

ISSN 1641-4918
FRÜHLING 2007 (24)



HALLO DEUTSCHLEHRER!

ZEITSCHRIFT DES POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBANDS

PISMO POLSKIEGO STOWARZYSZENIA NAUCZYCIELI JĘZYKA NIEMIECKIEGO

Wege zum DeutschLehrerberuf



PNJ

Cornelsen

WYDAWNICTWO
SZKOLNE PWN



WYDAWNICTWA
SZKOLNE
I PEDAGOGICZNE



WYDAWNICTWO
POZNAŃSKIE sp. z o.o.



LektorKlett

rea



Langenscheidt
Polska

Hueber POLSKA



Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka

cena kompletu
30zł

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka
**ich bin ich
... und
du bist du**

Podręcznik do nauki języka niemieckiego
dla klasy V



Wydawnictwo Poznańskie

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka
**ich bin ich
... und
du bist du**

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka
**ich bin ich
... und
du bist du**

Podręcznik do nauki języka niemieckiego
dla klasy V



cena kompletu
30zł

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka
ich bin ich

Waldemar Pfeiffer
Maria Drazżyńska-Deja
Sylvia Denka
**ich bin ich
... und
du bist du**

Podręcznik do nauki języka niemieckiego
dla klasy V



cena kompletu
30zł

ich bin ich
... und
du bist du

ich bin ich
... und
du bist du

ich bin ich
... und
du bist du



Serdecznie zapraszamy do współpracy!

Nowoczesna seria podręczników do nauki języka niemieckiego, której celem ogólnym jest wychowanie interkulturowe.

- Podręcznik wyróżnia się nową koncepcją:
- * stacji dydaktycznych (Lernstationen)
 - * nauki gramatyki (das deutsche ABC)
 - * samodzielnej kontroli osiągnięć
 - * językowego portfolio ucznia i klasy

W podręczniku uczniowie znajdą oprócz ćwiczeń także arkusze pracy do portfolio językowego oraz dwie płyty CD, z zawartością tekstów podręcznika, zadań na rozwijanie sprawności słuchania wierszy i piosenek, służących poprzez zabawę do nauki wymowy, akcentu wyrazowego i melodii zdaniowej.



Editorial

Geehrte Leserinnen und Leser,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir setzen in dieser Ausgabe das Thema der LehrerInnenausbildung und des Deutschunterrichts fort – in unserem Land, aber auch in anderen Ländern wie Österreich und einem so weiten wie Japan. Diese Perspektive erlaubt uns bestimmt einen genaueren Einblick in die Problematik der Mehrsprachigkeit hier und da. Über die Zukunft des Deutschunterrichts in Polen wird zur Zeit viel diskutiert, der Bericht von der Edukation 2006 in Polen gibt Ihnen bestimmt einige Informationen zu diesem Thema.

Und von der Vogelhochzeit haben Sie schon einmal gehört? Nein? Dann lassen Sie sich bei uns informieren. Wir haben sonst wie immer auch Berichte, Rezensionen, die beliebte Sprach-ecke und einige praktische Tipps für Sie. Ein wichtiger Hinweis: Verpassen Sie die Einladung nach Wrocław nicht, wir sehen uns ja schon wieder in vier Monaten!

Bis dahin also und spannende Lektüre wünscht Ihnen

Die Redaktion

Geehrte Leserinnen und Leser,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir freuen uns sehr über Ihr Interesse an unserer Zeitung. Wir warten auf Ihre Beiträge zu verschiedenen Themen, die mit unserem DeutschlehrerInnenleben verbunden sind. Schreiben Sie uns! Wir warten auf Ihre Briefe, Berichte, Rezensionen und Artikel. Beachten Sie jedoch bitte die folgenden Hinweise zum Umfang: Rezensionen – ca. 2500 Zeichen, Berichte – ca. 11 000 Zeichen, Artikel – bis ca. 22 000 Zeichen.

Wenn Sie Bilder oder Tabellen einsetzen möchten, brauchen wir eine besondere Absprache.

Verbandsarbeit

- ▶ Literarischer Morgen in Poznań *Bożena Bochenek* ... 3
- ▶ Freude und Sorgen des fünften Allgeminpolnischen Wettbewerbs der Deutschen Sprache für Gymnasiasten *Marta Wawrzyniak* 4
- ▶ Interview mit der Hauptkordinatorin *Dorota Beszterda* 6
- ▶ Mit dem Reporterauge *Dorota Beszterda* 7

Berichte

- ▶ Quer durch Europa. Umsonst *Piotr Rochowski* 8
- ▶ Wahrnehmen, leben und lernen mit ♥ und allen Sinnen *Anna Skiba, Zofia Czyżyk* 10
- ▶ Auf der Suche nach einer Neuentdeckung *Malgorzata Grzywacz* 12

Haben uns eingeladen

- ▶ Sektion Wrocław lädt ein *Katarzyna Sroka* 13
- ▶ Breslau/Wrocław – die Stadt der Begegnung *Malgorzata Ulrich-Konracka* 14

Die Abteilungen stellen sich vor

- ▶ Über uns *Elżbieta Żulawińska* 14
- ▶ Unsere guten Seelen *Grażyna Cal* 15

Didaktik / Methodik

- ▶ Wnioski z raportu o edukacji językowej w Polsce 2006 *Dorota Alina Jarzabek* 16
- ▶ Fremdsprachenunterricht in Japan und ein Weg zur Mehrsprachigkeit *Masako Sugitani* 19
- ▶ Lehrerausbildung für den Fremdsprachen-Frühbeginn am Beispiel KKNJO UG *Ewa Andrzejewska* 23
- ▶ Die Ausbildung zum/r DaF-LehrerIn in Österreich *Nadja Zuzok* 26
- ▶ Praca dyplomowa w NKJO i jej ocenianie *E. Danuta Machowiak* 29
- ▶ Którędy idziesz nauczycielu? *Marta Wawrzyniak* 30
- ▶ Rozmowa z prof. dr hab. Stanisławem Dylakiem *Marta Wawrzyniak* 32
- ▶ Wie ich Lehrerin wurde *Magdalena Buda* 34

Für die Praxis

- ▶ Neue Prüfungen auf A-Niveau: start Deutsch 1 und Start Deutsch 2 *Anna Jaroszevska* 37
- ▶ Wie kann ich Lehrende und Lernende (...) sensibilisieren? *Dorota Alina Jarzabek* 38

Kultur und Landeskunde

- ▶ Vogelhochzeit *Annett Krakow* 40

Rezensionen

- ▶ Grammatik für dich *Marzena Żmijewska* 42
- ▶ Mit Erfolg zu Fit in Deutsch 1 *Barbara Kwilecka* 43
- ▶ Rund ums Jahr *Justyna Stanisławska* 44
- ▶ Matura na 100% *Katarzyna Grudzień* 44
- ▶ Trening przed certyfikatem *Hanna Kołodziejczak* 45
- ▶ Der Hundetraum und andere Verwirrungen *Katarzyna Siuta* 46
- ▶ Rund um das Schuljahr *Nadzieja Hajduczenia* 47

Sprachecke

- ▶ Sprach – Ecke *Sascha Miller* 48

BRZEG

II LO im. Zb. Herberta
ul. 1-Maja 7, 49-300 Brzeg
Przew.: Lucyna Krajewska-Bednarz
lucyna.bednarz@interia.pl

BIALA PODLASKA

ul. Akademicka 8a,
21-500 Biała Podlaska
Edyta Skrzeczkowska
edytaska@o2.pl
www.biala.deutsch.info.pl

BIALYSTOK

ul. Upalna 9/20, 15-668 Białystok
Przew.: Violetta Karolska
violetta.karolska@neostrada.pl
www.bialystok.deutsch.info.pl

BYDGOSZCZ

Zespół Szkół Budowlanych
ul. Pestalozzkiego 18,
85-095 Bydgoszcz
Przew.: Małgorzata Zofia Chłudzinska
mzchludzinska@wp.pl
www.bydgoszcz.deutsch.info.pl

CHEŁM

NKJO, ul. Mickiewicza 37,
22-100 Chełm
Przew.: Monika Janicka
m-a-janicka@poczta.wprost.pl

CZĘSTOCHOWA

ul. Jasnogórska 84/90,
42-200 Częstochowa
Przew.: Joanna Alina Haładyn
irenaterka@o2.pl
www.czest.deutsch.info.pl

GDĄSK

III LO, ul. Legionów 27,
81-405 Gdynia
Przew.: Maria Bala
majka_b@o2.pl
www.gdansk.deutsch.info.pl

KIELCE

Krzemionkowa 1, 25-547 Kielce
Przew.: Jacek Ochocki
ochoccy@wp.pl
www.kielce.deutsch.info.pl

GLIWICE

Centrum Edukacji
ul. Okrzei 20, 44-100 Gliwice
Przew.: Bernadeta Kruczek
bkruczek@poczta.onet.pl
www.gliwice.deutsch.info.pl

KRAKÓW

V LO im. A. Witkowskiego
ul. Studencka 12,
31-116 Kraków
Przew.: Alina Czech
alczech@poczta.fm

LUBLIN

I L.O. im. St. Staszica
Aleje Racławickie 26,
20-043 Lublin
Przew.: Jolanta Janoszczak
lublin@deutsch.info.pl
www.lublin.deutsch.info.pl

ŁÓDŹ

VIII LO, ul. Pomorska 105,
90-225 Łódź
Przew.: Monika Kowalska
lodz@deutsch.info.pl
www.lodz.deutsch.info.pl

OLSZTYN

Centrum Młodzieży
Polsko-Niemieckiej
ul. Okopowa 25,
10-075 Olsztyn
Przew.: Alicja Dabkus
dabkus@deutsch.info.pl
www.deutsch.info.pl

POZNAŃ

Al. Niepodległości 34,
61-714 Poznań
Przew.: Bożena Bochenek
bboch@wp.pl
www.poznan.deutsch.info.pl

PRZEMYŚL

NKJO, ul. Kościuszki 2,
37-700 Przemyśl
Przew.: Zofia Czyżyk
piozos@interia.pl
www.przemysl.deutsch.info.pl

RADOM

NKJO, Plac Stare Miasto 10,
26-600 Radom
Przew.: Edyta Szczepańska-Palka
edytapalka@interia.pl
www.radom.deutsch.info.pl

RZESZÓW

ul. Kościelna 6/18, 35-505 Rzeszów
Przew.: Anna Hanus,
anhanus@o2.pl
www.rzeszow.deutsch.info.pl

SANDOMIERZ

NKJO, ul. Mariacka 1,
27-600 Sandomierz
Przew.: Bogumiła Flis,
boflis@poczta.onet.pl

SKIERNIEWICE

Al. Niepodległości 4,
96-100 Skierniewice
Przew.: Agata Michalak WODN,
agatka_mich@wp.pl

STALOWA WOLA

ul. Kwiatkowskiego 1,
37-450 Stalowa Wola
Przew.: Maria Karwowska
Zespół Szkół nr 4
piotr.rochowski@wp.pl

STARACHOWICE

II LO, ul. Szkolna 12,
27-200 Starachowice
Przew.: Ewa Góźdz
gozdzewa@interia.pl
www.starachowice.deutsch.info.pl

SIEDLCE

I Lo im B. Prusa
ul. Floriańska 10,
08-110 Siedlce
Przew.: Danuta Koper
dilldan@poczta.onet.pl
www.siedlce.deutsch.info.pl

SZCZECIN

ul. Podgórna 15,
70-952 Szczecin
Przew.: Grażyna Dąbrowska
gra.dab@interia.pl
www.szczecin.deutsch.info.pl

TORUŃ

ul. Czarlińskiego 20,
87-100 Toruń
Przew.: Nadzieja Hajduczenia
nadahaj@o2.pl

WARSZAWA

ul. Domaniewska 13/15 m 67
02-672 Warszawa
Przew.: Elżbieta Piotrowska
elzbieta-piotrowska@o2.pl
www.warszawa.deutsch.info.pl

WROCŁAW

Zespół Szkół Nr 9
ul. Mi. Techników 58,
53-645 Wrocław
Przew.: Iwona Żaglewska-Wandzel
jwandzel@wr.onet.pl
www.wroclaw.deutsch.info.pl

Impressum...

„Hallo Deutschlehrer!”
Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes
Frühlingsausgabe 2007 (24)

Herausgeber:

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

Kontaktadresse des Hauptvorstands:

02-777 Warszawa, ul. Przybylskiego 2/9
e-mail: psnjin@deutsch.info.pl

Bezugsmöglichkeit:

Jährlich erscheinen zwei Hefte: die Frühlingsausgabe und die Herbstausgabe. 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 Frühlingsausgabe bitte bis Ende Februar und für die Herbstausgabe bis Ende September einsenden.

ISSN 1641-4918

Redaktion:

E. Danuta Machowiak (Chefredakteurin)
machowiak@deutsch.info.pl

Marta Wawrzyniak

wawrzyniak@deutsch.info.pl

Dorota Beszterda

beszterda@deutsch.info.pl

Kontaktadresse der Redaktion:

60-387 Poznań, ul. Modra 17/3

Korrektur:

Hans-Martin Wickert

Redaktionelle Mitarbeit:

Sascha Miller miller@deutsch.info.pl

Gestaltung der Titelseite:

Katarzyna Loga logggi@tlen.pl

Satz und Gestaltung:

TINTA usługi wydawnicze
600 607 229, tinta@icpnet.pl

Druck:

MJP drukarnia-wydawnictwo
tel.: (061) 867 52 32,
tel./fax: (061) 867 52 56
www.mjp.poznan.pl



BARBARA ERDMANN

Literarischer Morgen in Poznań

Die feierliche Eröffnung des neuen Schuljahres in der Posnaner Sektion von PSNJN fand am 7.X.2006 statt.

Es war keine Schulung im Bereich der Methodik des Fremdsprachenunterrichts sondern ein sehr angenehmer Literarischer Morgen.

Unser Gast – Frau BARBARA ERDMANN aus Lennenstadt in Deutschland – stellte uns ihre Gedichte und Erzählungen dar. Sie entstanden in diesem Jahr während des Aufenthaltes der Autorin in Poznań. Frau Barbara Erdmann nahm am Sprachkurs an der Adam-Mickiewicz-Universität teil. Ihre Begeisterung für die polnische Sprache spiegelt sich in ihren Gedichten wider. Den Beweis dafür finden Sie in den hier gedruckten Gedichten.

Am Literarischen Morgen beteiligten sich die Mitglieder der Sektion und die Schüler vom VII. Lyzeum in Poznań.

Für alle Interessierten geben wir die Web-Seite an: www.b-erdmann.de

Przekład: Bożena Bochenek

Im Botanischen Garten

*Nicht Mutter
nicht Vater
und doch
jedes Jahr
anwesend
im Kreissaal
bei der Geburt
deiner Herrlichkeiten*

*wandern
durch den Duftgarten
im Mai
tanzen mit den Farben
des Lebens
schauen
die Lustbarkeiten
der vollbusigen Schönen
dankbar
ihren Kuss erwidern
in ihrer Umarmung
verharen
sie festhalten wollen
bevor ihr Abschied naht
versinken im Meer
Von Flieder, Kirsche,
Jasmin
niemals mehr
erwachen müssen*

Barbara Erdmann

Frühling in Posen

*Ich kenne dich knospentlos
niemals erwachte ich mit dir
ich welke – du blühest
nach Jahren unserer
Trennung
Belohnung oder Bestrafung
für die Scheidung
von damals?*

*Mütter spazieren
mit neuem Leben
alter Mann-allein
dankbar für Momente
dieser Begegnung
im zarten Grün
der Trauerweide
Warta – Geruch einer Stadt*

Barbara Erdmann

W Ogrodzie Botanicznym

*Nie ojciec
nie matka
a jednak
obecna
każdego roku
w izbie porodowej
przy narodzinach
twojej wspaniałości*

*Wędrować
przez pachnący ogród
w maju
tańczyć z barwami
życia
dostrzegać
zabawę
bujnego piękna
z wdzięcznością
odpowiadać
na pocałunek
trwać
w jej objęciach
zatrzymać ją
zanim nadejdzie
pożegnanie
zanurzyć się
w morzu
bzu, czereśni, jaśminu
by nigdy więcej
nie musieć się
budzić*

Wiosna w Poznaniu

*Znam ciebie bez
wiosennych pączków
nigdy nie budziłam się
z tobą
wiednę – ty kwitniesz
po latach naszej rozłąki
nagroda czy kara
za rozstanie
wtedy?*

*Matki spacerują
z nowym życiem
stary mężczyzna – sam
wdzięczny za chwile
tego spotkania
w delikatnej zieleni
wierzbzy płaczącej
Warta – zapach miasta*

Freude und Sorgen des fünften Allgemeinpolnischen Wettbewerbs der Deutschen Sprache für Gymnasien

Schul- und Regionalphase

Das neue Schuljahr beginnt, Veranstaltungskalender werden ausgefüllt mit zahlreichen Aufgaben, Verpflichtungen, Schulungen, eigenen Initiativen und... es wird ungeduldig auf die neue Edition des Wettbewerbs des Polnischen Deutschlehrerverbandes in der Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut gewartet. Das vom PSN/JN festgelegte Datum des Wettbewerbes der deutschen Sprache im Gymnasium hat in der Liste der vom Germanistikverein geplanten Aufgaben einen festen Platz (Magdalena Wierak, Chelm).

Alle Regionalvorsitzenden schauten mit Vorfreude und Aufregung nach den Tests und Anmeldungen, die eilig ankommen sollten und beantworteten ein Dutzend Fragen unterschiedlicher Art. Die erste Phase des Wettbewerbs an den Schulen war zu Ende und schon näherte sich die zweite, wichtigere, da schwierigere und für die ganze Region gedachte Phase am 6. Januar 2007. Und dazu stand noch das Weihnachtsfest vor der Tür...

Diese Phase überraschte jedoch; so wie es mehrere Komitees, Teilnehmer/innen und Lehrer/innen zugegeben haben, waren die Tests sehr einfach, vor allem im Vergleich zu den letzten Jahren. Viele Schüler, die sich auf schwere Aufgaben vorbereitet hatten, bedauerten es ein bisschen („Ich habe so viel gepaukt!“).

Das niedrige Niveau bereitete dennoch viel Freude:

Der Wettbewerbstest wurde enthusiastisch angenommen und das bedeutet eigentlich nicht, dass er sehr einfach war, im Gegenteil. Nach der Meinung der Lehrer/innen und der Schüler/innen war der Test überlegt, logisch komponiert und interessant. Er wurde zugleich mit dem entsprechenden Schwierigkeitsniveau konstruiert. Das Wesentlichste ist vor allem darin zu sehen, dass er mit der Aufschrift versehen war, dass er zu „jedem durchschnittlichen Schüler (passt), der nicht Nachhilfestunden nehmen muss“, und dass das Wissen, das er „von der Stunde mitbringt, den Erfolg garantieren (kann)“. Dadurch ist der Durchgang zur folgenden, der Regionaletappe möglich und war für die Mehrheit bis jetzt kein Problem. Als schwierigste Aufgabe erwies sich die freie Übung, aber diese beinhaltete auch die schwierigste Sprachfertigkeit. Als eine der einfacheren Übungen erwies sich die Übung aus dem Themenfeld Landeskunde und am interessantesten war nach der Meinung der Schüler/innen die Aufgabe mit den Sprichwörtern. (Magdalena Wierak, Chelm)

Der Test war sehr einfach. Die Schüler/innen waren zufrieden, weil sie ihr Wissen nachweisen konnten. Sie haben mehrmals betont: „Landeskunde war eigentlich nicht so schwer!“ (Helena Wypych, Gliwice).

Der Test war nicht so schwer, das sagten auch die Teilnehmer/innen. Deshalb war der Wettbewerb auch schülerfreundlich. Die Teilnehmer/innen verloren am Anfang die Lust nicht, sondern jeder sah für sich eine Chance. (Danuta Fertak, Warszawa)

Viele Schüler qualifizierten sich zur Regionalebene und diese Tatsache war zweifellos das Ergebnis eines leichten Wettbewerbstests in der ersten Stufe (Schulniveau). Ich meine, dass das eben der richtige Weg ist. Es war die beste Motivation von allen Möglichen für diejenigen, die ihr Glück versuchten, ihre Kräfte maßen und den Erfolg erreichten (Marzena Bobel, Olsztyn).

Aus den Aussagen der Teilnehmer/innen kann man schließen, dass der diesjährige Wettbewerb – im Vergleich zum vorherigen – leichter war. Die Schüler/innen waren damit zufrieden, dass es im Test keine Hörverständnisaufgabe gab. Sie haben eher komplizierte, grammatische Strukturen und detaillierte Fragen erwartet. Die Aufgabe mit den Sprichwörtern hat den Schülern die meisten Schwierigkeiten bereitet (Iwona Rasztabiga, Radom).

Wедlуг opinii nauczycieli przygotowujących uczniów do Konkursu, poziom testów był wyjątkowo dobrze przystosowany do poziomu A2 (Joanna Bigaj, Lublin).

Der Wettbewerb brachte auch Probleme und Sorgen mit sich:

Zum ersten Mal seit 5 Jahren mussten die Organisatoren mit einer so großen Zahl der Teilnehmer klar kommen (Marzena Bobel, Olsztyn).

Zum ersten Mal haben wir ein großes Organisationsproblem gehabt. Wie kann der Wettbewerb mit 450 Teilnehmern/innen in einer Schule durchgeführt werden? (Danuta Fertak, Warszawa).

Schwer war es, bei so vielen Schülern und Schülerinnen eine Schule und willige Helfer zu finden. Wir mussten deshalb den Wettbewerb in zwei Etappen durchführen, wobei es am schwierigsten war, eine passende Strategie zu finden: wer wann schreiben sollte, wie die Teilnehmer/innen an den Ort des Wettbewerbs gelangen konnten ohne lange warten zu müssen, und ob sie die passenden Verkehrsverbindungen hatten. Manche Schüler/innen hatten eine Anfahrt von über 120 km zu bewältigen und das an einem Samstag (Katarzyna Finke, Poznań).

Unser Anfang war relativ bescheiden. Der erste Deutschwettbewerb fand im Jahre 2003 in den kleinen Räumen des Stettiner Kulturzentrums für Kinder und Jugendliche statt, in denen 41 Kandidaten Platz fanden. 3 Jahre später mussten wir uns leider von der gastfreundlichen Institution trennen – wegen Platzmangels! Der 4. und 5. Deutschwettbewerb wurde in einer großen Sporthalle des Schulkomplexes Nr. 3 in Szczecin ausgetragen, wo über 100 Gymnasien ihre Deutschkenntnisse unter Beweis stellten (Grażyna Dąbrowska, Szczecin).

Der Termin am Samstag, dem 6. Januar (Heilige Drei Könige!!!), in der diesjährigen Regionalphase schien auch nicht für alle „glücklich“ zu sein:

Der Wettbewerb sollte nicht am ersten Januarwochenende, sondern später stattfinden. Vielen Teilnehmern/innen passte der Samstag nicht (Justyna Szyngiera, Przemyśl).

Wir steckten tief in den Vorbereitungen zum Abschluss des ersten Schulsemesters, mussten Noten

ausstellen, Elterntreffen organisieren und an Lehrerkonferenzen teilnehmen – eine Vielzahl an Aufgaben, denn in Großpolen rückten die Winterferien immer näher und es fiel uns allen schwer, die schulischen Pflichten mit denen unter einen Hut zu bringen, die mit dem Wettbewerb verbunden waren, z.B. eine gemeinsame Zeit für die Kommissionsarbeit zu finden (Barbara Kwilecka-Hoffman, Poznań).

Nicht das erste Mal standen einige von den Schülern und Schülerinnen vor der schweren Entscheidung, an welchem Wettbewerb sie teilnehmen wollen und sollen – in Deutsch oder in Mathematik? Die beiden wichtigen Veranstaltungen fanden leider am gleichen Tag statt (Grażyna Dąbrowska, Szczecin).

Letzt endlich haben sich nicht mehr als zehn Schüler gemeldet, und vor allem aus dem Grunde, dass sich der Termin mit anderen Wettbewerbssterminen überlappte (Marzena Bobel, Olsztyn).

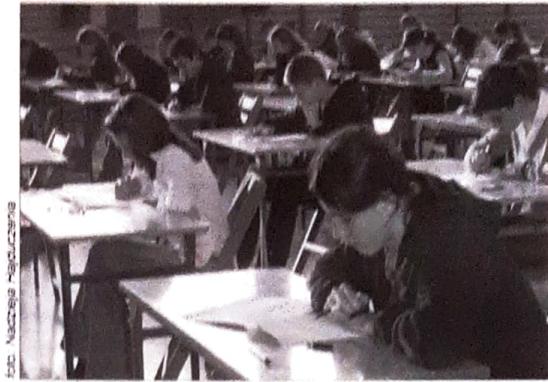
Jedes Komitee versuchte vielen Problemen den Boden zu entziehen. Mit Vernunft, Freundlichkeit suchte man nach klugen, schnellen und alle zufrieden stellenden Lösungen.

Am regionalen Teil des Deutschwettbewerbs nahmen in Bydgoszcz 97 Gymnasiasten (im vorigen Jahr – 25) teil. Diese Runde fand im Gebäude der Zespół Szkół Budowlanych (Sitz der PSNJK Abteilung Bydgoszcz) statt und wurde – wie immer – in einer sehr netten Atmosphäre durchgeführt. Nachdem der Schuldirektor mit den Vorstandsmitgliedern die Angekommenen offiziell begrüßt hatte, hatten die Wettbewerbssteilnehmer/innen die Möglichkeit, sich ein kurzes Theaterstück über Weihnachten anzuschauen, das von unseren Schülern/innen aufgeführt wurde. Auf diese Weise wurde der Stress gemildert und die gut gelaunten Gymnasiasten konnten anfangen, ihre Sprachkenntnisse auf die Probe zu stellen. Für alle, die die Testaufgaben schon gelöst hatten, wartete dann eine kleine süße Überraschung. Um den Lehrern und Eltern, die ihre Kinder begleiteten, die Wartezeit zu verkürzen, luden wir sie zu einem Workshop über das Thema „Schulische Störungen bei den Kindern (wie Dyslexie)“ ein. Dank des großen Engagements der Mitglieder unserer Sektion verlief der regionale Teil des Wettbewerbs in einer sympathischen Atmosphäre und ohne irgendwelche Probleme. Unsere Gäste dankten uns für die effektive Organisation und den sehr interessanten Rahmen des Treffens (Renata Jasińska, Bydgoszcz).

Ein herzlicher Dank gilt Frau Direktor Elżbieta Bazyl, die uns seit 4 Jahren die Schule zur Verfügung stellt und bei der Organisation unterstützt. Frau Direktor Elżbieta Bazyl hat uns schon zum vierten Mal die Schule zur Verfügung gestellt und die Schüler/innen dieser gastfreundlichen Schule haben uns bei der Organisation des Wettbewerbs sehr geholfen (Danuta Fertak, Warszawa).

Wir bedanken uns ebenfalls bei der Dyrekcja Górnśląskiego Centrum Edukacyjnego in Gliwice für die Organisationshilfe und für den Zugang zu den Räumen sowie den Geräten, die wir ohne zusätzliche Kosten benutzen konnten (Helena Wypych, Gliwice).

Während des Wettbewerbs haben wir für die Lehrer/innen, die auf ihre Schüler/innen gewartet haben, einen Workshop zu dem Thema „Vorbereitung auf das erste Zertifikat für Kinder und Jugendliche Fit in Deutsch1, TELC A1, KID1“ veranstaltet. Dieser wurde von den Fortbildnern und Buchautorinnen des Langenscheidtverlages organisiert. Die Lehrer/innen waren von der Idee begeistert. Das zweisprachige Gymnasium „Dąbrowka“ hat uns die Räume zur Verfügung gestellt. Einen herzlichen Dank richten wir genauso an die Schulleitung des Spoleczne Gimnazjum



nr 1 in Poznań, die uns auch finanziell unterstützt hat (Anita Rodziowicz, Poznań).

Besonders möchte ich drei Personen danken: Frau Beata Lipczyńska, Direktor des Fremdsprachenlehrerkollegs in Chełm, Vizedirektor Alicja Haponiuk und Frau Monika Janicka, Vorsitzende des Polnischen Deutschlehrerverbandes, Abteilung in Chełm, die immer ihre Hilfe und Unterstützung anboten, wenn man etwas brauchte. Der Sitz der Abteilung befindet sich im Fremdsprachenlehrerkolleg und immer können wir auf diesen Ort zurückgreifen und die Hilfsmittel bei der Organisation verschiedener Begegnungen, der Werkstätten oder der Mitbewerbungen benutzen (Magdalena Wierak, Chełm).

Ich möchte mich besonders herzlich bei der Schulleitung des Gymnasiums Nr. 22 in Radom bedanken. Sie unterstützt seit 3 Jahren die Idee des Deutschwettbewerbs und hilft bei der Organisation der regionalen Etappe (Iwona Rasztabiga, Radom).

Trotz einer so großen Zahl der Teilnehmer hatten wir keine Organisationsprobleme. Wie immer machten wir Gebrauch von der Gastfreundschaft des Lyzeums Nr.3. Die Schule stellte uns nicht nur die Räumlichkeiten zur Verfügung, sondern sie ließ uns auch unsere fast 100 Tests kostenlos kopieren. Die Lehrer und Schüler wurden mit Kaffee und Keksen bewirtet (Marzena Bobel, Olsztyn).

Zum Schluss möchten wir uns bei allen bedanken, die uns während der letzten 5 Jahre bei der Durchführung des Deutschwettbewerbs für Gymnasiasten unterstützt haben. Unser besonderer Dank gilt Frau Alicja Kaźmierczak, der stellvertretenden Direktorin von Pałac Młodzieży (Kulturzentrum für Kinder und Jugendliche) in Szczecin, Herrn Andrzej Sacharski, dem Direktor vom Schulkomplex Nr. 3 in Szczecin, und der Kollegin Violetta Rokicka, die in den Jahren 2003-2006 Koordinatorin des Regionalen Komitees war (Grażyna Dąbrowska, Szczecin).

Organizacja etapu szkolnego i regionalnego przebiegła sprawnie i bez zakłóceń. Szczególne podziękowania należą się Pani Dyrektor Elżbiecie Usar-Kubeckiej, która wyraziła zgodę na odbycie etapu regionalnego w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 6 w Lublinie (Joanna Bigaj, Lublin).

So wie es aussieht, machte der Wettbewerb uns allen viel Freude und wir entdeckten bei uns das, was in solchen Situationen so wichtig erwünscht und gebraucht wird: Selbstlosigkeit, Hingabe und Erfindergeist. Anträge und Ideen für die nächsten Jahre.

Es wäre besser, wenn es einen nicht so großen Unterschied zwischen den Punktzahlgrenzen des ersten und zweiten Teils gäbe. Im ersten Teil reichten schon 74% für ein „Genügend“ aus, während im 2.

Teil Schüler/innen 91% erreichen mussten, um den Zugang zum Finale zu erhalten. Die Teilnehmer/innen haben diese Disproportion aufgezeigt. Ich denke, dass in der Zukunft die Punktzahlgrenze bei der ersten Etappe ein bisschen erhöht werden könnte (z.B. auf 80%) (Danuta Fertak, Warszawa).

Eine gute Initiative sowohl für die Lerner/innen als auch für die Lehrer/innen bietet der Wettbewerb. Die reduzierte Wochenstundenzahl für das Fach Deutsch an den Gymnasien wirkt jedoch meiner Meinung nach demotivierend auf die Schüler/innen und deren Lehrer/innen, wenn es um die Teilnahme an dem Wettbewerb geht (Ewa Muszyńska, Siedlce).

Zusammenfassend war der zum fünften Mal durchgeführte Wettbewerb erfolgreich, obwohl niemand aus der Chelmer Region soviel Glück hatte, um bis zur letzten Phase vorzustoßen – es fehlten nur 0,5 Punkte. Vielleicht wird im kommenden Jahr ein

Schüler bzw. eine Schülerin erfolgreicher abschneiden (Magdalena Wierak, Chelme).

Enttäuschend ist aber die Tatsache, dass sich nur 2 Personen aus unserer Woiwodschaft (von 78 Teilnehmern) zur gesamt-polnischen Ebene qualifizierten.

Und hier stellt sich die Frage, ob die lokalen Möglichkeiten des Goethe-Instituts über die Zahl der Kandidaten entscheiden sollten? (Marzena Bobel, Olsztyn).

Der diesjährige Wettbewerb motiviert mit Sicherheit die Schüler/innen zum Deutschlernen, aber diese Motivation wäre bestimmt noch stärker, wenn die Teilnahme an der regionalen Etappe den Gymnasiasten Punkte auf dem Abschlusszeugnis garantieren würde (Iwona Rasztabiga, Radom).

Marta Wawrzyniak (red.)

Das Gespräch mit der Hauptkordinatorin des Wettbewerbs Iwona Żaglewska-Wandzel

Dorota Beszterda: Iwonko, Danusia Koper hat immer während der Vorsitzendentreffen in Warschau berichtet, wie viel Arbeit hinter dem Wettbewerb für Gymnasiasten steckt. Wir wollten ihr dies nicht glauben. Woran hast Du gedacht, als Du Dich für die nächste Runde gemeldet hast?

Iwona Żaglewska-Wandzel: Ich wollte ihr auch nicht glauben. Die übertreibt bestimmt, habe ich gedacht.

Wenn Du gewusst hättest, dass diese Organisationsphase so zeitraubend und nervenaufreibend ist, hättest Du trotzdem zugestimmt?

Um Gottes willen nie, niemals, niemals!

Du musst zwei große Vorhaben im Auge behalten: den Wettbewerb für Gymnasiasten und die Organisation der Deutschlehrer-Jahrestagung in Wrocław. Ist das nicht zu viel auf einmal?

Ja.

Was waren die schwierigsten und unangenehmsten Momente?

Jede Kritik ist für mich peinlich. Aber durch sog. „konstruktive“ Kritik habe ich auch viel gelernt.

Gab es auch Überraschungsmomente oder lustige Situationen (Missverständnisse)?

Hmm... Lustige Momente?? Die Technik hat total versagt, die neue E-Mail-Adresse funktionierte nicht perfekt. Das war überhaupt nicht lustig.

Mit welchen Problemen musstest Du Dich auseinandersetzen?

Das Hauptproblem ist immer ein Test. Es ist wirklich sehr schwer, gute, objektive Tests zu konstruieren. Landeskundliche Fragen sind immer problematisch.

Und von Tausenden gut vorbereiteten SchülerInnen sollten nur ein paar gewinnen und Preisträger werden.

Was ist das Rezept für eine gute Organisation des Wettbewerbs?

Das machen wir, ich und mein Team nach dem Wettbewerb. Aber das, was ich schon jetzt mit Überzeugung sagen kann, ein gutes Team ist am wichtigsten. So große Veranstaltungen organisiert man doch nicht alleine. Ich bin sehr dankbar allen Koordinatorinnen, die die Schul- und Regionaletappen so geschickt durchgeführt haben. Bei dem Finale waren Mädchen aus der Sektion Warschau und Wrocław sehr engagiert. Große Unterstützung haben wir natürlich wie immer vom Goethe Institut Warschau bekommen. Frau Drißner und Herr Degen haben uns sehr geholfen.

Der ganze Vorstand und das Hauptkomitee haben mich ständig unterstützt. Die Liste der MithelferInnen ist sehr lang. Es ist für mich wichtig zu wissen, dass ich bei Problemen nicht im Stich gelassen werde.

Was möchtest Du Dana Koper nach Deiner halbjährigen Organisationserfahrung zum Abschluss sagen?

Erst jetzt bin ich ihrer Arbeit bei dem Wettbewerb bewusst. Dana war und ist immer da, wenn etwas schiefliegt. Auf sie kann ich immer rechnen. Vielen Dank, Dana. Deine Unterstützung ist mir sehr viel wert.

Ich danke Dir für dieses Gespräch. Liebe KollegInnen, an diesen kurzen und sachlichen Antworten kann man schnell erkennen, dass Iwona, obwohl sie sehr beschäftigt ist, ein großes organisatorisches Talent hat. Also befindet sich die richtige Person an der richtigen Stelle!!!

(dbest)

Das Reporterauge unterwegs ...



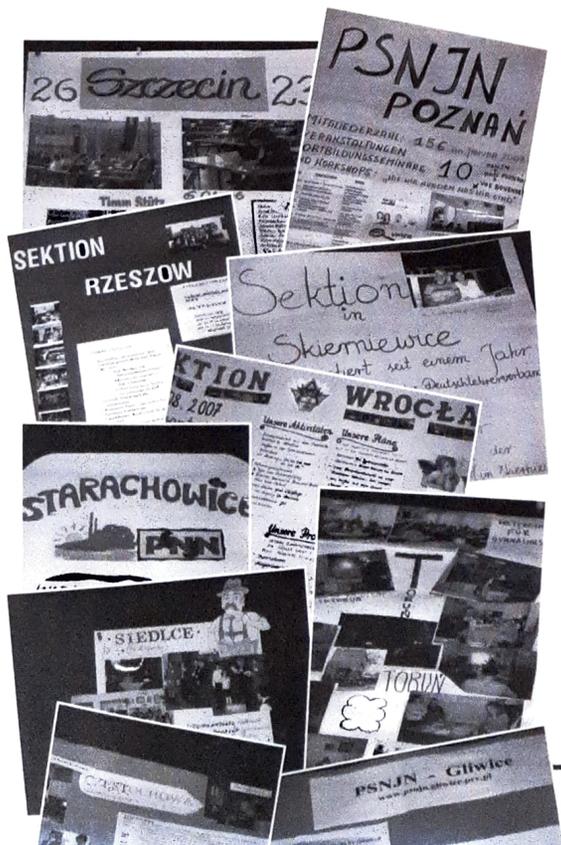
Im schneelosen, frühlingshaften Januar trafen sich die Vorsitzenden aller PSNJV-Sektionen zum halbjährigen Arbeitstreffen, um zu debattieren, zu berichten, zu diskutieren, Informationen und Erfahrungen auszutauschen und Lösungen zu finden und zu erfinden. Während dieses Treffens wurden alle wichtigen Ereignisse und Angelegenheiten besprochen, die die Sektionsarbeit und die Zusammenarbeit mit den Verlagen als PSNJV-Förderer betreffen. Das Reporterauge berichtet nachfolgend von diesem Zusammensein ...

19.01.2007 – 17³⁰ Uhr

Die Vorsitzenden sind zu Gast beim Goethe-Institut in der Chmielna Straße 13a. Zugegen sind auch die Mitarbeiterinnen des GI Frau Ulrike Drißner und Frau Ewa Ostaszewska. Fast jede Vorsitzende ist sich der gut gemachten Hausaufgabe bewusst und berichtet mithilfe der Plakate über die Arbeit in ihrer Sektion. (Übrigens, einige Kolleginnen basteln immer noch tüchtig an der Hausaufgabe, mit den aus ihren Heimatstädten mitgeschleppten Klebstoffen oder lassen die Kärtchen-Schnipsel einfach so lose herumliegen). Die Sektionen überraschen mit ihrer Leistung. Der „Allgemeinpolnische Wettbewerb der Deutschen Sprache für Gymnasien“ eröffnet die Galerie der Leistungen. Jede Sektion betont die Teilnahme an dem Wettbewerb für Gymnasiasten, das als ein großes Werk der freiwillig beteiligten Koordinatoren, LehrerInnen, Eltern und freilich der Schüler selbst zu betrachten ist. Diesem Ereignis folgen die Berichte über die Arbeit in den Sektionen. Das Reporterauge erwähnt nun das Allerwichtigste.

Wenn Sie mehr über die Arbeit der Sektionen wissen wollen, sehen Sie sich ihre Internetseiten an!

DIE HAUSAUFGABE – SEHEN DIESE PLAKATE NICHT WIE MEISTERWERKE DER HOCH BEGABTEN KOLLEGINNEN AUS?



Dem Auftritt aller Sektionen hört aufmerksam Frau Professor Masako Sugitani aus Japan zu, die in Polen nach den Spuren der Mehrsprachigkeit sucht. Ihr Interesse an dem polnischen Ausbildungssystem stellt sie in ihrem Vortrag über ihr eigenes. Darüber können Sie ausführlich in dieser Ausgabe lesen; diesen Artikel darf man nicht verpassen! (siehe Seite 19) Und die Vorsitzenden der Sektionen konnten nach ihrer Präsentation dem Büfett im Foyer des Goethe-Instituts nicht ausweichen; die Leckerbissen vom GI-Tisch waren wie ein Schmaus für jeden Gourmetgeschmack. Das GI weiß um die verwöhnten Gaumen der DeutschlehrerInnen, doch aufgepasst ihr „Hüftgold“ wird wachsen!

20.01.2007 – von 9⁰⁰ bis 14⁰⁰ Uhr

Genuss bei der Arbeit will man sagen, diese Leidenschaft haben alle mit den Vertretern der Verlage geteilt. Die Verlage haben sich mit ihren Neuerscheinungen überboten, manchmal hatte ich den Eindruck mitten im DAX zu stehen. Ich bewundere immer wieder die Art und Weise, wie die VertreterInnen der Verlage ihre Neuheiten präsentieren. Lassen Sie sich einfach in den Workshops von diesen Angeboten überraschen!

Und bei den Überraschungen wollen wir noch eine Weile bleiben, weil diese uns auch die PSNJV-Jahrestagung in Wroclaw verspricht. Kommen Sie nach Wroclaw und überzeugen Sie sich selbst, dass diese Sektion sich den Applaus wahrhaftig verdient hat.

20.01.2007 – 19⁰⁰ Uhr

Der Vorstand, besorgt um den seelischen Zustand, hat für kulturelle Unterhaltung gesorgt. ATENEUM heißt das Theater und ZMIERZCH das Theaterstück. Nach der Lektüre von Bastian Sick (siehe Sprachke) sage ich nicht mehr als Genuss pur, purer Genuss! Den Auftritt von so vielen bekannten Schauspielern gleichzeitig können die LehrerInnen aus der Provinz sonst nur auf dem Fernsehbildschirm erleben und hier nun live. Nach der Theateraufführung während des informellen Treffens unterhalten sich die KollegInnen wieder über die wichtigsten Themen, diesmal aber sind das die interessantesten Kochrezepte oder die besten Methoden der häuslichen Wein- und Marmeladenherstellung. Die Selbstversorgung in heutiger Zeit bekommt eine neue Priorität!

21.01.2007 – 9⁰⁰ Uhr

Die Sektionsvorsitzenden sitzen wieder in dem Konferenzraum. Wie man die EU-Strukturfonds gewinnen kann, erfahren alle von dem Kollegen Artur Gluziński aus Warszawa. Sie können sich diesbezüglich ausführlich informieren, indem Sie schlicht und einfach auf die unten angegebenen Internetseiten klicken.

www.eog.gov.pl; www.ngo.pl
www.funduszestrukturalne.pl; www.mrr.gov.pl

Oder Sie können Herrn Gluziński direkt eine E-Mail schreiben: artur.gluzinski@invent.pl

21.01.2007 – 11⁰⁰ Uhr

Vor dem Abschied werden noch die letzten Mitteilungen an die KollegInnen weitergegeben. Diese Infos muss man unbedingt lesen!

Liebe KollegInnen, das Reporterauge wünscht allen MitgliederInnen im Deutschlehrerverband viel Erfolg in Ihrer Arbeit und dass Sie trotzdem froh und munter bleiben.

(dbest)



PIOTR ROCHOWSKI

DIPLOMELEHRER AM STANISLAW-DABEK-OBERSCHULEN-KOMPLEX NR. 4 (ZESPÓŁ SZKÓŁ NR 4 IM. PLK. STANISŁAWA DABKA) IN STALOWA WOLA (VORKARPATEN, DEUTSCH UNTERRICHTET SEIT 16 JAHREN, MITGRÜNDER UND STELLVERTRETENDER VORSITZENDER DER PDLV-SEKTION STALOWA WOLA. AUTOR ZAHLEICHER PUBLIKATIONEN, STIPENDIAT DER LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG NRW UND DES CODN (BONN, BRÜSSEL, STRASSBURG). AUSGEZEICHNET VOM MINISTER FÜR SCHULWESEN UND SPORT UND VOM PRÄSIDENTEN DER REPUBLIK POLEN.

Quer durch Europa. Umsonst

In der Zeitschrift „Głos Nauczycielski“¹ habe ich mal gelesen, dass viele Schulen einfach Angst hätten, an EU-Programmen teilzunehmen. Die Bürokratie ist hier ein wichtiger Faktor. Keine Angst, unten gebe ich ein paar Ratschläge (mit der allgemeinen Beschreibung des Ganzen). Vielleicht helfen sie, anderen Lehrern ihre Hemmungen abzubauen.

Unsere Schule, der Oberschulen-Komplex Nr. 4 in Stalowa Wola (Vorkarpaten) nimmt an einem Comenius-Socrates-Programm teil. Der Name des Projektes lautet „Europa und wir“ und wird im Rahmen eines der sogenannten Schulprojekte² realisiert. Das heißt also, dass unser Entwurf hundertprozentig durch die Europäische Union finanziert ist. Es gibt insgesamt vier Partner; neben uns wirken dabei noch folgende Schulen mit:

- Thomas-Strittmatter-Gymnasium aus Sankt Georgen (Baden-Württemberg)
- Wladislaw-Gramatik-Schule Nr. 73 aus Sofia (Bulgarien)
- Lycée polyvalent Saint-Exupéry aus Saint Raphaël (Frankreich)

Die Arbeit mit dem Thema hat im Herbst 2005 angefangen, als wir damals erste Kontakte mit dem deutschen Partner (er ist auch unser Koordinator) geknüpft³ haben. Im Februar des nächsten Jahres war unser gemeinsamer Entwurf des Projektes fertig. All unsere Arbeit haben wir mit Hilfe des Internet (E-Mails) geschafft. Im Sommer erhielten wir eine positive Entscheidung der nationalen Comenius-Agentur und im Herbst wurde ein Teil des Geldes auf unser Konto überwiesen. Und hier ein wichtiger Ratschlag: Da die Geldüberweisung ein bisschen dauert (Der Weg ist ziemlich lang: die nationale Agentur hat ihren Sitz in Warschau in der lokalen Behörden-Schule.), sollten wir unseren ersten Besuch im Ausland nicht im Herbst planen. Man soll außerdem vor allem keine Termine verpassen.

Von nun an hat für uns (d.h. die Lehrer und unsere Schülerinnen) die richtige Phase der Arbeit begonnen. Die erste Veranstaltung fand am 29. September statt. Wir haben zu uns Herrn Hauke Fehlberg aus der Schweiz eingeladen. Er ist als Sektionschef des Eidgenössischen Departements für Umwelt, Verkehr, Energie und Kommunikation beim Bundesamt für Verkehr tätig. Herr Fehlberg unterrichtete am Vormittag unsere Mädchen (Landeskunde, Unterschiede in der Mentalität zwischen den Polen und den Deutschen), am Nachmittag fuhren wir zusammen nach Sandomir, wo die Schülerinnen eine Rolle als Stadtführerinnen spielten (Sprachtraining). Am Abend gab

es noch eine Vorlesung für Mitglieder unseres Verbandes (Landeskunde der Schweiz).

Im November folgte eine Reise in Richtung der westlichen Grenze. Die wichtigsten Erlebnisse haben wir in unserem Tagebuch notiert:

Erster Tag – Freitag, 10. November 2006:

Wir fahren los. Mit dem Bus über zwei Grenzen (Polen-Tschechien-Deutschland). 27 Stunden Fahrt. Langweilig.

Zweiter Tag – Samstag, 11. November 2006:

Wir sind endlich in Freiburg im Breisgau. Wir treffen uns mit unseren Partnern. Nette Begrüßung. Einige versuchen etwas auf Polnisch zu sagen. Gemeinsamer Stadtbummel. Etwas Seltsames – Freiburger Bächle. Man muss gut aufpassen! Am Abend Zugreise nach Buchenbach – Ort unseres Aufenthaltes und der Tagung. Wir wohnen im Studienhaus Wiesneck (Institut für politische Bildung Baden-Württemberg). Nach dem Abendessen Begegnungen mit anderen Teilnehmern des Programms. Die Franzosen feiern heute ihren Nationalfeiertag!

Dritter Tag – Sonntag, 12. November 2006:

Nach dem Frühstück Beiträge der Deutschen, Franzosen und Bulgaren meist in Form multimedialer Präsentationen (Power-Point) zum Thema „Nachbarn“. Urteile und deren Abbau in einer intensiven und hitzigen Diskussion. Am Nachmittag ein Ausflug nach Titisee-Neustadt⁴ (Heimat der Kuckucksuhren). Am Abend stellt sich die polnische Delegation vor (Power-Point-Darstellung mit einem begleitenden Vortrag). Viele Fragen des Publikums zum polnischen Schulwesen und zur politischen Situation in Polen (Wie unterscheiden wir die Gebrüder Kaczyński und wie ist es dazu gekommen, dass zwei Familienmitglieder so wichtige Rollen im Staat spielen, was in Deutschland im Grunde verboten ist?).

Vierter Tag – Montag, 13. November 2006:

Da wir am Mittag nach Frankreich (Straßburg) fahren, um das Europäische Parlament zu besuchen, gibt es gleich nach dem Frühstück eine Einführung in die Arbeitsweise der europäischen Organe. Nach dem früheren und schnellen Mittagessen Abfahrt. Die Grenze zwischen Deutschland und Frankreich ist nicht zu bemerken. Nach kurzem Rundgang durch Straßburgs Altstadt, Teilnahme an der Sitzung des Parlaments. Hier spricht man wirklich viele Sprachen! Wie beim Turmbau von Babel. Unsere polnischen Abgeordneten haben viel geredet...

¹ Halina Drachal (2006), Za unijne pieniądze, „Głos Nauczycielski“, nr 51/52, 20-27 grudnia 2006

² Außer Schulprojekte gibt es auch andere, z.B. Sprachprojekte. Mehr Informationen unter: www.socrates.org.pl.

³ Ein richtiger Partner ist die Hälfte des Erfolgs. Man kann ihm auf verschiedene Weise suchen, z.B. persönliche Kontakte, mit Hilfe des Deutsch-Polnischen Jugendwerks (s. Artikel der Frühlingausgabe 2004 von HD!) oder durch eine Internetrecherche.

⁴ Hier gewann Adam Malysz am 3. und 4. Februar 2007. Unser Besuch hatte also diesen Platz gezaubert!

⁵ Einzelheiten des Spiels sind beim Autor des Textes zu bekommen.

⁶ Und nicht nur Englisch. Sehr interessant sind Begegnungen mit Problemen der Geschichte – Napoleon ist für uns in Polen unser Retter (die Teilung Polens), in Deutschland aber sieht man ihn als einen der Aggressoren. Andere Streitthemen: Kopernikus – ein Pole oder ein Deutscher?, Marie Curie – eine Polin oder eine Französin? Auf diese Fragen muss man vorbereitet sein, um gute Argumente in einer Diskussion zu haben.

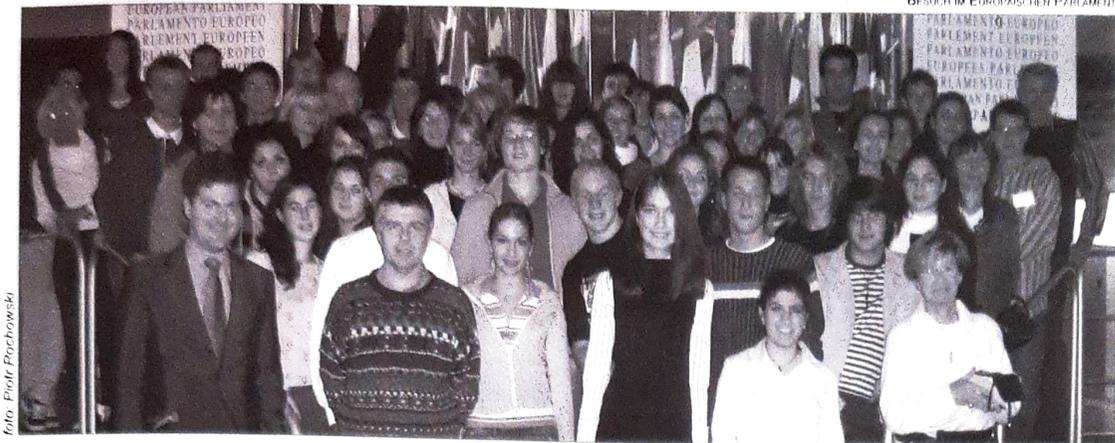


Foto: Piotr Pochowski

Fünfter Tag – Dienstag, 14. November 2006:

Vormittags der Clou unseres Treffens und der ersten Runde des Comenius-Programms zugleich: Rollenspiel „Europäischer Rat“. Worum es geht? Allgemein⁵: Jede Länderdelegation besteht aus dem Regierungschef des Landes und ein bis drei Fachministern. Sie vertreten die Position ihres Landes. Die Kommission besteht aus zwei bis vier Mitgliedern. Sie vertreten den Standpunkt der Union. Während der Ratssitzung werden vier Resolutionen diskutiert und dann wird mit „ja“ oder „nein“ abgestimmt. Die Resolutionen:

1. Der Europäische Rat möge beschließen, dass eine bilaterale Expertenkommission aus Historikern der Mitgliedsländer Richtlinien erarbeitet für die Darstellung bisher strittiger zwischenstaatlicher Probleme in den Lehrbüchern der Mitgliedsländer.
2. Der Europäische Rat möge beschließen, dass zum Küstenschutz die Küstengebiete in Sektoren eingeteilt werden. Jeder Sektor darf höchstens 4 km lang sein. Nach 4 km muss ein neuer Sektor angefangen werden. In der Breite werden die Sektoren vom Meer weg in 3 verschiedene Einheiten unterteilt. Die erste Einheit besteht aus dem Sandstrand, indem ein Verbot von Sandanpflügen gelten soll. Die zweite Einheit ist 200 m breit und darf nur zu 1 % bebaut werden. Die dritte Einheit ist 4 km breit und darf nur zu 20 % bebaut werden.
3. Der Europäische Rat möge von spätestens Sommer 2009 an verbindliche Standards für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife beschließen.
4. Der Europäische Rat möge beschließen, dass Bulgarien und Rumänien zum 01.01.2007 in die Europäische Union eintreten.

Wieder heftige Diskussionen. Einige vergessen, dass Deutsch unsere Arbeitssprache ist und niemand darf seine Muttersprache verwenden. Stattdessen war es wieder wie beim Turmbau zu Babel: Deutsch, Englisch, Französisch, Bulgarisch, aber auch fragmentarisch Russisch und Polnisch. Nach langem Hin und Her der jungen Parlamentarier wird endlich der endgültige Text der Kommission verlesen. Fast alle sind in der Abstimmung für die Resolutionen und hungrig... Am Nachmittag richtige Entspannung – eine Exkursion in die ehemalige deutsch-französische Grenzregion und ein Besuch im Hause des Badischen Winzerkellers in Breisach. Dann gemeinsamer Abschlussabend in unserem Hotel mit kleinen Programmbeiträgen (Theaterdarstellungen, Wettbewerbe, Witze usw.) aller Gruppen und offizieller Abschied.

Sechster Tag – Mittwoch, 15. November 2006:

Nach dem Frühstück Auswertung und Abreise nach Sankt Georgen. Dort befindet sich die Schule unseres deutschen Comenius-Partners. Wir wohnen bei verschiedenen Familien. Endlich „normale“ Fremdsprache und nicht nur diese politischen Fachbegriffe! Ausflüge, Familienbesuche, Besichtigungen in der Umgebung, Einkäufe. Echt cool!

Siebter Tag – Donnerstag, 16. November 2006:

Ein Besuch in der Partner-Schule. Diese Schule ist kleiner als unsere, aber es gibt da (außer der Sporthalle) auch eine eigene Schwimmhalle und das Lehrerzimmer ist so groß wie die Hälfte unserer Sporthalle. Jeder Lehrer hat seinen eigenen Schreibtisch mit einem Computer und einem Internetanschluss. Es existiert hier auch ein Erholungsraum für Schüler mit Sofas, einer kleinen Küche und Fernsehen! Kaum zu glauben... Am Mittag fahren wir nach Freiburg und von dort nach Polen.

Ohne Zweifel kann man sagen, dass eine solche Zusammenarbeit zuerst in der Vorbereitungsphase (Arbeit am Entwurf, erste Kontakte und näheres Kennenlernen per Internet) und dann das erwartete Treffen eine große Neugier erwecken. Außerdem haben die Schüler damit viele Möglichkeiten, ihre Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern und etwas Neues (kennen) zu lernen. Auch die daran teilnehmenden Lehrpersonen erfahren etwas. Sie sind auf gegenseitige Hilfe angewiesen. Und nicht nur im Ausland, sondern auch im Inland in ihrer eigenen Schule. So lernen sie andere Fächer als die, die sie unterrichten. Das ist eine Form der Weiterbildung, die man von Lehrern aktuell verlangt. Beim Jugendaustausch „profitieren“ diejenigen, die eine (andere) Fremdsprache lernen müssen. Mit einer Unterstützung von EU-Finanzmitteln (auch im Rahmen eines einzelnen Projekts) sind schon mehrere Geographie-, Geschichts- und andere Lehrer „ausgebildet“ worden. Ich selbst als Deutschlehrer musste Englisch⁶ (meine dritte Fremdsprache) auf einem mindestens kommunikativen Niveau kennen lernen. Das „musste“ war für mich eine echte Motivation. Und noch etwas, was sehr wichtig ist. Damit gewinnt man den Respekt der Schüler. Wenn wir schon beim Fremdsprachenlernen sind, eine Bitte von mir. Unterrichten wir weniger grammatisch! Wie ich beobachtet habe, ist die Korrektheit weniger wichtig als die Kommunikation selbst, auch bei schwierigen Themen des Diskurses. Mehr Wortschatz und Sprachtraining.

Weitere Informationen im Internet unter folgenden Adressen: www.tsg-stgeorgen.de; www.73sou.com; www.ac-nice.fr/saint_exupery; www.dabek.pl

P.S.: Herzliche Danksagung an Reinhard Konzen für seine Ideen, Hilfsbereitschaft und Geduld



ZOFIA CZYŻYK

DEUTSCHLEHRERIN AM GYMNASIUM NR. 5 IN PRZEMYSŁ, VORSITZENDE DER SEKTION PRZEMYSŁ DES POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBANDES, STIPENDIATIN DER „INITIATIVE DEUTSCHE SPRACHE“ 2005.

ANNA SKIBA

DEUTSCHLEHRERIN AM GYMNASIUM IN ŻURAWICA, MITGLIED DES POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBANDES, STIPENDIATIN DER BOSCH-STIFTUNG „EUROPÄISCHE UNION – EINE HERAUSFORDERUNG FÜR LEHRER UND SCHÜLER“ LEIPZIG 2005

Wahrnehmen, leben und lernen mit ♥ und allen Sinnen

ALEKSANDRA KUBICKA, ZOFIA CZYŻYK, ELIZA ZALCMAN, LIDIA CZAJA, AGNIESZKA MOSKAL, ANNA SKIBA,
(SEKTION PRZEMYSŁ) UND HANNA PODCZASKA-TOMAL (SEKTION OLSZTYN)
AUF DER STUDIENREISE IN NORDRHEIN – WESTFALEN IM JANUAR 2007

Das pädagogische Konzept, das in einer der Grundschulen in Lippstadt entwickelt worden ist, wurde zum Motto unseres Besuches in Nordrhein-Westfalen. Die Idee der Studienreise entstand bei der X. Tagung des Polnischen Deutschlehrerverbandes in Krakau im August 2006, an der die von A. Kubicka und der Sektion Przemyśl eingeladenen Rektoren der deutschen Grundschulen Georg Heidebauer, Rektor der Astrid-Lindgren-Grundschule in Erwitte/Bad Westernkotten, und Peter Motter, Rektor der Grundschule Am Weinberg in Lippstadt, teilnahmen. Zusammen mit A. Kubicka wollten die beiden Rektoren den polnischen Kolleginnen eine Möglichkeit anbieten, sich über das deutsche Schulsystem, verschiedene Lernprogramme und Unterrichtsmethoden zu informieren. Dies sollte im Rahmen der Schul- und Unterrichtshospitationen geschehen.

Am 12. Januar 2007 sind wir in Dortmund gelandet. Unser Besuch in Deutschland dauerte 4 Tage, an denen wir zwei Projekte **kennenlernen** wollten: 1. „Grundschule in Deutschland – auf dem Lande und in der Stadt“; 2. „Lernen in multinationalen Klassen“.

Der erste Schwerpunkt ließ sich ganz gut in der Astrid-Lindgren-Grundschule verwirklichen, in der wir den ganzen Dienstag, den 13. Februar, verbrachten. Die Astrid-Lindgren-Grundschule ist eine zweizügige Gemeinschaftsgrundschule, in der zur Zeit 202 SchülerInnen von 9 LehrerInnen unterrichtet werden. Das pädagogische Konzept der Schule wird von den gewachsenen Traditionen und Schwerpunkten ausgehend entwickelt. Den LehrerInnen ist es wichtig, dass sich alle in ihrer Individualität angenommen und aufgehoben fühlen. Sie vermitteln ihren SchülerInnen die Arbeit und das Lernen mit allen Sinnen. Einen weiteren Bestandteil des Schulportraits nimmt der Baustein der ‚Bewegten und gesunden Schule‘ ein, das heißt, die SchülerInnen nehmen regelmäßig an den Grundschulsportfesten teil. Zu diesem Baustein gehört auch der Pausensport.

Um uns einen Eindruck und Überblick über das zweite Thema, das „Lernen in multinationalen Klassen“, zu verschaffen, besuchten wir am 14. Februar die Grundschule Am Weinberg in Lippstadt. Diese Schule ist auch eine zweizügige Gemeinschaftsgrundschule, die zur Zeit 170 SchülerInnen

besuchen. Seit dem 1. August 2006 ist sie eine offene Ganztagsgrundschule und „Schule von Acht bis Eins“. Das Motto der Schule „Wahrnehmen, leben und lernen mit ♥ und allen Sinnen“ wurde von 10 LehrerInnen entwickelt. Die multinationale Schule besuchen die Kinder, die unter anderem aus Italien, aus Polen, aus der Ukraine und aus der Türkei kommen. Für das Kollegium ist es von großer Bedeutung, dass diese Kinder den Kontakt zu der Tradition und der Sprache ihrer Heimat weiter pflegen, deswegen bieten sie ihnen den muttersprachlichen Unterricht in italienischer und türkischer Sprache an.

In den beiden Schulen sah das Programm des Besuches ganz ähnlich aus. Nachdem die Rektoren G. Heidebauer und P. Motter uns mit den Schulkonzepten der Astrid-Lindgren-Grundschule und der Grundschule Am Weinberg vertraut gemacht hatten, kam die Zeit der Hospitation. Zu beobachten gab es die flexible Schuleingangsphase, den Deutschunterricht in den verschiedenen Jahrgängen, ein Literaturprojekt, den Englischunterricht in den Jahrgängen 3 und 4, den Sachunterricht, die Leseförderung sowie die Schwerpunktförderung. Der Schulbesuch endete mit einer Lehrerkonferenz, die uns einen intensiven Erfahrungsaustausch ermöglichte. Wir waren auch sehr daran interessiert, wie an den beiden Schulen die Eltern mit in das Schulleben integriert werden und mit welchen Materialien und Methoden die deutschen Lehrkräfte arbeiten. Da wir in Gruppen gearbeitet haben, konnten wir mehr erfahren als sonst.

Die weiteren Beobachtungen zu den oben genannten Problemen machten wir in zwei anderen Schulen, in der Sonderschule für Sprachbehinderte in Bad Westernkotten und in dem Gymnasium in Erwitte.

Zofia Czyżyk, Eliza Zalcmann und Agnieszka Moskal hatten die Möglichkeit, die Unterrichtsstunden in den Fächern Deutsch, Englisch und Französisch im Städtischen Gymnasium in Erwitte zu beobachten. Herr Klaus Engler, der Schulleiter des Gymnasiums, hat unsere Kolleginnen mit den spezifischen Aufgaben und Problemen dieser Schulform vertraut gemacht. Es lässt sich feststellen, dass hier die meisten Änderungen im Schulsystem in Nordrhein-Westfalen zu finden sind. Seit diesem Schuljahr sollen nämlich

zentrale Abschlussprüfungen eingeführt werden. Neben der Bewertung der schulischen Leistungen der Schülerin oder des Schülers muss dann zum Erreichen des Hauptschulabschlusses nach Klasse 10 und des mittleren Schulabschlusses (Fachoberschulreife) eine schriftliche Prüfung abgelegt werden. Diese Prüfungen werden die SchülerInnen in der ersten Maihälfte in Gymnasien, Gesamtschulen, Realschulen und Hauptschulen absolvieren. Die Aufgaben in den Fächern Deutsch, Mathematik und in der ersten Fremdsprache werden landeseinheitlich gestellt. Ist das eine Entlehnung aus unserem Schulsystem?

Deutsche Lehrkräfte in Gymnasien haben in diesem Semester wirklich viel zu tun, denn die schriftlichen Abiturprüfungen legen die SchülerInnen vom 26. März bis zum 25. April (dazwischen Osterferien) ab. Die Prüfungsaufgaben werden seit kurzem zentral gestellt und bewertet. Die mündlichen Prüfungen

ASTRID-LINDGREN-GRUNDSCHULE. DER REKTOR G. HEIDEBAUER ZEIGT UNS SEINE SCHULE



Foto: Anna Skiba

gen in vier Abiturfächern finden vom 8. Mai bis zum 13. Juni statt. Die künftigen Lehrer haben es auch schwer, denn die Ausbildung sieht völlig anders aus. Nach dem Studium und dem ersten Staatsexamen folgt in einer Schule das Referendariat, das zwei Jahre dauert. Eine erfahrene Lehrkraft beobachtet die Referendarin oder den Referendar im Unterricht und bespricht nach jeder Stunde den Unterricht. Die ReferendarInnen arbeiten also sehr fleißig, denn die Beurteilung sitzt ihnen ständig im Nacken und sie erteilen eigenständigen und eigenverantwortlichen Unterricht. Der Durchschnittsreferendar erteilt 16 – 18 Wochenstunden Unterricht; dies entspricht einer 2/3-Stelle plus 2 Stunden und das Referendargehalt beträgt weniger als die Hälfte eines 2/3-Gehaltes einer Lehrkraft. Am Ende dieses Ausbildungsabschnittes müssen die ReferendarInnen eine wissenschaftliche Hausarbeit verfassen, die als Zulassung zum zweiten Staatsexamen gilt.

Auch die Erfahrungen, die unsere Kolleginnen Lidia Czaja und Agnieszka Moskal in einer Förderschule (Lindenschule heißt sie) gesammelt haben, sind sehr interessant. Schon in der Primarstufe wird jedes Kind sehr gründlich von der Lehrkraft beobachtet. Falls sie bei ihm irgendwelche Unrichtigkeiten bemerkt, wird der Schüler von einem Psychologen untersucht. Auf Grund seiner Beobachtungen und verschiedener Tests, die das Kind macht, bestimmt der Psychologe die Defizite und schlägt den Eltern vor, dass ihr Sohn oder ihre Tochter eine Förderschule besucht.

In der Förderschule wird jedes Kind nach einem individuellen Lehrplan unterrichtet. Die Lehrpläne schreiben die Lehrkräfte selbst. Sie treffen sich einmal in der Woche zusammen und bestimmen die

Richtlinien und Inhalte, die gerade realisiert werden sollen. Sie entwickeln auch selbst alle didaktischen Hilfsmaterialien, die den individuellen Bedürfnissen der Kinder so angepasst werden, dass sie die gestörten Funktionen bei den Kindern am besten optimieren. Die Themen werden in allen Gruppen gleichzeitig und in demselben Bereich realisiert. Jeder Gruppe gehören fünf oder sechs SchülerInnen an. Auch einmal in der Woche trifft sich der Lehrer mit den Eltern und benachrichtigt sie über alles, was zuletzt passiert ist. Es gibt keine Noten, die das Benehmen der SchülerInnen beurteilen. In jedem Klassenraum hängen die „12 Regeln“, an die sich die SchülerInnen halten sollen und gegen die sie nicht verstoßen dürfen.

In der Primarstufe haben viele deutsche SchülerInnen Probleme, einen korrekten Satz mit richtiger Wortfolge zu „bauen“. Sie verfügen über einen armen Wortschatz, was man bei den mündlichen Äußerungen beobachten kann. Sie haben auch Probleme mit der Deklination und der Konjugation der Wörter. Es ist für sie schwierig, untereinander nicht nur in der Klasse, sondern auch außerhalb der Schule zu kommunizieren. An diesen Fehlern arbeitet man in einer Förderschule. Sie sollen so weit ausgeglichen werden, dass das Kind später fähig ist, an einem normalen Gymnasium zu lernen.

In der Förderschule werden die intellektuellen Defizite durch andere Aktivitäten ersetzt. Die SchülerInnen spielen viel, tanzen, singen und basteln. Darin können sie ihre Begabungen zeigen. Einen großen Wert schreibt man dem Lob zu. Das motiviert die Kinder zur weiteren Arbeit, sie fühlen, dass man sie zu schätzen weiß.

Der Aufenthalt in allen Schulen war sehr erfolgreich. Die Eindrücke, mit denen wir nach Hause zurückkamen, kann man nur als positiv bezeichnen. Was uns am meisten an den Schulen gefallen hat, waren die Arbeitsmethoden, die familiäre Atmosphäre, die in allen Schulen herrschte, und die technische Ausstattung. Es waren auch ganz einfache Sachen, die zum Schulalltag gehören wie z. B. die Sauberkeit und die Ordnung in den Schulgebäuden, die bunten Dekorationen oder die Hilfsmittel und -materialien,

GRUNDSCHULE AM WEINBERG – WIR BESUCHEN DIE KLASSENRAUM



Foto: Anna Skiba

die jede Lehrerin und jeder Lehrer zur Hand hat. Auch das kulturelle Programm für die Nachmittage brachte viele nette Erlebnisse mit; wir haben Bad Westernkotten, Erwitte, Lippstadt und Dortmund besucht. Ein sehr herzlicher Dank gehört der Leiterin der Projekte, Aleksandra Kubicka, und unseren Gastgeber, den Rektoren G. Heidebauer und P. Motter, ohne die diese Studienreise nicht möglich gewesen wäre.



DR. MALGORZATA GRZYWACZ

KULTURHISTORIKERIN UND GERMANISTIN, DOZENTIN AN KOLLEGIUM JEZYKOW OBCYCH UAM, MITBEGRÜNDERIN (MIT PROF. A. GRZEGORCZYK) DES TRANSDISZIPLINÄREN EDITH-STEIN-FORSCHUNGSZENTRUM DER ADAM-MICKIEWICZ-UNIVERSITÄT POZNAŃ.

Auf der Suche nach einer Neuentdeckung

EINIGE BEMERKUNGEN ZUM GEMEINSAMEN POLNISCH-DEUTSCHEN KULTURPROJEKT ZUM ANLASS
DES 50. TODESTAGES VON BERTOLT BRECHT

Nicht besonders häufig fällt im heutigen Polen, zu Beginn des 21. Jahrhunderts, der Name Brecht (1898-1956). In Vorbereitung auf die bevorstehenden Brecht-Tage in Poznań hatte ich mich noch im Frühjahr 2006 umgehört und bei vielen Menschen nachgefragt. Sagt dem einfachen Brotesser dieser Name noch etwas? Inwieweit ist das Werk dieses großen deutschen Dramatikers überhaupt noch präsent?

Die älteren Generationen assoziieren jenen Autor mit dem alten, kommunistischen System und lehnten meine weiteren Fragen sofort ab. Die heutigen Vierzigjährigen schauen mich verdutzt an, in der Hoffnung keine Aussagen mehr machen zu müssen; sehr Wenige reagieren aber mit Lächeln und erinnerten sich einer Pflichtlektüre – des Theaterstücks mit einem ausdrücklichen Antikriegsinhalt Mutter Courage und ihre Kinder. Die einzige Rettung schien in dieser Lage Joanna zu sein – sie, 25, absolvierte bereits ein Regiestudium und führt derzeit ein Laientheater. Brecht, so Joanna, spricht heute nur manche direkt an, ist aber zugleich ein besonderer Klassiker – neben Eugene Ionesco, der berühmteste Theoretiker und Praktiker des Theaters im 20. Jh. und fiel nach dem Fall der Berliner Mauer und der Wendezeit in den Ländern des ehemaligen Ostblocks eher der Vergessenheit anheim, seine Wirkungen sind aber deutlich in der Theaterpraxis nachvollziehbar.

Ein rundes Jubiläum bietet somit immer eine sehr gute Gelegenheit, den Klassiker aus dem Reservoir des kulturellen Gedächtnisses hervorzuholen. Brecht für Fachleute und Laien – so könnte die Idee einer Konferenz, die als Ehrengabe an den Klassiker gedacht war, subsumiert werden. Zum 50. Todestag des Autors der Dreigroschenoper veranstaltete Teatr Polski (Polnisches Theater) in Poznań in Zusammenarbeit mit dem Goethe Institut Warschau und einigen Instituten der Adam-Mickiewicz-Universität eine deutsch-polnische Begegnung zum Werk, Wirkung und gegenwärtiger Relevanz der Brechtschen Theaterwelt in den beiden Ländern (28-30.11.2006). Den Tagungsort wählte man nicht zufällig – auf der Bühne und im Zuschauerraum einer so verdienten Theaterstätte über Brecht zu diskutieren, ihn und sein Werk aufs Neue zu entdecken sowie einer kritischen Relektüre zu unterziehen, garantierte den Referierenden und den Teilnehmenden drei sehr intensive Tage.

Hinter dem Haupttitel der Tagung „Brecht-Geschichte oder Gegenwart des Theaters“ – verbarg sich mehr: ein vielfältiges Angebot von Veranstaltungen, die um den Kern der wissenschaftlichen Auseinandersetzung sich gruppierten. Zum ersten Mal wurden in Polen Verfilmungen und Adaptationen der Theaterstücke Brechts gezeigt, die bereits in die zwanziger Jahre des vorigen Jahrhunderts zurückreichen: u.a. Dreigroschenoper aus dem Jahr 1931 (Regie G.W.Pabst) oder Dokumentarfilm Mutter Courage und ihre Kinder (1961) aus der Arbeit des Berliner Ensembles, jener berühmten Berliner Bühne, dem Hauptwirkungsort Brechts (Regie: P. Palitzsch,

M.Wekwerth). Parallel zur Tagung gab es wichtige Aktivitäten der Akademie der Bildenden Künste (Poznań): eine Fotoausstellung (Galerie „Winda“) und ein Wettbewerb der Bühnenbildner und –gestalter, zahlreiche Happenings und freie Projekte.

Die mäandrischen Wege des künstlerischen Schaffens von Brecht sowie ihre Auswirkungen auf die Theaterpraxis beschäftigten die Wissenschaftler aus Deutschland und Polen. Den Hauptstrang ihrer Reflexion 'diktierte' den Referierenden der Meister selbst – die Konferenz wurde inhaltlich nach Nächten eingeteilt, so wie es der Autor der Dreigroschenoper in der Sammlung seiner theoretischen Theaterschriften (Messingwert) formulierte. In der ersten Nacht gesucht wurde nach Quellen, Inspirationen und Kontexten des Brechtschen Frühschaffens. Die Auseinandersetzung um die Haupteinflüsse auf den jungen Brecht (der erste Weltkrieg und seine Folgen, die kommunistische Revolution Rußland) und die Frage nach der 'Unterjochung' der Gewalt stand im Vordergrund des Beitrags von Prof. H. Orłowski (Poznań). Die Ansätze zur Entwicklung des epischen Theaters möchte Dr. hab. W. Dudzik schon in den ersten Versuchen Brechts als Theaterkritiker realisiert sehen.

Aus der Sicht eines sehr erfahrenen Praktikers sprach Prof. C.Hegemann aus Berlin. Als langjähriger Mitarbeiter am Berliner Ensemble versuchte er das Revolutionäre und Faszinierende an der Theatermethode Brechts zu erklären. Die Interaktion zwischen Schauspielern und dem Publikum, die Aufhebung der Dualität zwischen dem Bühnengeschehen und den Zuschauer schafft, so Hegemann, eine qualitativ neue Situation, in der die althergebrachte Praxis gänzlich in Frage gestellt wird. Künstlerische Suchwege Brechts brachten ihn auch in Verbindung zu fernen Kulturen (japanische und chinesische Traditionen) – ihre Widerspiegelung im Oevre des Meisters analysierten die Beiträge von Dr. habil. D. Kosiński (Kraków) und Dr. M. Steiner (Wrocław). Brecht im Kontext der ideologischen Politik der sozialexistierenden Kulturmuster Polens analysierte Dr. M. Napióntkowska (Warszawa).

In der zweiten und dritten Nacht konzentrierte sich die wissenschaftliche Diskussion vor allem auf die Probleme der Praxis – von der Bühnenbildaustattung über die Details der schauspielerischen Leistungen bis hin zur ethischen Sphäre des Theaters (Beiträge von Prof. Dr. H.T.Hegemann Frankfurt a.M., Dr. Ch. Weiler, Berlin u.a.). Die vierte Nacht zeigte die vielfältigen Einwirkungen Brechts auf die Dramaturgie, Tanz und neue Medien. In diesem Kontext ließen die Referate eine gewisse Linie jener Zusammenhänge entstehen: Brecht-Weiss-Müller-Staffel und Richter. (u.a. die Beiträge von Prof. Dr. W.Storch, Berlin und Prof. Dr. hab. Barbara Sugiera, Kraków). Die fünfte und sechste Nacht widmeten sich vornehmlich der direkten Auseinandersetzung mit dem Brechtschen Werk und seinem Vermächtnis sowohl in der polnischen als auch in der deutschen Theaterwelt.

Die schwierige Rezeption Brechts in Polen unterlag divergierenden Faktoren (u.a. dem Einfluss der Theaterpraxis von Stanislavskij), zeigte aber deutlich die wichtigen Impulse, die von Konrad Swinarski ausgingen. Er gehörte zu den wenigen Polen, welche direkt im Berliner Ensemble der fünfziger Jahre gelernt und mitgewirkt hatten (Beitrag von Dr. hab. J. Walaszek, Kraków).

Ohne Brecht ist das gegenwärtige Theater im deutschsprachigen Raum nicht denkbar – nicht nur durch die permanente Präsenz seiner Stücke auf den Bühnen, sondern auch vor allem durch die Fortführung und Neuinterpretation seines Oeuvres im Schaffen der Regisseure wie F.Castorf, S.Pucher und R.Pollesch (Beiträge von Dr. T.Irmer, Berlin, Dr. B. Guczalska, Kraków).

Aus der Distanz der fünfzig Jahre, die uns von dem Tode Brechts trennen, sieht man sehr deutlich, wie unterschiedlich die Rezeption seiner Theatertheorie und – praxis in den Ländern der deutschen Sprache und außerhalb dieses Bereichs bis heute verläuft, jedoch dieser Prozess geschieht in steter und zugleich wechselseitiger Abhängigkeit von der eigenen Tradition und dem dramaturgisch-literarischen Diskurs.

Die Posener Brecht-Tage offenbarten noch einen besonderen Mehrwert dieser Veranstaltung – junge, engagierte Theaterleute (Emilia Sadowska und ihr Team) vermochten das in Teatr Polski versammelte, vor allem studentische Publikum, für diese Problematik zu begeistern und gerade dieser Umstand würde selbst Bertolt Brecht mit Sicherheit sehr erfreuen.



KATARZYNA SROKA

ARBEITET SEIT 10 JAHREN ALS DEUTSCHLEHRERIN AN DER GRUNDSCHULE NR 63 IN WROCLAW. DEUTSCH IM PRIMARBEREICH UND ARBEIT MIT DEN KINDERN MACHEN IHR BESONDERS VIEL SPASS. AUSSERDEM IST SIE LEKTORIN AM FREMDSPRACHENLEHRERKOLLEG IN WROCLAW. [KATARINASROKA@YAHOO.COM](mailto:katarinasroka@yahoo.com)

Sektion Wrocław lädt ein

LIEBER GAST ! HAST DU DAS SCHON GEWUSST? ALLE WEGE FÜHREN... NACH WROCLAW! WANN? IM AUGUST!!!

Warum?

Hier sind die 10 wichtigsten Gründe:

- Eine tolle Atmosphäre der Metropole an der Oder; nette Leute: tolerant und freundlich, alt und jung; eine Studentenstadt und eine „Multi - Kulti - Stadt“ – laden Dich herzlich ein!
- Wenn Du einen Stadtbummel planst, werden Dir dabei unsere Zwerge sehr hilfsbereit sein. Die Wrocławer Zwerge kannst Du in fast jeder Ecke der Altstadt finden. Pass gut auf!
- „Mkną po szynach niebieskie tramwaje przez wrocławskich ulic sto...” – so lauten die Worte eines Liedes! Eine Fahrt mit einer blauen Strassenbahn – für Wrocław charakteristisch – ist auch eine gute Gelegenheit, die Stadt zu besichtigen.
- In Wrocław kannst Du dich fast wie in Venedig fühlen. Das Stadtgebiet umfasst nämlich 12 Oder - Inseln, die durch 120 Brücken miteinander verbunden sind.
- Hast du Durst!? – Zur Verfügung steht der berühmte Stadtkeller – der Schweidnitzer Keller im Rathaus. Schon im Jahre 1428 wurde hier das gleichnamige Bier aus der Stadt Schweidnitz ausgeschenkt.
Zu Gast waren hier Johann Wolfgang von Goethe, Joseph von Eichendorff, Heinrich Hoffmann von Fallersleben...Warum nicht Du?
- Am Salzring findest Du zwar kein Salz mehr, dort kannst Du aber die schönsten Blumen kaufen und das beste Eis in der Stadt naschen.
- Das Opernhaus lockt alle Opernliebhaber.
- „Panorama Raclawicka“ ist ein monumentales 15 x 120 Meter großes Rundgemälde, das die berühmte Schlacht bei Raclawice darstellt. Magst Du Malerei und Geschichte? – Dann besuche unbedingt das Rundgebäude mit Panorama.

- Im Botanischen Garten – dem ältesten seiner Art in Europa – und im Scheitinger Park – dem größten Park in Wrocław – bist Du der Natur auf der Spur. Am Rande des Parks findest Du eine tolle Stahlbetonkonstruktion – unsere Jahrhunderthalle, mit ihrer gigantischen Kuppel. Die Halle wurde für große Veranstaltungen, Konzerte und Ausstellungen gebaut.
- Auf der Domsinsel findest Du unseren Wrocławer Schatz – den Dom St. Johannes des Täufers. Wenn Du mit dem Lift auf einen der zwei Türme fährst, kannst Du von oben das ganze Wrocław bewundern. Es ist wirklich sehenswert!

Hast Du Deine Teilnahme an der 11. Deutschlehrertagung in Frage gestellt? Wir sind überzeugt:

Deine Anwesenheit in Wrocław ist schon sicher!!!

Wrocław oder Breslau oder nicht nur Geschichtsfragen

Die Teilnahme an der 11.Tagung in Wrocław hat folgende Vorteile:

- interessante Workshops für Lehrer aller Schultypen
- Treffen mit bekannten Wrocławer Persönlichkeiten: Sprachwissenschaftler, Germanisten, Schriftsteller
- Erfahrungsaustausch mit anderen Lehrern
- Nicht nur neue KollegInnen, sondern neue Freundinnen
- Kontakt mit der lebendigen Sprache
- Vielfältigkeit und verschiedene Aspekte der Tagung
- eine freundliche Atmosphäre an der ‚schönen, blauen‘ Oder
- ein neuer Anblick auf die Stadt
- Ausflug nach Krzyżowa/Kreisau (Internationale Jugendbegegnungsstätte) und Świdnica/Schweidnitz (Friedenskirche)



MALGORZATA URDUB-KORSACKA, WROCLAW

Wroclaw oder Breslau – Stadt der Begegnung

Willkommen in Wroclaw, einer der schönsten und sich am dynamischsten entwickelnden Städte Polens, die von Johann Paul II als Stadt der Begegnung bezeichnet wurde. Und es ist wirklich so! Hier begegnet sich der Osten mit dem Westen, das Alte mit dem Neuen, das Traditionelle mit dem Modernen. Und auch wir werden uns im August dieses Jahres in dieser schönen Begegnungsstadt sehen!

Schon früh war Wroclaw eine „Begegnungsstadt“, ein Schnittpunkt wichtiger europäischer Handelswege, u. a. der „Bernsteinstraße“, die von der Adria bis zur Ostsee führte, und der sog. „Hohen Straße“, die von der Ukraine bis zum Westen ging. Dadurch wurde es schnell zu einem Geschäfts- und Handelszentrum: von hier brachen Kaufleute in die verschiedenen Erdteile auf, hier trafen sich auch Pilger, die sich von Böhmen aus nach Gnesen zum Grab des HI Adalbert begaben.

Die günstige Lage an der Oder und ihrer vier Nebenflüsse, die einen natürlichen Schutz boten, trug dazu bei, dass schon im 9. Jahrhundert auf der Dominzel die erste kleine Siedlung entstand.

Gegen Ende des 9. Jahrhunderts wurde das Gebiet um Wroclaw, das von einem slawischen Stamm, den Slensanen besiedelt wurde, dem Großmährischen Reich, und nach dessen Untergang, Böhmen angeschlossen. Einer Sage nach geht der Name der Siedlung, die etwa um das Jahr 990 vom Begründer des polnischen Staates Mieszko I. erobert wurde, auf den Namen des Fürsten Wracislaw (lat. Vratislav) zurück. Im Jahre 1000, als man hier eines der drei polnischen Bistümer (neben dem in Krakau und Kolberg) gründete, gab es auf der Dominzel bereits eine große Fürstenburg, die gut 2000 Einwohner zählte.

In den folgenden Jahrhunderten entwickelte sich Wroclaw durch den hier blühenden Handel und das Handwerk, wodurch sich auch seine Fläche vergrößerte. Im Mittelalter war die Stadt Mitglied der Hanse. In seiner langen Geschichte gehörte Wroclaw zu verschiedenen Staaten – zu Böhmen, zu Polen, zu Öster-

reich, zu Preußen, zu Deutschland und nach dem Zweiten Weltkrieg, in dem ca. 70% der Bebauung der Stadt zerstört wurde (die Stadt wurde zur „Festung Breslau“ erklärt), befand sich Wroclaw gemeinsam mit Niederschlesien innerhalb der polnischen Grenzen. Diese Gebiete wurden vor allem durch die aus den verschiedenen Regionen Polens kommenden Einwohner besiedelt, die wiederum größtenteils aus den ehemaligen polnischen Ostgebieten stammten, welche nach dem Krieg an die UdSSR fielen.

Im Jahre 2000 feierte Wroclaw das Millennium der Bistumsgründung, was eigentlich als „Millennium der Stadt“ bezeichnet wurde.

Jetzt ist Wroclaw das kulturelle Zentrum Polens – hier finden zahlreiche Veranstaltungen, Theater-, Oper- und Musikfestivals statt, hier öffnen zahlreiche Museen, Ausstellungen und andere kulturelle Institutionen ihre Tore. In der Stadt gibt es mehrere Hochschulen, an denen über hundertzwanzigtausend Studenten ausgebildet werden.

Unter den zahlreichen Sehenswürdigkeiten der Stadt zieht vor allem der sorgfältig restaurierte Marktplatz (der Ring) mit dem spätgotischen Rathaus die Aufmerksamkeit auf sich, ferner die malerische Dominzel, die historische Wiege der Stadt, mit dem dort stehenden gotischen Dom und anderen Kirchen. Sehenswert sind auch das Panorama von Raclawice, ein außergewöhnliches, aus Lemberg stammendes und in einer Rotunde ausgestelltes Rundgemälde, die historischen Brücken (durch die große Anzahl der Brücken wurde Wroclaw früher als „Venedig des Nordens“ bezeichnet), die Jahrhunderthalle als mutiges Werk des Modernismus (seit dem Sommer 2006 als Kulturerbe der UNESCO anerkannt), der in ganz Polen bekannte Zoologische Garten und der malerische Scheiniger Park.

Alle diese Orte, die ihr in Wroclaw sehen könnt, werden euch bestimmt bezaubern und dazu führen, dass ihr unsere Stadt lange in guter Erinnerung behaltet. Kommt unbedingt! Die PSN/JN-Sektion aus Wroclaw lädt euch herzlich ein!

Vom 22. bis zum 24. August 2007

findet in Wroclaw die XI. Gesamtpolnische Deutschlehrertagung statt.

Das Motto der Tagung lautet:

„Wroclaw-Oder-Breslau - oder nicht nur Geschichtsfragen“

„Wroclaw-Odra-Breslau - nie tylko problemy historii“

Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Die Sektion Wroclaw lädt Sie alle sehr herzlich ein.

Auf Ihre Anmeldungen warten wir ab Mitte Mai – genauere Informationen ab Anfang

Mai auf der Internetseite: http://psn_jn_wroclaw.republika.pl/index.htm

Im Namen des Tagungskomitees
Präsidentin der Sektion Wroclaw
Iwona Żaglewska-Wandzel

Über uns...

Sektion Wrocław stellt sich vor

Seit 2000 bestehend und ständig tätig.

Eine Gruppe von... DeutschlehrerInnen (vor allem Deutschlehrerinnen) aus Wrocław und Niederschlesien, die sich gerne an Samstagvormittagen miteinander treffen.

Die Kolleginnen und Kollegen DeutschlehrerInnen finden bei uns eine Möglichkeit zum Informations- und Erfahrungsaustausch und auch zum Kontakt mit der deutschen Sprache.

TeilnehmerInnen unserer Workshops, Seminare, Präsentationen der Neuerscheinungen von Verlagen bereichern ihr Wissen und Können und auch ihre Büchersammlung. Im Rahmen unserer Verbandsarbeit organisierten wir auch zwei Ausflüge in unser Nachbarland: nach Dresden und nach Berlin.

Innerhalb von diesen 6 Jahren knüpften wir Kontakte mit dem Generalkonsulat in Wrocław, mit der „Österreich-Bibliothek“ und mit dem „Österreich-Institut“. Dank der Zusammenarbeit mit diesen Institutionen können wir an zahlreichen kulturel-

len Veranstaltungen (Konzerten, Filmwochen, Dichterlesungen, Ausstellungen usw.) teilnehmen.

Die Organisation des Deutschwettbewerbs für Gymnasiasten wurde für uns zu einer großen Herausforderung. Jedes Jahr nehmen immer mehr Schulen und Schüler daran teil (dieses Jahr hatten wir auf der Regionalebene 426 Teilnehmer).

Die Nette Atmosphäre während der Treffen und die freundschaftlichen Beziehungen untereinander sind Kennzeichen unserer Verbandsarbeit.

Wir nahmen an vielen Deutschlehrertagungen teil. Angefangen in Olsztyn und weiter bis nach Kraków lernten wir nicht nur andere Sektionen, sondern auch unser schönes Land kennen.

Realität dieses Jahres ist es, dass wir an der Reihe sind.

Die Organisation der 11. Deutschlehrertagung im August 2007 ist die wichtigste Aufgabe, die vor uns steht und uns schon jetzt den Schlaf raubt.

Die Chefin unserer Sektion, Iwona, leitet uns mit großem Engagement zum Erreichen dieses Ziels an.

Langweilig wird es bei uns bestimmt nicht, lustig schon.

Also... kommt nach Wrocław! Es wird viel los sein!

Wir laden Euch zu uns ein!

Elżbieta Żuławińska zulaw@wp.pl

Unsere guten Seelen:

GRAZYNA CAŁ

LEHRERIN AM ZESPÓŁ SZKÓŁ SAMORZĄDOWYCH IN CIEPŁOWODY, SEIT 1997, SCHWERPUNKTE: DEUTSCH UND ENGLISCH, SEIT 2001 MITGLIED DER PSNJN-SEKTION IN WROCLAW. GRAZACAL@OP.PL

IWONA ŻAGLEWSKA-WANDZEL

IST DIE BESTE SEELE UNSERER SEKTION. AUS IHRER INITIATIVE IST DIE SEKTION IN WROCLAW IM JANUAR 2001 ENTSTANDEN. SIE UNTERRICHTET LYZEALSCHÜLERINNEN UND GYMNASIASTEN IN ZĄBKOWICE ŚL., SIE ARBEITET AUCH ALS KONSULTANTIN AM PODN.

EŁA ŻULAWIŃSKA

VON ANFANG AN IST SIE EINE UERMÜDLICHE, FRÖHLICHE UND PROFESSIONELLE KOORDINATORIN UNSERES WETTBEWERBS FÜR GYMNASIASTEN IN WROCLAW. SIE IST AUCH STELLVERTRETENDE SCHULLEITERIN AN DER ZESPÓŁ SZKÓŁ PUBLICZNYCH IN WIĄZÓW.

DALIA ŻMINKOWSKA

LEIET SEIT 1992 DIE ÖSTERREICHISCHE BIBLIOTHEK IN WROCLAW. SIE IST AUCH DIE MITORGANISATORIN DES INTERNATIONALEN FESTIVALS DER WIENER MUSIK UND MITREDAKTEURIN DER BÜCHERFOLGE „ÖSTERREICH BIBLIOTHEK“. DANK IHRER GASTFREUNDLICHKEIT FINDEN UNSERE KONFERENZEN ZUM TEIL IN DER ÖSTERREICHISCHEN BIBLIOTHEK STATT.

MALGOSIA URŁICH-KONRACKA

STELLVERTRETENDE VORSITZENDE IM KLUB DER REISEFÜHRER „VIA WROCLAW“, AUTORIN DES „REISEFÜHRERS DURCH BRESLAU“, LEIET DIE THEATERGRUPPE „DURCHEINANDER“, DIE AM INSTITUT DER GERMANISTIK DER UNIVERSITÄT WROCLAW TÄTIG IST.

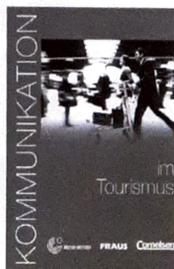
URSZULA MIERZEJEWSKA

WURDE 1929 IN WROCLAW GEBOREN. HIER ERLEBTE SIE DEN KRIEG UND DIE BELAGERUNG DER STADT, HEUTE BERICHTET SIE GERNE ÜBER IHRE ERFAHRUNGEN AUS DAMALIGEN ZEITEN. SIE IST DIE HÖRERIN AN DER UNIVERSITÄT DES DRITTEN ALTERS IN WROCLAW, WO SIE AUCH KONVERSATIONSUNTERRICHT GIBT.

Deutsch für alle Fälle

Der Name Cornelsen steht für innovative Lehrwerke, die sich genau an den Bedürfnissen der Lernenden und Lehrenden orientieren.

Die Lehrwerkreihen *studio d* und *eurolingua Deutsch, Neue Ausgabe* eignen sich hervorragend für erwachsene Lerner der Grundstufe. Die Reihe *Kommunikation im Beruf* wendet sich an Deutschlernende mit soliden Grundkenntnissen.



Kataloge und nähere Informationen erhalten Sie bei anne.fuchs@cornelsen.de oder unter www.cornelsen-daf.de

Cornelsen Verlag • 14328 Berlin
www.cornelsen.de

Willkommen in der Welt des Lernens

Cornelsen

HALLO DEUTSCHLEHRER!

Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes



DR ALINA DOROTA JARZABEK

ADIUNKT W PRACOWNI METODYKI NAUCZANIA JĘZYKA NIEMIECKIEGO INSTYTUTU NEOFILOLOGII NA UNIwersYTECIE WARMINSKO-MAZURSKIM W OLSZTYNIE; W PSNJN OD 1996 ROKU; WSPÓŁZAŁOZYCIELKA I PRZEWODNICZĄCA ZARZĄDU ODDZIAŁU OLSZTYN (1997-2003); OD 2006 PRZEZ ZG PSNJN JARZABEK@DEUTSCH.INFO.PL

Wnioski z raportu Rady Europy o edukacji językowej w Polsce 2006

11 stycznia 2007 odbyła się w Warszawie prezentacja raportu ekspertów Rady Europy Profil polityki w zakresie edukacji językowej (2006). Rada Europy postrzega edukację językową w danym kraju całościowo, dlatego raport uwzględnia wnioski dotyczące nauczania języka narodowego (języków narodowych), w którym/których prowadzona jest edukacja, a także języków regionalnych oraz mniejszości, języków grup migrantów niedawno osiadłych w danym kraju, języków obcych oraz stanowiących drugi język. Niniejszy artykuł ma na celu przytoczenie z raportu wniosków odnoszących się do nauczania języków obcych, które mają istotne znaczenia dla perspektyw nauczania języka niemieckiego w Polsce.

Koncepcja różnorodności

Rada Europy opiera swoje zalecenia w zakresie edukacji językowej o kluczową koncepcję rozwijania różnorodności („Mehrsprachigkeit”) poszczególnych osób. Nie należy jej mylić z wielojęzycznością („Vielsprachigkeit”) regionów geograficznych. Przypomnijmy za Profilem oraz Europejskim systemem opisu kształcenia językowego (2003), jak należy rozumieć pojęcie różnorodności:

- „Różnorodność odnosi się do repertuaru odmian języka używanych przez wiele osób i w związku z tym stanowi przeciwieństwo jednojęzyczności; obejmuje odmianę języka określaną jako „język ojczysty” lub „pierwszy język” oraz dowolną liczbę innych języków lub odmian języka na dowolnym poziomie kompetencji; na pewnych obszarach wielojęzycznych niektóre osoby są jednojęzyczne, zaś inne różnorodny.”
- „Różnorodność to zdolność do posługiwania się językami w celu komunikacji oraz do udziału w interakcji międzykulturowej, w przypadku gdy dana osoba, postrzegana jako podmiot społeczny, posiada biegłą (w różnym stopniu) znajomość kilku języków oraz doświadczanie kilku różnych kultur. Nie postrzega się jej jako zestawu poszczególnych kompetencji, lecz raczej jako funkcjonowanie jednej złożonej kompetencji, z której użytkownik może korzystać (Rada Europy 2001, 168).”

W centrum zainteresowania polityki językowej znajduje się zatem nie sam język, lecz osoby, które się nim posługują. Nacisk kładzie się na ocenę i rozwój zdolności wszystkich ludzi do uczenia się kilku języków obcych oraz posługiwania się nimi. Rozwój kompetencji różnorodnej jest możliwy poprzez odpowiednie nauczanie w ramach edukacji różnorodnej, a ta stawia sobie za cel rozwijanie wrażliwości językowej i zrozumienia międzykulturowego jako wartości podstawowych w demokratycznym społeczeństwie.

Tworzenie świadomości różnorodnej ma cztery istotne implikacje dla kształtowania polityki w zakresie edukacji językowej i jej realizacji. Po pierwsze, ponieważ różnorodność zakorzeniona jest w pierwszym języku danej osoby, nauczanie języka ojczystego musi zostać skorelowane z nauczaniem drugiego języka i języków obcych. Po drugie instytucje edukacyjne powinny oferować naukę różnorodnych języków, a programy nauczania powinny umożliwić ich łączenie na

różne sposoby. Po trzecie, z uwagi na to, że rozwój różnorodności to proces trwający całe życie, dzieci, młodzież w wieku szkolnym oraz studenci muszą nie tylko nauczyć się języków, ale powinni również poznać sposoby uczenia się języków. W ten sposób będą mogli rozwijać umiejętności, które być może wykorzystają w późniejszych etapach swego życia w przypadku zmiany potrzeb językowych lub kontekstu lingwistycznego. Po czwarte, nawet jeśli nauczyciele uczą tylko jednego języka, muszą wykształcić w sobie świadomość, że przyczyniają się do rozwoju różnorodności u wielu osób. W tym miejscu należy przypomnieć o koncepcji Europejskiego Portfolio Językowego jako ważnego instrumentu rozwoju różnorodności.

Wczesne nauczanie języków obcych

Eksperci przywołują stanowisko rządu, w którym mowa jest o odejściu od wcześniej deklarowanego obowiązkowego nauczania języka angielskiego jako pierwszego. Oznacza to, że szkoły będą miały swobodę oferowania dowolnego języka obcego jako pierwszego. O ile zalety wczesnego nauczania języka obcego wydają się oczywiste, to należy się jednak zastanowić, jakie to będzie miało konsekwencje dla nauki języków w późniejszych latach, jak również dla wprowadzenia innych języków obcych.

Polityka językowa, która promuje kompleksowe programy nauki języków obcych, opiera się o edukację na rzecz różnorodności. Oznacza to takie podejście do nauczania wszystkich języków, w tym polskiego, które uwzględnia sposoby uczenia się kilku języków oraz zdobywania złożonych kompetencji. Fakt ten powinien być brany pod uwagę przy opracowywaniu programów nauczania. W dyskusji nad powyższymi problemami może być pomocny Przewodnik Rady Europy dotyczący kształtowania polityki w zakresie edukacji językowej w Europie.

Regionalność a równe szanse

Eksperci wskazują tu następujące zagadnienia do dyskusji:

- Równy dostęp/równe szanse: istotne jest zbadanie wpływu autonomii lokalnej na zachowanie równości szans oraz zastanowienie się, w jaki sposób zmiany wspierane przez autonomię można przenieść do innych województw i miast.
- Wykorzystywanie zróżnicowania regionalnego w uczeniu się języków obcych: należałoby więcej uwagi poświęcić rozwijaniu kontaktów transgranicznych – na przykład z Niemcami – aby osoby uczące się danych języków mogły uczestniczyć w wymianach; podobnie możliwości można stworzyć dla nauczycieli. Działania takie są tańsze niż zwykle kursy podnoszenia kompetencji językowych oraz rozwijania umiejętności pedagogicznych.
- Faktyczna dominacja języka angielskiego (choć zróżnicowana regionalnie i nie taka silna na zachodzie Polski) oraz możliwość obowiązkowego wprowadzania języka obcego we wczesnym etapie nauki szkolnej niesie ze sobą implikacje dla nauczania drugiego języka obcego, co powinno być uwzględnione w planowaniu nauki pierwszego języka obcego, szczególnie angielskiego.

Języki obce w szkole

Eksperti wskazują na następujące zagadnienia do dyskusji:

- Przydział godzin: każdy program nauczania powinien równoważyć wymagania dotyczące liczby godzin poświęconych na nauczanie różnych przedmiotów; należy również rozważyć możliwość wprowadzania bloków lekcji językowych, zamiast przydziału konkretnej liczby godzin oddzielnie dla języka polskiego oraz pierwszego i drugiego języka obcego.
- Metody nauczania: widać wyraźnie, że nowoczesne metody nauczania są dobrze znane, lecz nie są powszechnie stosowane w szkołach. Podobnie jak w innych krajach jest to problem, który należy rozwiązać, np. poprzez przeprowadzenie badań, a także poprzez znalezienie sposobów zachęcenia nauczycieli do korzystania z nowoczesnych metod dydaktycznych.
- Koszt podręczników. Eksperti odnieśli wrażenie, że metody komunikacyjne są powszechnie stosowane przez nauczycieli języków obcych w Polsce, na co mogą mieć wpływ liczne wydawnictwa międzynarodowe. Z drugiej strony nauczyciele uskarżają się na wysokie ceny podręczników, ponieważ bardzo szybko pojawiają się nowe edycje i w związku z tym ceny książek rosną. Warto się zastanowić nad odpowiedzialnością wydawców wobec swoich klientów oraz powstrzymaniem się od publikowania bez potrzeby nowych wydań, w celu uniknięcia wynikającej z tego presji finansowej na system edukacji. Być może władze oświatowe powinny zbadać kwestię kosztów podręczników.

Nauczanie dwujęzyczne

- Rozwijanie różnorodności poprzez nauczanie dwujęzyczne: należy rozważyć możliwość rozwijania świadomości różnorodności wśród uczniów i nauczycieli oraz jej korzyści w trakcie edukacji dwujęzycznej, jak również zbadać metody powiązania nauczania języka polskiego z innymi językami.
- Upowszechnianie edukacji dwujęzycznej: należy rozważyć różnorodne sposoby objęcia większej liczby uczniów nauczaniem dwujęzycznym lub programem CLIL (zintegrowane nauczanie przedmiotu i języka), ponieważ zwykle rozszerzenie istniejących modeli w sposób praktyczny i pomyślny jest mało prawdopodobne.
- Programy dwujęzyczne dotyczące innych języków: obecność innych języków, takich jak języki mniejszości, umożliwia objęcie edukacją dwujęzyczną nie tylko członków tych mniejszości, ale również członków polskiej większości. W przypadku języków takich jak niemiecki, byłoby to atrakcyjne dla dużej liczby uczniów.
- Rola nauczania dwujęzycznego w szkolnictwie zawodowym: programy CLIL są same w sobie naturalnym sposobem łączenia ogólnej nauki języka z przygotowaniem uczniów do pracy za granicą.

Ocenianie i egzaminy

- Egzaminy językowe na poziomie przedmaturalnym: istnieje ogólne przekonanie o potrzebie zastanowienia się nad wprowadzeniem ogólnokrajowych egzaminów językowych na wcześniejszym etapie nauki. Ekspertce Rady Europy popierają tę opinię.
- Statystyka dotycząca wartości dodanej: informacja dla szkół o wynikach sprawdzianów/egzaminów i porównanie ich osiągnięć na tle innych szkół jest pomocna w planowaniu programu nauczania na poziomie szkolnym i lokalnym, lecz powinna być połączona z koncepcją „wartości dodanej” w postaci oceny skuteczności szkół. Plany na przyszłość powinny ją uwzględniać.
- Niewiele osób zdaje maturę z języków mniejszości narodowych i etnicznych. Warto rozważyć uatrakcyjnienie tej oferty.

Nauczyciele i ich kształcenie

„Brak nauczycieli prezentujących wysoki poziom kwalifikacji jest problemem szczególnie widocznym w przypadku języka angielskiego, (...) zaś przedstawiciel Zentralstelle für das Auslandsschulwesen stwierdził, że bardzo wysokie kwalifikacje posiada większość nauczycieli języka niemieckiego – chociaż nie zawsze tak jest w małych miasteczkach i na obszarach wiejskich.” Eksperti wskazują na następujące zagadnienia do dyskusji:

- Metody nauczania: są dowody na to, że część nauczycieli ma zaufanie do własnych kompetencji językowych oraz znajomość nowoczesnych metod dydaktycznych i wykorzystuje je w pracy w prywatnych szkołach językowych. Jest też grupa, które nie czuje się tak pewnie. W związku z tym należy zająć się opracowaniem takiego modelu doskonalenia zawodowego, w którym osoby dysponujące fachową wiedzą mogłyby podzielić się nią z osobami, które jej nie posiadają.
- Status nauczycieli: dobrze znany problem statusu i zatrudnienia nauczycieli stanowi kluczowe zagadnienie wymagające stałej uwagi oraz innowacyjnego planowania. Standardy kształcenia nauczycieli zakładają od roku 2004 dwuprzedmiotowe kształcenie nauczycieli. Poprawi to nie tylko perspektywy zawodowe nowych nauczycieli, lecz również przygotowuje nauczycieli do wykładania innych przedmiotów w języku obcym. Jednak ekspertom nie udało się uzyskać informacji na temat obecnej skali tego zjawiska.
- Doskonalenie zawodowe nauczycieli: należy rozważyć możliwość wprowadzenia obowiązkowego doskonalenia zawodowego nauczycieli z odpowiednim systemem nagród i awansu, jak to ma miejsce w niektórych krajach.
- Nauczyciele różnojęzyczni: zarówno kształcenie jak i doskonalenie zawodowe tych nauczycieli powinno obejmować metody rozwijania różnojęzyczności oraz nauczania konkretnych języków.
- Badania naukowe w dziedzinie edukacji: należy zadbać o promowanie badań naukowych oraz o rozwój odpowiednich struktur zachęcających specjalistów z zakresu metodyki i programów nauczania języków do uczestniczenia w takich badaniach w ramach ich pracy na wyższych uczelniach.

Nauczanie języków obcych na uniwersytetach

- Uniwersytety a polityka nauczania języków: należy się zastanowić nad pełnym włączeniem uniwersytetów do krajowego planu dotyczącego polityki językowej, w tym m.in. nad ich rolą w nadzorze nad nauczycielskimi kolegiatami języków obcych.
- Sieć międzyuczelniana: istnieje potrzeba wymiany doświadczeń między uniwersytetami. W związku z tym należy się zająć tworzeniem sieci kontaktów oraz integracją z europejską siecią Cercle – Confédération Européenne des Centres de Langues de l'Enseignement Supérieur.
- Wykorzystywanie zasobów językowych studentów zagranicznych: biorąc pod uwagę rosnącą liczbę zagranicznych studentów rozpoczynających naukę na polskich uczelniach, warto rozważyć wykorzystanie w szkołach wyższych systemu uczenia się języków opartego na tworzeniu grup/par, tzw. „tandemów”, składających się z różnojęzycznych studentów, którzy mogą uczyć się nawzajem.

Odniesienie ekspertów Rady Europy do Raportu Krajowego dla Polski – wizje i zadania na przyszłość

W Raporcie Krajowym wymieniono pięć tematów do dyskusji. Eksperti odnieśli się szeroko do tych zagadnień. Przytoczę



MASAKO SUGITANI

PROFESSORIN FÜR DEUTSCHE SPRACHE UND INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION AM INSTITUTE OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AND RESEARCH, KANSAI UNIVERSITY, OSAKA, JAPAN. NACH DEM STUDIUM DER GERMANISTIK AN DER STAATLICHEN UNIVERSITÄT KYUSHU, WISSENSCHAFTLICHE ASSISTENTIN AN DER STAATLICHEN UNIVERSITÄT HIROSHIMA. AB 1982 AN DER UNIVERSITÄT KANSAI, OSAKA. VORSTANDSMITGLIED DER JAPANISCHEN GESELLSCHAFT FÜR GERMANISTIK (JGG), DER JAPANESE ASSOCIATION FOR LANGUAGE POLICY.

Fremdsprachenunterricht in Japan und ein Weg zur Mehrsprachigkeit

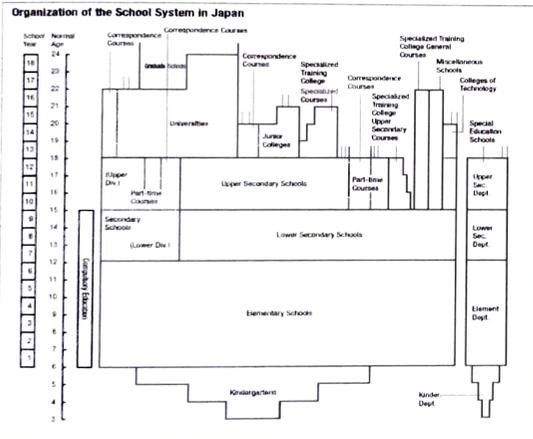
In diesem Artikel wird im ersten Teil das heutige Schulsystem Japans mit Schwerpunkt auf dem Fremdsprachenunterricht vorgestellt, um darauf folgend im zweiten Teil über eine neue Möglichkeit der Kooperation mit Englisch bei der Lehrerbildung zu diskutieren.

Schulsystem

Schule und SchülerInnen

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde Japan von den USA, als Alleinvertreter der Siegermächte, besetzt und gleich von der CIE (Civil Information and Education Section) eine Schulreform nach US-amerikanischem Muster durchgeführt. Im Gegensatz zur Bundesrepublik Deutschland, die von vier Siegermächten geteilt und besetzt war, hat Japan unter der US-amerikanischen Besatzung im Zuge der „Demokratisierung“ das Schulsystem von einem mehrgliedrigen auf ein einheitliches umgestellt. (Abb. 1).

Abb. 1 SCHULSYSTEM JAPANS



Die Kinder gehen ab dem 6. Lebensjahr sechs Jahre in die Grundschule (Elementary School) und drei Jahre in die Mittelschule (Lower Secondary School, Junior High School). Die Dauer der Schulpflicht beträgt neun Jahre. Nach dem Abschluss der Mittelschule kann man drei Jahre die Oberschule (Upper Secondary School, Senior High School) besuchen. Danach kann man nach dem Bestehen eines Eintrittsexamens der jeweiligen Fakultät einer Universität das Studium anfangen.

Das Grundstudium dauert normalerweise vier Jahre, wobei die ersten anderthalb bis zwei Jahre dem „Studium Generale“ (Allgemeinbildung) gewidmet sind. Viele beginnen nach dem Bachelor-Abschluss nach vier Jahren ihr Berufswahlleben. Für das Weiterstudium tritt man in einen Forschungskurs ein, der normalerweise in einen zweijährigen Master- und danach einen dreijährigen Dokortkurs unterteilt ist. Für Berufswahlberufstätige gibt es die

Möglichkeit, einen einjährigen Kurs mit einer berufswahlberuflich orientierten Abschlussarbeit zu absolvieren.

Für das Jahr 2004 sah die Zahl an Schulen und SchülerInnen wie folgt aus:

- Grundschulen: 23,123 (SchülerInnen: 7,197,458),
- Mittelschulen: 11,035 (3,626,415)
- Oberschulen: 5,418(3,605,242)

Für den Fremdsprachenunterricht spielen die Mittelschule und die Oberschule (Sekundarstufe) eine zentrale Rolle. Deshalb sollen im Folgenden diese Bildungssektoren im Mittelpunkt stehen.

Fremdsprachenunterricht im Sekundarbereich

Konzentration auf Englisch im schulischen Unterricht

Im Rahmen der Schulpflicht in der Mittelschule soll mindestens eine Fremdsprache gelernt werden. Die Pflichtfächer und ihre Wochenstundenzahl (=Unterrichtseinheiten, UE) zeigt Tabelle 1 (Eine UE beträgt 50 Min.).

TABELLE 1

OBIGATORISCHE FÄCHER UND GESAMTSTUNDENZAHLE IN DER MITTELSCHULE PRO SCHULJAHR

Fach	1. Semester	2. Semester	3. Semester
Japanisch	140	105	105
Sozialk. Fächer	105	105	85
Mathematik	105	105	105
Naturkundl. Fächer	105	105	80
Musik	45	35	35
Kunst	45	35	35
Haushalt/Technik	70	70	35
Fremdsprache	105	105	105
Sport	90	90	90
Insgesamt *)	980	980	980

*) Fakultative Fächer, Integrierte Unterrichtsstunden u.ä. sind einbegriffen

Danach sind für die Fremdsprache ebenso viele Stunden vorgesehen wie für Mathematik. Diese Stunden können erweitert werden, indem die Fremdsprache als Wahlfach über die obligatorischen Stunden hinaus als Wahlpflichtfach vermittelt wird.

Das Fach „Fremdsprache“ ist bis auf sehr wenige Ausnahmen der englischen Sprache vorbehalten. Englisch wird heute als ein wichtiges Grundfach betrachtet. Ferner spielt Englisch eine wichtige Rolle bei der Aufnahmeprüfung für öffentliche wie private Oberschulen sowie für viele Universitäten als eines der wichtigen Examensfächer¹.

An der Oberschule (Sekundarstufe II) sind folgende Fächer obligatorisch: Muttersprache (i.e. Japanisch), Geografie/Geschichte, Politik/Gesellschaftskunde, Mathematik, Naturwissenschaft, Sport/Gesundheit, Kunst, Fremdsprache, Haushalt/

Technik, und Informatik. Für die einzelnen Fächer ist keine feste Stundenzahl vorgeschrieben, sondern Standardpunkte (Tan'i). Ein Punkt besteht aus 35 UE (1.UE. = 50Min.) Das Fach „Fremdsprache“ besteht aus folgenden Teilbereichen: „Oral communication“ I und II, Englisch I und II, „Reading“ und „Writing“. Für Englisch sind insgesamt 21 Einheiten vorbereitet, davon werden in der Regel 16 Einheiten als Standard betrachtet.

Wie die Bezeichnungen für Teilbereiche zeigen, wird implizit davon ausgegangen, dass an der Oberschule die „Fremdsprache“ fast immer nur Englisch ist. Wenn andere Fremdsprachen im Aufgabenbereich der „Internationalen Verständigung“ (Kokusai rikai kyouiku) als freies Wahlfach angeboten werden, worauf unten noch eingegangen wird, gibt es dafür keinen explizit erarbeiteten Lehrplan wie bei Englisch. Wenn andere Sprache als Englisch im Rahmen des Fachs „Fremdsprache“ angeboten wird, so wird darauf hingewiesen, am Beispiel des Fachs „Englisch“ zu unterrichten. Dementsprechend gibt es für Sprachen außer Englisch keine sprachenspezifisch formulierte Leistungsstandards.

Englischunterricht – Probleme

Englisch wird als Unterrichtsfach an fast allen Mittelschulen normalerweise drei bis vier Mal pro Woche unterrichtet. Methodisch wird „mündliche Kommunikation“ eingesetzt, obwohl viele heute Unterrichten ihre Englischkenntnisse in ihrer Ausbildungszeit noch weitgehend im Lektüreunterricht erworben haben. An der Oberschule wird in der Realität noch die englisch-japanische Übersetzung praktiziert, u. a. deshalb, weil sie für Verständnissicherung und Erklärungen als besonders zeitökonomisch empfunden wird. Ferner wird hier oft das Argument angeführt, dass diese bei der Aufnahmeprüfung der Universität verlangt wird.

Um die Fähigkeit der Sprech- und Hörkompetenz zu erweitern, wird seit 2005 bei der Zentralen ersten Aufnahmeprüfung (National Center Test for University Admissions; einzelne Universitäten führen eine zweite Aufnahmeprüfung durch, siehe Anm.1) Hörverstehen eingesetzt.

Den Lehrenden werden Weiterbildungsmöglichkeiten für Englisch angeboten, z. B. um sich in mündlicher Kommunikationsfähigkeit zu verbessern.

Als eine weitere Schwierigkeit bei der Förderung der Kommunikationsfähigkeit sollte die Klassenstärke genannt werden. Gesetzlich ist sie auf 40 pro Unterrichtsklasse festgelegt. Auf regionaler Ebene sind nach eigenem Ermessen leichte Modifizierungen möglich. Einige Präfekturen versuchen daher, mit eigenen Finanzen außerplanmäßige LehrerInnen einzustellen, um die Klassenstärke im Fremdsprachenunterricht bis auf etwa die Hälfte zu reduzieren.

Außer der Klassenstärke sollte auch der Faktor „Alter“ nicht unerwähnt bleiben. Beim Beginn des Englischunterrichts sind die SchülerInnen meistens 13 Jahre alt.

Für diesen relativ späten Beginn der Englischausbildung – trotz einer relativ großen linguistischen Distanz von der Muttersprache – sollte angeführt werden, dass das Erlernen der japanischen Sinozeichen (Kanji) einen großen Teil der Unterrichtsstunden einnimmt, wie das Fach „Japanisch“ in der Tabelle 1 zeigt. In der Grundschule sollen 1006 und in der Mittelschule zusätzlich noch mindestens 945 Zeichen aktiv wie passiv beherrscht werden (wobei ein chinesisches Zeichen je nach Zusammensetzung unterschiedliche Lesarten haben kann). Als Erwachsene kann die Zahl beim Alltagsgebrauch bis auf 5000 steigen.

Reformbewegungen

Um den Englischunterricht zu verbessern, gibt es verschiedene Maßnahmen und einzelne Bemühungen. Als exemplarische Reformversuche könnte Folgendes genannt werden:

- Die Einführung des JET-Programms (The Japan Exchange Teaching Programme)
Das Kultusministerium lädt ausländische Lehrkräfte für die Internationalisierung des Unterrichts nach Japan ein. Das Programm hat 1986 angefangen und bis zu 90% der mit dem Programm eingeladenen ausländischen AssistenzlehrerInnen sind ALT (Assistent Language Teacher). Sie werden vom Kultusministerium an einzelne regionale und kommunale Abteilungen der Präfekturen entsandt und von dort aus an verschiedene Schulen weitergeschickt. Heute gibt es 5.508 ALTs für Englisch aus mehr als 44 Ländern. Es wird versucht, dass SchülerInnen verschiedene Varianten von Englisch im Unterricht miterleben und verstehen.
 - Frühbeginn des Englischunterrichts im 5. und 6. Schuljahr in der Grundschule
Trotz der knappen Stundenzahl wird an vielen Grundschulen im Rahmen des „Integrierten Fachs“ Englisch als Berührungssprache handlungsorientiert und spielerisch dargeboten („Englische Aktivitäten“). An manchen Schulen gibt es jedoch Versuche, Englisch als Fach einzuführen und mit Fachlehrern nahe liegender Mittelschulen gemeinsam den Unterricht zu gestalten.
Das Kultusministerium hat noch keine klare Entscheidung darüber getroffen, ob Englisch überhaupt als Fach oder als „Aktivitäten“ eingeführt werden sollte. Heute noch gehen die Meinungen zur Einführung der englischen Sprache als Fach in der Grundschule auseinander. Gleichzeitig wird es gesellschaftlich stark angenommen, dass Englisch bald in der Grundschule eher als „Aktivitäten“ vermittelt wird.
 - Profilbildung der Oberschulen
Mit einem Schwerpunkt auf Englisch versuchen viele Schulen ein eigenes Profil zu entwickeln. Englisch wird dabei auch außerhalb des Unterrichts als Vorbereitung für den internationalen Austausch, z. B. in außerschulischen Aktivitäten wie „Englisch-Salon“, „Speechcontest“ oder „Sommerlager“, wo man nur Englisch sprechen darf, vermittelt.
Nicht wenige Schulen versuchen eine Studienreise nach Australien, Neuseeland oder in die USA und empfangen SchülerInnen von dort.
 - Initiative des Kultusministeriums
Das Kultusministerium hat im Juli 2002 den „Action Plan to Cultivate, Japanese with English Abilities“ erarbeitet und mit finanziellen Unterstützungen Reformpläne für den Unterricht, die Lehrpläne, die Lehrerweiterbildung und die Lehrmaterialentwicklung gefördert. In Schulen mit der Auszeichnung „Super English Language High School“ (SELHi) wird u. a. die Unterrichtsmethodik des bilingualen Sachfachunterrichts erprobt. In diesem Rahmen wird z. B. die Kooperation von Lehrenden im Sekundarbereich mit Experten für Englischdidaktik an Universitäten systematischer entwickelt.
- Zusammenfassend könnte man bei der Reformbewegung des Englischunterrichts folgende Entwicklungen feststellen:
- Die Lehreraus- und -weiterbildung wird im Internationalisierungsprozess qualitativ wie quantitativ ver-

bessert. Dafür werden verschiedene Maßnahmen öffentlich getroffen.

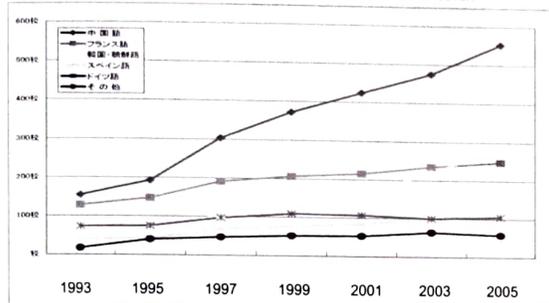
- Mit der Revidierung des Lehrplans wird zunehmend die Fertigkeit mündlicher Kommunikation gefördert. Das Kultusministerium untersucht laufend die Entwicklung der Reform des Englischunterrichts und dessen Methodik an einzelnen Schulen und veröffentlicht das Ergebnis². Danach wird Englisch inzwischen an normalen Schulen, d. h. ohne Schwerpunkt auf internationalen Bildungsgängen o. ä., jährlich mit knapp 50% mehr als 141 Stunden unterrichtet.

Fremdsprachen außer Englisch Im Bereich der Sekundarstufe II

Wie die bisherigen Ausführungen zeigen, wird bildungspolitisch gesehen, der Schwerpunkt des Fremdsprachenunterrichts eindeutig auf Englisch gelegt.

Gleichzeitig jedoch nimmt im Rahmen der Internationalisierung sowie der Profilbildung die Zahl der Schulen zu, die Fremdsprachen außer Englisch anbieten (Abb.2 sowie Tabelle 2)³.

Abb. 2 ZAHL DER OBERSCHULEN MIT FREMDSPRACHENANGEBOT AUSSER ENGLISCH



(Abb. 2. Legende: von unten Chinesisch, Spanisch, Deutsch, Französisch, Koreanisch bzw. Hangul, sonstige)

TABELLE 2 ZWEITE FREMDSPRACHE AN OBERSCHULEN

Sprache	1993	1995	1997	1999	2001	2003	2005
Chinesisch	154	192	303	372	424	475	553
Koreanisch	42	73	103	131	163	219	286
Französisch	128	147	191	206	215	235	248
Spanisch	39	43	68	77	84	101	105
Deutsch	73	75	97	109	107	100	105
andere Sprachen	17	40	47	52	53	64	58

Wie Tabelle 2 zeigt, steigt die Zahl der SchülerInnen mit Chinesisch als zweite Fremdsprache. Dies führt zu einem „Lehrermangel“, bzw. es fehlt an gut organisierten Ausbildungsmöglichkeiten, so dass Professoren an einigen Universitäten gemeinsam Lehrveranstaltungen für die Fortbildung anbieten. Viele Schulen versuchen, mit Reisen nach China oder Taiwan die Lernmotivation zu fördern. Auch JET-Programm-LehrerInnen werden eingesetzt. Im Bereich der Oberschule gibt es für Chinesisch ein gezielt OberschülerInnen ansprechendes und für diese entwickeltes Lehrbuch⁴.

Im Jahr 2005 boten 412 öffentliche und 141 private, d. h. insgesamt 553 Oberschulen Chinesisch an (für insgesamt 22,161 SchülerInnen), jedoch gibt es bis jetzt erst wenige hauptberuflich für das Fach angestellte LehrerInnen sowie einen vom Ministerium öffentlich erarbeiteten Lehrplan spezifisch für Chinesisch.

Für Koreanisch kann man ähnliche Tendenzen feststellen. Das Interesse steigt auch. Im Allgemeinen kann eine starke Neigung zu Sprachen der Nach-

barländer festgestellt werden. Diese Tendenz ist an sich erfreulich, wenn man bedenkt, dass für diese Nachbarsprachen erst 50 Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs ein größeres Interesse in der japanischen Gesellschaft, vor allem unter den Jugendlichen, zu wachsen scheint.

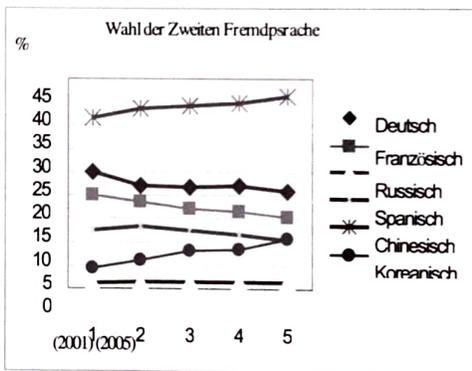
Hochschulbereich

Der Hauptort für die Vermittlung einer zweiten Fremdsprache liegt in Japan deutlich im Hochschulbereich und zwar im Rahmen der Allgemeinbildung, d. h. in der Regel in den ersten 2 oder 4 Semestern des insgesamt 4-jährigen Studiums. Diese Regelung gibt es seit der Reform des Bildungssystems nach dem Kriegsende. Es gibt jedoch keine offizielle Statistik über die Anzahl der StudentInnen der jeweiligen Sprachen. Deshalb soll das Beispiel einer privaten Hochschule in Osaka das Verhalten der StudentInnen bei der Wahl einer 2. Fremdsprache illustrieren (Abb. 4 und Tabelle 4)

TABELLE 4 WAHLVERHALTEN DER STUDENTINNEN

Deutsch	Französisch	Russisch	Spanisch	Chinesisch	Koreanisch
25,1	20,1	1,3	12,6	36,5	4,4
022	18,6	1,4	13,3	38,6	6,1
21,8	17	1,4	12,4	39,2	8,2
22,2	16,5	1,4	11,7	39,7	8,5
20,9	15,5	1,5	10,4	41,1	10,7

Abb. 4 WAHLVERHALTEN DER STUDENTINNEN



Wie die Tabelle 4 zeigt, ist das Wahlverhalten der StudentInnen für die zweite Fremdsprache ähnlich wie bei den OberschülerInnen. Bei der Entscheidung spielt die Fachrichtung keine besonders große Rolle mehr, weil Englisch als „Wissenschaftssprache“ bei fast allen Fachbereichen, außer einigen spezifischen Ausnahmen wie Kunst, eine wichtige Rolle spielt. Als Wissenschaftssprache wird in der letzten Zeit für manche Bereiche neben Englisch auch Chinesisch oder Koreanisch verlangt, weil diese Nachbarländer in sozialwissenschaftlichen Fachbereichen Japans zunehmend eine wichtige Rolle spielen. Dagegen sind Deutsch, Französisch und Russisch abnehmend oder stagnierend.

Wie die Darstellung der Fremdsprachenlandschaft von heute Japan zeigt, ist im Sekundarbereich sowie an Universitäten eine starke Konzentration auf Englisch die Wirklichkeit. Es gibt noch kaum öffentlich organisierte Ansätze zur Mehrsprachigkeit in der Schulbildung.

Unter den im ersten Teil dargestellten bildungspolitischen und gesellschaftlichen Bedingungen die deutsche Sprache zu fördern, ist eine große Herausforderung für einzelne Institutionen der (Auslands)Germanistik, die bis heute de facto die LehrerInnen ausgebildet haben. Um in dieser Situa-

tion möglichst ertragreiche Chancen für die deutsche Sprache zu erhalten, wird eine sprachenübergreifende Lehrerbildung versucht, indem man mit dem Ziel, Mehrsprachigkeit im Sinne „Englisch plus“ zu fördern, mit Englisch kooperiert. Im zweiten Teil sollte dieses neue Konzept im japanischen Kontext geschildert und diskutiert werden¹.

Versuch einer sprachenübergreifenden Kooperation

Umstrukturierung philologischer Abteilungen europäischer Sprachen außer Englisch

Wie der erste Teil dieser Arbeit zeigt, wird in Japan im Internationalisierungsprozess die Reform des Englischunterrichts fortgeleitet. Durch die Konzentration auf Englisch wird an vielen Universitäten die zweite Fremdsprache vom Wahlpflicht- zum freien Wahlfach gewandelt. Es werden aber auch Intensivkurse u. ä. angeboten, damit motivierte StudentInnen die Sprache weiter lernen können.

Durch die Konzentration auf Englisch sowie das allgemeine Interesse an Nachbarsprachen geht die Zahl der StudentInnen der europäischen Fremdsprachen zurück. Daraus resultiert, dass die Planstellen dafür abgebaut werden. Frei gewordene Stellen werden oft von Lehrkräften für Chinesisch/Koreanisch besetzt.

Infolgedessen kann man beobachten, dass die Abteilung für Germanistik an vielen Universitäten immer weniger StudentInnen hat.

Die Fachbereiche werden umstrukturiert und in vielen Fällen wird die nationalphilologische Bezeichnung wie Germanistik oder Romanistik nicht mehr benutzt. Sie werden in „Europastudien“ oder „Europäische Kulturstudien“ usf. umstrukturiert.

Während an vielen Universitäten literaturwissenschaftliche Fachinhalte in neue Bereiche relativ nahtlos übergegangen sind, wurde für die Lehrerausbildung noch kein geeignetes Modell entwickelt. Auf der anderen Seite zeigt sich im englischen Bereich eine umfassende Entfaltung zur Professionalisierung der Lehrerausbildung.

Professionalisierungstendenz der Lehreraus- und -fortbildung

Wie am Anfang des Artikels erwähnt, ist nach dem vierjährigen Grundstudium der Besuch eines Forschungskurses mit dem zweijährigen Magister- und dreijährigen Dokortkurs möglich. Der Name des Kurses zeigt seine traditionelle Funktion. Sie sollte in erster Linie darin bestehen, Nachwuchs für einzelne Wissenschaftsdisziplinen zu fördern.

Im Prozess der Globalisierung sowie der Entwicklung der Informationstechnologien, die das Leben ändert und die erforderliche komplexe Fähigkeit eines Menschen steigert, wird in verschiedenen Berufsfeldern mehr Fachkompetenz verlangt als früher. Das war ein Hauptgrund dafür, dass die Aufgabe des Magisterkurses um eine Funktion erweitert wurde. Es handelt sich um die Funktion, praxisorientierte

Fachkompetenz zu erhöhen. Hierzu gehörte u. a. die institutionalisierte Fremdsprachenvermittlung und die Lehreraus- und -fortbildung in neuen Konzepten.

An vielen Universitäten wurden seit etwa 1990 neue Magisterkurse eingerichtet, die für die Fremdsprachenlehrraus- und -fortbildung (künftig Lehrerbildung), auch für praktizierende Lehrer, gedacht sind. Bevor sich diese Entwicklung eingesetzt hatte, waren für die Lehrerbildung traditionelle philologische Abteilungen für Anglistik und Amerikanistik zuständig.

Neue Einrichtungen bieten weniger literaturwissenschaftliche und rein theoretisch sprachwissenschaftliche, dafür mehr unterrichtsorientierte Fächer, wie sie unten vorgestellt werden. M. a. W. findet hier eine Professionalisierung für die Fremdsprachenlehrerbildung statt.

Diese Professionalisierung kann jedoch institutionell fast ausschließlich für Englisch als Zielsprache beobachtet werden. Mit Abstand weniger vertreten wird „Japanisch als Fremdsprache“ und dann Chinesisch. Für Deutsch und Französisch gibt es – trotz ihrer mehr als 100-jährigen Unterrichtspraxis – kaum Studiengänge im Rahmen einer professionalisierten Lehrerbildung.

Beim Anblick der vertretenen Fachbereiche in den neuen Curricula für Englisch fällt einem auf, dass Felder um den Aufbau der sprachlichen Kompetenz sowie die Unterrichtsführung relativ gut vertreten sind. Auf der anderen Seite sind fremdkulturelle Aspekte beim Fremdsprachenlernen wenig thematisiert. Man könnte fragen, wo der didaktische Ort der „Fremdkultur“ sein wird. Diese Frage kommt uns GermanistInnen und DeutschlehrerInnen um so näher, als in der Disziplin „Deutsch als Fremdsprache“ (DaF) der Begriff „Landeskunde“ eine gewichtige Rolle gespielt hat und heute unter einem erweiterten Kulturbegriff weiter spielt.

Eine neue Positionierung von DaF in Japan? Zusammenfassung und Ausblick

DaF und die Germanistik in der japanischen Gesellschaft stehen heute an einer schwierigen Stelle. In der Germanistik schreitet die Umstrukturierung sowie der Stellenabbau voran. Das allgemeine Interesse ist in erster Linie an den Kompetenzaufbau englischer Sprechfertigkeit gerichtet. Die SchülerInnen und StudentInnen lernen/haben in der Sekundarstufe Englisch als die erste Fremdsprache gelernt.

Die Professionalisierung der Fremdsprachenlehrerbildung findet im Bereich Englisch statt und zunehmend auch in Japanisch als Fremdsprache. Im Bereich Chinesisch sind neue Ansätze zur Professionalisierung der Lehrerbildung zu beobachten, u. a. deshalb, weil der Bedarf an guter Lehrkompetenz in der Oberschule wächst.

Deutsch und Französisch haben als Fremdsprache in der Praxis sowie in der Forschung lange Erfahrungen.

¹ Es gibt zwar Universitäten, die beim Eintrittsexamen statt Englisch andere Fremdsprachen zulassen. Die Zahl der Hochschulen ist jedoch im Vergleich zu Englisch sehr gering. Bei der jährlichen ersten Aufnahmeprüfung von „National Center Test for University Admissions“ für alle staatlichen sowie mehrere private Universitäten im Jahr 2007 zeigen die Examenkandidaten folgende Sprachwahl: Englisch 503,935(99.81%), Deutsch 125, Französisch 161, Chinesisch 485, Koreanisch 186, Gesamt 504,892. Für weitere Informationen: Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT), www.mext.go.jp/english/statist/0510190.htm, http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/10/index.htm u. a. In der vorliegenden Arbeit wird MEXT als „Kultusministerium“ dargestellt.

² Eigo kyouiku kaizenjoukyou chousa gaiyou. www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/06032211/001/002.htm. 19/02/2007.

³ Mombukagakusho shotou-chuto kyouiku kyoku kokusai kyouiku ka (Hg) (2006) Heisei16-nendo koutougakkou ni okeru kokusai kouryo no joukyou ni tsuite. (Kultusministerium: Über den internationalen Austausch an Oberschulen)

⁴ Bei anderen Sprachen außer Englisch werden Lehrwerke für Studierende auch für OberschülerInnen eingesetzt. Hier entfällt faktisch die sonst übliche Schulbuchprüfung vom Kultusministerium.

⁵ Es handelt sich um Erfahrungen der Verfasserin an der Kansai-Universität, wo im Jahr 2000 ein neues „Institute of Foreign Language Education and Research“ gegründet wurde und trotz Schwierigkeiten eine sprachenübergreifende Kooperation versucht wird. Viele Professoren waren vorher in Fremdsprachenphilologischen Abteilungen der literaturwissenschaftlichen Fakultät oder in ähnlichen Institutionen tätig.

Diese Erfahrungen werden in der Regel auf dem Gebiet der Lehrerbildung in Japan kaum thematisiert. Konzepte sowie inhaltliche Aspekte bei der Curriculumentwicklung werden in Japan fast ausschließlich aus dem Forschungsbereich der Second-Language-Acquisition übernommen. Bei der Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Erkenntnissen der „Second-Language-Acquisition“ kann es nach Erfahrungen vorkommen, dass inhaltlichen Aspekten keine sehr große Aufmerksamkeit gewidmet wird. Die Sprache sollte vielmehr als Mittel der Kommunikation funktionieren. Wie oben gesehen, geht Englisch diesen Weg als das internationale Kommunikationsmittel, als die „Weltsprache“. Englisch wird, wie im ersten Teil ausgeführt, in Japan als die erste Fremdsprache von fast allen SchülerInnen gelernt und sollte in Zukunft noch besser beherrscht werden.

Im Hinblick auf die in dieser Arbeit dargestellte Entwicklung der englischen Sprache sollte die deutsche Sprache in Japan sich als eine zweite Fremdsprache definieren und dadurch die Chance bewusster wahrnehmen, in der Professionalisierung der Lehrerbildung einen didaktischen Ort der „fremden Kultur“ zu finden und ihn im Vermittlungsprozess der deutschen Sprache kreativ einzubeziehen. Dies würde bedeuten, dass die curricularen Inhalte für die Lehrerbildung für Deutsch nicht einfach aus denen von Englisch übernommen werden können.

Ein möglicher Weg für die Professionalisierung der Lehrerbildung wäre die Kooperation mit englischen KollegInnen. Es wäre z. B. ein zweiteiliger Bildungsgang denkbar.

Im ersten Teil können gemeinsam mit Englisch grundlegende Bereiche wie Lernpsychologie, Pädagogik, Unterrichtsorganisation, Informationstechnologien sowie für die Optimierung des eigenen Unterrichts methodische Anleitungen für „action research“ behandelt werden.

Im zweiten sprachspezifischen Teil sollten die Fragen bei der Vermittlung der deutschen Sprache und Kultur sowie Didaktik der Landeskunde zum Thema gemacht werden. Um interkulturelle Handlungskompetenz zu fördern, die soziokulturelles Wissen sowie eine komplexe Fähigkeit wie reflexiven Umgang mit der eigenen und fremden Kultur, die Bereitschaft zum Perspektivenwechsel, Ambiguitätstoleranz zum Inhalt haben wird – m. a. W. um soziokulturelle Aspekte bei der Vermittlung fremder Sprache zu integrieren –, könnten Erfahrungen aus der Didaktik für Deutsch als Fremdsprache noch vieles beitragen. Dies umso mehr, wenn die Entwicklung der „Kulturstudien“, „Cultural Studies“ in der japanischen Germanistik, somit de facto auch in der Lehrerbildung nicht nur monolingual bleibt, sondern sich auch für die Mehrsprachigkeit öffnen wird.



DR. EWA ANDRZEJEWSKA

ADJUNKT AM KOLLEG ZUR AUSBILDUNG VON FREMDSPRACHENLEHRERN DER UNIVERSITÄT GDANSK; SCHWERPUNKTE: FREMDSPRACHENDIDAKTIK UND -METHODIK; FRÜHES FREMDSPRACHENLERNEN; TÄTIGKEIT IN DER LEHRERFORTBILDUNG, AUTORIN (LEHRWERK UND FACHARTIKEL) IM BEREICH DEUTSCH FÜR DIE PRIMARSTUFE. [EWA-AND@WP.PL](mailto:ewa-and@wp.pl)

Lehrerausbildung für den Fremdsprachen Frühbeginn am Beispiel des KKNJO UG *)

„Es darf als Binsenweisheit gelten, dass Fremdsprachenunterricht in der Grundschule mit den unterrichtenden Lehrern steht und fällt. Die beste Konzeption, das schlüssige methodische Konzept verkommen zu bloßen Hülsen, wenn sie nicht ohne engagierten und ihrer Aufgabe gewachsenen Lehrerinnen und Lehrern mit Leben erfüllt werden.“

(Rück: 1994, S. 152)

Seit der Bildungsreform in Polen in den 90-er Jahren erfahren wir eine Ausweitung des Fremdsprachenunterrichts in den Bereich der Grundschule. Immer mehr Kinder im frühen Schulalter lernen Fremdsprachen, der Material- und Lehrwerkmarkt boomt, Eltern drängen auf Fremdsprachenunterricht schon ab den ersten Klassen und Direktoren versuchen durch ein Fremdsprachenangebot ihre Schulen konkurrenzfähig zu machen. Für den Frühen Fremdsprachenunterricht werden Lehrer angestellt, die auf unterschiedlichen Wegen ihre Ausbildung erlangt haben: Mag. Philologie, Lizenz, Fremdsprachenkolleabsolventen, Primarlehrer, die eine Fortbildung für

den Primarbereich DaF/Englisch absolviert haben, umgeschulte Lehrer mit nachweisbaren Fremdsprachenkenntnissen und einem Postgradualen Studium, angehende Lehrer, u.a. (vgl. Zawadzka: 2004, S. 52-62; Zur Problematik der Kompetenzen dieser unterschiedlichen Lehrergruppen in Wysocka: 2003).

So unterschiedlich die Bedingungen der Sprachlehrerausbildung auch sein mögen, gerät doch die Problematik des geforderten Lehrerprofils für den Fremdsprachen Frühbeginn vermehrt ins Blickfeld der Didaktik und der Wissenschaft. Es werden Curricula für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern im Primarbereich entworfen, erforderliche Kompetenzen beschrieben, wünschenswerte Persönlichkeitsmerkmale verzeichnet, Forschungsprojekte unternommen, und Qualifikationsprofile festgelegt (Zur Frage des Ausbildungsprofils für Lehrer im Frühbeginn vgl. u.a. Kubanek-German: 2003; Massoudi: 2004; Schmidt-Schönbein: 2001; Karbe: 1988; Zawadzka: 2004). An den verschiedenen, für die Lehrerausbildung zuständigen Institutionen werden die angeforderten Kompetenzen angebahnt. Sie bilden die so

*) Kolegium Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych Uniwersytetu Gdańskiego

genannte Anfangskompetenz (initial competence), die Studenten in der Studienzeit und während der ersten Jahre ihrer Lehrtätigkeit erreichen können. Eine weitere Entwicklung der Anfangskompetenz bis zur Professionalität (professional competence) kann, und zwar erst unter bestimmten Bedingungen, im Laufe der zukünftigen beruflichen Tätigkeit herausgebildet werden (vgl. dazu Wysocka: 2003). Man betont, dass u. a. die Art und Weise der Ausbildung eine Ausgangsbasis für die weitere berufliche Entwicklung schafft. Darüber hinaus bildet das reflexive Modell der Ausbildung (the reflective model), in dem Lehrer ihre Kompetenzen durch Fähigkeit zur Reflexion und zur Selbstevaluation im Bereich der erworbenen Kenntnisse und ihrer praktischen Umsetzung entwickeln, die förderlichste Grundlage zur Professionalität im Lehrerberuf (vgl. dazu Wysocka: 2003).

Das jetzige Ausbildungsmodell für Fremdsprachenlehrer am KKNJO der Universität Gdansk, das auch den Anforderungen des Frühen Fremdsprachenunterrichts gerecht wird, wurzelt in den langjährigen Versuchen und Projekten, die seit 1993 in Gdansk durchgeführt wurden.¹ Zuerst war es eine fakultative Werkstatt, die aus 120 Unterrichtsstunden bestand und jeweils zwei Jahre dauerte. Im Rahmen eines Seminars bekamen Studenten eine theoretische Vorbereitung auf den Fremdsprachenunterricht für Kinder der ersten Grundschulklassen, bearbeiteten Unterrichtskonzepte und erprobten diese in der praktischen Arbeit mit einer Kindergruppe. Jede Stunde wurde auf Video registriert, analysiert und diskutiert. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für den zukünftigen Lehrer, seine Arbeit aus der Distanz zu betrachten. Die Teilnahme an der Werkstatt setzte eine Beteiligung an der Vorlesung „Probleme des kindlichen Spracherwerbs“ voraus. Seit 1997/1998 weitete sich dieses Modell auch auf die Studenten der Fachrichtung Frühpädagogik aus, die zugleich am Kolleg DaF studierten. Diese Studenten nahmen obligatorisch an der Werkstatt „Deutsch für Kinder“ teil. 2002/2003 wurde das bisherige Studienprogramm um neue Module ergänzt, d. h. es wurde erweitert um Vorlesungen zur Grundschulpädagogik und ein obligatorisches Seminar zum Frühen Fremdsprachenlernen (jeweils 30h). Die Arbeit in den Seminaren bezog die praktischen Ausbildungsphasen ein, einerseits war dort das Schulpraktikum, andererseits die Möglichkeit an der fakultativen Werkstatt „Deutsch für Kinder“ teilzunehmen (mehr dazu in: Andrzejewska/ Bogucka/Butkiewicz: 2004). Die Wahl des Praktikums blieb weitgehend frei, die Studenten wählten selbst unterschiedliche Schulen und Schultypen, es wurde aber nicht verlangt, dass die angehenden Lehrer im Laufe ihrer Ausbildung in jedem Schultyp Kontakt mit der Unterrichtspraxis haben. 2004/2005 ist das Seminar zur Fachdidaktik des Frühen Fremdsprachenlernens um weitere 30 h erweitert worden, und dazu werden Wissen über Grundschulpädagogik, Psychologie, Spracherwerbsprozesse als obligatorische Vorlesungen angeboten (das aktuelle Studienprogramm ist der Homepage UG zu entnehmen). Die langjährigen Erfahrungen am KKNJO UG beweisen die Notwendigkeit des Eintauchens in die Unterrichtspraxis der angehenden Lehrer für den Fremdsprachen Frühbeginn (Evaluation der Projekte; Interviews mit ehemaligen Studenten, die an Grundschulen Fremdsprachen unterrichten, Beobachtungen im Grundschulunterricht). In dem Studienjahr

2006/2007 wurde das obligatorische 60-stündige Seminar zum Frühen Fremdsprachenlernen in zwei Teile aufgeteilt: ein Semester (30h), das die theoretischen Grundlagen aus der Fachdidaktik FF einschließt und ein darauf folgendes Semester, die praktische Ausbildungsphase, die in den ersten Klassen einer Grundschule stattfindet. Dadurch wird den angehenden Lehrern, die den Ansprüchen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule gerecht werden sollten, der notwendige Kontakt mit der Unterrichtspraxis gesichert. Darüber hinaus ist dieses Seminar dem reflexiven Modell der (Lehrer)Ausbildung verpflichtet und bildet somit eine günstige Ausgangsbasis zur Professionalität im Lehrerberuf.

Die Ausbildungsinhalte des didaktisch-pädagogischen Fächerblocks werden koordiniert und stellen, genauso wie die anderen angebotenen Seminare und Vorlesungen, wie u. a. Landeskunde, Literatur und Linguistik einen weiten Bezugsrahmen für die Fachdidaktik des Frühen Fremdsprachenlernens dar. Die erforderlichen fremdsprachlichen Kompetenzen entwickeln die Studenten im Laufe ihrer gesamten Studienzeit. Was die Fachdidaktik für den Fremdsprachen Frühbeginn anbetrifft, schließt sie Inhalte ein, die sich

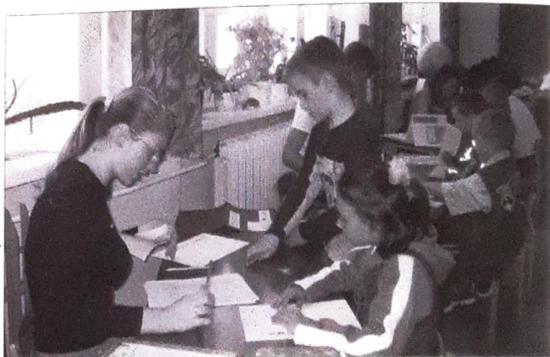


foto: Ewa Andrzejewska

weitgehend mit dem von Kubanek-German (2003) entworfenen Ausbildungscurriculum decken. Dabei werden die aktuellen Didaktiken, polnische und deutsche Fachliteratur und von den Seminarleitern entworfene Materialien benutzt. Das Besondere an diesem Ausbildungsmodell ist aber seine Organisation und die daraus folgenden Implikationen. Die ersten 30 Stunden der obligatorischen Fachausbildung FF absolvieren die Studenten während eines Seminars am Kolleg, die weiteren 30 Stunden schließen praktische Ausbildungsphasen an einer Grundschule ein, wo die Studenten im Form von team-teaching in ausgewählten Klassen (I-III) Deutsch (Englisch) unterrichten, Unterrichtsstunden ihrer Studienkollegen beobachten, nachhinein die durchgeführten Unterrichtseinheiten interpretieren, bewerten und in der Diskussion mit allen Beteiligten und auch individuell mit dem Seminarleiter besprechen. Zur Verfügung stehen Videoaufnahmen, die gezieltes, mehrmaliges Anschauen und vertiefte Analysen ermöglichen.

Mit dieser Ausbildungsform würden Lehrer in eine zweckmäßige Lernsituation versetzt, die ihnen das Eintauchen in die Grundschulpraxis und die Herausbildung von erforderlichen Kompetenzen ermöglicht. Da trotz des obligatorischen Seminars zum Frühen Fremdsprachenlernen nicht alle Studenten für ihr Praktikum eine Grundschule wählen (wählen müs-

¹ Die ersten Projekte zum Fremdsprachen Frühbeginn fanden auf Initiative und unter der Leitung von Prof. Halina Stasiak statt. Zuerst wurden nur Primarlehrer für DaF ausgebildet, danach auch Englisch- und Französischlehrer.

² Zu diesem Zweck ist von den KKNJO Dozenten ein Praktikumsheft entworfen mit dem Schwerpunkt Fremdsprachen Frühbeginn, das sowohl von den angehenden Deutsch- als auch Englischlehrern benutzt wird.

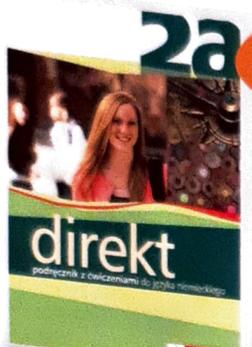
Bestseller 2006

Podręcznik języka niemieckiego
najlepiej przygotowujący
do matury!

Direkt

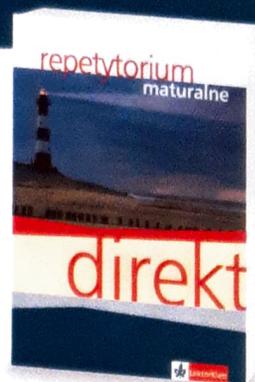


Numer dopuszczenia
MEN: 50/06



Numer dopuszczenia
MEN: 3/07

Również tom 3A
dostępny w sierpniu
2007 r.



Zgłoszone w MEN
do zatwierdzenia

Repetitorium maturalne - Direkt

Jako materiał utrwalający i powtarzający można wykorzystać również „**Repetitorium maturalne - Direkt**. Poziom podstawowy”
Książka składa się z 14 rozdziałów odpowiadających tematycznie zakresowi leksykalnemu z katalogu maturalnego oraz przykładowych zestawów maturalnych. Wszystkie typy ćwiczeń, rodzaje tekstów, techniki kontrolne dostosowane są do egzaminu maturalnego a ich celem jest ćwiczenie i powtórzenie materiału wymaganego na egzaminie.

Direkt to pełne przygotowanie do matury przez:

- pełen katalog tematów maturalnych
- zadania w formacie maturalnym od pierwszych rozdziałów
- (ABI) Fertigkeitstraining
- unikalne portfolio maturalne pozwalające na planowanie i monitorowanie przygotowania do matury.

Team Deutsch



Numer dopuszczenia
MEN: 33/06



Numer dopuszczenia
MEN: 20/07

Nowość 2007



Zgłoszony w MEN
do zatwierdzenia

Testy diagnostyczne
dostępne na stronie
www.lektorklett.com.pl

Nowy kurs języka niemieckiego dla gimnazjalistów zarówno dla grup rozpoczynających, jak i kontynuujących naukę.

Atrakcyjny dla uczniów, ciekawy dla nauczyciela. Daje możliwość wprowadzenia w różnych grupach o zróżnicowanym stopniu zaawansowania niezależnie od siatki godzin.

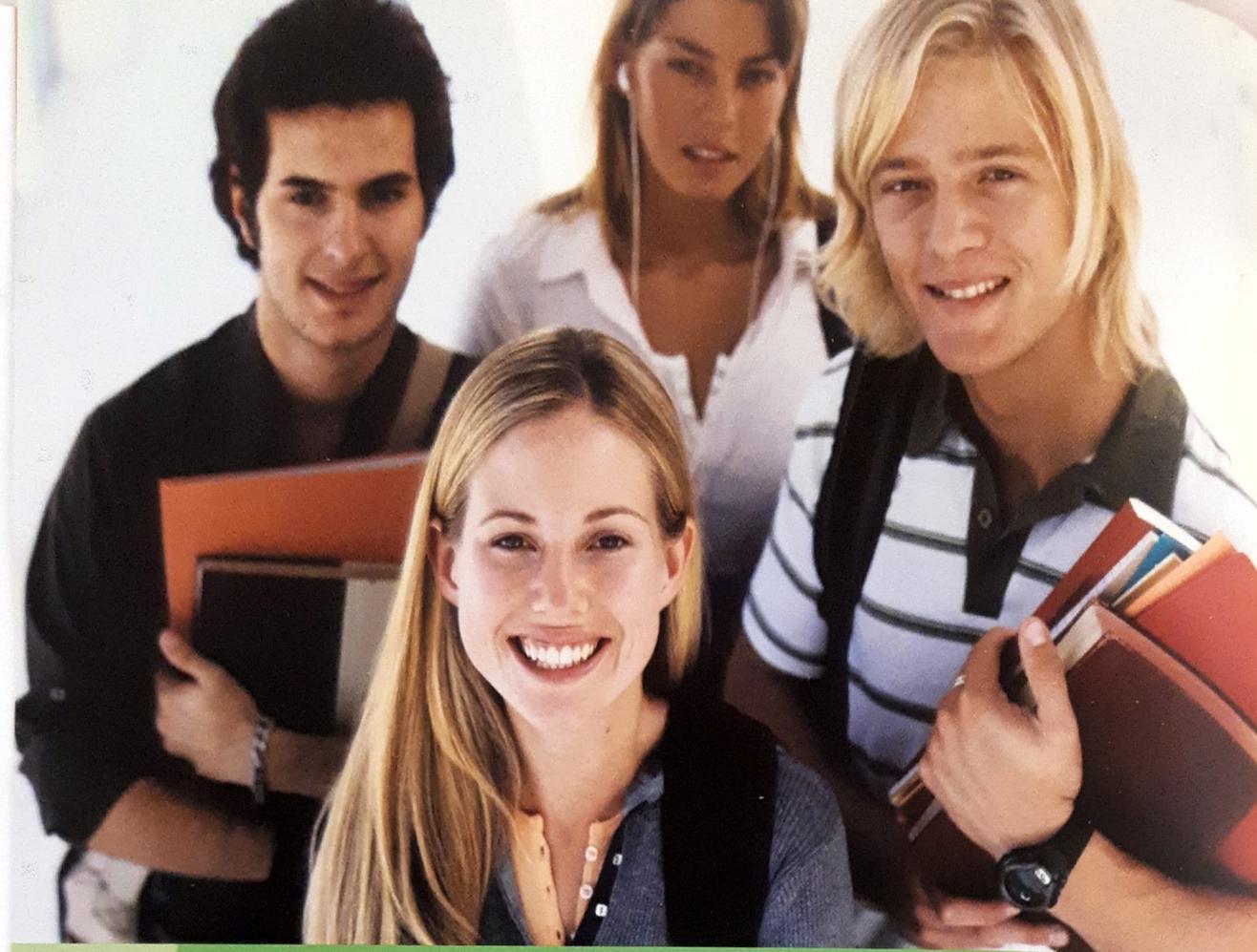
Obok **wydania czterotomowego** (do realizacji w ciągu 2 lub 3 tygodni) dostępne **wydanie semestralne** (podręcznik z ćwiczeniami i CD-ROM-em lub CD-audio z treningiem wymowy w jednym tomie) umożliwiające:

- wykorzystanie kursu przy mniejszej liczbie godzin (1 lub 2 w tygodniu) oraz
- wprowadzenie podręcznika w grupach kontynuujących o mniejszym lub większym stopniu zaawansowania.

Wydawnictwo LektorKlett
ul. Polska 114, 60-401 Poznań, e-mail: lk@lektorklett.com.pl

www.lektorklett.com.pl

 LektorKlett



J e d e n j ę z y k - w i e l e m o ż l i w o ś c i

Goethe-Institut - Twój partner do nauki języka niemieckiego

Zapraszamy do nauki języka niemieckiego w Niemczech, na kursach indywidualnych lub w małych grupach, na wszystkich poziomach, przez cały rok. Stwarzamy możliwość przystąpienia do uznanych na całym świecie egzaminów. W 13 instytucjach w atrakcyjnych miejscowościach na terenie Niemiec oferujemy kursy dla firm, osób pracujących, studentów i młodzieży.

Obok profesjonalnych lekcji w międzynarodowych grupach i indywidualnych konsultacji dysponujemy dobrze wyposażonymi centrami do samodzielnej nauki i proponujemy bogaty program kulturalny i rekreacyjny. Przy wyborze zakwaterowania uwzględniamy Państwa życzenia.

Informacje:

Goethe-Institut Warszawa

tel. 0-22 50 59 000

e-mail: kurse@warschau.goethe.org

Goethe-Institut Kraków

tel. 0-12 42 26 902

e-mail: info@krakau.goethe.org



GOETHE-INSTITUT

www.goethe.de/de

Certyfikat z Langenscheidtem

zdasz celująco!



Testy z języka niemieckiego dla dzieci i młodzieży – poziom A1

- pozwolą uczniowi sprawdzić swoje umiejętności
- pomogą nauczycielowi obiektywnie ocenić umiejętności językowe ucznia, niezależnie od programu i podręcznika
- zachęcą uczniów do zdawania pierwszego w życiu certyfikatu (Fit in Deutsch, KID1, TELC A1).

Ponadto nauczyciel znajdzie tu: opis poziomu A1, wskazówki dla ucznia i nauczyciela, kryteria oceny wypowiedzi ustnych i pisemnych, klucz odpowiedzi do testów oraz transkrypcję nagranych tekstów.

Książka zawiera 5 zestawów egzaminacyjnych z ilustracjami i zadaniami na rozumienie ze słuchu w formie takiej, jaką mają egzaminy zewnętrzne w Goethe-Institut i w Instytucie Austriackim.

Pomoc dla nauczyciela!

Program generujący ćwiczenia „Übungsblätter per Mausclick”



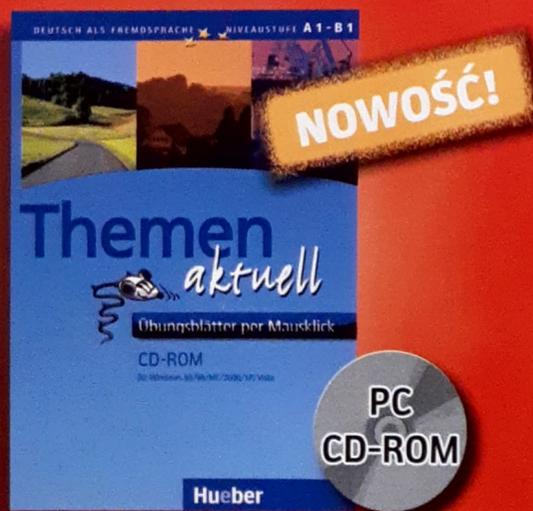
← Program umożliwia szybkie i łatwe przygotowanie ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych dla uczniów na różnym poziomie zaawansowania

← Nauczyciel wpisuje lub ściąga z internetu dowolny tekst, na podstawie którego chce opracować ćwiczenie

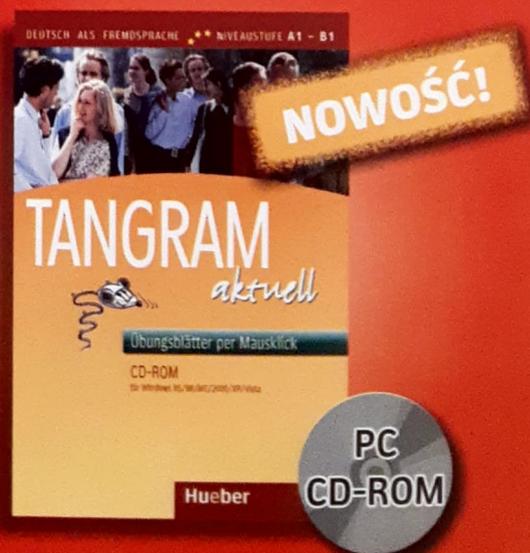
← Program kreuje różnorodne ćwiczenia kształcące lub sprawdzające umiejętności uczniów

„Übungsblätter per Mausclick” do kursów:

Themen Aktuell



Tangram Aktuell



do kupienia na: www.hueber.pl

Foto: Ewa Antrypowska



sen), oder eine Grundschule mit dem DaF-Unterricht in den Klassen I-III finden können, stellt der Kontakt mit der Unterrichtspraxis während des Seminars eine Möglichkeit dar, das theoretische Wissen mit der schulischen Praxis zu vergleichen und daraus zu lernen.

Der Unterricht wird von zwei Studenten vorbereitet und durchgeführt und von zwei bzw. vier Kommilitonen beobachtet. Die Form des co-teaching entwickelt die Bereitschaft und die Fähigkeit zur Kooperation, die als wichtige Faktoren der weiteren beruflichen Entwicklung angesehen werden. Darüber hinaus ist auch die Zusammenarbeit mit der Grundschullehrerin der jeweiligen Klasse angebahnt, was sich in Gesprächen über Schüler, Lernaspekte, Methodenansatz, die zur Verfügung stehenden Materialien, gemeinsamen Projekten äußert. Gelegentlich beobachtet auch die Klassenlehrerin den Fremdsprachenunterricht in ihrer Klasse und gibt den Lehrern ein Feedback. Ein weiterer wichtiger Faktor ist die Zusammenarbeit zwischen den DaF-Studenten und den angehenden Englischlehrern für den Primarbereich, die gleichzeitig an derselben Schule das praxisbezogene Ausbildungsmodul des Frühen Fremdsprachenlernens absolvieren. Dabei werden nicht nur Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Methoden und Materialien gesucht, sondern gemeinsame Projekte zum Sprachbewusstsein, zum Interkulturellen Lernen durchgeführt, Ausflüge gemacht und Elternabende oder Feste veranstaltet.

Die regelmäßige Beobachtungssituation (darin auch Selbstbeobachtung anhand von Videoaufnahmen), ist eine der wichtigen Voraussetzungen für Entwicklung der Fähigkeit zur Reflexion. Zu Einem geht es darum, die Selbstwahrnehmungsfähigkeit zu fördern; zum Anderem Unterrichtsstunden von Kollegen kritisch interpretieren und bewerten zu können. Es ist klar, dass sich die beiden Fähigkeiten nicht ohne weiteres und rein intuitiv entwickeln. Sie verlangen eine ständige und intensive Arbeit, die sich in Nachbesprechungen, unter Einsatz unterschiedlicher speziell für den Frühen Fremdsprachenunterricht entworfener Beobachtungsbögen ausführt.² Erst das Erkennen von wesentlichen Faktoren, wofür eine theoretische Basis unerlässlich ist, ermöglicht eine kritische Interpretation von Unterrichtsgeschehen und sichert die Fähigkeit zum Lernen aus eigenen Erfahrungen. Die Studenten werden zum Nachdenken über ihr eigenes Handeln im Unterricht und zum Begründung ihres Handelns im theoretischen Wissen angeleitet. Darüber hinaus werden angemessene Interaktionsstrategien entwickelt, die das Feedback ggf. Kritik zur ausgewogenen und aufschlussreichen Diskussion machen können. Ein wichtiger Faktor der intensiven Beobachtung ist auch die Möglichkeit einer individuellen Betreuung jedes Studenten und die Verdeutlichung seiner zurzeit erworbenen Fähigkeiten.

Durch gegenseitiges Beobachten erfahren die Studenten eine differenzierte praktische Umsetzung ihres Methodenwissens, lernen neue Materialien kennen, tauschen Erfahrungen und Ideen aus, sehen die affektiven und sozialen Aspekte, die sich in verschiedenen Klassen unter ungleichen Bedingungen auf das Unterrichtsgeschehen anders auswirken. Dabei entwickeln sie Flexibilität, lernen jedes Methoden-Wissen in Bezug auf eine konkrete Situation zu hinterfragen und feste Einsichten bewusst und kritisch zu analysieren. Darüber hinaus werden die Studenten hier in die didaktische Forschung (Aktionsforschung) eingeführt.

Die praktischen Ausbildungsphasen beweisen das Potential der angehenden Lehrer im Bereich der Materialien- und Lehrwerkbeurteilung. Die im Seminar gewonnenen Einsichten in die Besonderheiten einer Lehrwerkanalyse werden im praktischen Tun falsifiziert. Darüber hinaus entdecken die Studenten ihr Leistungsvermögen, selbst Unterrichtsmaterialien zu entwerfen und Realien zum Lernstoff zu machen. Dies ist in Anbetracht der Tatsache, dass die Wahl eines Lehrwerks oft allein durch Kraft der Werbung verschiedener Verlage geschieht, ein wichtiger Faktor zum Erlernen der Fähigkeit, verantwortlich in gründlicher und fachlicher Prüfung Materialien für die zu unterrichtenden Schüler zu wählen.

Des Weiteren entwickeln die Studenten die Fähigkeit, Lernfortschritte der Kinder zu erkennen, zu beschreiben und zu bewerten. Die im Seminar gewonnenen Einsichten in die Evaluationsmöglichkeiten werden praktisch erprobt. Durch Einsatz verschiedener Evaluationstechniken werden ihr Potenzial und ihre Grenzen erkannt.

Das Eintauchen in die Grundschulpraxis bedeutet, dass die Studenten auch Elternabende und Schulbeste aktiv erleben, wo sie einerseits die Ergebnisse ihrer Arbeit mit den Kindern präsentieren, und andererseits

Foto: Ewa Andrzejevska



erseits Zusammenarbeit, angemessenes Verhalten und Kommunikation mit anderen Lehrern und Eltern erfahren. Darüber hinaus planen die Studenten, welche Arbeiten der Kinder jeweils an der Pinnwand in der Klasse präsentiert werden und lernen auch dabei, welchen pädagogischen und fachdidaktischen Zweck solche Ausstellungen haben.

Die theoretische Ausbildung und der praktische Teil werden in diesem Model als eine zusammenhängende Einheit betrachtet. Die Gleichwertigkeit beider Ansätze und ihrer Verzahnung kommt in diesem Model einerseits dadurch zum Ausdruck, dass die praxisbezogenen Aspekte ständig vor dem Hintergrund der theoretischen Grundlagen hinterfragt wurden, andererseits dadurch, dass ein einheitliches Fach, zwar in zwei verschiedenen Realisationsformen, doch mit demselben Seminarleiter durchgeführt wurde. Dar-

über hinaus, was auch nicht ohne Belang für ihre Arbeit ist, bietet dieses Modell den Universitätsdozenten einen direkten und intensiven Kontakt mit der Schulpraxis (vg. dazu Kelly, Grenfell: 2006, S. 7).

Die Einführung dieses Ausbildungsmodells von Lehren für den Fremdsprachenfrühbeginn bringt nicht automatisch Vorteile. Es müssen seitens der Universität (oder anderen für Lehrerausbildung zuständigen Einrichtungen) und der an diesem Ausbildungsmodell beteiligten Schulen Mindestanforderungen gewährleistet werden. Hier rücken vor allen die Einstellung beider Seiten dem Projekt gegenüber, hohe fachliche Qualifikationen, Engagement und Offenheit sowohl der Studenten als auch der Lehrerausbilder ins Blickfeld. Zu den Unzulänglichkeiten dieses Modells gehören u.a. das organisatorische Problem, jeweils den Studienplan mit den Schulplänen reibungslos zu verflechten, das Seminar an einem anderen nicht zur Universität gehörenden Gebäude zu gestalten, Aufwand für die wissenschaftliche Betreuung, die viel Zeit (was das zuständige Budget vor finanzielle Problemen stellt) und Engagement in Anspruch nimmt. Dazu noch stehen wenig Mittel für eine langfristige Forschung sowohl zur Sprachaneignung im Anfangsunterricht als auch zur Lehrerausbildung und Lehrqualität zur Verfügung, obwohl das Modell eine datenreiche Quelle ist.

Trotzdem scheint dieses Modell ein viel versprechender Versuch zu sein, solche Qualifikationen und Fähigkeiten der Lehrkräfte zu entwickeln, die den Herausforderungen des Fremdsprachen Frühbeginns gerecht werden können.

Literatur

- Andrzejewska, Ewa/Bogucka, Mariola/Butkiewicz, Anna (2004): Warsztaty dydaktyczne jako nowa forma kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych. In: Sprachen lehren, Sprachen lernen, Festschrift für Professor Halina Stasiak zum 70. Geburtstag. Gdańsk, Wydawnictwo UG, S. 190-201.
- Karbe, Ursula (1998): Lehrerkompetenzen und Anforderungen an Lehrer. In: Bliesener, Ulrich/Edelenbos, Peter (1998): Früher Fremdsprachenunterricht. Begründungen und Praxis. Leipzig: Klett, S. 64-78.
- Kelly, Michael/Grenfell, Michael (2006): Europejski profil kształcenia nauczyciel języków. Materiał pomocniczy- zarys treści kształcenia. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
- Kubaneck-German, Angelika (2001): Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht. Band 1: Ideengeschichte. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Massoudi, Gerlinde (2004): Frühes Fremdsprachenlernen. In: „Hallo Deutschlehrer. Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes. PSNJN“, S. 2-8.
- Rück, Herbert (1994): Fremdsprachenunterricht in der Grundschule: Fragen der Lehrerbildung und des Übergangs vom Primar – in den Sekundarbereich. In: „Neusprachliche Mitteilung aus Wissenschaft und Praxis“, 1994, (47) Heft 3, S. 152-157.
- Schmidt-Schönbein, Gisela (2001): Didaktik: Grundschulenglisch. Berlin: Cornelsen.
- Wysocka, Maria (1998): Samoocena nauczycieli języków obcych. Warszawa: Energiea
- Zawadzka, Elżbieta (2004): Nauczyciele języków obcych w dobie przemian. Kraków: Impuls.



MAG. NADJA ZUZOK

STUDIUM DER ANGEWANDTEN SPRACHWISSENSCHAFT (INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION), DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE UND SKANDINAVISTIK AN DER UNIVERSITÄT WIEN UND NÜRNBERG;

SPRACH- UND STUDIENAUFENTHALTE IN SPANIEN, DEUTSCHLAND UND NORWEGEN. AUSLANDSLEKTORAT DER ÖSTERREICH KOOPERATION AN DEN UNIVERSITÄTEN POZNAŃ UND WROCLAW. SEIT 2005 ALS LEITERIN DES ÖSTERREICH INSTITUT WROCLAW TÄTIG.

Die Ausbildung zum/r DaF-LehrerIn in Österreich

Geschichte

Im Sommersemester 1993 wurde in Wien, und somit erst- und einmalig, am Institut für Germanistik der erste österreichische Lehrstuhl für Deutsch als Fremdsprache eingerichtet. Damit wurde das bis dahin nur außerhalb der Universitäten existierende Fachgebiet (vor allem repräsentiert durch den Österreichischen Verband für Deutsch als Fremdsprache, den ÖDaF) auch in der universitären Lehre und Forschung etabliert.

Während es in Deutschland bereits seit Beginn der Arbeitsmigration erste Lehrstühle, Institute und Studiengänge für Deutsch als Fremdsprache gab, hängt die österreichische Gründung mit der Ostöffnung und dem dort entstandenen Bedarf nach einer Modernisierung des Deutschunterrichts und den Kooperationswünschen der Auslandsgermanistik, soweit sie sich als Fremdsprachenphilologie versteht, zusammen. Trotz der kurzen Geschichte des Faches

kann Deutsch als Fremdsprache auf über 200 Diplomarbeiten, viele Doktorarbeiten, ein Auslandspraktikantenprogramm mit bisher ca. 450 Praktikantinnen (verteilt auf ca. 50 Länder) sowie Kooperationen mit ca. 50 Institutionen in ca. 25 Ländern verweisen.

Seit 1995 gibt es in Graz eine Professur für DaF: Der Lehrgang basiert auf der Methodik und Didaktik des aufgabenbasierten Fremdsprachenunterrichts und auf den Prinzipien der Lernerorientierung, des autonomen und des interkulturellen Lernens.

Das Lehrgangsprogramm umfasst dort z.B.

- ein Angebot an Blockveranstaltungen und zwei Intensivwochen
- Elemente eines Fernstudiums
- eine Projektarbeit im Team
- ein Praktikum
- Fremdsprache

Während an der Universität Graz ein Universitätslehrgang DaF angeboten wird, aber kein Studium, werden in Wien Studienmöglichkeiten angeboten, jedoch kein Universitätslehrgang. Im Forschungsbereich kooperieren Wien und Graz, was seinen Ausdruck auch in gemeinsamen Publikationen (u.a. der einmal jährlich erscheinende Band „Theorie und Praxis“) findet.

Womit beschäftigt sich DaF/Z?

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache beschäftigt sich mit der Erforschung der deutschen Sprache und der Kultur der deutschsprachigen Länder unter den Bedingungen und in der Perspektive ihrer Fremdheit, unter besonderer Berücksichtigung von Prozessen des Sprachenlehrens und -lernens sowie des Sprach- und Kulturkontaktes sowie im Hinblick auf die begründete Veränderung der derzeitigen Praxis des Deutschunterrichts.

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/Z) verfolgt zu einem guten Teil germanistische Fragestellungen (in spezifischer Perspektivierung), greift zum anderen aber interdisziplinär über die Germanistik hinaus und erfordert sozial- und sprachpsychologische sowie sprachdidaktische Zugriffe.

Ein Arbeitsschwerpunkt ist die Funktion und Vermittlung der deutschen Sprache im nichtdeutschsprachigen Ausland (Sprachenpolitik, didaktische Grammatik, Wissenschaftskommunikation und Textkompetenz, Testentwicklung, Interkulturalität, Landeskunde und Methodik). Einen weiteren Arbeitsschwerpunkt bilden Fragen des Deutschen als Zweitsprache, z.B. für Lernende mit Migrationshintergrund, die in Österreich leben (Integration und Sprache, Interkulturalität, Methodik).

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache versteht sich als ein Fach mit durchgehendem Praxisbezug, das betrifft auch die Forschungsprojekte (Test- und Lehrmaterialentwicklung, Evaluation von Unterrichtsprojekten etc). In Österreich beteiligt sich DaF/Z am Lehramtsstudium sowie an Forschungs- und Fortbildungsprojekten in der Schule. (So hat ein Projekt des Lehrstuhls DaF/Z in Wien zur Weiterbildung von AHS-Lehrenden unlängst das Europasiegel für Innovative Sprachenprojekte bekommen.)

Auf Grund der sprachenpolitischen Untersuchungen und der Vernetzung mit der Auslandsgermanistik nimmt DaF auch Funktionen der Politikberatung wahr und beteiligt sich an der Aus- und Fortbildung beim österreichischen Lektoren- und Fremdsprachenassistenten-Programm.

Worin unterscheidet sich DaF/Z in Österreich von seinem deutschen Nachbar?

Gegenüber der deutschen „Konkurrenz“ mit der Wien, u.a. über Erasmus, auch kooperieren, unterscheidet sich der Lehrstuhl Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache in Wien in der Lehre insbesondere durch das differenzierte Praktikumsprogramm sowie gleichfalls durch die Forschungsschwerpunkte (wissenschaftliches) Schreiben und Sprachenpolitik, ferner durch Schwerpunkte im Bereich der D-A-CH-Landeskunde. Damit ist gemeint, dass man sich in der Landeskunde und Lehrwerkentwicklung nicht nur auf ein deutschsprachiges Land konzentriert, sondern die Bezüge und Unterschiede zum Thema macht. So ist gerade das derzeit noch einzige durchgängig (sprachlich und landeskundlich) aus der D-A-CH-Perspektive entwickelte trinationale DaF-Lehrwerk als Projekt im Arbeitsbereich DaF fertiggestellt worden.

Voraussetzungen, Kompetenzen

Während des Studiums einer Philologie, meist Germanistik, sieht man sich zwangsläufig auch vor die Frage gestellt, wie man die in dieser Zeit erworbenen Kenntnisse auch sinnvoll anwenden kann. Ein möglicher Weg, der sich ergeben kann ist, Deutsch als Fremdsprache, sei es im Inland oder im Ausland zu unterrichten.

Irrig ist die Annahme, dass es heute noch ausreichend „nur“ MuttersprachlerIn zu sein, um Deutsch als Fremdsprache unterrichten zu können. Es geht nicht nur um Kenntnisse von Sprache und Kultur, es geht auch um bestimmte Fertigkeiten der Vermittlung und um die Fähigkeit des Umgangs mit Menschen und fremden Kulturen.

Zu den unvermeidbaren soft skills sollte man die Liebe zur Sprache und zur deutschsprachigen Kultur mitbringen und auch Spaß am Umgang mit Menschen haben; ein Stück weit sollte man auch Entertainer sein, denn immer wichtiger wird das Edutainment, die unterhaltende Komponente des Unterrichts.

Die Entscheidung: Studium, Ausbildung, Spezialisierung

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF/DaZ) in Wien ist ein Lehr- und Forschungsbereich innerhalb des Instituts für Germanistik. Er kann innerhalb des germanistischen Studiums als Prüfungsfach bzw. Studienschwerpunkt und im Rahmen anderer Studien als Modul, das 24 Semesterstunden umfasst, also in 4-5 Semestern zu absolvieren ist, gewählt werden.

Neben den herkömmlichen Fächern, die als wichtige Basis dienen, wie z. B. Einführung in die Methodik und Didaktik des Unterrichts, Sprachvermittlung, Spracherwerb, Grammatik, Landeskunde, werden auch zusätzliche Fächer wie Lernendenautonomie, (Neue) Medien, Kinder- und Jugendliteratur und Interkulturelle Kommunikation angeboten.

Speziell in Wien weist die Ausbildung DaF/Z einige Eigenheiten auf, ein starker Praxisbezug ist vor allem durch zahlreiche Praktika und Kooperationen mit anderen Institutionen gegeben:

Das Hospitationspraktikum

Hier wird den Studierenden die Möglichkeit geboten, in verschiedenen Institutionen, die Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache-Unterricht anbieten, nach eigener Wahl zu hospitieren. Die Praktikumsplätze werden in der LV Übung DaF bzw. Methodik vergeben. Die Hospitation wird gemeinsam vorbereitet. Über das Praktikum ist ein Bericht abzufassen.

Das Unterrichtspraktikum

In dieser Lehrveranstaltung wird den Studierenden die Möglichkeit geboten, in verschiedenen Institutionen, die Unterricht aus DaF bzw. DaZ anbieten, nach eigener Wahl selbst Unterricht abzuhalten. In der Lehrveranstaltung werden Stundenbilder und Unterrichtssequenzen vorbereitet, gemeinsam nachbereitet und evaluiert. Über das Praktikum ist ein Bericht abzufassen. Das Unterrichtspraktikum umfasst 5 Stunden Hospitation und 5 Stunden Unterricht. Voraussetzung ist eine entsprechende Praxiserfahrung in Form eines Hospitations- oder eines Interkulturellen Praktikums. Sollte diese Voraussetzung nicht gegeben sein, so müssen extra Stunden hospitiert werden.

Das interkulturelle Praktikum: (gemeinsam mit dem Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten) Dieses Praktikum bietet Studierenden die Möglichkeit, Interkulturelle Kompetenz anhand „learning by doing“ zu erwerben: Während eines Semesters be-

gleiten die Studierenden eine Gruppe von Lernenden, die Deutsch als Fremdsprache lernen. Dies bietet die Chance, sich in die Lage der Lernenden zu versetzen, und so die Erfahrungen auch sinnvoll und reflektiert im eigenen Unterricht um- und einzusetzen.

Das e-Tutorium (gemeinsam mit dem Institut für Translationswissenschaften)

Für fortgeschrittene DaF-Studierende wird neben den bestehenden Praktikumsmöglichkeiten ein zusätzliches Praktikum, das „E-Tutoring-Praktikum“ angeboten.

Im Rahmen dieses Praktikums erhalten bis zu 20 Studierende zunächst eine Schulung für E-TutorInnen. Diese Schulung wird mit Hilfe der Lehrentwicklung und des ZID durchgeführt und durch für Fremdsprachenvermittlung spezifische Inhalte ergänzt. Dann werden die Studierenden ab ca. Ende Oktober als E-TutorInnen in den blended learning-Lehrveranstaltungen der Studieneingangsphase des Deutsch-Lehrgangs am ZTW eingesetzt.

Die Kooperation soll dazu dienen die Betreuung von Studierenden in blended learning- Lehrveranstaltungen während der Studieneingangsphase des Deutsch-Lehrgangs am ZTW zu verbessern die Qualifikation von DaF-Studierenden durch die Bereitstellung zusätzlicher Ausbildungs- und Praktikumsmöglichkeiten v.a. im Bereich des e-learning anzuheben

Möglichkeiten zur Entwicklung und Erforschung von blended learning-Unterrichtsszenarios für verschiedene Zielgruppen zu bieten.

Der Projektunterricht

In dieser Lehrveranstaltung haben die Studierenden die Gelegenheit zu erfahren, was Projektarbeit im DaF-Unterricht ist, wie Projektarbeit im DaF-Unterricht realisiert werden kann und sie können Projektarbeit im DaF-Unterricht praktisch ausprobieren. An Schulen in Ungarn, Polen, der Tschechischen Republik, der Slowakei und Italien sollen die Studierenden eine Woche lang in Schulklassen vor Ort, die in der Lehrveranstaltung ausgearbeiteten Projekte praktisch umsetzen. („Projektwoche“ im Mai/Juni). Die durchgeführten Projekte werden gemeinsam präsentiert und evaluiert.

In Polen ist das Österreich Institut mit allen drei Filialen Kooperationspartner für die Universität Wien.

Neue Medien

in diesem Seminar setzt man sich aktiv mit den Möglichkeiten auseinander, die v.a. das Internet für den Zweit- und Fremdsprachenunterricht bietet.

Wesentlicher Bestandteil des Seminars ist neben der theoretischen Aufarbeitung das Sammeln und kritische Begutachten von im Internet verfügbaren Ressourcen zum Fremdsprachenlernen und die Aufbereitung dieser in der Form von Unterrichtskonzepten sein. Dieser Prozess wird in Form von Recherche- und Analyseprojekten der Studierenden in Einzel- oder Gruppenarbeiten stattfinden. Die Ergebnisse werden in der Lehrveranstaltung zusammengetragen und auf WebCT Vista veröffentlicht.

Das one to one – Praktikum (gemeinsam mit dem Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten)

Arbeitsmöglichkeiten:

Ein wichtiger Teil des Arbeitsmarktes für Deutsch als Fremdsprache liegt außerhalb Österreichs, sodass Mobilität und die Bereitschaft, Berufsmöglichkeiten im Ausland wahrzunehmen, eine günstige Voraussetzung für eine berufliche Tätigkeit in diesem Bereich darstellt.

Das Berufsfeld Deutsch als Fremdsprache bietet neben längerfristigen auch viele kurz- bis mittelfristige Arbeitsmöglichkeiten (Auslandsaufenthalte von 1 – 5 Monaten, mehrjährige Lektorate, Sprachassistentenstellen an ausländischen Schulen). Gerade im Bereich der an den ausländischen Hochschulen angesiedelten Deutschlehrausbildungen werden in den nächsten Jahren verstärkt qualifizierte Absolventinnen und Absolventen im Bereich Deutsch als Fremdsprache nachgefragt werden.

Lektorenstellen werden jedes Jahr ausgeschrieben und vergeben, z. B. über die „Österreich-Kooperation“.

Stellen für Fremdsprachenassistentinnen werden derzeit in Frankreich, Großbritannien, Italien, der Republik Irland, Spanien und Kroatien jährlich für die Dauer eines Schuljahres vergeben.

Im Inland sind Arbeitsmöglichkeiten an Vorstudienlehrgängen, Sprachinstituten, Volkshochschulen etc. möglich. Diese Arbeitsmöglichkeiten fungieren leider unter sogenannten „prekären Beschäftigungsverhältnissen“, da sie zum Teil leider schlecht bezahlt und nicht gut abgesichert (keine Anstellungen) sind, sodass Unterrichtende oft zwei oder drei Arbeitsverhältnisse eingehen müssen.

Schwächen der Ausbildung

Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache hat sich in den vergangenen Jahren sowohl im Bewusstsein einer qualifizierten betroffenen Öffentlichkeit, als auch bei Studierenden und Lehrenden der Germanistik und anderer Fremdsprachenphilologien gut verankert. Es gibt eine große Anzahl von Studierenden, auf Grund von Sparmaßnahmen leider viel mehr als Plätze. In Wien hat sich die Besetzung des Lehrstuhls seit seiner Gründung 1993 nicht verändert (1 Professor, 1 Assistent, 2 halbe AssistentInnen und eine Bundeslehrerin). Erst seit einem Monat ist durch die Umwandlung der einen Assistentenstelle in eine befristete Gastprofessur und die Aufstockung der halben AssistentInnen auf eine ganze Stelle der Versuch unternommen, etwas Abhilfe zu schaffen. In Graz melden sich immer sehr viel mehr Studierende an als aufgenommen werden können.

Das Fach erfreut sich großer Beliebtheit (ohne ein „Modelfach“ zu sein), kann aber auf Grund von strukturellen Problemen, wie zu wenig Personal, zu geringe Ressourcen u.a.m. nicht im vollem Umfang dargeboten werden.

Ausblick

Mit der Erweiterung der Europäischen Union und der Öffnung von Grenzen, mit der Globalisierung, aber auch mit anhaltenden Migrationsprozessen bleiben die Herausforderungen, vor denen DaF/Z steht: welche Funktion hat die Deutsche Sprache im Kontext europäischer Mehrsprachigkeit und als Fremdsprache neben Englisch? Welche Rolle kann Deutschunterricht z.B. bei der Integration von Nichtdeutschsprachigen in Österreich spielen? Die Interdisziplinarität unserer Arbeit muss weiter ausgebaut werden und die Ausbildung wird sich in den nächsten Jahren wohl auch am Bologna-Prozess orientieren (Masterstudium).

Quellen: <http://www.univie.ac.at/daf>
<http://www.gewi.uni-graz.at/uldaf>



E. DANUTA MACHOWIAK

DOZENTIN AM FREMSPRACHENLEHRERKOLLEG DER ADAM-MICKIEWICZ- UNIVERSITÄT IN POZNAŃ.
SCHWERPUNKT: DIDAKTIK/METHODIK UND SPRACHPRAXIS. TEACHER TRAINER FÜR DAF IM PRIMÄRBEREICH
MACHOWIAK@DEUTSCH.INFO.PL

Praca dyplomowa w NKJO i jej ocenianie

Napisanie pracy dyplomowej jest nieodzownym warunkiem ukończenia Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych.

Celem pracy dyplomowej wieńczącej przygotowanie do zawodu nauczyciela/ki języka obcego w kolegium jest wykazanie, iż przyszły absolwent/przyszła absolwentka NKJO posiada kompetencje: językową, dydaktyczną i metodyczną do wykonywania tego zawodu.

Samodzielne napisanie pracy dyplomowej jest próbą własnych możliwości w tym zakresie. Praca dyplomowa ma zwykle charakter projektu, na który składa się gruntowne rozpracowanie wybranej kwestii lub samodzielnie zdefiniowanego problemu dydaktyczno-metodycznego. Odbycie praktyk pedagogicznych w różnego typu szkołach często rozszerza pogląd na charakter pracy nauczycielskiej, a także rodzaj i charakter problemów występujących w szkole i na lekcji języka obcego.

Dlatego warto zachęcić studentów do samodzielnego określenia treści i formułowania celu oraz tematu własnej pracy dyplomowej. Celem pracy dyplomowej może być na przykład opis zastanej sytuacji i przedstawienie wniosków lub próba rozwiązania określonego problemu dydaktyczno-metodycznego. Często czynni nauczyciele definiują własny problem dydaktyczny i rozpracowują go opisując wyniki przeprowadzonego badania.

W tym celu niezbędne jest zapoznanie się z wiedzą teoretyczną oraz empiryczną dotyczącą danego problemu dydaktycznego. Tę część pracy zwykle określa się „częścią teoretyczną” pracy dyplomowej.

Często spotykanym błędem, który występuje w pracach dyplomowych jest zamieszczanie w tej części pracy wyłącznie podstawowych informacji podręcznikowych z zakresu metodyki nauczania języków obcych nie odnoszących się do konkretnych sytuacji dydaktycznych, lecz opisujących je w bardzo ogólnikowy sposób. Niejednokrotnie bywa to streszczenie popularnych podręczników do metodyki. Ta wiedza, którą nabył autor studiując i przygotowując się do napisania pracy jest oczywiście ważna i niezbędna do uzasadnienia, udokumentowania lub też odrzucenia postawionej tezy lub hipotezy. Jednak przedstawianie wyłącznie podstawowych informacji w pracy nie ma sensu, o ile nie służy celowi pracy dyplomowej.

Aby uniknąć tego błędu powinno się tak formułować temat (cel) pracy dyplomowej, aby nie był zbyt ogólny. Praca dyplomowa w NKJO powinna więc skupiać się na konkretnej grupie docelowej obranej przez jej autora i przedstawiać problem rozpracowany pod kątem tej grupy jej potrzeb i uwarunkowań. Część praktyczna pracy musi natomiast ukazywać praktyczne rozwiązania dla danego tematu.

Każde NKJO określa zakres merytoryczny oraz formę pracy dyplomowej, która będzie przyjęta i zrecenzowana. Praca dyplomowa może dotyczyć wszystkich dziedzin związanych z nauczaniem języka obcego – zarówno ściśle metodycznych, jak i specjal-

ności (np. fonetyka, podsystemy językowe, sprawności, literatura, wiedza o krajach niemieckojęzycznych), a także stanowić metodyczne rozpracowanie problemu pedagogicznego z punktu widzenia nauczyciela języka niemieckiego (lub innego obcego).

Często kładzie się jednak nacisk przede wszystkim na formalne elementy pracy dyplomowej, a mniej szczegółowo określa jej merytoryczne aspekty. Jednak na ocenę końcową pracy dyplomowej największy wpływ ma jej wartość merytoryczna. Praca jest zwykle oceniana przez jej promotora oraz jednego lub dwóch recenzentów. Nasuwa się więc pytanie, jak w miarę obiektywnie ocenić pracę dyplomową, gdy jest ona oceniana przez trzy osoby, często stosujące własne, indywidualne kryteria? Niejednokrotnie zdarzają się całkowicie odmienne oceny powodując konsternację recenzentów. Czy średnia tych ocen będzie oceną obiektywną?

I chociaż co roku w każdym kolegium odbywają się seminaria dyplomowe, na których studenci są przygotowani do napisania własnej pracy, a także „pilotowani” przez prowadzących te seminaria, to dla wielu z nich ocena pracy pozostaje wielką niewiadomą, często aż do chwili ogłoszenia wyników egzaminu dyplomowego. Nie jest to słuszne podejście. Wcześniejsze zapoznanie studenta z kryteriami oceny pracy dyplomowej, a także oceną jego już wykonanej pracy ma bowiem istotne znaczenie.

Ocena (stopień) wykonanej pracy dyplomowej jest ważna dla studentów, gdyż jest jedną z części oceny końcowej z całości studiów. Dobrze napisana i oceniona praca dyplomowa jest często bodźcem do dalszych poszukiwań i eksperymentów dydaktycznych i może stać się pierwszym ważnym krokiem na drodze do stania się nauczycielem/ką języka obcego. Absolwent/ka kolegium stając się ekspertem w wybranej przez siebie dziedzinie wykazuje silną motywację i odwagę przy podejmowaniu pierwszej pracy w szkole.

W Zespole Języka Niemieckiego KJO UAM w Poznaniu został wypracowany wspólny schemat kryteriów dla oceny prac dyplomowych, który jest obecnie z powodzeniem stosowany przez wykładowców oraz studentów. Kryteria te opracowano na podstawie znanej literatury fachowej i wieloletniego doświadczenia wykładowców.

Odkąd prace dyplomowe są oceniane według wspólnych kryteriów nie zdarzają się skrajnie odmienne oceny recenzentów. Kryteria oceny prac wraz z formalnymi wymogami i terminarzem są corocznie podawane do wiadomości studentów na początku seminarium dyplomowego.

Podanie kryteriów oceny do wiadomości studentów przyczyniło się do wyraźnej poprawy jakości prac dyplomowych zarówno merytorycznej, jak i formalnej. Nie znaczy to, że opracowane kryteria są doskonałe. Są one dyskutowane i weryfikowane na bieżąco. Publikując je pragnę zachęcić czytelników do dyskusji na ten temat dziękując za wszelkie uwagi i wskazówki.

Kryteria oceny pracy dyplomowej

Praca celująca:

Spełnia wszystkie kryteria pracy bardzo dobrej, a ponadto wyróżnia się pod każdym względem: formalnie, metodycznie i merytorycznie z punktu widzenia dydaktyki i metodyki przedmiotowej w części praktycznej i teoretycznej, a także ukazuje gruntowną znajomość tematu, co odzwierciedla bardzo obszerna literatura. Część praktyczna pracy jest kreatywna, a całość dojrzała pod względem naukowym.

Praca bardzo dobra:

- wyróżnia się formalnie i metodycznie
- jasno i czytelnie formuluje cel pracy
- temat przedstawionej pracy jest opracowany wieloperspektywicznie i w sposób wyczerpujący problem
- sposób opracowania pracy wskazuje wyraźnie na bardzo dobrą znajomość tematu popartą własnymi przemyśleniami i odpowiednio zastosowanymi przykładami w celu udokumentowania postawionej tezy lub jej odrzucenia
- na podstawie właściwie dobranej, obszernej literatury analizuje problem od strony teoretycznej ukazując możliwość zastosowania proponowanych rozwiązań w praktyce nauczania języka niemieckiego
- praca ukazuje w części praktycznej w sposób właściwy z punktu widzenia dydaktyki i metodyki przedmiotu, interesujące i kreatywne możliwości zastosowania nabytych umiejętności w praktyce szkolnej
- praca zawiera czytelne i interesujące wnioski z przeprowadzonego wywodu

Praca dobra:

- jest poprawna pod względem formalnym, metodycznym i językowym (nie zawiera znaczących błędów lub usterek)
- przedstawia cel pracy w sposób wystarczająco jasny
- przedstawia temat pracy opracowany z różnych perspektyw, dość wyczerpująco
- ukazuje dobrą znajomość tematu, zastosowanie właściwych przykładów i dobre zobrazowanie tej tematyki własnymi przemyśleniami
- zawiera właściwie dobraną literaturę poprawnie zanalizowaną pod kątem tematu pracy
- przedstawia wnioski z analizy, lecz w sposób dość ogólnikowy; na przykład nie nawiązuje wyraźnie do obranej grupy docelowej
- w części praktycznej proponuje właściwe i poprawne metodycznie rozwiązania problemu, lecz częściowo znane lub/i w dość pobieżny sposób

Praca dostateczna:

- określa i formuluje cel pracy, jednak mało czytelnie lub niejednoznacznie albo właściwie określa cel, lecz rozwija go w powierzchowny sposób
- jest poprawna, jednak zawiera usterki formalne, merytoryczne lub/i metodyczne, na przykład jest niespójna,
- ukazuje w niewielkim stopniu praktyczne zastosowanie problemu przedstawionego w części teoretycznej, albo zbyt ogólnikowo i w powszechnie znany sposób
- rozwija temat w sposób mało wystarczający, lub/i nie analizuje czytelnie tematu oraz nie ukazuje własnych przemyśleń i wniosków autora dotyczących celu pracy
- przedstawia metodycznie poprawne propozycje zastosowania tematu w praktyce, lecz nieciekawie i w sposób odtwórczy lub/i nie adekwatnie do tematu, a także (lub/i) zawiera nieliczne usterki
- posługuje się poprawnym językiem, tekst zawiera nieliczne błędy lub/i usterki stylistyczne lub literówki
- zawiera niezbyt obszerny wykaz literatury, częściowo przestarzałej lub nie znajdujących odniesienia w treści pracy

Praca niedostateczna:

- jest plagiatem w całości lub jej części, albo sprawia wrażenie, że nie została napisana samodzielnie (na przykład zawiera fragmenty o różnych rejestrach stylistycznych, lub jest zbiorem cytatów)
- zawiera treści nie wyczerpujące tematu, nie odpowiada tematowi lub/i jest niespójna logicznie lub merytorycznie
- bezkrytycznie przytacza literaturę lub/i bez widocznego związku z tematem pracy, a zastosowana literatura jest przestarzała i nie odzwierciedla obecnej wiedzy na dany temat
- w niewystarczający sposób łączy treści teoretyczne z praktycznymi
- stosowanie pojęć wskazuje na ich niezrozumienie
- zawiera istotne błędy merytoryczne lub/i metodyczne w części teoretycznej lub/i praktycznej
- zakłóca lub/i uniemożliwia zrozumienie treści z powodu jej niewystarczającego poziomu językowego

Literatura:

- Neuner G. 1994. Neue Wege in der Deutschlehrerausbildung. W: Fremdsprache Deutsch. Sonderheft 1994. Klett Verlag



MARTA WAWRZYNIAK

STUDIUM DER PÄDAGOGIK UND DEUTSCH (FREMSPRACHENLEHRERKOLLEG) AN DER ADAM-MICKIEWICZ-UNIVERSITÄT IN POZNAŃ.
DEUTSCHLEHRERIN AM GYMNASIUM IN POZNAŃ. [WAWRZYNIAK@DEUTSCHLINF.PL](mailto:wawrzyniak@deutschlinf.pl)

Którędy idziesz, nauczycielu? – czyli rzecz o praktykach studenckich

Każda droga powinna mieć wyznaczony cel, prowadzić w wyznaczonym kierunku. Idąc dobrą wytyczoną drogą wiemy, że się nie zgubimy. Na niej spotykamy drogowskazy, wskazówki, innych ludzi. One to ułatwiają nam dotarcie do celu.

A gdzie rozpoczyna się droga zawodu nauczyciela? Nauczyciela języka obcego?

Już w szkole, gdy z pasją chłonimy nowy przedmiot i z podziwem i zazdrością patrzy na to jak mądry jest jego nauczyciel, ile wie i potrafi.

Na studiach, gdy uświadamia sobie, że chciałby nauczać, że łatwo przychodzi mu opanowanie zarówno nowych słówek, gramatyki, jak i wiedzy dydaktycznej?

Na stażu, na stypendium, podczas wakacyjnego pobytu w obcym kraju, gdzie to co obce staje mu się bardzo bliskie, zachwyca się tym wszystkim i już wie, że chce swoje pasje przekazywać innym?

A może dopiero wtedy, gdy dostrzeżę, że niezbyt mi się w życiu zawodowym układa, a tłumaczenia nie są jego silną stroną, a do żadnej firmy nie chcą go przyjmować?

Co na tej drodze spotyka? Studia, wykłady, ćwiczenia, egzaminy, notatki i stopy książek. Nowe doświadczenia, które mają go wspomóc w budowaniu własnej wiedzy. Stawia pierwsze samodzielne kroki zawodowe, może jeszcze na początku pod nadzorem starszego kolegi, z pomocą innych, z czasem jednak samodzielnie. Już na własnym stanowisku pracy.

A gdzie ta droga się kończy? Wraz z objęciem posady w cichej szkółce? Po uzyskaniu mianowania lub stopnia nauczyciela dyplomowanego? A może trudno wytyczyć jej koniec, bo nauczyciel ten chce uczyć się ustawicznie, na przykład poprzez poddawanie się ocenie innych? A może chce pokazać innym – na przykład studentom – co sam osiągnął, jak daleko doszedł i wie już jak przezwyciężać trudności? Czy jest otwarty na przyjęcie ich na praktyki? By podzielić się swoją wiedzą i doświadczeniem i by pomóc innym w stawianiu pierwszych kroków?

Bo czy jest w ogóle możliwe zdobycie doświadczenia zawodowego przed rozpoczęciem pracy w szkole? Bo wiadomości można nabyć, nauczyć się teorii poznanej podczas wykładów na studiach albo z książek. Tylko czy od razu wiadomo gdzie i jak ją wykorzystywać. Własnego doświadczenia w pracy nauczyciela nie zdobyędzie się tylko jako uczeń, student zza drugiej strony biurka. Bo jedno to widzieć błędy, drugie zastosować inne metody.

Niektórzy twierdzą, że pomagają w tym tak zwana intuicja, zdolność albo talent. I dopiero uświadomienie sobie tego, że zarówno kierowanie się wewnętrznym głosem, jak i wyuczone reguły, wiedza wraz z próbowaniem na własnych błędach pozwala na rozsądniejsze kroczenie drogą zawodu nauczycielskiego. Bo gdyby oprzeć się tylko na własnej wiedzy zdobytej na studiach, nawet na świetnych wykładach, ciekawych, zmuszających do refleksji ćwiczeniach, prowadzonych przed doświadczonej i ambitnych wykładów, to jest to za mało. Ale i poprzez samą obserwację i krytykę innych prowadzących, nawet gdy ma się tysiąc pomysłów co można by zrobić lepiej, też nie od razu można liczyć na sukces w prowadzeniu udanych zajęć.

A gdyby połączyć i zorganizować studentom możliwość obserwacji lekcji prowadzonych przez doświadczonej nauczycieli i jednocześnie dać im możliwość, aby stanęli po drugiej stronie klasy i poprowadzili zajęcia pod okiem profesjonalisty? Trafne, ale nie nowatorskie. Ten pomysł już jest stosowany. Są to praktyki zawodowe, które odbywają studenci kierunków nauczycielskich w czasie studiów. Równocześnie zdobywają oni wiedzę teoretyczną jak i wykorzystują ją prowadząc obserwacje zajęć szkolnych, samemu prowadząc zajęcia, poznając funkcjonowanie szkoły, jej dokumenty, strukturę. Celem praktyk jest właśnie kształcenie studentów przez działanie, umożliwienie im zdobycia praktycznej wiedzy i skorelowania jej z posiadaną wiedzą teoretyczną. Niedookreślone pozostaje jedynie stwierdzenie z jaką wiedzą teoretyczną z dydaktyki i metodyki nauczania języków obcych powinni studenci przystępować do praktyk.

Wiadomo, że praktyki nie cieszą wszystkich studentów. Ale nie jest celem tego artykułu rozprawienie się z tymi, którzy studia potraktowali tylko jako uciecz-

kę przed odpowiedzialnością, lub jako instrument do zdobycia jakiegokolwiek dyplomu. Na marginesie trzeba dodać, że trudno zrozumieć studentów – a można spotkać takich wielu – którzy wybierają kierunek nauczycielski wiedząc, że w tym zawodzie nigdy pracować nie będą... Najchętniej „prześlizgnęli by się” tylko przez te studia nic nie wnosząc i nic nie zyskując, nie zmuszając się do podejmowania żadnych aktywności. A czas praktyk traktują jako czas stracony. Dodatkowo zniechęca do odbycia tych praktyk konieczność samodzielnego często znalezienia szkoły i przyjaznego, zaangażowanego nauczyciela. W takich sytuacjach student pozwala sobie pomóc przez koordynatora praktyk na uczelni, który szuka szkół i nauczycieli chętnych do współpracy – nie zawsze weryfikowanych przez uczelnię pod względem jakości ich pracy. (Często koordynacja praktyk to dodatkowe obciążenie, za którym nie idzie gratyfikacja finansowa ani nawet uznanie). Czasem też student znajduje na własną rękę kolegę kolegi wujka siostry... który „tylko” podpisze papierki i „załatwi” pieczęć. Bo tak się zdarza i o tym też należy mówić. Albo może uda się „jakoś” to „załatwić” z nauczycielem... Tak widzi świat praktyk student niechętny praktykom. Czy można mu się dziwić, skoro także szkoły wyższe niejednokrotnie traktują praktyki jak „kulę u nogi” o czym świadczy choćby wysokość wynagrodzenia dla opiekuna praktyk w szkole)?

A jak widzi praktyki sumienny student? Zmuszony odebrać i zanieść pisemnie skierowanie do dyrekcji szkoły, wniosek do nauczyciela-przyszłego opiekuna praktyk w szkole, nie zapomnieć umowy dla niego oraz swojego dzienniczka praktyk, który należy pilnie wypełniać. No i nie zapominać o podpisach, po każdych zajęciach... Obce mury, ludzie, zasady... W jednej szkole się dzwoni by móc zostać wpuszczonym w jej mury, w kolejnej trzeba przypiąć plakietkę, w innej znów pokazać dowód osobisty lub nawet (!) wykupić kartę chipową. Student może się pogubić, a na pewno zestresować. Jest zobligowany przepisać plan nauczyciela, zorientować się o jakie klasy i które sale lekcyjne chodzi. Wejść do pokoju nauczycielskiego, czy lepiej poczekać przed? Lepiej chyba przejść niezauważonym, więc może i nawet lepiej dzień dobry nie mówić...

Praktykanci i nauczyciele... Odmienne spojrzenia, doświadczenia, opinie tych, których organizacja praktyk bezpośrednio dotyczy. Aby je poznać zapytałam przedstawicieli obydwu grup.

Wśród praktykantów panuje zgodność: za mało godzin tych praktyk! Zwłaszcza jak spotka się milego, ciekawego nauczyciela – chciałoby się jego lekcje oglądać nieustannie. Ale niestety ledwo co się zdążyło poznać jedną grupę, a już trzeba iść do kolejnej, jak tu spamiętać imiona uczniów? A jeszcze gorzej, gdy trzeba prowadzić zajęcia w grupie, w której nie zna się tych uczniów. I w ogóle jak je prowadzić. Studenci mają problemy z napisaniem konspektu do lekcji, którą mają poprowadzić samodzielnie. Zastanawiają się skąd wziąć podręczniki, z którymi dany nauczyciel pracuje w szkole, w której odbywają praktyki. Jest to dość trudne, bo nie wypada pożyczać podręcznika od nauczyciela, skoro przychodzi się na praktyki dość sporadycznie, bo niestety ale często pokrywają się one z planem studiów. Zdecydowanie najtrudniejsze w opinii praktykantów jest prowadzenie zajęć. Bo jak je dobrze prowadzić, skoro nie ma się dobrze napisanego i sprawdzonego konspektu? Jako mocną stroną praktyk ankietowani studenci podkreślają, że najbardziej fascynuje ich obserwacja zajęć, rzadziej samo przebywanie z dziećmi/młodzieżą, a jedynie sporadycznie rozmowy z nauczy-

ciem. Praktykanci zwracają uwagę, że do dialogu między nauczycielem – opiekunem, a studentem dochodzi rzadko. Lekcje nie są omawiane, a brak informacji zwrotnej sprawia, że student nie czuje się zbyt pewnie. I w efekcie przestaje lubić praktyki, a młodszym kolegom przekazuje już tylko same negatywne wrażenia...

Jak widzi problem praktyk studenckich nauczyciel? Niechętnie przyjmuje studentów, bo otrzymuje zbyt niskie wynagrodzenie przy stosunkowo dużej liczbie godzin, bo to dodatkowe obciążenie, bo studenci nie są zainteresowani, mają zbyt luźny stosunek do praktyk, rozmawiają między sobą w trakcie obserwacji, spóźniają się, nie traktują praktyk jako doświadczeń budujących ich własny profesjonalizm. Jeszcze gorzej wygląda sprawa, jeśli chodzi o oddanie pateczki w ręce studentów i umożliwienie im prowadzenia zajęć. Nauczyciele bronią się przed tym, usprawiedliwiając się, że często sami mają mało godzin, a materiału dużo, bo po studentach trzeba zazwyczaj poprawiać, bo serce boli, gdy patrzy się na to jakie błędy metodyczne popełniają studenci.

Większość ankietowanych nauczycieli przyjmowałaby chętniej studentów gdyby: praktyki były lepiej płatne, zawierały mniej godzin prowadzenia zajęć, no i najważniejsze: studenci byłiby dobrze przygotowani merytorycznie i metodycznie i potrafili pisać konspekty lekcyjne. Czyli gdyby byli to praktykanci tacy z powołania, dobrzy, zainteresowani, uśmiechnięci, kłaniający się w pas przed pokojem nauczycielskim i przede wszystkim przychodzący bez żadnych papierów do wypełniania, umów, formularzy.

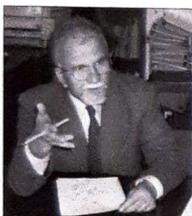
W części wypowiedzi studentów pojawiają się ostrzeżenia, że nauczyciel poświęca im za mało czasu

na omówienie prowadzonych lekcji. Niejeden ankietowany nauczyciel to potwierdza. Ale kiedy ma to czynić, gdy po skończonej lekcji pędzi na dyżur, biegnie do kolejnej sali, zmienia sprzęt, rozmawia z wychowawcą klasy, w której właśnie miał lekcję czy umawia się z rodzicem lub planuje przebieg kolejnego konkursu...? Może gdyby miał na to godzinę w swoim planie: dyżur dla studenta. Wtedy pewnie znalazłby czas na to, by oprowadzić go po szkole, pokazać dokumenty szkolne, swoje konspekty, plany pracy, dziennik lekcyjny i sposób jego prowadzenia. Może nawet opowiedziałby o drodze awansu zawodowego? I innych jasnych i ciemnych stronach tego zawodu? Bo po prostu miałby na to więcej czasu. I to korzystnie opłacanego.

Zarówno studenci jak i nauczyciele są niezadowoleni, przystępują do praktyk niechętnie. Zmiany wydają się zatem konieczne, co podkreśla jedna i druga strona. Chcą dobrej współpracy, poszukiwania sposobów na udoskonalenie praktyk by iść nią dalej? Tylko spokojniej, dokładniej i bardziej świadomie. A zarówno nauczycielowi – opiekunowi praktyk jak i studentowi to wyjdzie na dobre.

Czasem warto po prostu zatrzymać się i spojrzeć dookoła siebie w drodze do wyznaczonego celu.

Artykuł napisany w oparciu o Dz.U.91.73.323, wyniki ankiet przeprowadzonych wśród nauczycieli Społecznego Gimnazjum nr 1 STO w Poznaniu i członków PSNJJN O/Poznań oraz wśród studentów Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych i Wydziału Studiów Edukacyjnych na UAM w Poznaniu, oraz o własne doświadczenia 8 lat sprawowania opieki nad studentami, rocznie około 10 studentów.



PROF. DR. HAB. STANISŁAW DYŁAK

KIEROWNIK ZAKŁADU PEDEUTOLOGII NA WYDZIALE STUDIÓW EDUKACYJNYCH UAM W POZNANIU; KIEROWNIK UNIWERSYTECKIEGO CENTRUM KOORDYNACYJNO – PROGRAMOWEGO KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI (UCKPKN) NA UAM W POZNANIU.

UCKPKN@AMU.EDU.PL

O praktykach studenckich, kształceniu nauczycieli i nie tylko...

Panie Profesorze, pracuje Pan na uczelni, przygotowuje studentów do zawodu nauczyciela. Czy uważa Pan, że studenci powinni odbywać praktyki w szkołach?

Studenci – przyszli nauczyciele – są przygotowywani do tego, aby pracować w szkołach, aby uczyć. Dlatego powinni mieć możliwość zetknięcia się z rzeczywistością szkolną w trakcie studiów, wdrożyć do praktyki nauczania i jednocześnie wychowania. W uczeniu się zawodu nauczyciela równomierne znaczenie mają właśnie te dwie sfery: praktyczna i teoretyczna, czy lepiej, uczenie się przez działanie i uczenie się językowe (przyswajanie wiadomości o nauczaniu i wychowaniu). Uważam, że praktyka jest ważnym źródłem uczenia się, zdobywania, kształtowania uogólnień o rzeczywistości, rozumienia tej rzeczywistości, w której się działa. Czasami niepotrzebnie odrywamy kształcenie teoretyczne od praktycznego, najpierw teoria a później praktyka.

Wyniki badań nad działaniem mózgu podpowiadają nam, że w odtwarzaniu aktywne są te obszary mózgu, które były aktywne przy opanowywaniu czegoś. Natomiast w ramach kształcenia nauczycieli studenci uczą się zwykle najpierw o metodach, o skuteczności i o uwarunkowaniach tychże

metod i sposobach działania – nie jest to jednakże działanie. A później, na praktykach, zadaniem studentów jest praktykowanie „wiedzy o metodach”. To po prostu nie działa. Powinniśmy w kształceniu nauczycieli zerwać z takim schematem, że najpierw teoria, a później idziemy praktykować. Mając taki schemat w głowie, niektórzy sądzą, że aby iść na praktykę należy coś umieć czy wiedzieć. Może niekoniecznie?

Uważam, że inaczej jest zbudowana, i inaczej funkcjonuje, wiedza, którą kształtuje się na podstawie słuchania wykładów i czytania podręczników, a inny ma ona charakter, gdy ją zdobywamy w praktyce, w dużym stopniu samodzielnie, mamy jakieś zadania i musimy coś zrobić z tą rzeczywistością, w której w danym momencie funkcjonujemy. Sądzę, że praktyka w szkole jest absolutnie konieczna – problem tylko w tym, aby ona była widziana jako równoległe źródło czy równoległa droga uczenia się, a nie tylko miejsce „praktykowania”. Jeżeli traktujemy praktykę trójstopniowo, że najpierw jest praktyka hospitacyjna, później asystencka a na końcu metodyczna – czynna, to widać, że od samego początku, już od pierwszego roku można iść i być asystentem nauczyciela. Są kraje, jak na przykład Anglia, które wymagają od nauczyciela najpierw praktyki w szkole, aby on się zorientował, czy to mu w ogóle

odpowiada. Ale też widziałem takie kształcenie nauczycieli, gdzie nauczający pedagogiki czy metodyki pokazują jak to robić, w szkole, gdzie studenci są na praktykach.

Nauczyciele nie zawsze chętnie przyjmują studentów na praktyki, między innymi dlatego, że nie są za to przyzwoicie opłacani. Czy można to jakoś zmienić?

Ja myślę, że to wynagrodzenie (śmieszne w gruncie rzeczy) to nawet nie jest to. Nauczyciele chyba nie są tacy... Chodzi raczej o to, że nie są traktowani jako partnerzy kształcenia nauczycieli, nie są zapraszani do prowadzenia zajęć na uczelni. Są po prostu traktowani jako ci, co „mają nam coś tam zrobić”. I tyle. Właśnie to jest podstawowym źródłem problemów. Ja się nie dziwię, że oni nie chcą opiekować się tymi studentami, którzy nie zawsze jawią się jako osoby pokorne, które dość często chcą coś w szkole robić, wprowadzając czasami niepokój.

Studenci mają jakby inne oczekiwania, wymagania. Nie traktują siebie jako tych, którzy powinni się „tu” uczyć. Bywa, że po prostu przychodzą na praktykę, ponieważ część z nich na wszelki wypadek chce być nauczycielem. „A gdybym się jako biolog, chemik, fizyk nie znalazł nigdzie pracy, no to wtedy będę nauczycielem”. Zatem ciągle istnieje także selekcja negatywna do zawodu nauczyciela. Bolesne jest to, że nie się w tym kierunku nie robi na szczeblu decyzyjnym, aby kształcenie nauczycieli widzieć także jako kształtowanie osobowości nauczycielskiej – chociażby jakaś kwalifikacja czy też egzamin praktyczny. Ciekawe, że politycy doskonale rozumieją, że bez środków finansowych nie można nic efektywnie zmienić – ale nieustannie próbuje się zmieniać kształcenie nauczycieli, pracą i jej nakład z ich strony, bez istotnych zmian finansowania edukacji, w tym kształcenia nauczycieli.

Rozumiem, że Uniwersyteckie Centrum Koordynacyjno – Programowe Kształcenia Nauczycieli funkcjonujące w ramach Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu, którego jest Pan kierownikiem chce pomagać nauczycielom i studentom w rozwiązywaniu problemu praktyk studenckich i przygotowania do pracy w zawodzie nauczyciela.

Jeśli mówimy o tej kwestii, to tu mamy najtrudniejszą drogę, tu niewiele zrobiliśmy. Nie potrafiłem, jak dotąd, spowodować wypracowania jasno określonych reguł, co można takiemu nauczycielowi, który będzie się opiekował studentami, zaofiarować. Są propozycje, aby mieli oni zniżkę opłat czesnego na studia podyplomowe. Tego nie można jednak w prosty sposób załatwić na szczeblu uczelni. Natomiast pozostaje ciągle sprawa uczestniczenia w organizowanych konferencjach. Ale może niekoniecznie nauczyciele są tym zainteresowani... Ja myślę, że jest to największe dotychczasowe niepowodzenie Centrum: brak wypracowania czytelnych i atrakcyjnych dla nauczycieli form współpracy. To jest przed nami. Właściwie teraz mi przyszło na myśl: zamiast mówić o wynagradzaniu tych nauczycieli, to na najbliższym spotkaniu z Radą Programową Centrum, bo taką mamy – to są osoby niezwykle zaangażowane w kształcenie nauczycieli – myślę, że zacznijmy mówić o systemie współpracy z nauczycielami i tą drogą pójdziemy, bo kto wie czy na przykład dla nauczycieli nie byłoby atrakcyjne, gdyby mogli przychodzić i prowadzić zajęcia ze studentami na uczelni?

A z drugiej strony mamy studenta, który często sam musi szukać szkół, często odbywać praktyki w trakcie swoich zajęć. Czasami brakuje kogoś z góry kto by tym zarządzał. Czy to też jest zadanie Centrum?

Powinno być, ale Centrum jest tylko koordynacyjno-programowym ciałem. Nie ma absolutnie żadnych uprawnień jeśli chodzi o podejmowanie decyzji w tej materii. My nie możemy nakazać żadnemu nauczycielowi, że ma coś więcej zrobić. Od tego jest jego bezpośredni przełożony. Sądzę jednak, że nie powinno być tak, że student sam sobie musi znaleźć szkołę. Jeżeli by chciał, to oczywiście, bardzo proszę, ale to

nie powinno być regułą. Szkoły są różne, i nawet gdy on idzie do szkoły „słabej w danym przedmiocie”, to powinien iść tam z określonym posłaniem. Sądzę bowiem, że studenci nie tylko idą do szkoły po to, żeby się uczyć, ale także po to, żeby coś zmienić – proste mechanizmy socjalizacji. Mogą oni być niechętnie widziani w szkole także z tego względu, że mogą wносить zmianę, że mogą burzyć stosunkowo „dobrze już ustaną wodę”. Może mogą nagle pokazać, że coś, co było dotąd niemożliwe do zrobienia, w ich wydaniu jest możliwe. I z tego względu także sądzą, że studenci do szkół na odbycie praktyk powinni być kierowani.

A jakie są inne cele działalności Centrum?

Najważniejszym jest jednak koordynacja programu kształcenia studentów w zakresie przygotowania do pracy w zawodzie nauczyciela. Jest strona internetowa, są umieszczone tam sylabusy z pedagogiki i psychologii. Nie jest to jeszcze tak, jak ja to sobie wyobrażam, że każdy prowadzący natychmiast umieszcza swoje sylabusy na stronie internetowej, choć większość z tych programów jest tam zamieszczona. Są tam też czytelne zadania, co ma student zrobić, aby dany przedmiot zaliczyć.

Druga sprawa to spotkania z osobami prowadzącymi pedagogikę na naszym Wydziale, (Wydziale Studiów Edukacyjnych) w celu ujednoczenia programów i podtrzymywania ich wysokiej motywacji. To, co udało się zrobić, to skoordynować realizację standardów kształcenia związanych z przygotowaniem nauczycieli do udzielania pierwszej pomocy, bezpieczeństwa i higieny pracy oraz podstaw prawnych odpowiedzialności opiekuna. Obecnie przymierzamy się do tego, aby część wykładowa tych kursów była całkowicie realizowana w systemie on-line, za pomocą którego student będzie mógł również zdać krótki test oraz wyjaśniać własne wątpliwości. Rozmawiamy też o tym, aby na każdym Wydziale był pełnomocnik dziekana do spraw kształcenia nauczycieli. Sądzę, że uda nam się też osiągnąć to, aby kandydat, który chciałby wejść do programu kształcenia nauczycieli, musiał wypełnić pewne warunki, na przykład odpowiednia średnia ocen, napisanie podania uzasadniającego dlaczego chciałby zostać nauczycielem... Musi być jakiś filtr... To nie może być tak, że każdy kto deklaruje chęć zostania nauczycielem, wchodzi „w ten zawód” bez odpowiedniej formy selekcji.

Czy inne polskie uniwersytety posiadają podobne Centra?

Nie jestem pewien. Wiem, że Kraków funkcjonuje też na takiej zasadzie, że jest Centrum, ale jest to realizacja kształcenia pedagogicznego. Inna jest konstrukcja tego Centrum. Też jest wydzielone Centrum Edukacyjne Kształcenia Nauczycieli we Wrocławiu. Tamto Centrum przejęło właściwie całość kształcenia nauczycieli, i wszyscy, którzy chcą zostać nauczycielami, kierują się do tego Centrum.

Czy uniwersytety współpracują w tym zakresie?

Nie wiem, nie myślałem nigdy o tym... Ale proszę mi wierzyć, że na następnym spotkaniu Rady Programowej Centrum poruszę kwestię współpracy między uczelniami i kto wie, ile można by na tym polu osiągnąć... To naprawdę mogłaby być ogromna szansa i wierzę w to, że ta współpraca może być realizowana. Ale zwróciłbym uwagę również na potrzebę współpracy międzynarodowej. Można skorzystać z cennych doświadczeń na przykład Finlandii, Anglii, Niemiec – powinniśmy się temu przyjrzeć, bo na pewno są tam rozwiązania, które się nam przydadzą. Wiele rzeczy czasami próbujemy rozwiązać we własnym zakresie, bo sądzimy, że jesteśmy unikalni. Nie jesteśmy, bo przeżywamy podobne problemy, znajdujemy podobne rozwiązania i nie ma aż tak wielkich różnic kulturowych, żeby przy małych modyfikacjach nie można było zastosować tego, co robią inni.

Bardzo dziękuję za rozmowę

Marta Wawrzyniak (red.)



MAGDALENA BUDA
DEUTSCHLEHRERIN AN EINER GRUNDSCHULE IN GDANSK; SPRACHZIRKEL- UND EUROPAPUBLIKLEITERIN; MALT GERNE BILDER
ZU UNTERSCHIEDLICHEN UNTERRICHTSMATERIALIEN UND VERANSTALTET THEATERVORSTELLUNGEN MIT IHREN SCHÜLERN/INNEN,
MAGDALENA.BUDA@WP.PL

Wie ich Lehrerin wurde

Wann habe ich festgestellt, dass ich Lehrerin werden will? Es ist schwer zu sagen – vielleicht im Lyzeum, vielleicht später oder war es schon in der Grundschule? Fast alle kleinen Mädchen sagen zu einer bestimmten Zeit: Ich möchte Lehrerinnen sein. Aber wer nimmt schon Kinderträume ernst. Na ja, mit mir war es ähnlich.

Die „Rothaarige“

Als ich das erste Mal in der Schule Deutsch gehört habe, war ich 15 Jahre alt. Ziemlich spät – fast zu spät, aber wie es sich doch herausgestellt hat, war es nicht zu spät.

Alle sagten, dass ich Glück hatte, weil ich eine Klasse besuchte, die die beste war mit den Schwerpunktfächern Mathematik und Deutsch. Wie viele Stunden Mathe wir hatten, weiß ich nicht mehr, weil Mathe kein Lieblingsfach von mir war; eigentlich war es ein Alptraum. An Deutsch dagegen kann ich mich sehr gut erinnern. Wir hatten fünf Stunden wöchentlich und später sogar sechs Wochenstunden. Für diese Zeit, als die „westlichen Sprachen“ selten in den polnischen Schulen unterrichtet wurden, war das ein richtiges Wunder.

Die erste Lehrerin, die uns im Fach Deutsch unterrichtete, war eine kleine, emanzipierte, sehr unabhängige und ältere Frau, vor der jeder Angst hatte. Vielleicht war das keine Angst, sondern eine Art Achtung. Die großgewachsenen Jungs, 1,90 m lang, fühlten sich bei ihr, die nicht einmal 1,60 m war, wie kleine Buben. Mit uns Mädchen war es auch nicht anders. Die einzige Freiheit, die wir uns erlaubten, war der Spitzname unserer Lehrerin. Sie färbte ihre Haare immer rot und deshalb waren sie so rot wie bei einem Eichhörnchen – darum nannten wir sie heimlich die „Rothaarige“. Sie beherrschte sehr gut vier Sprachen und das Wissen, das von ihr ausstrahlte, weckte bei uns Bewunderung. Ihre Lehrmethoden waren ganz einfach und klar definiert. Am Anfang jeder Unterrichtsstunde schrieben wir eine kleine Klassenarbeit mit zehn Wörtern auf kleine Kärtchen, die sie immer selbst vorbereitet hatte; von fünf solcher Arbeiten erhielten wir dann eine Note.

Die Unterrichtsstunden waren fast immer gleich, heute würde man sagen langweilig. Der Grund dafür lag auch an den Büchern. Damals war die Auswahl der Lehrbücher für den Fremdsprachenunterricht so „groß“, dass alle Bücher in einer größeren Tasche reichlich Platz fanden, und der Aufbau jedes „wunderbaren Lehrwerkes“ war ganz einfach: zuerst kam der Text, danach die Fragen, dann die Grammatik und die Übungen und dann begann wieder alles von vorn: Text, ...

Für mich war das alles am Anfang schrecklich. In diesem Alter dachte ich, dass ich schon fast erwachsen war und fast über alles selbst entscheiden konnte, also vor allem, dass ich nicht so viel lernen sollte. Das war aber ein großer Fehler von mir. Ganz schnell hat man mir gezeigt, was ich wann zu tun hatte. Und das war nicht die Schule, es waren meine Eltern. Für

eine Person, die den anderen gegenüber rebellisch sein wollte und meistens alles besser wusste, war das alles nicht einfach.

Deutsch war für mich am Anfang ein völliges Rätsel. Damals dachte ich, dass ich die deutschen Artikel nie auswendig lernen und richtig gebrauchen würde. Man musste aber wirklich viel lernen und dann noch einmal lernen. Die „Rothaarige“ war streng, aber gerecht. Keiner von den Schülern wurde bevorzugt.

In der zweiten Klasse machten wir einen Schüleraustausch. Schüler unseres Alters aus Deutschland kamen zu uns, dann besuchten wir sie in Deutschland. Es war ganz einfach und lustig: ein Brief, eine Antwort, ein Foto, einpacken und mit ungefähr dreißig Personen fuhren wir nach Berlin. Dann aber habe ich wirklich Angst bekommen; vor allem deshalb, weil wir nicht wussten, wie wir uns untereinander verständigen würden. Zu meinem sehr großen Erstaunen, war das nicht so schwierig, sondern sogar angenehm und am Ende war ich überglücklich. Ich musste nicht die ganze Zeit mit dem Wörterbuch herumlaufen und alle konnten mich verstehen! Meiner Meinung nach, war das ein Wunder und ein Wendepunkt in meinem Leben. Danach habe ich meine Deutschlehrerin anders betrachtet und sie endlich verstanden. Ich war ihr dankbar und ihr Einfluss war so groß, dass ich sofort wusste, dass Deutsch von jetzt an einen ganz besonderen Platz in meinem Leben einnehmen würde. Ich wusste noch nicht, dass ich Deutschlehrerin werden wollte, aber ich habe mich verändert; vielleicht wurde ich ein bisschen erwachsener?

Zeichnung: Magdalena Buda



Unsere „Rothaarige“ unterrichtete leider noch nur diese zwei Jahre. Sie ging in Pension, aber viele von uns – ich natürlich auch – konnten auf die Stunden mit ihr nicht mehr verzichten, darum besuchten wir sie wir und sie gab uns weiter Deutschunterricht.

In den nächsten zwei Jahren hatten wir noch drei Lehrer. Es war ganz gut, aber uns allen hat etwas gefehlt. Diese Gerechtigkeit, Distanz, Strenge ... Über die anderen Lehrer möchte ich nicht so viel schreiben, weil sie ganz normal waren. Ganz am Ende der Schule hatten wir eine sehr junge Deutschlehrerin, die ihren Abschluss an dem damals gerade gegründeten Fremdsprachenkolleg für Deutschlehrer in Gdansk gemacht hat. Das Kolleg war damals eine neue Lehrerausbildungseinrichtung und die Zeiten änderten sich rasch. Bei ihr hatten wir festgestellt, dass die Bücher bunt und nicht immer langweilig sein müssten. Es war das Buch Deutsch Aktiv Neu und bis heute, nachdem ich schon viele von den Büchern für Fremdsprachen gesehen habe, muss ich sagen, dass dieses Buch mir immer noch gefällt. Außerdem waren ihre Methoden sehr verschieden. Besonders für uns, die wir an solch eine Art von Arbeit nicht gewöhnt waren, war das alles sehr exotisch. Mir hat es sehr gefallen und ich fand das interessant. Das war einer der Gründe, warum ich Deutsch auch dort, an diesem Kolleg studieren wollte.

Die Studienzeit

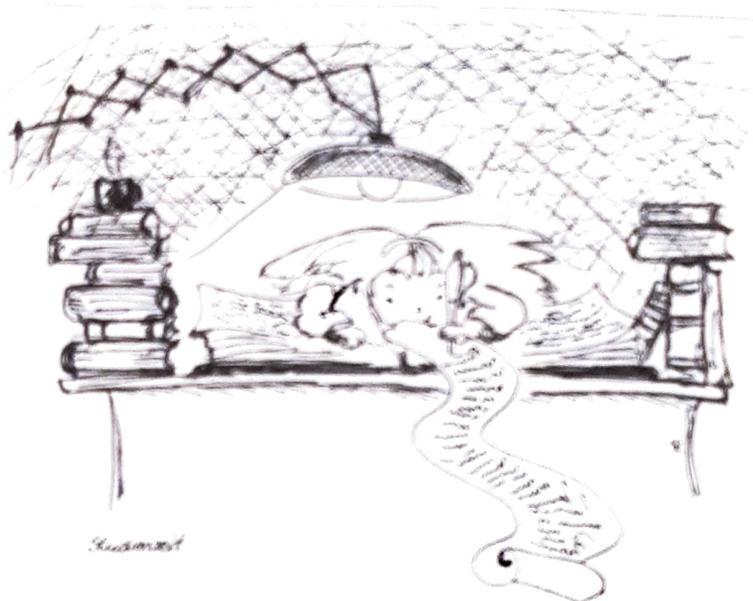
Nach dem Abitur habe ich das Studium an dem Fremdsprachenkolleg angefangen. Alles war anders, vor allem hat man dort ständig Deutsch gesprochen. So viel Deutsch auf einmal habe ich noch nie gehört. Die Bekanntschaft mit meiner ersten Lehrerin, der „Rothaarigen“, erblühte und wir hatten einen sehr guten Kontakt zueinander. Die Freundschaft war aber besonderer Art, alle Konventionen haben wir beibehalten. Sie war für mich meine Professorin und ich ihre Schülerin. Wir trafen uns nicht mehr nur, um Deutsch zu lernen, sondern auch um zu sprechen, aber nie um zu plaudern. Die Gespräche, die wir geführt hatten, waren sehr lehrreich, wurden aber wie manches Gute im Leben unerwartet unterbrochen. Die „Rothaarige“ erlitt noch während meines ersten Studienjahres einen Herzinfarkt. Und die Gespräche fehlen mir bis heute.

Das Studium ging sehr schnell vorbei. Im ersten Jahr habe ich auch meine erste Arbeit angefangen. Wie jede Studentin wollte ich Kleingeld haben, also machte ich alles Mögliche, vor allem Werbung, wo man stundenlang in einem Geschäft oder woanders stehen, lächeln und tausendmal dasselbe sagen musste. Schrecklich langweilig, aber ab und zu gut bezahlt. Dann, ungefähr Mitte Oktober habe ich ein überraschendes Telefonat bekommen. Meine ehemalige Schuldirektorin aus der Oberschule suchte eine Deutschlehrerin. Sie fragte, ob ich vielleicht an der Arbeit Interesse hätte. Ich dachte erst, dass so was überhaupt nicht möglich wäre, aber der Mangel an Fremdsprachenlehrern war in den Schulen so groß, dass es viele Lehrer und Lehrerinnen ohne einen für die Arbeit in der Schule nötigen Abschluss an

den Schulen gab. Im November also habe ich meine erste Arbeit angefangen. Es waren zuerst nur ein Paar Stunden in der Woche, aber ich werde sie nie vergessen. Meine Entscheidung was so trübe wie damals das Herbstwetter. Aber das alles war nur meine Schuld, ich konnte einfach nicht „Nein“ sagen.

Zuerst hat mich die Schuldirektorin meinen Schülern vorgestellt. O Gott! Wie es klingt, ich war nicht viel älter als sie. Sie ging mit mir in die Klassenräume und erzählte ihnen etwas, ich glaube es war über mich, obwohl ich nichts verstanden habe. Ich dachte nur daran, ob sie sehen, wie sehr meine Beine zitterten.

Zweimal hat mich eine Putzfrau aus der Schule hinauswerfen wollen, weil ich keine Hausschuhe, die die Schüler in polnischen Schulen damals tragen



Zählung: Magdalena Buda

mussten, hatte. Alles war mir peinlich. Heute muss ich feststellen, ich war dafür zu jung, hatte keine Erfahrung und vor allem eine große Angst. Für den Unterricht habe ich mich immer ausgezeichnet vorbereitet, aber sowieso lief alles nicht immer gut. Ich hielt es an dieser Schule nur bis Juni aus und dann beschäftigte ich mich nur mit dem Studium und dem Praktikum unter der Betreuung erfahrener Lehrkräfte.

In dieser Zeit habe ich auch an der Werkstatt „Deutsch für Kinder“ teilgenommen. Zweimal pro Woche hatten wir zwei Unterrichtsstunden mit einer kleinen Gruppe, den „Versuchskaninchen“ und danach zwei Stunden Besprechung des Unterrichtsgeschehens. Wir konnten voneinander lernen. Welche Ideen haben die anderen, wie konnte man anders unterrichten, was konnte man besser vorbereiten, darstellen, welche Reaktionen hatten die Kinder usw.? Mindestens zweimal im Monat musste jeder seinen Unterricht unter den wachsamen und strengen Studenten- und Lehreraugen vorführen. Dort erfuhr ich so viele Lehrmethoden, wie man nur sehen konnte. Die uns betreuende Lehrerin hat sich immer perfekt vorbereitet und man konnte sehen, dass sie sich dafür immer viel Zeit genommen hat, nichts war oberflächlich oder ohne Sinn vorbereitet. Ich glaube, dort habe ich am meisten gelernt.

Ganz am Ende des Studiums fuhr ich ins Sommerlager, wo ich mich in unseren Sportlehrer verliebt

habe, der später mein Mann wurde. So optimistisch habe ich mein Studium beendet.

Die Arbeitszeit

Nach der Ausbildungszeit wollte ich meine Arbeit in der Schule anfangen. Das war für mich irgendwie normal, dass ich als Deutschlehrerin arbeiten werde, obwohl viele von meinen Bekannten diesen Weg nicht wählen wollten. Ich war voller Kraft, Hoffnung und, was am wichtigsten war, ich hatte jetzt keine Angst mehr. Der Fremdsprachenlehrermarkt war noch nicht überfüllt, also brauchte ich nicht lange zu suchen. Nur ein einziges Mal habe ich von einer Schule gehört, dass es dort für mich keinen Platz gäbe, weil ich jung bin und bald Kinder kriege und dann werden sie ein Problem haben. Ganz schnell aber habe ich meine erste Arbeit bekommen. Es war eine Grundschule und ich wurde sofort Klassenlehrerin. Jetzt war ich viel sicherer. Ich hatte mehr Erfahrung und vor allem mehr Mut. Es war nicht immer idyllisch, aber es war ganz gut. Und ich hätte wahrscheinlich dort weiter



Zeichnung: Magdalena Buda

gearbeitet, aber ein Bekannter aus dem Lyzeum, der auch als Deutschlehrer arbeitete, sagte, dass er auf die Arbeit in seiner Schule verzichten und sein Glück woanders suchen wolle. Also war sein Platz für mich frei. Es wäre für mich nicht so attraktiv gewesen, weil ich die gleiche Arbeit schon hatte, aber dort gab es Klassen, die fünf Stunden Deutsch pro Woche hatten. Das fand ich sehr interessant und deswegen habe ich meinen Arbeitsplatz gewechselt.

Dort fiel ich nicht nur unter die Obhut der Schulleiterin, sondern vor allem unter die eines Sprachkoordinators, der genau beobachtete, was wir machten. Wir – das bedeutet auch zwei andere Deutschlehrerinnen aus anderen Grundschulen, die in Klassen mit erweitertem Deutschunterricht (5 Wochenstunden) arbeiteten. Einmal im Monat, manchmal seltener trafen wir uns in einer unserer Schulen, wir beobachteten zuerst eine Unterrichtsstunde, dann sprachen wir darüber und über unsere Schüler. Wir planten dann auch Zusammentreffen der Schüler, die einmal oder zweimal im Jahr stattfanden; während dieser Zeit spielten die

Schüler und nahmen an verschiedenen Wettkämpfen teil. Darauf haben wir uns immer sehr gut vorbereitet und es machte uns einen großen Spaß. Wir bereiteten auch Theatervorstellungen, Spiele oder unterschiedliche Aufgaben vor. All das dauerte leider nur drei Jahre, weil der Sprachkoordinator wieder nach Deutschland zurückkehrte und niemand ihn ersetzt hat. Ich muss sagen „leider“, weil wir alle die guten Seiten solch einer Bekanntschaft sahen, aber, wenn wir uns selbst zu treffen versuchten, war das nicht mehr dasselbe. Die Kinder waren mehr motiviert. Sie konnten sich mit den anderen Deutschlernenden vergleichen. Ich sehe nur positive Seiten in solch einer Zusammenarbeit, aber uns allen fehlte eine solche Person, die diese Treffen organisierte und uns als Lehrer ansprach.

Inzwischen fand ich schon die Lehrerarbeit toll und war sicher, dass ich diesen Beruf weiter ausüben möchte. Ich mochte damals und mag auch heute am besten solchen Unterricht vorbereiten, wo ich selbst neue Unterrichtsmaterialien erstelle und vor allem zeichnen kann. Schon immer mochte ich malen und jetzt kann ich es hundertprozentig gebrauchen. Als ich schon arbeitete, studierte ich parallel Pädagogik an der Danziger Universität, weil ich dachte, dass das für mich persönlich wichtig ist und mir bei der Arbeit hilft. Gleich danach setzte ich auch das Magisterstudium in Germanistik an der gleichen Uni fort. Diesmal ging es nicht so schnell, weil inzwischen meine kleine Tochter zur Welt gekommen ist.

Alles war schön, aber nach fünf Monaten nach der Geburt wollte ich wieder unterrichten. Wenn ich heute auf die Jahre zurückblicke, muss ich feststellen, dass sich einiges in der Schule geändert hat, leider zum Nachteil. Die Arbeit in der Schule bedeutet nicht nur lehren. Immer öfter müssen wir Lehrer die Probleme lösen, von denen wir nichts an der Uni gehört haben, die eher zu Hause und in den Bereich der Eltern gehören. Jedes Jahr sehe ich, wie junge Lehrer kommen und sehr schnell weggehen, weil sie keine Lust und Kraft haben, die Probleme der Eltern zu lösen. Manche können es sogar nicht ein ganzes Jahr aushalten. Die Arbeit an sich ist weiter interessant, vielleicht interessanter als am Anfang. Es gibt Schüler, die ich als kleine Kinder kennen lernte, die heute ihr Studium machen und manchmal zu Besuch zu mir kommen. Es ist ein wunderbares Gefühl, wenn man weiß, dass sie von mir etwas gelernt haben – viele von ihnen sprechen ein sehr gutes Deutsch.

Die Wünsche

Ich wünschte mir, dass die heutige Schule nicht als ein „kostenlos bewachter Parkplatz“ von Eltern begriffen werden würde, wo statt Autos Kinder abgeliefert werden. Man sagt oft im Polnischen, dass etwas für mich „eine wahre Schule“ war; man meint damit, etwas gelernt zu haben, etwas Wichtiges fürs Leben. Ich wünschte mir, die Kinder, wenn sie erwachsen werden, werden über die Schule und den Deutschunterricht so etwas sagen.



DR. ANNA JAROSZEWSKA

DOKTOR DER SPRACHWISSENSCHAFT, ABSOLVENTIN DER GERMANISTISCHEN UND RUSSISCHEN PHILOLOGIE AN DER HUMBOLDT-UNIVERSITÄT BERLIN, ASSISTANT PROFESSOR AM GERMANISTISCHEN INSTITUT DER UNIVERSITÄT WARSCHAU, LEKTORIN AM GOETHE-INSTITUT WARSCHAU

Neue Prüfungen auf A-Niveau: Start Deutsch 1 und Start Deutsch 2

Im heutigen Leben ist in Schule, Hochschule und Berufsleben die Kenntnis nur einer Fremdsprache zu wenig. Neben einer ersten Fremdsprache auf C1-Niveau sollte man mindestens noch eine weitere Sprache zumindest auf A-Niveau kennen. Zum objektiven Nachweis dieser Niveaus sind in den letzten Jahren völlig neue Deutsch-Zertifikate für die im GERR definierten Niveaus A1 und A2 entstanden. Schon nach ca. 100 Unterrichtsstunden (das entspricht etwa 2 Schuljahren mit wöchentlich zwei Stunden Deutsch) kann man zur A1-Prüfung antreten, nach weiteren 100 Stunden zur A2-Prüfung.

Für Jugendliche im Alter von 10-16 Jahren hat das Goethe-Institut die Prüfungen FIT in Deutsch 1 und 2 entwickelt. An Jugendliche über 16 Jahre und Erwachsene richten sich die Zertifikate Start Deutsch 1 und 2, die vom Goethe-Institut sowie der WBT Weiterbildungstestsysteme GmbH erarbeitet wurden.

Nutzeffekte der Prüfungen auf A-Niveau

Dank der neuen A-Zertifikate kann man auch Sprachkenntnisse unter ZD-Niveau international gültig nachweisen. Das ist besonders wichtig für all diejenigen, die Deutsch als zweite oder dritte Fremdsprache lernen.

Der geforderte Umfang von Wortschatz, Grammatik und Fertigkeiten ist für beide Prüfungen genau definiert und dokumentiert. Daher stellen die Prüfungen ein wichtiges Instrument für die Präzisierung der Anforderungen im schulischen Unterricht auf den Niveaus A1 und A2 dar. Unterricht und Kurse auf den A-Niveaus erhalten mit diesen Zertifikaten ein präzise formuliertes Ziel, was Qualitäts- und Effektivitätskontrolle sehr erleichtert.

Wertung und Umfang

In den Prüfungen Start Deutsch 1 und Start Deutsch 2 kann man jeweils maximal 100 Punkte erreichen. Jeder Prüfungsteil fließt mit 25% in die Gesamtwertung ein. Um die Prüfung erfolgreich zu bestehen, müssen mindestens 60% der Punkte erreicht werden. Die Prüfung kann wiederholt werden.

Dank ihrer Orientierung an den Kannbeschreibungen des GERR können die Kandidaten sich lehrwerksunabhängig, auch ohne Vorbereitungskurs auf die Prüfungen vorbereiten. Die Prüfungsmaterialien wurden aus authentischen, nur stellenweise leicht vereinfachten Texten zusammengestellt, die folgende Themenfelder abdecken:

- Person,
- Menschlicher Körper / Gesundheit,
- Wohnen,
- Umwelt,
- Essen / Trinken,
- Dienstleistungen,
- Arbeit / Beruf,
- Reisen / Verkehr,
- Einkaufen / Gebrauchsartikel,

- Erziehung / Ausbildung / Lernen,
- Freizeit / Unterhaltung.

Aufbau der Prüfung Start Deutsch 1

Die Prüfung Start Deutsch 1 besteht aus einer ca. 65-minütigen schriftlichen Prüfung (Hörverstehen, Lesen, Schreiben) sowie einer 15minütigen mündlichen Gruppenprüfung.

- Im Prüfungsteil Hörverstehen (20 Minuten) muss der Kandidat nachweisen, dass er nach ein- bzw. zweimaligem Hören einen Text global verstehen und wichtige Informationen herausfiltern kann. Jede Aufgabe wird begleitet von illustrierenden Piktogrammen die die Informationen auch auf nonverbaler Ebene übermitteln, um den Verstehensstrategien der Lerner auf A-Niveau adäquat zu begegnen. Alle Texte sind in normalem Sprechtempo aufgenommen.
- Im Prüfungsteil Lesen (25 Minuten) wird geprüft, inwieweit der Kandidat schriftlichen Texten zu Themen des Alltagslebens allgemeine und spezielle Informationen entnehmen kann. Dieser Teil besteht aus drei Aufgaben.
- Im Prüfungsteil Schreiben (20 Minuten) soll der Kandidat Informationen in ein Formular eintragen und anschließend einen kurzen Brieftext von ca. 30 Worten nach vorgegebenen Informationen verfassen.
- Zur mündlichen Prüfung treten Gruppen von max. 4 Personen an. Sie besteht aus einem monologischen (kurze Vorstellung des Kandidaten nach vorgegebenen Stichworten) sowie zwei dialogischen Teilen. Hier müssen die Kandidaten zu einem Leitthema anhand ausgeloster Fragewörter-Karten Fragen formulieren und Antworten darauf erteilen. Anschließend sollen sie zu Piktogramm-Karten Bitten formulieren und entsprechend reagieren (wobei diese Reaktion auch eine nonverbale sein kann!).

Aufbau der Prüfung Start Deutsch 2

Die Prüfung Start Deutsch 2 besteht aus einer ca. 70-minütigen schriftlichen Prüfung (Hörverstehen, Lesen, Schreiben) sowie einer 15minütigen mündlichen Paarprüfung.

- Im Prüfungsteil Hörverstehen (20 Minuten) muss der Kandidat nachweisen, dass er nach ein- bzw. zweimaligem Hören die wichtigsten Informationen eines Textes verstehen kann. Die Hörverstehenstexte sind dialogisch bzw. monologisch angelegt.
- Im Prüfungsteil Lesen (20 Minuten) wird geprüft, inwieweit der Kandidat drei verschiedene einfache authentische Texte global verstehen und ihnen konkrete Informationen entnehmen kann.
- Im Prüfungsteil Schreiben (30 Minuten) soll der Kandidat zunächst fünf Informationen aus kurzen Textformen (Visitenkarte, Kreditkarte etc.) entnehmen und in ein Formular eintragen. Anschließend ist anhand von vorgegebenen Infor-

- mationen ein kurzer Brief im Umfang von ca. 40 Wörtern zu schreiben.
- Zur mündlichen Prüfung treten jeweils 2 Kandidaten an. Sie besteht aus einem monologischen (kurze Vorstellung des Kandidaten nach vorgegebenen Kategorien) sowie zwei dialogischen Teilen. Hier müssen die Kandidaten zu einem vorgegebenen Leitthema (z.B. Tagesablauf) anhand von ausgelosten Frage-Karten Fragen formulieren und Antworten darauf erteilen. Anschließend sollen sie auf Basis komplementärer Informationen (jeder Kandidat bekommt z.B. einen Terminplan) einen gemeinsamen Termin oder Ähnliches aushandeln.

Weitere Informationen

Weitere Informationen (Termine, Preise, Prüfungsorte in Polen) sowie Modelltests zum Ausdrucken, Herunterladen oder zur interaktiven Online-Bearbeitung sind auf den Internet-Seiten des Goethe-Institut zu finden: www.goethe.de/warschau. Das Goethe-Institut Warschau sowie die Prüfungszentren des Goethe-Institut in Polen verstehen es als eines ihrer wichtigsten Ziele, den schulischen Deutschunterricht zu unterstützen. Daher werden die Prüfungen Start Deutsch 1 und 2 im Jahr 2007 für Schulklassen zu einem stark reduzierten Preis angeboten (70 PLN

(statt normal 180 PLN) für Start Deutsch 1 und 90 PLN (statt normal 180 PLN) für Start Deutsch 2).

Bibliografie:

- Goethe Institut München / WBT Weiterbildungs-Testsysteme GmbH Frankfurt / Main (2004), Start Deutsch1 - Deutschprüfungen für Erwachsene, Modellsatz.
- Goethe Institut München / WBT Weiterbildungs-Testsysteme GmbH Frankfurt / Main (2004), Start Deutsch2 - Deutschprüfungen für Erwachsene, Modellsatz.
- Jaroszewska A. (2005), Nowe egzaminy Instytutu Goethego. Część III – Start Deutsch 1. [w:] Języki obce w szkole. 1/2005, CODN, Warszawa, ISSN 0446-7965, s. 78-81.
- Jaroszewska A. (2006), Nowe egzaminy Instytutu Goethego. Część IV – Start Deutsch 2. [w:] Języki obce w szkole. 3/2006, CODN, Warszawa, ISSN 0446-7965, s. 55-59.
- Perlmann-Balme M., Kiefer D. (2004), Start Deutsch - Deutschprüfungen für Erwachsene. Prüfungsziele, Testbeschreibung. Goethe Institut München / WBT Weiterbildungs-Testsysteme GmbH Frankfurt / Main.



DR. ALINA DOROTA JARZABEK

DOZENTIN IN DER ABTEILUNG FÜR METHODIK DES DEUTSCHUNTERRICHTS AM NEUPHILOLOGISCHEN INSTITUT DER UNIVERSITÄT IN OLSZTYN (UNIwersytet WARMINSKO-MAZURSKI). MITBEGRÜNDERIN DER SEKTION IN OLSZTYN. SEIT 2006 VORSITZENDE DES HAUPTVORSTANDS DES POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBANDES. JARZABEK@DEUTSCH.INFO.PL

Wie kann ich Lehrende und Lernende für die Probleme der Interkulturalität sensibilisieren?

Das DACH-Seminar „Handlungsorientierte Landeskunde“, das 2005 in Fribourg (CH), Freiburg in Breisgau (D) und Graz (A) von dem IDV-Vorstand und seinen DACH-Experten organisiert wurde, verbinde ich im Nachhinein mit den zwei Begriffen Austausch und Inspiration. Im Rahmen dieses Seminars berichtete die bulgarische Kollegin Violetta Getcheva über das bulgarisch-deutsche Projekt „Miteinander leben in Europa“ (MLIE). Den Seminarteilnehmer/innen wurden von Violetta einige handlungsorientierte Aufgaben präsentiert mit dem Ziel, den interkulturellen Ansatz im Landeskundeunterricht bewusst zu machen. Die Vorstellung der Aufgaben führte nachher zu einer spannenden Diskussion unter den Beteiligten, zumal sie aus verschiedenen Ländern und Kulturen kamen. Ich fühlte mich als Person, aber auch als Deutschlehrerin und Deutschlehrerfortbildnerin sehr bereichert.

Dadurch haben mich die DACH-Seminartage für die Problematik der Interkulturalität im Deutschunterricht besonders sensibilisiert und aktiviert. Wir sind mit Violetta übereingekommen, die Erfahrungen aus dem MLIE-Projekt polnischen Deutschlehrern bekannt zu machen. Nach meiner Einschätzung ist das interkulturelle Lernen immer noch ein Schwachpunkt im Fremdsprachenunterricht an polnischen Schulen. Zwar ist der interkulturelle Ansatz als Schwerpunkt in einigen fremdsprachlichen Lehrwerken stark vertre-

ten, aber der Umgang mit ihren Lerninhalten erweckt bei vielen Lehrpersonen methodische Unsicherheit. Der Grund für diese Situation liegt m. E. in fehlender oder nicht angemessener Aus-, Weiter- und Fortbildung diesbezüglich. Kompetente Fortbildner des Polnischen Deutschlehrerverbands könnten diese Bildungslücke erfolgreich schließen. Für die Fortbildung der Multiplikatoren des interkulturellen Lernens bemühte sich der PDV seit 2005 um die Fördermittel bei der Stiftung für deutsch-polnische Zusammenarbeit in Warschau. Bis heute leider ohne Erfolg trotz zweimaliger Antragstellung.

Ohne die Suche nach Finanzmittel aufzugeben, versuchen wir mittlerweile das Mögliche zu realisieren. Ein Anlass dafür ergab sich bei einem Arbeitstreffen der Sektionsleitungen des PDV im Juli 2006. Im Programm wurden zwei Stunden für die Sensibilisierung der interkulturellen Problematik eingeplant. In diesem engen Zeitraum konnte ich zwei Aufgaben durchführen. Für eine von ihnen war das MLIE-Projekt grundlegend. Anschließend gab es eine Diskussion und die eigenen Lernmaterialien wurden ausgearbeitet. Einige Kolleginnen äußerten im Plenum weitere Ideen zur Entwicklung interessanter didaktischer Materialien für das interkulturelle Lernen. Die von mir durchgeführten Aufgaben kann man gezielt relativ schnell variieren. Sie eignen sich gut nicht nur für eine Deutschstunde (z. B. erste Stunde Deutsch),

sondern auch für ein Seminar der Austauschklassen und sicherlich für eine Fortbildungsrunde im Rahmen der SCHILF, so stellten die Beteiligten fest. Im Folgenden werden die Aufgaben dargestellt.

Aufgabe I: „Finden Sie eine Person, die ...“

Ziele	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Aktivieren der Teilnehmer (T) fürs handlungsorientierte Kennenlernen ▶ Hinführen der T ins Thema
Schwerpunkte	Interaktion, Leseverstehen, Hören und Reagieren
Sozialform	Plenum
Zeit	15 Minuten
Materialien	ein Blatt Papier für jeden T, etwas zum Schreiben
Verlauf	<ul style="list-style-type: none"> ▶ T erhalten ein Blatt mit verschiedenen Aussagen. ▶ T lesen den Katalog durch. ▶ T gehen dann durch den Raum auf der Suche nach den Personen, die den Aussagen entsprechen. ▶ Anschließend werden die Ergebnisse in der Runde vorgetragen. ▶ Kursleiter stellt abwechselnd an die Runde oder direkt einem T eine Frage und somit stellt sich heraus, wer jede Aussage erfüllt.

(nach Handelnd lernen. Vorschläge und Ideen für den handlungsorientierten DaF Unterricht. Comenius 3 Netzwerk DaF-Südost)

Finden Sie eine Person, die...

- mindestens zwei Kinder hat: ...
- an der gleichen Universität wie Sie studiert hat: ...
- einige Zeit in einem deutschsprachigen Land gelebt hat: ...
- an einer Fortbildung zum interkulturellen Lernen teilgenommen hat: ...
- einen Ausländer bzw. eine Ausländerin in der Familie hat: ...
- einen Urlaub in einem islamischen Land gemacht hat: ...
- keine Angst vor Fremden hat: ...

Aufgabe II: Ich und „die“?

Ziele	▶ Sensibilisierung der (T) für das Fremde und ihre Kultur
Schwerpunkte	Interaktion, Hören und Reagieren
Sozialform	Plenum
Zeit	15 Minuten
Materialien	für jeden T drei Papierstreifen jeweils in Rot, Gelb und Grün; ein Bogen Packpapier für ein „Fremdheitsthermometer“, Tesa-Streifen, Stifte
Verlauf	<ul style="list-style-type: none"> ▶ T sitzen im Kreis. ▶ T erhalten Papierstreifen. ▶ Kursleiter liest die Aussagen nacheinander vor. ▶ T reagieren zunächst wortlos auf jede einzelne Aussage, indem sie einen Papierstreifen hochheben. <p>Rot = Ablehnung, Grün = Zusage, Gelb = neutrale Einstellung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ T beobachten eigene Reaktion und anderer Beteiligten. ▶ T tragen auf ein „Fremdheitsthermometer“ ein, welchen Grad von Fremdheit sie den einzelnen Ereignissen zusprechen. ▶ T können anschließend eigene Einträge begründen bzw. diese mit anderen diskutieren.

(nach Miteinander leben in Europa (2004):

<http://www.miteinander-leben-in-europa.org/index.html>)

Das könnte Ihnen bevorstehen:

1. Eine Einladung zum Schneckenessen
2. Eine Reise nach Indien
3. Ein Jahr in einer afroamerikanischen Gastfamilie
4. Als Diplomatin nach Teheran versetzt werden
5. Eine Einladung zu einer libanesischen Hochzeit
6. Eine Einladung zu einem deutschen Weihnachtsfest
7. In unserem Stadtteil leben mehrere Roma-Familien
8. Ein Besuch in Bethlehem/Palästina
9. Begleitung eines jüdischen Freundes in die Synagoge
10. Meine Cousine heiratet einen Ägypter
11. Ein Obdachloser schläft jede Nacht vor unserer Tür.
12. Eine Freundin wird buddhistische Nonne.
13. In unsere Nachbarwohnung ziehen Afghanen ein.
14. Ein Treffen mit einem aus der Haft entlassenen Mörder
15. Mein Freund geht als Entwicklungshelfer in eine Oase in der Sahara.

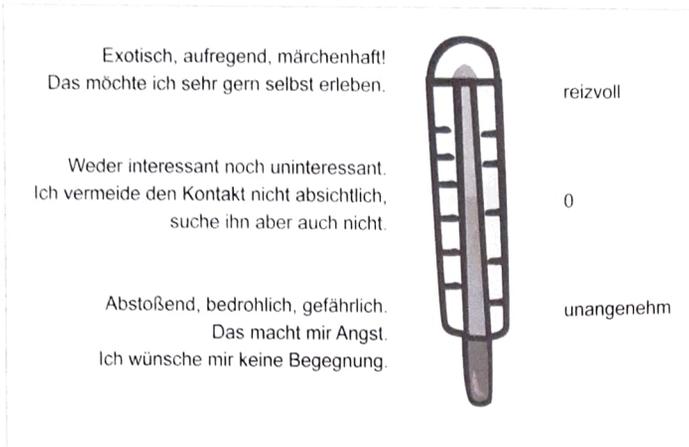
Ausarbeiten eigener Lehrmaterialien

In Gruppen machten sich die Seminarteilnehmer/innen Gedanken dazu, wie man die erwähnten Ereignisse bzw. Aussagen variieren kann, damit sie für polnische Deutschlernende mehr Relevanz in Bezug auf eine konkrete Unterrichtssituation darstellten. Diese Aussagen thematisieren hypothetische Ereignisse, die mit den deutschsprachigen Ländern und Polen verbunden sind.

Das alles könnte dir bevorstehen:

- Eine Einladung zum Oktoberfest/Weihnachtsfest
- Ein Jahr in der deutschen Gastfamilie
- Dein Bruder spielt in der Bundesliga.
- Eine Einladung zur Wiener Staatsoper
- Ein Besuch im Konzentrationslager Dachau
- Eine Party im Schwulenclub
- Spargelernte in Deutschland
- Arbeit auf dem Bauernhof in der Schweiz
- Ein Monat mit einem deutschen Schüler bei dir zu Hause
- Das Pflichtabitur in Deutsch
- Eine Einladung zum Eisbein- und Sauerkrautesen
- Ein Besuch im Museum des Warschauer Aufstands mit einem deutschen Partner
- Deine Freundin verliebt sich in einen Deutschen.
- Du hast eine CD mit deutscher Rockmusik geschenkt bekommen.
- Eine Frau/einen Mann aus Deutschland, Österreich oder aus der Schweiz heiraten.
- Bei einer deutschen Firma arbeiten.
- In Deutschland studieren.
- Ab 16 (so wie in Deutschland) rauchen und trinken können.
- Bis 22 Uhr in einem Lokal bleiben (so wie in Deutschland).
- Der Papst besucht deine Heimatstadt.
- Einen Woche Schiurlaub in der Schweiz
- An der Love Parade teilnehmen.
- Ein Treffen mit einem Deutschen, der einer rechtsradikalen Gruppe angehört.
- Witze über Polen im deutschen Fernsehen schauen.
- Sommerferien in Deutschland, Österreich oder in der Schweiz

„Fremdheits-Thermometer“



Im Plenum kann abschließend diskutiert werden, ob solche Überlegungen zu fiktiven Situationen hilfreich sind, um auf unerwartete Begegnungen mit Fremdheit in Zukunft besser reagieren zu können.



ANNETT KRAKOW
HAT ANGLISTIK/AMERIKANISTIK UND SKANDINAVISTIK AN DER HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN STUDIERT.
DERZEIT PROMOVIERT ÜBER MITTELALTERLICHE SKANDINAVISCH E LITERATUR UND LERNT IN IHRER FREIZEIT POLNISCH.
A.KRAKOW@WP.PL

Vogelhochzeit Ptači kwas – ein sorbischer Kinderbrauch

Nanu, was steht denn da auf dem Schild: „Bautzen – Budyšin“? „Postplatz – Póstowe naměsto“? Solche zweisprachigen Orts- und Straßenschilder sind das sichtbarste Zeichen für die Andersartigkeit der Lausitz, denn seit vielen Jahrhunderten leben in diesem Landstrich Ostdeutschlands die Sorben. Sie sind die Nachfahren slawischer Stämme, die im 7. Jahrhundert in Gebieten siedelten, die in den heutigen Bundesländern Brandenburg und Sachsen liegen. Bis heute haben die Sorben ihre Sprache und ihre Bräuche bewahren können. Dieser Artikel will einen kleinen Einblick in ihre Kultur geben.

Frau Elster und Herr Rabe heiraten

Einer der beliebtesten Bräuche ist die Vogelhochzeit, auf Obersorbisch „Ptači kwas“ genannt. An diesem Tag feiern Elster und Rabe Hochzeit – so heißt es in einem sorbischen Lied. Am Vorabend des 25. Januar stellen die Kinder Teller am Fenster oder im Freien auf. Am nächsten Tag finden sie darauf Süßigkeiten, die ihnen die Vögel gebracht haben. Die Vögel bedanken sich auf diese Weise dafür, dass die Kinder sie im Winter füttern. Sollte es aber vorkommen, dass einige Kinder die Teller wiederholt hinstellen, um noch mehr Süßes zu bekommen – nun, dann kann es passieren, dass sie ein Stück Kohle darauf finden...

Am Tag wird dann die Vogelhochzeit in Kindertagesstätten und Schulen gefeiert. Meistens wurde schon viele Wochen zuvor entschieden, wer von den Kindern die Braut, und wer der Bräutigam sein darf. Das Brautpaar ist am Tag der Vogelhochzeit festlich gekleidet, manchmal sogar in einer originalgetreuen Hochzeitstracht der jeweiligen sorbischen Region. Die anderen Kinder verkleiden sich als Vögel und tragen dann zum Beispiel Schnäbel aus Papier oder

Pappe auf der Nase. Oft veranstalten die Kinder einen kleinen Umzug durch den Ort. Wird der Brauch auf sehr traditionelle Weise gefeiert, wird der Umzug von einem Kind angeführt, das den ‚Hochzeitsbitter‘ spielt. Danach folgen das Brautpaar, die Patinnen und Brautjungfern und schließlich die anderen Hochzeitsgäste.

An so einem Hochzeitstag wird natürlich viel gesungen und getanzt. Meistens gestalten die Kinder ein kleines Programm mit Liedern und Gedichten, dass sie vor den jüngeren Kindern oder den Eltern präsentieren. Eine Leckerei darf an diesem Tag nicht fehlen, nämlich Vögel aus Milchbrötchenteig, die Augen aus Sultaninen haben. Auf Sorbisch heißen diese „sroki“, also „Elstern“. Aber auch Vögel aus Baiser (Eischaum) und süße Vogelnester sind sehr beliebt.

Auszug aus dem sorbischen Vogelhochzeitslied, das im 18. Jh. erstmals gedruckt wurde. (Sorbischer und deutscher Text aus B. und T.A. Nawka)

Hlejće, nowa wěc so stala! Achtung, hört und spitzt die Ohren!
Hlejće, nowa wěc so stala, Achtung, hört und spitzt die Ohren!
styšće, chcyli zrozumić: Von der Elster wird erzählt:
Sroka je sej muža wzala, Da sie schon viel Zeit verloren,
čas je był so woženić. hat sie endlich sich vermählt.
Hawron je tón nawoženja, Bräutigam ist ihr der Rabe,
toho je sej zhładala, ihn hat sie sich ausgewählt,
tón ma wjele zamóženja, sein Vermögen, seine Habe.
za kotrymž je žadala, Hat sie vorher abgezählt.
Na slubje je rapak pobyl, Als die beiden sich verlobten,
kwas joh chychu wotčišćeć, sah den Raben man nicht gern,
wón je na wšěch druhich dobył alle Nebenbuhler tobten,
kiž chychu joh podčišćeć. doch sehr schnell verlosch ihr Stern.



Foto: Andre Wucht (EM Dreifaltigkeitsburg)

Die Entstehung des Brauches

Die Vorstellung, dass die Vögel am Winterende oder im Vorfrühling heiraten, ist auch in anderen Regionen Europas verbreitet. Auch im deutschen Sprachraum ist das Lied von der Vogelhochzeit bekannt, allerdings sind hier Amsel und Drossel das Brautpaar. Der Ursprung der sorbischen Vogelhochzeit lässt sich nicht genau bestimmen, es ist aber zu vermuten, dass er aus heidnischer Zeit stammt. Damals versuchte man, die Naturgötter für sich zu gewinnen, indem man ihnen Speisen als Opfergaben reichte. Ende des 17. und Anfang des 18. Jahrhunderts wurden diese Opfergaben umgedeutet. Nun werden die Kinder als Beschützer der Vogelwelt gesehen, weshalb ihnen mit kleinen Gaben gedankt wird. Die Vogelhochzeit steht aber vielleicht auch im Zusammenhang mit Beobachtungen aus der Natur, denn einige Vogelarten beginnen bereits Ende Januar zu nisten und Eier zu legen.

Soweit bestimmbar, war die sorbische Vogelhochzeit ein in der Familie gefeierter Kinderbrauch. Erst Ende des 19. Jahrhunderts entstanden dann kulturelle Veranstaltungen für Erwachsene aus Anlass der Vogelhochzeit. Diese leisteten natürlich auch einen wichtigen Beitrag zur Festigung der sorbischen Identität. Die sorbische Vogelhochzeit war ursprünglich nur in Teilen der Oberlausitz verbreitet, in dem Gebiet, das zwischen den Städten Kamenz, Bautzen, Niesky und Hoyerswerda liegt.

In den letzten Jahrzehnten hat sich dieser Brauch in Form des oben beschriebenen Kinderfestes in Kindereinrichtungen aber stark ausgebreitet und wird heute auch in der Niederlausitz gefeiert. Man vermutet, dass dabei die Erzieherinnen, die am damaligen Sorbischen Institut für Lehrerbildung ausgebildet wurden, eine wichtige Rolle gespielt haben. Sie trugen diesen Brauch auch in die anderen Teile der Lausitz. Es sollte noch angemerkt werden, dass dieses Fest von sorbischen und nicht-sorbischen Kindern gefeiert wird. Die Vogelhochzeit wird auch in Teilen der Lausitz gefeiert, die nicht mehr zum sorbischen Gebiet zählen. Dort singt man dann aber das deutsche Vogelhochzeitslied, dessen erste Strophe mit „Ein Vogel wollte Hochzeit machen“ beginnt. Süße Vögel und Vogelnester werden um den 25. Januar beispielsweise auch in Bäckereien in der Grenzstadt Görlitz verkauft.

Das Sorbische – die kleinste slawische Sprache

Wichtiger Bestandteil sorbischer Identität ist neben der Pflege des Brauchtums natürlich auch die Sprache. Sorbisch ist eine westslawische Sprache und weist dadurch natürlich Gemeinsamkeiten mit dem Polnischen und Tschechischen auf. Das Sorbische existiert in zwei Varietäten, dem Obersorbischen (in der Oberlausitz) und dem Niedersorbischen (in der Niederlausitz). Es gibt keine genauen Angaben darüber, wie viele Menschen heute noch Sorbisch spre-

chen. Die Angaben schwanken zwischen insgesamt 40 000 bis 60 000 Sprechern. De facto sind sie alle zweisprachig.

Das Überleben des Sorbischen wird aber davon abhängen, ob es auch im öffentlichen Raum präsent bleibt, d.h. dass das Sorbische von der jetzigen Generation und den kommenden Generationen nicht nur im engsten Familienkreis verwendet wird. In diesem Zusammenhang ist auch das „Witaj“-Projekt in Kindergärten von großer Bedeutung. Es richtet sich besonders an Kinder aus Elternhäusern, in denen Sorbisch nicht mehr alltäglich gesprochen wird. Ziel dieses Projektes ist es, die sorbische Sprache ab dem Kleinkindalter durch die so genannte Immersion zu fördern. In solchen Witaj-Gruppen verwenden die Betreuer konsequent nur das Sorbische. Bereits nach kurzer Zeit können die Kinder darauf situationsgerecht reagieren und beginnen, ihre erworbenen Sorbischkenntnisse anzuwenden. Auf schulischer

DIE VOGELHOCHZEITS-AUFFÜHRUNG IN BAUTZEN



Foto: Andre Wucht

Ebene gestaltet sich die Lage teilweise schwierig, denn die Existenz sorbischer Schulen ist immer wieder gefährdet. Wesentlich Gründe hierfür sind die negative demographische Entwicklung und die schwierige finanzielle Lage der Bundesländer.

Die Bewahrung der sorbischen Sprache und Kultur

Die Sorben waren seit dem Ende des 19. Jahrhunderts einem starken Assimilierungsdruck durch die Industrialisierung und die staatliche Germanisierungspolitik ausgesetzt. Dies führte besonders in der Zeit des Nationalsozialismus zu einem Niedergang der sorbischen Sprache und Kultur. So wurden beispielsweise 1937 alle sorbischen Vereine verboten. Nach Kriegsende wurden die beiden sorbischen Varietäten 1947 unter den staatlichen Minderheitenschutz gestellt. Der Pflege des Sorbischen nehmen sich heute verschiedene Vereine und Institutionen an. Eine Reihe bedeutender Einrichtungen hat ihren Sitz in Bautzen, so u.a. die Domowina (Dachverband der Lausitzer Sorben), die Stiftung für das sorbische Volk, das Sorbi-

Die VOGELHOCHZEITS-AUFFÜHRUNG IN BAUTZEN



foto: Andre Wucht

sche Nationalensemble oder das Deutsch-Sorbische Volkstheater. Darüber hinaus senden die staatlichen Fernseh- und Rundfunkanstalten MDR und RBB Programme in sorbischer Sprache. Der wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Sorbischen widmen sich insbesondere das Institut für Sorabistik an der Universität Leipzig sowie das Sorbische Institut, das u.a. an deutsch-sorbischen Wörterbüchern arbeitet.

Die größte Herausforderung der nächsten Jahrzehnte wird die Bewahrung der sorbischen Sprache sein. Gerade die überall gegenwärtigen elektronischen Medien stehen nur in sehr eingeschränktem Maße auf Sorbisch

zur Verfügung. Hinzu kommt eine Reihe „neuer“ deutsche Wörter (wie z.B. „Gleitzeit“) für die Entsprechungen im Sorbischen gefunden und etabliert werden müssen. Denn letztlich wird die Anwendbarkeit des Sorbischen im alltäglichen Sprachgebrauch über das Überleben dieser kleinsten slawischen Sprache entscheiden.

Literatur:

Großmann, K.: „Eine Fete ist kein Fetakäse“. In: Sächsische Zeitung vom 25.01.2007 (Artikel über das Sorbische Institut)
 Nawka, B. und Nawka T.A.: Vogelhochzeit. Ein sorbischer Brauch. Bautzen 1989.
<http://www.fuen.org/pdfs/20031009DOKUStarbienino.pdf>
 („Federal Union of European Nationalities: 2nd Seminar for minorities without »kin-state« Minority and Regional Languages in the EU and the candidate-countries, 2003“)
<http://ski.sorben.com> (Internetseite der Sorbischen Kulturinformation)

MARZENA ŻMIJEWSKA

GERMANISTIK AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE IN BYDGOSZCZ (1995); DEUTSCHLEHRERIN AN ZESPÓŁ SZKÓŁ NR 2 (DAS 2. LYZEUM); DIPLOMLEHRERIN; PRÜFERIN FÜR DAS NEUE ABITUR; MITGLIED DES PSNJN

Grammatik für dich

KRZYSZTOF TKACZYK, WYDAWNICTWO WSIP EUROPA, 2006



Die Gymnasiasten bekamen zur Hand ein neues Buch, um ihre Grammatikkenntnisse zu bereichern.

„Grammatik“ befasst sich mit den wichtigsten grammatischen Themen, die nach Wortarten aufgeteilt wurden, vom Substantiv, über das Verb, das Pronomen, das Adjektiv, die Präposition, die Negation bis zur Syntax, zusammen 54 Einheiten. Jede Einheit besteht aus zwei Teilen – einem theoretischen und einem praktischen. Der theoretische Teil wurde klar und übersichtlich geschrieben, die Schüler/innen bekommen die nötigen Informationen, um einen grammatisch richtigen Satz zu bauen. Der praktische Teil enthält unterschiedliche Übungen, die mit dem Wortschatz in der „AHA“ – Serie integriert sind. Aus diesem Grund sollen die Schüler/innen keine Verständnisprobleme haben. Das graphische Layout ist dem „AHA“ ähnlich, deswegen fühlen die Schüler/innen von den ersten Seiten an, dass dieses Buch ihnen nicht fremd ist. Dazu ist noch ein Wiederholungsteil am Ende des Buches beigefügt. Die Schüler/innen können die ganze Grammatik mit den Testaufgaben wiederholen.

Dem Buch ist auch eine CD beigelegt, die Aufgaben und Tests zu den wichtigsten Wortarten enthält. Der/Die Schüler/in kann alleine seine/ihre Gramma-

tikkenntnisse prüfen. Sie eignet sich wunderbar zur selbständigen Arbeit dank der automatischen Fehlerkorrektur nach jeder Aufgabe. Leider hat die CD einen Nachteil – die Tests sind meiner Meinung nach zu monoton, in dem Test erscheinen dieselben Sätze, die die Aufgaben schon enthalten. Die Schüler/innen, besonders am Gymnasium brauchen Anstöße und viel Motivation, um Grammatik zu lernen. Abwechslungsreiche Übungen hätten den Schülern/innen bestimmt geholfen.

Und noch eine Hilfe – das Buch enthält auch Tabellen mit den wichtigsten grammatischen Themen, wie z. B. die Grundformen der unregelmäßigen Verben, die Deklination des Substantivs, die Perfektbildung, die Possessiv- und Personalpronomina, die Adjektivdeklination, die Präpositionen – das sind grammatische Einheiten, mit denen die Schüler/innen oft Probleme haben; sie fühlen sich besser, wenn sie solche Hilfszettel immer dabei haben können. Die Tabellen sind aus Karton gemacht und die Schüler/innen können sie z. B. immer am Ende des Heftes haben.

Dieses Buch ist nicht nur für Schüler/innen, sondern auch für Deutschlehrkräfte eine unschätzbare Hilfe, die sie teilweise oder im Ganzen im Unterricht ausnutzen können, um mehr komplizierte grammatische Themen zu üben oder zu wiederholen.

Mit Erfolg zu Fit in Deutsch 1



JAMKE-PAPANIKOLAOU UND KARIN VAVATZANDIS, ERNST KLETT SPRACHEN GMBH, STUTTGART 2006

Etwa seit Ende 2004 werden in Polen die beiden Prüfungen Fit in Deutsch 1 und Fit in Deutsch 2 als zentrale Prüfungen des Goethe-Instituts angeboten. In Anlehnung an die Kann-Beschreibungen des Referenzrahmens für die Stufen A1 und A2 entstanden speziell für Lerner zweier Altersgruppen, 10-16 Jahre und 12-18 Jahre, realitätsnahe und altersgerechte Prüfungsaufgaben, denen authentische oder halb-authentische Texte zugrunde lagen. Hierdurch wird für Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit geschaffen, nach ca.120 Stunden den Deutschunterricht, also etwa nach Abschluss der Grundschule, das bislang erworbene Wissen und Können zum ersten Mal zu überprüfen und das erreichte Niveau mit einem allgemein anerkannten Zertifikat nachzuweisen. An dieser Stelle sollte erwähnt werden, dass Jugendliche auf die beiden Prüfungen kurs- und lehrwerkunabhängig vorbereitet werden können.

Auf dem Büchermarkt sind mittlerweile in verschiedenen Verlagen Materialien zur Vorbereitung auf die beiden Prüfungen erschienen, die die Lernenden gezielt und effektiv zum Zertifikat Fit in Deutsch 1 und 2 zu führen versprechen.

Eine dieser Prüfungsvorbereitungen ist die Neuerscheinung des Lehrwerks „Mit Erfolg zu Fit in Deutsch 1“ von Sylvia Jamke-Papanikolaou und Karin Vavatzandis, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart 2006. Das Gesamtpaket besteht aus dem Übungs- und Testbuch sowie Lehrerhandbuch und einer Audio-CD.

Den beiden Autorinnen lag, wie sie das in den „Hinweisen zur Arbeit mit dem Übungs- und Testbuch“ formulieren, bei der Verfassung der Materialien das Fördern der Motivation und die Beseitigung der Prüfungsangst besonders am Herzen, darum haben sie sich „um eine klare und übersichtliche Darstellung und ein ansprechendes Layout“ bemüht.

Das Übungs- und Testbuch, das in sieben Einheiten eingeteilt ist, besteht aus eng miteinander verflochtenen Übungs- und Testteilen, wobei nicht auf dem Testen der Akzent gesetzt wird, sondern auf dem Üben der vier Fertigkeiten (Hören – Lesen – Schreiben – Sprechen) auf der ersten Stufe der sprachlichen Kompetenz (Niveaustufe A1), wie sie im Allgemeinen Europäischen Referenzrahmen definiert wurde.

In den 7 Einheiten werden alle geforderten Themen, z. B. Familie und Freunde, Freizeit und Hobby oder Schule und Lernen, mit dem dazugehörigen Wortschatz dargeboten, die für die Fit1-Prüfung vor-

ausgesetzt werden. Jede Einheit besteht aus einer Einstiegsdoppelseite, auf der der Prüfungswortschatz zunächst in Form eines Wörternetzes themenbezogen dargestellt und mittels bestimmter Anweisungen gelernt, geübt oder aufgefrischt wird (Mindmapping), um danach in den vier Fertigkeiten (Hören – Lesen – Schreiben – Sprechen) rezeptiv und produktiv in entsprechenden Übungen und Tests von den Lernenden angewandt zu werden.

Es wird allein den Lehrern und den Schülern überlassen, ob sie systematisch mit dem Übungs- und Testbuch arbeiten oder sich die Vertiefung einer bestimmten Fertigkeit als Ziel setzen.

Wann werde ich als Lehrerin die Gelegenheit haben, die immerhin hochinteressanten Materialien in meiner alltäglichen Arbeit mit den Schülern zum Einsatz zu bringen? Leider nicht so oft und so umfangreich, wie ich es vielleicht gerne täte. Wir haben nämlich alle unsere Lehrprogramme gekoppelt an bestimmte Lehrwerke und daraus resultieren unsere Schwierigkeiten, beim Pensum von 2 Unterrichtsstunden in der Woche einen zusätzlichen Stoff durchzuarbeiten und zu festigen. Nichtsdestoweniger ist es allen Lehrern zu empfehlen, ab und zu einen der Hörtests als eine Einführung in die Prüfungsatmosphäre stattfinden zu lassen, die unseren Schülern in der nächsten Zukunft bestimmt nicht erspart bleibt. Nicht ohne Bedeutung ist die Tatsache, dass die Nachrichten und Gespräche, die die Lernenden vor dem Test zu hören bekommen, in einem ausgezeichneten Deutsch und von Muttersprachlern verschiedenen Alters dargeboten werden. Für unsere Schüler ist es immerhin sehr wichtig, unterschiedliche Sprecher zu hören und zu verstehen, besonders wenn die Situationen unmittelbar aus dem Leben gegriffen sind und sehr authentisch klingen. Darüber hinaus können wir die zahlreichen bunten Bilder, Fotos und Zeichnungen, mit denen das gesamte Übungs- und Testbuch versehen ist und die direkt an die Jugendlichen adressiert sind, separat als Sprech- anregung in unserem Unterricht verwenden. Dasselbe bezieht sich auf die Wortkarten und Piktogramme, mit deren Hilfe sich ausgezeichnet Reaktionen auf bestimmte Alltagssituationen, Aufforderungen oder Fragen üben lassen.

Das Lehrerhandbuch stellt für die Lehrer eine hervorragende Stütze in der Arbeit mit dem Übungs- und Testbuch dar. Dort finden wir problemlos Transkriptionen aller auf die CD aufgenommenen Nachrichten und Gespräche sowie Lösungsvorschläge für alle Arten der im Übungs- und Testbuch vorhandenen Übungen, was das Unterrichtsgeschehen beschleunigen und bereichern kann und dem Lehrer die Vorbereitungsphase wesentlich erleichtert.



JUSTYNA STANISŁAWSKA
DEUTSCHLEHRERIN AM LYZEUM NR. XIV UND AM GYMNASIUM NR. 13 IN GDYNIA.
MITGLIED DES PSNJN. [CHMURKA111@POCZTA.ONET.PL](mailto:chmurka111@poczta.onet.pl)

Rund ums Jahr

Kopiervorlagen für den Deutschunterricht

JOSI FERRANTE-HEIDL, MARLENE KOPPERS, CORNELSEN VERLAG, 2006



Interkulturelles Lernen ist ein ständiges und wichtiges Thema im Unterrichtsgeschehen. Nicht nur in den Bereichen Grammatik und Wortschatz, sondern vor allem in der Landeskunde, die als Mittel zwischen der sprachlichen und kulturellen Vielfalt der Gesellschaften eine bedeutende Rolle spielt.

Das Buch enthält 4 Kapitel (Rund um den Herbst, Rund um den Winter, Rund um den Frühling und Rund um den Sommer). Jedes Kapitel ist in kleinere Abschnitte unterteilt, in denen man zu jeder Jahreszeit zahlreiche Arbeitsblätter mit literarischen Texten, authentischen Gedichten, Geschichten und Sachtexten finden kann. Zu jedem Text oder Gedicht haben die Autorinnen zahlreiche Aufgaben vorbereitet. Die Schüler berichten, bearbeiten, zeichnen, basteln, gestalten.... Für die Langeweile gibt es also bestimmt keine Zeit. Außer den traditionellen Themen und Übungsformen sind die Arbeitsmaterialien zu solchen außergewöhnlichen Themen wie z. B. „Schule in Sri Lanka“, „Stockbrot backen – ein herbstliches Rezept“, „Walpurgisnacht – die Nacht auf den 1. Mai“ oder „Sommerliche Mixgetränke“ beachtenswert. Die SchülerInnen haben die Möglichkeit, einen Klassenausflug zu planen, Einladungen zu Festen oder Briefe zu schreiben, aber sie erfahren auch, wie man eine Halloween-Gruselgirlande Schritt für Schritt basteln soll oder wie man ein sommerliches Fruchtsaftmischgetränk zubereitet. Wenn die SchülerInnen nicht wissen, warum wir eigentlich den Karneval feiern oder wie man Ostern in anderen Ländern begeht, in diesem Buch kann er bestimmt die Antwort finden.

Die Kopiervorlagen dieses Heftes richten sich vor allem an die unteren Klassen der Sekundarstufe I, aber das hängt vom Lehrer ab, wie er mit diesem Material umgeht. Es gibt sowohl Kopiervorlagen, die für die Anfänger geeignet sind z. B. „Gegen Stress – Yoga für Kinder“ oder „Herbstliches Basteln – ein Windspiel“, als auch Kopien mit den Aufgaben für die SchülerInnen im Lyzeum z. B. „Halloween – Partyspaß oder Geschäftemacherei?“

Die Materialien sind vielseitig einsetzbar, das Lehrbuch begleitet die Vertiefung (lehrbuchbegleitend zur Vertiefung) einzelner im Deutschunterricht angesprochener Themen. Man kann auch mit diesen Arbeitsblättern Unterrichtseinheiten zusammenstellen, zum Beispiel eine Lektion über Feier- oder Festtage wie z. B. Halloween, Sankt Martin oder Valentinstag.

Was die graphische Bearbeitung des Buches angeht, so ist diese ansprechend wegen der sehr vielen Bilder, authentischen Fotos und Zeichnungen, die den Themen gemäß ausgewählt sind. Eine Lerneinheit ist auf maximal zwei Seiten aufgeteilt, so dass das Material leicht zu kopieren ist.

„Rund ums Jahr“ bietet Kopiervorlagen für fächerverbindendes und interkulturelles Arbeiten zu vielen Lerninhalten, die rund ums Jahr von Bedeutung sind. Die methodischen Zugänge sind vielfältig, neben handlungs- und produktionsorientierten Verfahren werden auch textanalytische Verfahren angewandt. Meiner Meinung nach, bietet das Buch sehr viele motivierende Impulse für den Deutschunterricht.



KATARZYNA GRUDZIŃ
ABSOLVENTIN DER PHILOLOGISCHEN FAKULTÄT AN DER ADAM MICKIEWICZ UNIVERSITÄT IN POZNAŃ.
DEUTSCHLEHRERIN AN ZESPÓŁ SZKÓŁ CHEMICZNYCH IN POZNAŃ.

Matura na 100%

MAGDALENA PTAK, WSzPWN 2006



In ihrer Publikation „Język niemiecki. Matura na 100%“ (übers.: Das Abitur in Deutsch. Bestanden mit 100%) mit dem Untertitel: „Prüfungsbogen“ (erschienen bei: Wydawnictwo Szkolne PWN) bietet Magdalena Ptak Beispiele schriftlicher bzw. mündlicher Prüfungsaufgaben, die das polnische Abitur in Deutsch betreffen. In der Sammlung sind je 5 Beispiele für jeden Prüfungsbogen sowie 5 Sätze zum mündlichen Teil der Prüfung (Grundniveau, erweiter-

tes Abitur) samt Lösungsschlüssel, einer CD mit der Aufnahme von Hörtexten und der Transkription der Hörtexte zu finden.

Die Prüfungsaufgaben wurden von der Autorin unter Berücksichtigung aller Abiturstandards vorbereitet. In jedem Beispielprüfungsbogen greift die Autorin verschiedene Themen aus dem Themenkatalog (Standard I.1.) auf. Diese wiederholen sich im Rahmen eines Prüfungsbogens nicht. Jedes Thema kann

von den Schülern auf verschiedene Art und Weise (mündlich oder schriftlich) geübt/getestet werden. Magdalena Ptak sorgt für eine differenzierte Auswahl von Textsorten sowohl bei den offenen Aufgaben zum schriftlichen Ausdruck als auch bei den Hör- und Hörsehübungen (vgl. Standard 1.2.). Die geschickt gewählten Aufgabentypen prüfen die in den Standards beschriebenen Fähigkeiten der Schüler/innen. Die Beispielsätze zum mündlichen Teil der Prüfung beinhalten verschiedene Sprechintentionen, die dem Standard IV entsprechen.

Die besprochenen Beispielprüfungsbogen sind also inhaltlich valide, die Aufgabenstellung ist bis auf kleine Ausnahmen klar genauso wie die Festlegung, mit welchem Punktwert jedes Item bewertet wird. Auch die gute Qualität der das Heft begleitenden Aufgaben der Hörtexte ist hervorzuheben. Zu den wenigen Schattenseiten zählen die Beispiele für den Prüfungsbogen II, in dem es bei den

Lesetexten zur Zuordnungsaufgaben und keine Multiple-Choice-Aufgaben gibt. Diskutieren lässt sich auch über den Schwierigkeitsgrad mancher Texte bzw. deren Aufgaben. Außerdem finde ich einige Lösungsmöglichkeiten nicht eindeutig genug, was das Auffinden der richtigen Lösung erschwert. Für die Lernenden und die Lehrkräfte wäre auch ein Testplan mit Angaben über bereits geprüfte Standards bzw. ein Verzeichnis der in den einzelnen Aufgaben aufgenommenen Themen hilfreich.

Kurz und bündig: Allen Schülern/innen, die ihr Können vor der Abiturprüfung testen wollen, bzw. allen Lehrkräften, die das Testen in ihren Unterricht einbeziehen wollen, ist diese Sammlung zu empfehlen.

Rätselhaft bleibt jedoch nur das eine: Der Titel des Buches lautet: Das Abitur in Deutsch. Bestanden mit 100%. Kann man das nach der Lektüre dieser Publikation behaupten?



MGR HANNA KOŁODZIEJCZYK

JEST STARSZYM WYKŁADOWCĄ W KOLEGIUM JĘZYKÓW OBCYCH UNIwersYTETU ŁÓDZKIEGO. ZAJMUJE SIĘ KSZTAŁCENIEM NAUCZYCIELI JĘZYKA NIEMIECKIEGO W ZAKRESIE METODYKI I DYDAKTYKI NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO. JEST SPECJALISTĄ W ZAKRESIE KSZTAŁCENIA DOROSŁYCH PO UKOŃCZONYCH STUDIACH PODYPLOMOWYCH W TYM ZAKRESIE. JEJ ZAJNTERESOWANIA SKUPIAJĄ SIĘ WOKÓŁ TEMATYKI ZWIĄZANEJ Z AUTONOMIĄ UCZENIA SIĘ I NAUCZANIA ORAZ PRACĄ METODĄ PROJEKTU.

Trening przed certyfikatem



LIDIA BRANDMILLER-WITOWSKA I JOLANTA KAMIŃSKA, WYDAWNICTWO LANGENSCHIEDT 2006
POZIOM A1, FIT IN DEUTSCH 1; KID 1; TELC A1

Książka „Trening przed certyfikatem” stanowi zbiór testów z języka niemieckiego dla dzieci i młodzieży na poziomie A1. Zapowiedź tę czytelnik uzyskuje na okładce i stronie tytułowej. Treść książki odpowiada zapowiedzi tytułowej i stanowi motywującą i zachęcającą do nauki pomoc dla uczących się języka niemieckiego oraz cenny materiał dla nauczycieli.

Na treść książki składa się 5 propozycji testów, z których każdy zawiera następujące elementy:

- Sprawdzian rozumienia tekstu ze słuchu składający się z dwóch zadań, które polegają na dopasowaniu sytuacji do nagrania, oraz wybraniu jednej z trzech możliwości.
- Sprawdzian rozumienia tekstu czytanego złożony jest z trzech zadań. Tu należy wybrać prawidłową odpowiedź do podanych pytań, dopasować wypowiedzi do obrazków oraz wybrać właściwą wypowiedź, zgodną z ilustracją.
- Wypowiedź pisemna to napisanie listu, notatki według wskazówek lub odpowiednie wypełnienie ankiety.
- Wypowiedź ustna to przedstawienie się według wskazówek, opis osoby lub przedmiotu oraz przeprowadzenie rozmowy.
- Do każdego zadania w obrębie wszystkich sprawności językowych sformułowano polecenie w języku polskim, co ułatwia wykonywanie testu, szczególnie wówczas, gdy uczniowie pracują z książką samodzielnie.
- Po piątym teście znajduje się klucz do testów, kryteria oceny wypowiedzi pisemnej i ustnej wraz

z propozycjami klucza. Do wypowiedzi pisemnej załączono dodatkowo pasek wyników wypowiedzi ustnej na wzór pasków maturalnych.

- Na końcu książki zamieszczono transkrypcję tekstów do rozumienia ze słuchu.

We wstępie autorki zachęcają do pracy z książką i jednocześnie podają kilka ważnych wskazówek. Bardzo cennym pomysłem jest podanie opisu poziomu biegłości językowej A1, co umożliwi uczniom świadome korzystanie z testów i da im możliwość uzupełniania swojego Europejskiego Portfolio Językowego samodzielnie lub z pomocą nauczyciela. Podany jest także zakres tematyczny testów, co pozwoli nauczycielom na porównanie testów z podręcznikiem wiodącym. We wstępie znajduje się schemat testów, czyli informacja o tym, jak są skonstruowane. Jedyne niewielkie mankamentem książki jest zadanie nr 9 we wszystkich testach, które powinno polegać na zasadzie tzw. luki informacyjnej i ponieważ rysunki są takie same dla osoby A i B, to to zadanie może sprawić pewien kłopot z autentycznym przeprowadzeniem dialogu. Rozmowa w parach powinna przebiegać tak, aby osoba A nie wiedziała, co może powiedzieć osoba B i odwrotnie.

Podsumowując uważam, że książka „Trening przed certyfikatem” jest pozycją godną polecenia i niewątpliwie wartościową pomocą dla uczących się języka niemieckiego i zamierzających zdawać egzamin z tego języka na poziomie A1.



KATARZYNA SICIŃSKA
DEUTSCHLEHRERIN AN EINEM GYMNASIUM IN POZNAN, MITGLIED PSNJN, KSJUTA@OP.PL

Der Hundetraum und andere Verwirrungen

VON LEONHARD THOMA, HUEBER 2001



Kann Lesen heutzutage immer noch eine spannende Unterhaltung sein? Ist diese Freizeitbeschäftigung überhaupt noch fähig, die Konkurrenz der neuen Medien (z. B. des Internets) aus dem Feld zu schlagen? Bei diesen Fragen bekommen viele bestimmt die ersten Zweifel. Wenn sie dazu noch hören, dass es um das Lesen in einer Fremdsprache geht, geben sie vielleicht auf.

Trotzdem möchte ich über das Buch von Leonhard Thoma „Der Hundetraum und andere Verwirrungen“ schreiben. Das Leseverstehen ist doch für den Fremdsprachenerwerb sehr wichtig und das Lesen von Literatur kann diesen Lernprozess fördern.

Dieser Band ist besonders bemerkenswert, weil er für die Grundstufe gedacht ist. Bisher hatten die Lehrer in dieser Niveaustufe selten die Möglichkeit, aktuelle, unterhaltsame und anregende literarische Texte zu finden. Mit der Textsammlung von Leonhard Thoma sind die Anfänger nicht nur auf deutsche Lehrbuchtexte angewiesen. Sie bekommen die Chance, Literatur im Original zu lesen. Sie finden hier 12 leicht verständliche und dazu noch witzige oder rührende Kurzgeschichten.

Leser/innen verschiedenen Alters können sich von diesen Geschichten angesprochen fühlen – durch ein breites Spektrum von Themen haben sowohl Jugendliche als auch Erwachsene die Gelegenheit, in den leicht lesbaren Texten die deutsche Sprache zu entdecken und den Wortschatz zu erweitern. Viele umgangssprachliche Ausdrücke und Redewendungen verleihen dazu noch den Eindruck, dass es sich um eine lebendige und authentische Sprache, aber nicht um einen Lehrbuchtext handelt.

Der Lese Genuss muss jedoch nicht durch das ständige Stöbern im Wörterbuch unterbrochen und gestört werden. Die Sprache ist nämlich auch für die Grundstufe einfach.

Die Geschichten aus dem Band „Der Hundetraum...“ bieten mit ihrer breiten Themenauswahl auch viele Anreize zum Gespräch. Somit können sie auch für einen interessanten Deutschunterricht sorgen. Sie bringen solche zeitlosen Themen zur Sprache wie Freizeitgestaltung, Liebe, Freundschaft, Reisen, Partnersuche oder Arbeit.

Mit der Geschichte „Der Autostopper“ können die Lernenden z. B. nicht nur über das Trampen diskutieren (Argumente für und wider das Reisen per Anhalter sammeln), sondern auch über ihre Erwartungen an den Urlaub sprechen. Der Text der Geschichte kann die Lernenden ebenfalls dazu anspornen, einen Reiseplan (mit allen Vorbereitungen auf die Reise, dem Reiseziel, den Transportmitteln und einem Programm) zu entwerfen. Das Thema „Leben in einer Großstadt“ kommt in vielen Schulbüchern vor. In der Geschichte „Das Salz auf der Pizza“ wird es jedoch ganz anders entwickelt. Hier wird vor allem die Einsamkeit des Menschen in einer großen, anonymen

Stadt hervorgehoben. Die Geschichte kann jedoch ihr glückliches Ende haben. Sie geht nämlich so aus, dass die Leser sie selbst weiter schreiben können. So kann mit Hilfe der Texte nicht nur das Leseverstehen, sondern auch die Schreibfähigkeit entwickelt werden. Zum Gespräch über Probleme am Arbeitsplatz – und zwar auf eine witzige Art und Weise – ermuntert die Leser der Text „Um Knopf und Krase“. Hier können sich die Leser fragen: Was erwarte ich von meinem Beruf? Was möchte ich an meinem Berufsleben ändern? Mit seiner Erzählung „Nofretete ist weg“ beweist der Autor dagegen, dass es möglich ist, schon in der Grundstufe Krimigeschichten zu lesen. Hier hat der Leser auch ein Rätsel zu lösen: Welchen Fehler hat der Gangster Dagobert gemacht?

Leonhard Thoma weicht aber auch den ersten Themen nicht aus. In dem Text „Der Mann aus dem Westen“ setzt er sich mit einem ziemlich aktuellen sozialpolitischen Problem der deutschen Zeitgeschichte auseinander, nämlich mit den gegenseitigen Bildern über „Ossis“ und „Wessis“. Auch solche heikle Themen aus der schwierigen deutschen Geschichte wie z. B. die Auseinandersetzung mit der Nazizeit finden sich in der Textsammlung wieder. Die Erzählung „Die Sache mit dem Schwein“ weist u. a. auf die negativen Stereotypen von Deutschen in der Nachkriegszeit hin.

Es muss betont werden, dass die Textsammlung „Der Hundetraum...“ nicht nur die Aufgaben der herkömmlichen Lehrwerke erfüllt, d. h. den Lernenden die deutsche Sprache näher zu bringen und mit landeskundlichen Informationen zu versorgen, sondern das ist Literatur, von der wir erwarten, dass sie unsere Gefühle anspricht und uns zum Nachdenken anregt. Diese Erwartungen erfüllen einige der Erzählungen wie z. B. „Die Pfefferminzfrau“. Das ist eine rührende Geschichte über eine Bettlerin, die Kräuter verkauft. Auch andere Gestalten in den Texten wecken unser Interesse, unser Verständnis oder unsere Empathie und die dargestellten Probleme machen uns nachdenklich.

Eine gute Veranschaulichung der literarischen Texte bieten die Illustrationen von August Alain Mixet. Sehr hilfreich ist auch die CD mit 8 der Erzählungen, die dem Buch beigelegt wurde. So können Hörverständnis und Phonetik geübt werden.

Ich bin der Meinung, dass die Texte von Leonhard Thoma Anerkennung sowohl bei den Anfängern als auch bei den höheren Niveaustufen finden können. Dieser Eindruck entsteht vor allem wegen der sehr interessanten Themenauswahl. Die Lehrkräfte können sich außerdem über die fertigen Unterrichtsvorschläge zu den einzelnen Erzählungen freuen, die unter www.hueber.de/downloads/hundetraum/HundundDida.pdf zu finden sind. Oder sie können ihre Phantasie spielen lassen und anhand der literarischen Texte ihre eigenen Entwürfe für einen abwechslungsreichen Deutschunterricht konzipieren.



NADZIA HAJDUCHNA

ABSOLWENTKA FILOLOGII GERMAŃSKIEJ NA UNIWERSYTECIE IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
STUDIA PODYPLOMOWE W ZAKRESIE PEDAGOGIKI ZDOLNOŚCI I TWORCZOŚCI NA UNIWERSYTECIE
MIKOŁAJA KOPERNIKA W TORUNIU (2000) STUDIA PODYPLOMOWE W ZAKRESIE INNOWACYJNEGO
NAUCZANIA JĘZYKA NIEMIECKIEGO NA UNIWERSYTECIE MIKOŁAJA KOPERNIKA W TORUNIU (2004)
OD 2001 – POSIADA UPRAWNIENIA EGZAMINATORA NOWEJ MATURY UCZESTNICZKA WIELU KURSÓW
I SEMINARIÓW KRAJOWYCH I ZAGRANICZNYCH, OBECNIE – NAUCZYCIELKA JĘZYKA NIEMIECKIEGO
W IV LO IM. T. KOŚCIUSZKI W TORUNIU. NADIAHAJ@o2.pl

Rund um das Schuljahr



Na rynku wydawniczym pojawiają się ciągle nowe materiały uzupełniające do pracy na lekcjach języka niemieckiego jako uzupełnienie do wolnych podręczników. Szczególnie poszukiwane przez nauczycieli są te, które w ciekawy motywujący do nauki sposób przedstawiają życie, kulturę i różnorodne tradycje krajów niemieckojęzycznych.

W roku 2006 nakładem wydawnictwa LektorKlett zostały wydane materiały dodatkowe do nauki języka niemieckiego dla szkoły podstawowej i gimnazjum od tytułem „Rund um das Schuljahr”. Autorki Ewa Książek-Kempa i Ewa Wieszczyńska podzieliły je na siedem kręgów tematycznych, ułożonych zgodnie z kolejnością ich występowania w roku szkolnym: Schule, Feste im Herbst, Weihnachten, Karneval, Feste im Frühling, Endlich Sommerferien oraz część wybitnie realizowawcza Willkommen in DACHL. Bardzo pomocne dla nauczycieli są opisy poszczególnych ćwiczeń i dodatkowe informacje realizowawcze jak też rozwiązania zadań zamkniętych.

Rozdział pierwszy Der erste Schultag zapoznaje uczniów z niemieckimi tradycjami rozpoczęcia roku szkolnego, życiem szkolnym, rodzajami i terminami ferii oraz systemem szkolnictwa. Gra planszowa służąca utrwaleniu słownictwa związanego z pobytem w szkole jest dokładnie opisana, a krótkie, lecz trudne teksty na poszczególnych polach dla ułatwienia zrozumienia zilustrowane.

Feste im Herbst to ciekawie lecz w dość trudny sposób przedstawiony dobrze znany polskim uczniom Oktoberfest oraz aż trzy jednostki poświęcone świętemu Marcinowi. Polscy uczniowie, za wyjątkiem miasta Poznania i Wielkopolski, na ogół mają małą wiedzę na temat tradycji obchodów Dnia Świętego Marcina, a materiały zawarte w książce dają możliwość poznać tradycje lampionów i smakołyków przygotowywanych w tym dniu jak też legendę o świętym Marcinie.

Rozdział Weihnachten zapoznaje z tradycjami przygotowania do Bożego Narodzenia poprzez omówienie i wykonanie kalendarza adwentowego, ćwiczenia słownictwa związanego z prezentami bożonarodzeniowymi, zapoznanie uczniów z tradycją wypieków świątecznych i przepisami kulinarnymi. Uwagę zwracają też materiały poświęcone kolędzie Stille Nacht, heilige Nacht z tłumaczeniem na wybrane języki.

Karneval to kolejny rozdział, gdzie można znaleźć dużo ciekawych o różnym stopniu trudności pomysłów na przeprowadzenie lekcji na temat zabaw karnawałowych. Są tutaj ciekawe gry słowno-ruchowe, jak również ćwiczenia kontrastownie przedstawiające nazwy różnych terminów w karnawale jak np. schmutziger Donnerstag – tłusty czwartek. Również walentynki wypadają w karnawale, dlatego też właśnie w tym rozdziale można zapoznać uczniów z nazwami i mową kwiatów jak też rymowanymi walentynkami.

Kolejny rozdział, to Feste im Frühling przedstawiający święta, zwyczaje i tradycje związane z wiosną. Bardzo ciekawie przedstawia się materiał dotyczący zapoznania uczniów z chronologią świąt związanych z wiosną oraz sposobem obliczania daty świąt wielka-

nocnych w danym roku kalendarzowym. Wielkanoc jest najważniejszym świętem przypadającym na wiosnę, toteż w tym rozdziale poświęcono najwięcej miejsca na zapoznanie uczniów z tradycjami świąt wielkanocnych oraz utrwalanie słownictwa tematycznego. Materiały z tego rozdziału pozwalają zapoznać uczniów ze sposobami ozdabiania jaj wielkanocnych ćwicząc zarazem słownictwo, przepisami kulinarnymi oraz tradycjami świąt wielkanocnych. Autorki nie zapomniały też o tak ważnym dniu przypadającym na wiosnę jak Dzień Matki i zamieściły materiały na ten temat.

Kolejny bardzo optymistyczny rozdział Endlich Sommerferien zawiera pod postacią gier dydaktycznych ćwiczenia na słownictwo związane z formami spędzania czasu wolnego lub wakacji, określenia miejsca wypoczynku, utrwalenie słownictwa związanego z podróżami, automatyzację pytań i odpowiedzi dotyczących planów wakacyjnych oraz zapoznanie uczniów z formą kartki z pozdrowieniami z wakacji.

Ostatni rozdział Willkommen in DACHL zawiera materiały, które zapoznają uczniów z nazwami stolic krajów niemieckojęzycznych i flagami narodowymi. Cztery karty pracy Deutschland, Österreich, Schweiz, Lichtenstein pozwalają na zapoznanie uczniów z podstawowymi informacjami na temat tychże krajów uwzględniając powierzchnię, liczbę mieszkańców, języki używane w tych krajach, podział administracyjny, kraje sąsiednie, pieniądze, święta narodowe oraz takie praktyczne informacje jak tablice rejestracyjne samochodów, czy numery kierunkowe telefonów do poszczególnych krajów. Utrwaleniu tych informacji służą zamieszczone w rozdziale gry dydaktyczne.

Rund um das Schuljahr proponuje rozwijanie poszczególnych sprawności językowych, a poprzez zastosowanie gier dydaktycznych wzbudza motywację do nauki języka niemieckiego.

Wszystkie karty pracy przeznaczone do kopiowania są podzielone na trzy stopnie trudności. Niektóre zadania zawierają bardzo trudne lub też ogólne treści, które mogłyby być stosowane też w szkołach ponadgimnazjalnych. Zawarte w książce rysunki są zazwyczaj ciekawe, zdarzają się zagmatwane i nie zawsze jednoznaczne jak na str. 21. ćw 2.4. Niektóre zadanie pomimo, że to jest trzeci stopień trudności są zbyt trudne dla gimnazjalistów.

Niemieckie rzeczowniki charakteryzują rodzajniki i niestety nie zawsze rodzaj niemiecki jest zgodny z jego odpowiednikiem w języku polskim, co należałoby podkreślić poprzez wprowadzenie rodzajników przy nazwach kwiatów np. in Blumen zum Valentinstag na stronie 40.

Ogólna ocena książki, mimo drobnych niedociągnięć, wypadła bardzo dobrze. Są to bardzo cenne materiały uzupełniające uatrakcyjniające lekcje języka niemieckiego, poszerzające horyzonty myślowe uczniów i ułatwiające pracę nauczyciela nie tylko w szkole podstawowej i gimnazjum, ale też wiele z materiałów można z powodzeniem wykorzystać w szkołach ponadgimnazjalnych, do czego wcale nie zachęca tytuł publikacji. Tutaj można znaleźć praktyczną wiedzę do wykorzystania przez uczących się w różnych sytuacjach życiowych.



SASCHA MÜLLER
STUDIUM DER KULTURWISSENSCHAFTEN (SCHWERPUNKT LINGUISTIK UND INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION) IN FRANKFURT/ODER,
LEKTOR DER ROBERT BOSCH STIFTUNG AM LEHRERKOLLEGIUM IN CHELM,
MÜLLER@DEUTSCH.INFO.PL

SPRACH-ECKE

Hallo zur neuen Ausgabe der Sprach-Ecke. Auch dieses Mal gibt es wieder einen bunten Mix. Viel Spaß!

Sie kennen bestimmt das Buch „Der Dativ ist dem Genetiv sein Tod“? Mittlerweile ist bereits der dritte Band erschienen. Wer diese hübschen Bücher – aus welchen Gründen auch immer – nicht persönlich erwerben und auch bei niemandem ausleihen kann, sollte einen Blick ins Internet werfen: Auf <http://www.spiegel.de> gelangt man unter der Rubrik „Kultur“ direkt zu den neuesten Artikeln des Zwiebelfischs (Tip: kopieren und speichern, denn alle Artikel, die älter als 1-2 Monate sind, gibt es nur noch kostenpflichtig!).

Neben dem Zwiebelfisch schwimmt auch sein „kleinerer Bruder“ munter umher, das Zwiebelfischchen (im Schwäbischen wäre es das „Zwiebelfischle“), wo Bastian Sick sprachlich lustige (oft auch peinliche und für die Augen schmerzhaft) Fotos präsentiert.

Also: klicken, lesen und schmunzeln!

WISSEN

- Viele kennen sie als Studentenblume – gemeint ist die Tagetes, eine Gattung aus der Familie der Korbblütengewächse. Sie zählt zu den bekanntesten Sommerblumen und eignet sich für Beete und Balkonkästen (daher vermutlich auch ihre Beliebtheit in Studenten-WGs). Einige Bilder befinden sich u.a. auf den Seiten von wikimedia: <http://commons.wikimedia.org/wiki/Tagetes?uselang=de>
Und da der Frühling ja schon mächtig an die Tür klopft, sollten Sie auch die folgenden bekannten Frühlingsblumen kennen (vielleicht haben Sie ja sogar die eine oder andere im Garten?): der Krokus (krokus), das Maiglöckchen (konwalia) und die gelbe Narzisse, welche als Osterglocke und Märzenbecher sicherlich bekannter ist (narcyz trąbkowy).
- Da wir gerade beim Thema Wissen und Weiterbildung sind: Wer macht nicht gerne bei einem Quiz mit? Dabei kann man jede Menge lernen und auch seine Sprachkenntnisse verbessern. „Das Quiz“ mit Jörg Pilawa bietet hierzu eine gute Gelegenheit. Wer das erste Programm (ARD) empfängt, kann von Dienstag bis Freitag ab 19:20 Uhr immer mitraten. Alternativ kann man sein Wissen auch im Internet testen unter <http://www.daserste.de/quiz/training.asp> (und dann „Zum Training“).
- Am 25. Februar 2007 wurden in Hollywood die Oscars verliehen. Und zur großen Freude von Regisseur Florian Henckel von Donnersmarck gewann sein Film „Das Leben der Anderen“ den Oscar für den besten nicht-englischsprachigen Film. Herzlichen Glückwunsch! Der Link <http://www.movie.de/filme/dlda> bringt sie direkt auf die Homepage, wo es u.a. einen Trailer zu sehen gibt. Weitere Informationen zum Gewinnerfilm finden Sie aber auch auf der folgenden Internetseite: <http://www.insidekino.com/Oscar.htm>. Dort gibt es u.a. ein kleines Quiz zum Thema „Oscar“, bei dem Sie Ihr Wissen testen können.
Übrigens: Vor „Das Leben der Anderen“ gab es den Oscar erst für zwei deutsche Filme: „Die Blechtrommel“ (1980; Volker Schlöndorff) und „Nirgendwo in Afrika“ (2003; Caroline Link).

INTERNETSEITE

In Bezug auf Dialekte ist Deutschland im Vergleich zu Polen ein richtiger Flickenteppich. Etwas Ordnung in das Chaos bringt der Dialektatlas der „Deutschen Welle“. Dort gibt es mittlerweile interessante Informationen zu insgesamt 20

deutschen Dialekten. Dabei werden neben dem jeweiligen Dialekt auch Land und Leute vorgestellt.

Hier die Adresse: <http://www6.dw-world.de/de/dialekt.php>

FREMDWORT

Das Wort „Tacheles“ stammt aus dem Jiddischen (von hebräisch tachlit = Ziel, Zweck) und kommt nur in der festen Wendung „Tacheles reden“ vor. Diese bedeutet jemandem seine Meinung sagen, offen miteinander reden, Klartext reden, ungeschminkt die Meinung sagen.

BEISPIELSÄTZE:

- Die FDP will bei den Koalitionsverhandlungen Tacheles reden.
- Der Bürgermeister von Bonn möchte in seiner Regierungserklärung Tacheles über die Lage der Stadt reden.

REGIONALE SPEZIALITÄT

Bei „Nonnenfüzle“ handelt es sich nicht etwa um das, was der Name suggerieren könnte, sondern um eine süße Nachspeise, die neben Puderzucker auch mit Kirschen oder Vanillesauce serviert wird. Eigentlich müsste das Gebäck „Nonnenfürtchen“ heißen (vom Mittelhochdeutschen Nunnenfurt = „von den Nonnen am besten zubereitet“)

Weitere Informationen (auch über andere schwäbische Spezialitäten) und das Rezept findet man hier: <http://www.spezialitaeten-baden-wuerttemberg.de/spezialitaeten/spezialtaet.php?sp=69>

BEKANNTE PERSONEN

Heinz Erhardt (deutscher Schauspieler und Humorist) wurde am 20.2.1909 in Riga geboren und starb am 05.06.1979 in Hamburg.

Seine offizielle Homepage: <http://www.heinzerhardt.com>

FALSCHER FREUND

Die Mole bezeichnet einen Hafendamm und hat nichts mit dem polnischen Wort „mole“ (Plural von mól) zu tun (außer, dass es dort abends im Lampenlicht vielleicht tatsächlich einige „Motten“ gibt). Die Österreicher bezeichnen den Hafendamm übrigens – wie im Polnischen – als „Molo“.

Im Gegensatz zur Mole, bei der das „o“ lang ist, gibt es noch die „Molle“ (mit kurzem „o“). Diese können Sie in Berlin in der Kneipe bestellen und bekommen dann ein Glas Bier.

In diesem Sinne: Prost!

OSTERN IN DEUTSCHLAND

Die Karwoche bezeichnet die Woche zwischen Palmsonntag und Ostersonntag. Der Begriff hat nichts mit dem geologischen Begriff „Kar“ zu tun, das eine Mulde (an vergletscherten Hängen) bezeichnet, sondern lässt sich auf das Mittelhochdeutsche (kar) bzw. das Althochdeutsche (chara) zurückführen, was „Trauer“, „Schmerz“ bedeutet.

Weitere Informationen hierzu und den weiteren besonderen Tagen in der Karwoche (Gründonnerstag, Karfreitag, Ostersonntag) finden Sie hier: <http://www.ostern-mit-dem-osterhasen.de/karwoche.html>

Auch auf <http://www.ostern-online.de> gibt es viel Wissenswertes rund um Ostern, dazu Informationen über Osterbräuche und einige Osterrezepte. Daneben können sich alle jung gebliebenen bei Osterspielen und beim Oster-Basteln vergnügen. Ähnliches gilt für die folgende Seite: <http://www.ostern-mit-dem-osterhasen.de>. Hier kann man zusätzlich auch Osterkarten (kostenlos) verschicken.

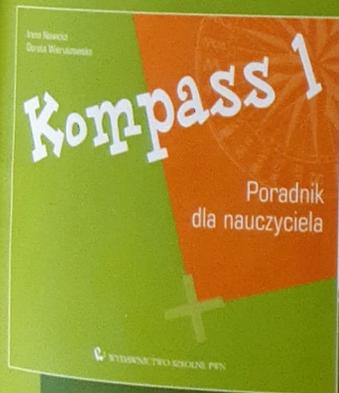
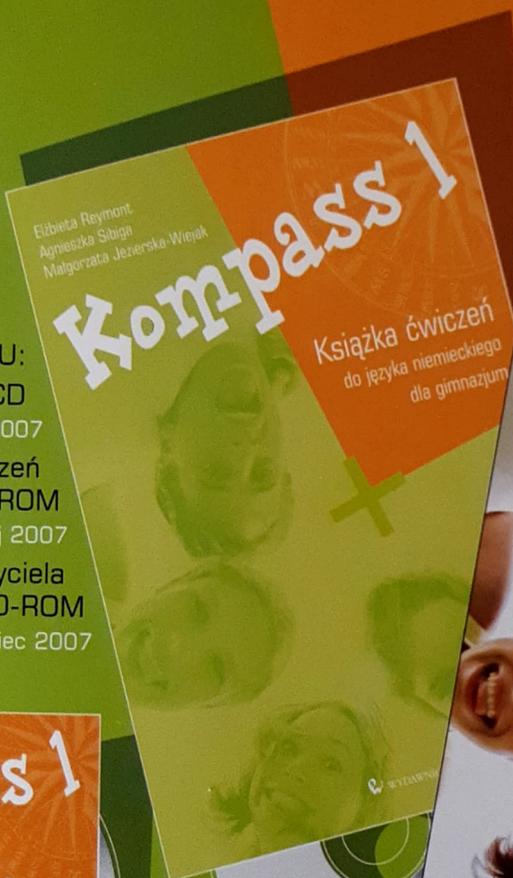
NOWOŚĆ 2007!

Nowa czteroczęściowa seria podręczników przeznaczona dla uczniów gimnazjum

zarówno rozpoczynających naukę języka niemieckiego, jak i kontynuujących, uczących się go w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Cały kurs prowadzi do poziomu A2+ według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego.

KOMPONENTY KURSU:

- podręcznik z płytą CD
marzec 2007
- książka ćwiczeń z płytą CD-ROM
maj 2007
- poradnik dla nauczyciela w formie CD-ROM
lipiec 2007



Kompass

to seria, dzięki której uczniowie uczą się języka niemieckiego w sposób zgodny z najnowszą dydaktyką komunikatywną.

www.jezykniemiecki.pl
Infolinia: 0 801 30 40 50*

*koszt połączenia z każdego miejsca w kraju odpowiada taryfie lokalnej

alles klar

nowe wydanie!

zakres
podstawowy



alles klar – zakres podstawowy
2–3 godziny tygodniowo

zakres
rozszerzony



alles klar – zakres rozszerzony
4 godziny tygodniowo lub więcej

- Przejrzyście sformułowane cele kształcące
- Propozycje prac projektowych
- Rozdziałowe zestawienie aktywnego słownictwa
- Zadania o podwyższonym stopniu trudności

