

Hallo Deutschlehrer!

Czasopismo Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego
Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes



Wydanie / Ausgabe:

Wiosna / Frühling 2020 (44)



INHALTSVERZEICHNIS

Jolanta Janoszczyk: Editorial	3
Marlena Zalewska: Leistungskontrolle in der Schule	4
Simone Trieder, Lars Skowronski: Zwei deutsche Autoren und ihr Buch „Zelle Nr. 18“ in Poznań	11
Magdalena Antoniewicz: „Bildung in Europa stärken“ – ein internationales Bildungsforum	14
Reiner Kunze: Fünfzehn	17
Honorata Züger: Eine einzigartige Reise nach Breslau	18
Ilona Opala: Frühes Fremdsprachenlernen	20
Anna Wideł: VisitBerlin – Lehrerinfofahrt	25
Alina Dorota Jarząbek: Das Corona-Vokabular	29
Jolanta Janoszczyk: Nachtrag der Redaktion	33



IMPRESSUM

„HALLO DEUTSCHLEHRER!“ Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes - Frühlingsausgabe 2020 (44)

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

Kontaktadresse des Hauptvorstands: ✉ zarzad@psnjn.org

Redaktion: **Jolanta Janoszczyk** ✉ janoszczyk92@gmail.com

Satz und Gestaltung: **Andrzej Bownik**

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

Die neue Nummer unserer Zeitschrift bekommen Sie im Mai, der für viele als schönster Monat des Jahres gilt. In dem bekannten Lied *Sehnsucht nach dem Frühling* heißt es: „Komm, lieber Mai, und mache die Bäume wieder grün“. In diesem Jahr würden wir gerne singen: „Komm, lieber Mai, und vertreibe das Coronavirus“.

In Zeiten der Pandemie ist unser Alltag ganz anders. Spürbar sind u. a. eine große Verunsicherung und ein sich schnell drehendes Gedankenkarussell. Wir wollen aber hoffen, dass die in dieser Ausgabe enthaltenen Beiträge auf Ihr Interesse stoßen. Die einzelnen Texte präsentieren wir diesmal in der Reihenfolge ihres Eintreffens.

Zuerst werden Sie mit dem Problem der Leistungskontrolle in der Schule konfrontiert. In zahlreichen Diskussionen zur schulischen Leistungsbewertung hört man oft besorgte Stimmen und kritische Äußerungen. Hier wird Ihnen die Gelegenheit gegeben, diese Probleme erneut zu bedenken.

Der nächste Artikel berichtet über ein interessantes Treffen in Posen. Simone Trieder und Lars Skowronski stellten dort ihr Buch *Zelle Nr. 18* vor. Es ist ein bedeutendes Dokument zum 2. Weltkrieg und seinen Folgen aus polnischer Perspektive.

Dann finden Sie einen Rückblick auf das internationale Bildungsforum: *Bildung in Europa stärken*, dessen Hauptziel „die gemeinsame Weiterbildung im interkulturellen Kontext“ war.

Sehr empfehlenswert scheint uns – besonders in trüben Corona-Zeiten – ein amüsanter Text von Peter Kunze, in dem es um die Probleme und Missverständnisse zwischen einem Vater und seiner fünfzehn Jahre alten und sich in der Pubertät befindenden Tochter geht.

Diese Ausgabe bringt des Weiteren Berichte über zwei spezielle Veranstaltungen für Lehrer/innen. Gemeint sind eine Lehrerfortbildung in Breslau, die im Generalkonsulat der BRD organisiert wurde, und eine Lehrerinfahrt, d.h. ein Berlin-Erlebnis-Wochenende für deutschsprachige Lehrerinnen und Lehrer aus verschiedenen Ländern.

Dazwischen plädiert eine Germanistikstudentin (Lehramtsstudium) für den Frühbeginn beim Fremdsprachenlernen. Man sagt zwar, dass es zum Fremdsprachenlernen nie zu spät ist, aber es gibt viele Argumente für den frühen Fremdsprachenunterricht.

Die letzten Texte der vorliegenden Ausgabe beziehen sich auf die gegenwärtige COVID-19-Pandemie. Hier finden Sie das Corona-Vokabular und einige Gedanken zu dem ‘Ausnahmezustand’, in den das Coronavirus die Welt versetzt(e).

Unser herzlicher Dank gilt allen Autorinnen und Autoren. Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, wünschen wir eine anregende Lektüre. Wir wollen Sie aufmuntern, und zwar mit den Worten aus *Patmos* – einer Hymne von Friedrich Hölderlin, die Maria Kopeć ausgesucht hat: „Wo aber Gefahr ist, wächst das Rettende auch“.

Verlieren Sie nicht die Hoffnung! Wir kehren bestimmt bald wieder in ein normales Leben zurück!

Jolanta Janoszcyk
Chefredakteurin



MARLENA ZALEWSKA

Marlena Zalewska – Absolventin der Angewandten Linguistik an der Maria-Curie-Skłodowska-Universität in Lublin.

Leistungskontrolle in der Schule

Von den Schülern verschiedener Alters- oder Lernstufen werden Lernleistungen erwartet. Es wird zwischen elterlichen Leistungserwartungen und Leistungserwartungen seitens der Lehrer unterschieden. Im Zusammenhang damit sind die Kontrolle und Beurteilung der Leistungen, die von den Schülern erbracht werden, von nicht zu unterschätzender Bedeutung.

1. Begriffsbestimmung

Leistungsbeurteilung kann als die in vorgeschriebenen „Formen durchgeführte Überprüfung und Feststellung des Lernerfolgs, d.h. des Ausmaßes, in dem die Lernziele des jeweiligen Faches und der jeweiligen Jahrgangsstufe von den Schülern erreicht worden sind“,¹ definiert werden. Lernerfolgskontrollen erfüllen im Wesentlichen zwei Funktionen. Sie geben „Auskunft über Lernfortschritte und Lernschwierigkeiten zwecks Verbesserung des Lernens“ (ebenda) und bilden eine „Grundlage für Beurteilungen in Gestalt von Zensuren und Zeugnissen“ (ebenda).

Leistungskontrolle ist nach Kopaczyńska (2004, in Ostrowski 2008: 13f.) ein Mechanismus, der die pädagogischen Maßnahmen reguliert und zur Optimalisierung des Lehr-/Lernprozesses beiträgt. Diese Kontrolle verläuft nach der Autorin in mehreren Etappen. Zuerst wird der Ausgangsstand des Wissens festgestellt. Dann werden die Handlungsziele sowie Tätigkeiten definiert, die es ermöglichen, die Kontrolle über die Ordnungsgemäßheit des pädagogischen Prozesses zu haben. Schließlich kann geprüft werden, ob die anfangs gesetzten Ziele realisiert worden sind (vgl. ebenda).

Laut Ostrowski (2008: 14) ist Leistungskontrolle eine pädagogische Tätigkeit, die den Lern- und Erziehungsprozess auf allen Bildungsetappen begleitet. Sie muss oft sogar dem didaktischen Prozess vorausgehen, um diesen entsprechend vorzubereiten. Nachdem eine Bildungsetappe zu Ende gegangen ist, kann man die Leistungen der Lernenden untersuchen, um deren Resultate zu bestimmen, Schlussfolgerungen zu ziehen und eventuell Vorschläge für die Noten vorzubereiten (vgl. ebenda). Es kann also gesagt werden, dass Leistungskontrolle ein komplexes Phänomen ist. In diesem Kontext sollen auch andere Begriffe genannt werden, und zwar Leistungsmessung, Leistungsbeurteilung oder Leistungsbewertung.

Leistungsmessung ist, wie der Name besagt, eng mit einer Messung verbunden und besteht nach Niemierko (1999, in Ostrowski 2008: 15) darin, dass die Noten den Schülern so zugeordnet werden, dass die Relationen zwischen den Noten den Relationen zwischen den Lernenden hinsichtlich der von ihnen erreichten Leistungen entsprechen. Die Regeln und Kriterien der Leistungsmessung müssen klar festgestellt und genau beachtet werden. Holmeier (2013: 109) macht darauf aufmerksam, dass bei Messungen nicht das Objekt selbst gemessen wird. Es handelt sich dabei „um eine Zuordnung von Zahlen zur Leistung der Schüler/-innen“ (ebenda). Sie versteht „Zahlen“ als Punkte für die Aufgaben, die von den Lernenden ausgeführt werden. Punkte können für die korrekten Antworten gegeben oder wegen der Fehler abgezogen werden (vgl. ebenda).

¹ http://spolwig.de/sp-hu/spolwig/einfuehrung_02/dokumente/leistungsbewertung.htm (abgerufen am 19.09.2019)

Ein wichtiger Aspekt der Leistungsmessung sind bestimmte Kriterien, zu denen Validität, Reliabilität und Objektivität gehören. Von Validität spricht man, wenn nur das gemessen wird, was den Schülern im Unterricht präsentiert und mit ihnen geübt wurde. Reliabilität bezieht sie auf die Genauigkeit. Es geht um die Sicherheit, dass die Messungsergebnisse zuverlässig sind und das faktische Wissen der Lernenden widerspiegeln. Unter Objektivität versteht man die Unabhängigkeit des Ergebnisses von der zu untersuchenden Person. Das bedeutet, dass der Lehrer sich von seiner Sympathie nicht leiten lassen soll, sondern objektiv bleiben muss (vgl. Holmeier 2013: 109f.; Fast/Klein 1998: 36f.; Sacher 2009: 36f.).

Die zwei anderen Begriffe, nämlich Leistungsbeurteilung und Leistungsbewertung, werden häufig wechselweise verwendet. Manche Autoren betrachten jedoch Leistungsbeurteilung als einen Oberbegriff, der aus zwei Schritten besteht, das heißt aus Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung. In der Leistungsfeststellung wird bestimmt, welche Leistungen von den Lernenden wirklich beherrscht wurden und welche (noch) nicht. Die Leistungsbewertung besteht hingegen in der Einstufung der festgestellten Leistungen hinsichtlich des Lernziels und anderer Kriterien (vgl. Brunotte 2015: 9). Nach Jachmann (2003: 18) geht es im Falle der Leistungsbewertung um den Wert einer bestimmten Leistung, die von dem Lehrer eingeschätzt wird, während Leistungsbeurteilung das Wort Urteil enthält. Aus diesem Grund ist der zuletzt genannte Begriff viel stärker und wird mit bestimmten Konsequenzen assoziiert. In der Schule geht es dabei selbstverständlich um Noten oder Zeugnisse (vgl. ebenda).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass alle drei Begriffe für den Lernprozess von besonderer Bedeutung sind, weil sie die Fortschritte der Lernenden sowie ihre Stärken und Schwierigkeiten zeigen (vgl. Brouer 2014: 25). Im Weiteren werden die Begriffe Leistungsbeurteilung und Leistungsbewertung als Synonyme betrachtet und verwendet.

2. Funktionen der Bewertung

Bewertungen sind ein untrennbares Element des Ausbildungsprozesses. Dadurch lernen die Schüler ihre Fähigkeiten kennen und erfahren, was verbessert werden soll und wie sie ihre weitere Arbeit organisieren sollen. Darüber hinaus kann die Bewertung die Motivation der Schüler fördern und ihre Freude am Lernen wecken (vgl. Kosińska 2000: 10f.).

Wenn es um die Funktionen der Bewertung geht, so werden in der Fachliteratur verschiedene genannt. Tillmann/Vollstädt (1999, in Bürgermeister 2014: 22) unterscheiden zwei Hauptgruppen von Bewertungsfunktionen: gesellschaftliche Funktionen, die sich auf die außerschulischen Bereiche beziehen, und pädagogische Funktionen, die den Lernprozess betreffen.

Gesellschaftliche Funktionen der Leistungsbewertung werden verwendet, um „Informationen über den Lehr-/Lernprozess und die direkt daran beteiligten Personen für die breite Öffentlichkeit zu externalisieren“ (Jabornegg 2004: 10). Die Sozialisationsfunktion scheint zu den pädagogischen Funktionen zu gehören, jedoch haben Noten und andere Bewertungsarten einen Einfluss nicht nur auf das schulische Verhalten der Lernenden sondern auch auf die gesellschaftlichen Werte (vgl. Brunotte 2015: 21).

Als pädagogische Funktionen werden nach Jabornegg (2004: 12) alle Informationen der Schülerbeurteilung angesehen, „welche Entscheide begründen, die einerseits dem einzelnen Lerner bzw. der einzelnen Lernerin einen grösstmöglichen Lernfortschritt ermöglichen und die andererseits auch dazu beitragen, den Lehr-Lernprozess an sich zu optimieren“. Als pädagogische Funktionen schulischer Leistungsermittlung und -bewertung können also „alle Zielsetzungen, Aufgabenstellungen und Wirkungserwartungen, die auf die Optimierung schulischer Lernprozesse gerichtet sind“², definiert werden. Es geht dabei um die Vermittlung der Anregung und um Hilfe, was den Schülern die Weiterentwicklung möglich macht.

Zu den pädagogischen Funktionen zählen Rückmeldung, Disziplinierung und Lernerziehung sowie Motivation. Bei der Rückmeldung, auch Feedback genannt, geht es darum, dass „der bzw. die Lernende durch die Bewertung Information darüber erhält, wie die Lehrkraft seine bzw. ihre Leistungen und Entwicklungen einschätzt“ (Bürgermeister 2014: 23). Nach Saldern (2011: 121) umfasst die Leistungsrückmeldung „die Information über die gegebene Bewertung an die Schüler, Eltern usw.“

² <http://www.uni-jena.de/unijena/media/LeihEnd1.pdf> (abgerufen am 21.09.2019)

Es ist unbestritten, dass das Feedback besonders für die Schüler von Bedeutung ist. Dadurch gewinnen sie ein erweitertes Bewusstsein, wie ihre Stärken und Schwächen sind. Sie werden auch darauf hingewiesen, was sie schon kennen und was noch geübt oder wiederholt werden soll. Darüber hinaus erkennen die Lernenden ihre Entwicklungspotenziale und auf dieser Basis können sie die weiteren Schritte des Lernens planen (vgl. Bürgermeister 2014: 23).

Wichtig ist eine Rückmeldung auch für die Lehrkräfte. Sie gibt den Lehrern eine Information über die Lernerfolge ihrer Schüler und hilft ihnen bei der Planung der Weiterarbeit (vgl. Grittner 2009: 29). Solche Informationen ermöglichen eine kritische Reflexion über die Methoden und den ganzen Prozess, an dem sowohl die Schüler als auch die Lehrperson teilnehmen (vgl. Bürgermeister 2014: 24). Im Allgemeinen kann gesagt werden, dass die Schülerbeurteilung es den Lehrenden erlaubt, „den Lehr-Lernprozess didaktisch und methodisch optimal auf die Bedürfnisse der Lernenden abzustimmen“ (Jabornegg 2004: 13).

Auch die Eltern sollen einen Einblick in die Fortschritte ihrer Kinder haben, deshalb ist die Schülerbewertung ebenfalls für sie eine wichtige Rückmeldung. Auf diese Weise sind sie in der Lage, zu kontrollieren, wie sich ihre Kinder entwickeln und wie der Lernprozess aussieht. Außerdem lernen sie die Leistungsanforderungen kennen und können dann – wenn es nötig ist – den Kindern helfen, indem sie bestimmte Maßnahmen vornehmen.

Die Schülerbeurteilung kann auch die Diszipliniertheit der Lernenden beeinflussen. Diese Funktion ist eng mit der Motivation verbunden. Positive Bewertung hat sicherlich einen guten Einfluss auf die Schüler, die auf diese Weise zur Weiterarbeit motiviert werden. Es kann jedoch passieren, dass sich begabte Kinder ‚auf ihren Lorbeeren ausruhen‘ und sich nicht ausreichend in den Lernprozess engagieren. Infolge dessen werden sie schlechter beurteilt (vgl. Jachmann 2003: 33). In einem solchen Fall kann die negative Bewertung „disziplinierend wirken und hinsichtlich Motivation und Anstrengung förderlich sein“ (Bürgermeister 2014: 25).

Es muss in diesem Zusammenhang jedoch unterstrichen werden, dass die Schülerbeurteilung nicht missbraucht werden darf. Das ist kein Machtinstrument des Lehrers, das hauptsächlich dazu dient, die Lernenden „in Verhaltensbereichen gefügig zu machen, die in keinem unmittelbaren Zusammenhang mit der Leistung stehen“ (Sacher 1996, in Jabornegg 2004: 13), auch wenn Lernerziehung und Disziplinierung gewisse Bestandteile einer Rückmeldung bilden. Man soll diese Maßnahme vor allem dazu nutzen, um den Prozess des Lehrens und Lernens in eine entsprechende Richtung zu lenken. In diesem Sinne kann man sagen, dass Disziplinierung ein Bestandteil der Rückmeldung ist (vgl. Jabornegg 2004: 13).

Die Beurteilung spielt eine wichtige Rolle bei der Lernerziehung. Sie hat einen wesentlichen Einfluss auf die Leistungserziehung der Lernenden. Sie sollen lernen, ihren eigenen Lernprozess verantwortlich zu gestalten, damit sie in der Zukunft ihr Leben und ihre Karriere selbst steuern können. Eine angemessene Leistungsbeurteilung kann ihnen helfen, autonome Lernhandlungen zu entfalten und verantwortlicher zu werden (vgl. Sacher 2009: 30).

In Bezug auf die zuletzt genannte pädagogische Funktion, und zwar Motivation, kann gesagt werden, dass es viele Faktoren gibt, die die Motivation steigern können. Neben der Lehrperson, den interessanten Materialien und Methoden, sowie persönlichen Einstellungen von Schülern sind es eben Noten, Lob, Belohnung und im Allgemeinen Bewertung von Bedeutung. Wenn es um die motivierende Rolle der Beurteilung geht, so unterstreicht Kosińska (2000: 15), dass Noten einen wesentlichen Einfluss auf die Motivation haben und die Schüler dazu anspornen können, ihre Kenntnisse zu vertiefen und zu verbessern. Derselben Meinung ist auch Kordziński (2007: 46f.), der betont, dass nur die sog. ‚effektiven Noten‘ (oceny efektywne) zur Entwicklung der intrinsischen Motivation³ beitragen. Hier stellt sich die Frage, was er darunter versteht. Eine effektive Note basiert auf konkreten Ergebnissen eines Schülers. Es soll jedoch nicht nur das fertige Produkt bewertet werden. Auch die Anstrengung des Schülers und der ganze Lernprozess sollten in Betracht gezogen werden. Es ist vorteilhaft, Bewertungskriterien, die später befolgt werden, mit den Lernenden zu vereinbaren. Noten sollen durch eine Rückmeldung ergänzt werden. Dadurch gewinnt die Bewertung gewisse Individualität und die Lernenden sind in der Lage, ihre Lernprozesse zu verstehen. Schüler, die solche Noten bekommen, arbeiten und engagieren sich gern für weitere Aufgaben. Falls die Lehrer ‚ineffektive Noten‘ geben, fördern sie nur die

³ Als intrinsische Motivation bezeichnet man „die innere, aus sich selbst entstehende Motivation eines jeden Menschen“.
<http://www.lernpsychologie.net/motivation/intrinsische-motivation> (abgerufen am 25. 09.2019)

extrinsische⁴ Motivation, und die intrinsische wird vernachlässigt (vgl. ebenda). Auch Dörnyei (2002: 17) stellt ausdrücklich fest, dass Beurteilung „eine negative Auswirkung auf die intrinsische Motivation“ haben kann. Die Schüler können ihre Ergebnisse mit denen der anderen vergleichen. Dann kann es zu einem Wettbewerb kommen, der nicht immer gut ist.

Resümierend ist Folgendes zu sagen: Noten und Bewertung sind Faktoren der extrinsischen Motivation und es hängt von dem Lehrer und der Lernumgebung ab, ob sie einen positiven oder negativen Einfluss haben werden. Es ist möglich, dass sie auch die intrinsische Motivation fördern und die Lernenden zur weiteren Arbeit ermutigen. Falls es aber bei Noten und Bewertung keine individuelle Reflexion und Rückmeldung gibt, wird das nicht unbedingt zu einem gewünschten Ziel führen.

3. Traditionelle Bewertungsmaßnahmen

Es wurde schon deutlich gemacht, dass die Kontrolle der Schülerleistungen für den Lernprozess wesentlich ist. Dieser wird durch unterschiedliche Bewertungsmaßnahmen begleitet. Wenn es um die Schulen in Polen geht, so hat man hier am häufigsten mit einer summativen Beurteilung zu tun, die schon seit vielen Jahren durchgeführt wird.

Maier (2015: 112) definiert summative Leistungsdiagnostik als „die abschließende Beurteilung des Erfolges von Lehr-Lernprozessen“, die mit Noten und Zeugnissen verbunden ist. Nach Gomolla (2012: 26) sind unter diesem Begriff „stärker formalisierte und vom Unterricht gekoppelte Beurteilungen, die auf die Externalisierung von Informationen über Bildungsprozesse zielen“, zu verstehen. Laut Niemierko (2007, in Opłocka 2009: 457) ist summative Beurteilung von besonderer Bedeutung für die Schulverwaltung, weil sie durch die Bewertung der erreichten Leistungen oft eine Bildungsetappe abschließt. Es ist üblich, dass die Lernenden am Ende eines Schuljahres oder einer Bildungsetappe in den meisten Fächern Prüfungen schreiben müssen.

Winter (2004: 68) betont, dass die Beurteilung „in den meisten Fällen lediglich in Form der Erteilung einer Ziffernote“ erfolgt. Zwei wichtigste Merkmale der herkömmlichen Leistungsbeurteilung sind nach dem Autor der Prüfungscharakter und die Benotung als eine Beurteilungsform. Die traditionelle Leistungsbewertung basiert auf den regelmäßigen Klassenarbeiten und mündlichen Beiträgen, deren Ziel es ist, Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten der Lernenden zu kontrollieren. Die Aufgaben werden genau festgelegt und sind für die ganze Gruppe gleich. Auch die Zeit wird im Voraus vereinbart (vgl. Winter 2004: 33f.). Die Benotung besteht dagegen darin, dass den Leistungen eine Ziffer zugeordnet wird (im polnischen Schulsystem bedeutet – wie man weiß – eine Sechs ausgezeichnet und eine Eins ungenügend). Die Noten machen es möglich, die Schüler und deren Leistungen „in eine Rangordnung zu bringen, die den Grad der Erreichung von Unterrichtszielen zum Ausdruck bringen soll“ (Winter 2004: 37). Es sei jedoch unterstrichen, dass die Rückmeldequalität reduziert werden kann, wenn sich die Lehrenden bei der Leistungsbeurteilung allzu sehr auf die Noten konzentrieren. Summative Leistungsbeurteilung ist keine ideale Bewertungsmaßnahme, aber sie ist leicht einsetzbar und verständlich. Aus diesem Grunde ist die Benotung die am häufigsten gebrauchte Form der Schülerbeurteilung.

Oben wurde angedeutet, dass die Benotung eine Basis für die traditionelle Leistungsbeurteilung ist. Nun sei kurz auf die Noten und deren Funktionen eingegangen. Die Noten sollen allem voran als Mittel der Rückmeldung und Information verstanden werden. Nicht nur die Lernenden bekommen eine Rückmeldung über ihre Leistungen, sondern auch ihre Eltern, Lehrer, sowie die Schulverwaltung, was oben schon angemerkt wurde. Es ist jedoch zu betonen, dass eine Note mit einem schriftlichen oder mündlichen Feedback verbunden werden soll. Dies macht nämlich den Lernenden bewusst, ob ihre Arbeit ausreichend gut war und – wenn nicht – was noch verbessert werden muss. Leider bemühen sich die Lehrer nicht immer um ein solches Feedback. Es kann auch passieren, dass die Lernenden kein Interesse daran haben. Eine Note scheint für sie verständlich genug zu sein (vgl. Winter 2004: 43f.; Sacher 2009: 28).

Das zuletzt Gesagte ist eng mit der zweiten Funktion von Noten verbunden, und zwar mit der Orientierungsfunktion. Sie besteht darin, dass die Schüler dank den Noten ihr eigenes Fähigkeitsbild definieren

⁴ Es ist „eine durch äußere Reize hervorgerufene Form der Motivation. Extrinsische Motivationsquellen können z.B. der Wunsch nach Belohnung (Bezahlung der Arbeit) oder das Vermeiden einer Bestrafung (schlechtes Prüfungsergebnis) sein. <http://www.lernpsychologie.net/motivation/extrinsische-motivation> (abgerufen am 25. 09.2019)

können. Außerdem ist es für die Lernenden wichtig, welche Noten ihre Klassenkameraden bekommen, denn dann sind sie in der Lage, sich in einer Gruppe oder Klasse „zu platzieren“. Die Note wird aus diesem Grund oft als „Indikator für den Rang“ bezeichnet (Winter 2004: 52).

Die nächste und gleichzeitig eine der wichtigsten Funktionen der Noten ist die Kontrolle. Einerseits kontrolliert man die Lernenden, andererseits evaluieren die Lehrenden dabei sich selbst, ihre Methoden und den ganzen Lehr-Lernprozess. Gute Noten werden als Anzeichen des erfolgreichen Lehrens betrachtet, während die schlechten Noten darauf hinweisen, dass der Lernprozess nicht ausreichend effektiv war (vgl. Sacher 2009: 27; Winter 2004: 57).

Die Noten erfüllen auch eine Prognosefunktion. Das heißt, dass sie es ermöglichen, daraus die „Erwartungen hinsichtlich des weiteren Lernfortschritts und der künftigen Leistung“ abzuleiten (Sacher 2009: 27). Es ist von besonderer Bedeutung für die amtlichen Statistiken, die die Noten und Prüfungsergebnisse „als gesellschaftliche und wirtschaftliche Planungsdaten“ betrachten (Sacher 2009: 28). Aufgrund solcher Statistiken werden u. a. die Entscheidungen im Rahmen der Bildungspolitik getroffen (vgl. Sacher 2009: 27f.; Holmeier 2013: 101f.).

Die Diagnosefunktion verbindet sich mit den zwei oben erwähnten Funktionen, weil man auf den Noten basiert, um bestimmte Schlussfolgerungen zu ziehen und eine Diagnose zu stellen. Die Noten dienen „nicht nur der Diagnose des Lernstandes und Lernerfolges der Schüler, sondern auch der Diagnose des Lehrerfolges“ (Sacher 2009: 30). Beides ist notwendig, um den Unterricht angemessen zu planen und ihn später möglichst effektiv durchzuführen. Dank den Noten kann des Weiteren festgestellt werden, welche eventuellen Defizite die Schüler haben, was sie schon kennen und was noch geübt werden muss. Auf dieser Basis kann der Lehrer die besten Methoden wählen, um den Lehr-Lernprozess zu verbessern (vgl. Holmeier 2013: 102; Sacher 2009: 29f.).

Die zwei letzten Funktionen sind motivierende und disziplinierende Funktion. Es ist unbestritten, dass sich prinzipiell alle Lernenden darum bemühen, gute Noten zu bekommen und schlechte Noten zu vermeiden, und dass Noten ihre Motivation wesentlich beeinflussen können. Die Schüler, deren Leistung hoch bewertet wird, möchten das Niveau halten und werden zur Weiterarbeit motiviert (vgl. Winter 2004: 46). Eine schlechtere Note kann auf sie nur disziplinierend wirken. Im Fall der Disziplinierung geht es in hohem Maße darum, den Lernenden zu demonstrieren, „dass zusätzliche Anstrengung, bessere Aufmerksamkeit, höhere Sorgfalt oder eine andere Verbesserung des Lernverhaltens vonnöten ist, um den Anforderungen zu genügen“ (Sacher 2009: 28f.).

In diesem Zusammenhang soll auch die Tatsache erwähnt werden, dass negative Noten häufig von den Lehrern missbraucht werden. Auf diese Weise versuchen sie einen Schüler oder eine Gruppe, deren Verhalten zu wünschen übrig lässt, zu disziplinieren oder gehorsam zu machen. Es hat jedoch nicht unbedingt einen positiven Einfluss auf die Klasse und auch die Relationen zwischen dem Lehrer und den Schülern werden dadurch beeinträchtigt (vgl. ebenda; Holmeier 2013: 103).

4. Kritik an der traditionellen Bewertung

Die traditionelle Leistungsbewertung beruht – wie gesagt – auf Prüfungen und Noten. Das Wissen der Lernenden wird am häufigsten während eines Tests oder einer Prüfung kontrolliert, dann gemessen und in Form von Ziffern bewertet. Diese Art der Leistungsbewertung, die an polnischen Schulen schon seit vielen Jahren herrscht, wird immer stärker kritisiert.

Es wird vorausgesetzt, dass Noten eine Auskunft über die Leistungen geben. Sicherlich sind sie für die Lernenden ganz leicht verständlich. Die Frage wäre nur, ob sie alle relevanten Informationen über den Lernprozess und den Lernstand liefern. Winter (2004: 44f.) betrachtet Noten als ein unpräzises Mittel der Rückmeldung, denn sie enthalten „keine Hinweise für Bewertungskriterien und Qualitäts Gesichtspunkte, die aber eine Voraussetzung dafür sind, dass Schüler ihre Arbeit verbessern oder sogar bereits während des Prozesses der Entstehung überwachen können“ (ebenda). Natürlich können die zusätzlichen Kommentare eine Ziffernote begleiten, aber nach Winter sind die Noten in einem solchen Fall untauglich und sie können auch die Rezeption der Rückmeldung verhindern. Die Schüler können eine Zensur als Lob oder Tadel empfinden, was aber

zur effektiven Kommunikation kaum beiträgt. Es ist nämlich mit keinem konkreten Hinweis auf eine Weiterarbeit verbunden (vgl. ebenda).

Der zweite Vorwurf hängt mit dem Kriterium der Objektivität zusammen. Es geht dabei um unterschiedliche Benotung von ähnlichen oder sogar gleichen Leistungen, die von verschiedenen Lehrern erteilt wird. Die Ursachen dafür können zum Beispiel in den mangelnden Kompetenzen der Lehrer liegen, die während des Studiums darauf nicht ausreichend vorbereitet wurden. Außerdem kann die Beurteilung (un)absichtlich zu einem subjektiven Prozess werden. Man versucht die Objektivität der Leistungsprüfungen zu erhöhen, indem man die standardisierten Schulleistungsteste einführt. Das kann jedoch zu neuen Problemen führen, denn dann konzentrieren sich die Lehrenden zu sehr auf die Fehler und Bewertungskriterien, nach denen die Punkte erteilt oder abgezogen werden (vgl. Winter 2004: 40f.).

Es kann auch nicht eindeutig bestätigt werden, dass sich die Noten positiv auf die Motivation auswirken, die doch sehr oft als die wichtigste Funktion der Schülerbeurteilung angesehen wird. Winter (2004: 46) betrachtet Zensuren „als Indikatoren von Erfolg oder Misserfolg“, die „mit emotionalen Reaktionen verbunden“ sind. Sie beeinflussen nämlich auch das Selbstvertrauen und Lernverhalten. Wenn die schwächeren Schüler schlechtere Noten bekommen, haben sie das Gefühl, dass sie die in sie gesetzten Erwartungen nicht erfüllen können. Auch wenn die Lehrenden vorher Kriteriumsnormen bestimmen sowie klare Ziele angeben, verbessert das die Situation der Lernenden nicht. Die Distanz zwischen ihren Leistungen und Aufforderungen wird dann häufig noch deutlicher (vgl. Winter 2004: 46f.).

Nicht zu übersehen ist des Weiteren die Tatsache, dass Noten dazu dienen können, Macht über die Lernenden auszuüben. In Bezug auf Bewertungsfunktionen bezeichnet man diese Macht als Disziplinierungsmittel, das die Schüler zur Arbeit ermutigen soll, das aber auch missbraucht werden kann (vgl. Winter 2004: 50f.).

Aufgrund der obigen Bemerkungen kann festgestellt werden, dass die herkömmliche Kultur der Leistungsbeurteilung viele Probleme mit sich bringt. Wie bereits erwähnt, unterscheidet man zwei wichtigste Merkmale der traditionellen Bewertung, aus denen sich alle Schwierigkeiten ergeben, das heißt den Prüfungscharakter und die Benotung. Zensuren werden häufig als Generalindikatoren bezeichnet, dank denen es möglich ist, den Lernenden verschiedene Informationen zu liefern. Sie sollten zum Beispiel gleichzeitig als Rückmeldung, Maßzahl für die Leistungen, Motivationsfaktor oder Diagnose fungieren. Unbestritten ist, dass Noten zu viele Funktionen zugeschrieben werden, und dass es unmöglich ist, diese gleichermaßen zu erfüllen. Es empfiehlt sich also, die Formen der Leistungsbewertung neu zu durchdenken.

(Dieser Beitrag wird in der nächsten Ausgabe fortgesetzt.)

Literatur:

Brouër, Birgit (2014): *Selbstbeurteilung in selbstorganisationsoffenen Lernumgebungen Entwicklung eines Modells der Selbstbeurteilung und evidenzbasierter Impulse für die Förderung der Selbstbeurteilung in der Praxis*. Bad Heilbrunn.

https://books.google.pl/books?id=GXYAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=selbstbeurteilung&hl=pl&sa=X&ved=oahUKEwifzs-vjKHSahXBA5oKHaw_AxwQ6AEIGjAA#v=onepage&q=selbstbeurteilung&f=false

Brunotte, Oliver (2015): *Möglichkeiten der Optimierung von Leistungsbeurteilung in der Schule*. Hamburg.

<https://books.google.pl/books?id=CQfBCQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Funktionen+der+Leistungsbewertung&hl=pl&sa=X&ved=oaHUKewi7sY-MsK3SAhXEDCwKHapYBZ4Q6AEIODAE#v=onepage&q=Funktionen%20oder%20Leistungsbewertung&f=false>

Bürgermeister, Anika (2014): *Leistungsbeurteilung im Mathematikunterricht. Bedingungen und Effekte von Beurteilungspraxis und Beurteilungsgenauigkeit*. Münster.

<https://books.google.pl/books?id=HV2VAgAAQBAJ&pg=PA24&dq=tillmann+vollst%C3%A4dt+funktionen+der+leistungsbewertung&hl=pl&sa=X&ved=oahUKEwilm6O4vK3SAhWD3SwKHRoBCKk4FBD0AQg8MAU#v=onepage&q=tillmann%20vollst%C3%A4dt%20funktionen%20oder%20leistungsbewertung&f=false>

Dörnyei, Zoltán (2002): „Wie motiviere ich richtig?“ (übersetzt von Katja Sund). In: *Fremdsprache Deutsch*, H. 26, S.16-17.

Fast, Ludge/ Klein, Helmut (1998): *Notengebung – Beispiel Technikunterricht*. Bad Heilbrunn.

<https://books.google.pl/books?id=puf6PtC5QoC&pg=PA35&dq=leistungsmessung,++Leistungskontrolle&hl=pl&sa=X&ved=oahUKEwjvxoynxuDRAhXE6CwKHQ8BCnUQ6AELGjAA#v=onepage&q=leistungsmessung&f=false>

Gomolla, Mechtild (2012): „Leistungsbeurteilung in der Schule: Zwischen Selektion und Förderung, Gerechtigkeitsanspruch und Diskriminierung“. In: Fürstenau, Sara/ Gomolla, Mechtild (Hrsg.): *Migration und schulischer Wandel: Leistungsbeurteilung*. Wiesbaden, S. 25-50.

<https://books.google.pl/books?id=YEAFBAAAQBAJ&pg=PA26&dq=summative+leistungsbewertung&hl=pl&sa=X&ved=oahUKEWjQ1-7CjdvSAhVC2CwKHZzyBkMQ6AEIGjAA#v=onepage&q&f=false>

Grittner, Frauke (2009): *Leistungsbewertung mit Portfolio in der Grundschule. Eine mehrperspektivische Fallstudie aus einer notenfremen sechsjährigen Grundschule*. Bad Heilbrunn.

<https://books.google.pl/books?id=Jjb1tQ4dENEC&pg=PA26&dq=Funktionen+der+Leistungsbewertung&hl=pl&sa=X&ved=oahUKEwi7sY-MsK3SAhXEDCwKHapYBZ4Q6AEIIDAB#v=onepage&q=Funktionen%20oder%20Leistungsbewertung&f=false>

Holmeier, Monika (2013): *Leistungsbeurteilung im Zentralabitur*. Wiesbaden.

<https://books.google.pl/books?id=l-wYYng9sH8C&printsec=frontcover&hl=pl#v=onepage&q&f=false>

Jabornegg, Daniel (2004): *Der Portfolio-Ansatz in der Schülerbeurteilung der USA und seine Bedeutung für die Schülerbeurteilung in der neuen kaufmännischen Grundbildung (NKG)*. Dissertation. Bamberg.

Jachmann, Michael (2003): *Noten oder Berichte? Die schulische Beurteilungspraxis aus der Sicht von Schülern, Lehrern und Eltern*. Opladen.

https://books.google.pl/books?id=xgenBgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Noten+oder+Berichte&hl=pl&sa=X&ved=oahUKEwi_jJSlz63SAhWMVywKHZ3jBSAQ6AEIGjAA#v=onepage&q=Noten%20oder%20Berichte&f=false

Kordziński, Jarosław (2007): *Motywacja – tajemnica szkolnych sukcesów*. Warszawa.

Kosińska, Ewa (2000): *Ocenianie w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*. Kraków.

Maier, Uwe (2015): *Leistungsdiagnostik in Schule und Unterricht. Schülerleistungen messen, bewerten und fördern*. Bad Heilbrunn.

Opłocka, Urszula (2009): „Między ocenianiem uczenia się i ocenianiem dla uczenia się“. In: Niemierko, Bolesław/ Szmigiel, Maria Krystyna (Hrsg.): *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej: XV Krajowa Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Kielce, 4-6 grudnia 2009 r.* Kraków.

Ostrowski, Kazimierz (2008): *Ocenianie szkolne w pracy pedagogicznej nauczyciela*. Toruń.

Sacher, Werner (unter Mitarbeit von Stephan Rademacher) (2009): *Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen. Bewährte und neue Wege für die Primar- und Sekundarstufe*. Bad Heilbrunn.

Saldern, Matthias von (2011): *Schulleistung 2.0: Von der Note zum Kompetenzraster*. Norderstedt.

Winter, Felix (2004): *Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler.

ZWEI DEUTSCHE AUTOREN UND IHR BUCH „Zelle Nr. 18“



SIMONE TRIEDER

Simone Trieder – geboren 1959, ist freiberufliche Autorin und veröffentlichte zahlreiche Bücher zu kulturhistorischen Themen. 2015 nominiert für den Deutsch-Polnischen Journalistenpreis.



LARS SKOWRONSKI

Lars Skowronski – geboren 1977, ist Historiker und forscht u.a. zur Justiz sowie zur Militärjustiz im Nationalsozialismus. Derzeit erarbeitet er eine Wanderausstellung zum Reichskriegsgericht.

Zwei deutsche Autoren und ihr Buch „Zelle Nr. 18“ in Poznań

Es war für uns eine Aufgabe mit einigen Unbekannten: Vor drei polnischen Schulklassen im Deutschunterricht unser Buch „Zelle Nr. 18“ vorstellen. Angeregt und begleitet hat dieses Unterfangen Maria Kopeć, Mitglied des Polnischen Deutschlehrerverbandes in Poznań. Sie empfahl uns auch, mit den Schulen bzw. mit den Lehrerinnen vorher Kontakt aufzunehmen. Da es ja Deutschlehrerinnen sind, war es für uns praktisch, denn wir sprechen nur wenig Polnisch.

Wir informierten sie vorher, worum es in unserem Buch geht: Um junge polnische Frauen, die im 2. Weltkrieg in der Armia Krajowa im Widerstand tätig waren und von der Gestapo verhaftet und vor das höchste deutsche Gericht gestellt wurden. Angeklagt wegen Spionage und unterschiedlich verurteilt, von mehreren Jahren Straflager bis zum Todesurteil. Warum die Urteile so unterschiedlich ausfielen, versuchen wir im Buch herauszufinden. Wir besuchten die Überlebenden und befragten sie zu dieser Zeit. In dem erzählenden Sachbuch spielt auch eine 16-jährige Deutsche eine wichtige Rolle, mit der die Polinnen der Zelle 18 Kontakt hielten und die ihnen Mut zusprach.

Lars Skowronski und ich vereinfachten die komplexe Geschichte unseres Buches für die Schüler und Schülerinnen, indem wir uns auf zwei Protagonistinnen konzentrierten. Die Powerpointpräsentation versahen wir mit polnischen Untertiteln. Den Gedanken, eventuell ins Englische zu wechseln, fand eine Lehrerin nicht gut. Deshalb baten wir die Deutschlehrerinnen in Bereitschaft zu stehen, wenn sie sehen, dass ihre Schüler nicht mitkommen, um den Sachverhalt sinngemäß ins Polnische zu übertragen. Außerdem brachten wir Passagen aus

unserem Buch, sowie einige der Briefe aus dem Kleeblattalbum (Kassiber, die die 1943 inhaftierten Polinnen der 16-jährigen Deutschen geschrieben hatten) in polnischer Übersetzung mit, die wir von den Schülern und Schülerinnen vorlesen ließen. Und wir nahmen uns vor, in einfachen Sätzen langsam zu sprechen.

Wir waren am 22.

November 2019 zuerst im IV. Liceum. Dort begleiteten uns Aleksandra Tabeau-Lijewska, die Enkelin einer unserer Protagonistinnen und die Deutschlehrerin Elżbieta Gorączniak. Aleksandra Tabeau-Lijewska erzählte über ihre Großmutter Maria Kacprzyk-Tabeau und zeigte einige kleine Artefakte, Bastelarbeiten, die ihre Großmutter im Gefängnis angefertigt hatte. Die Fragen der Schüler und Schülerinnen bezogen sich auf einige der kurz vorgestellten Schicksale, sie wollten wissen, wie deren Leben weiter verlief.



Im IX. Liceum erwartete uns die Lehrerin Katarzyna Grabowska mit einer Klasse, die sehr gut deutsch sprach. Hier stellten die Schüler und Schülerinnen die Fragen auf Deutsch, daran sahen wir, dass sie unserem



Vortrag gut folgen konnten. Ihr Interesse galt auch den Zeitzeuginnen, denen wir im hohen Alter noch begegnen konnten.

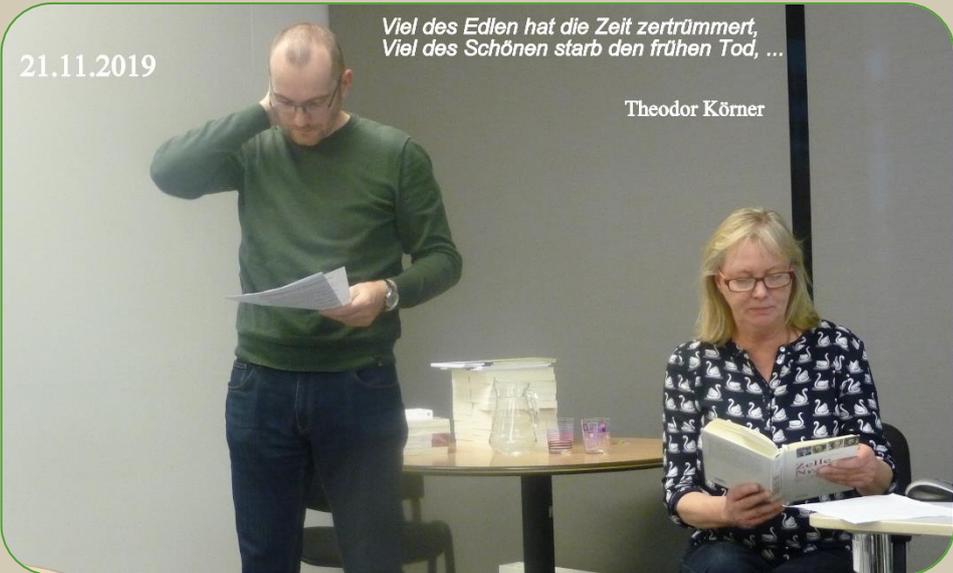
Im XXI. Liceum hatten die Deutschlehrerinnen Marzena Bączyk und Wiesława Metello-Kasprzyk, sowie der Geschichtslehrer Mateusz Hurysz einen Raum mit Kuchen und Getränken vorbereitet (es war ja bereits Freitagnachmittag, vielleicht um den ungewöhnlichen Charakter dieser Unterrichtsstunde zu betonen). Uns überraschte die Aufgeschlossenheit der Schüler, die man an ihren Fragen spüren konnte. So traute ich mich auch eine Gegenfrage zu stellen: wie es ihnen ginge, dass wir als Deutsche ihnen von den Schicksalen polnischer Landsleute erzählen, die von Deutschen hingerichtet wurden. Es freute mich sehr, dass ein Schüler dies als Möglichkeit sah, diese gemeinsame Geschichte als Motivation zu sehen, dass sich die Völker in Europa besser



verstehen und gemeinsam handeln, damit sich die Geschichte nicht wiederholt.

Wie bei Veranstaltungen in deutschen Schulen fanden wir bei den Schülern und Schülerinnen Interesse, Empathie und Neugier, darüber hinaus auch den Wunsch, mit der deutschen Sprache umzugehen. Uns war bewusst, dass wir zur polnischen Geschichte keine weiteren Erläuterungen machen mussten wie in Deutschland, wo den Schülern und Schülerinnen sehr wohl der Holocaust präsent ist, jedoch nicht die Geschichte der Polen im 2. Weltkrieg. Insofern war unsere Veranstaltung fachübergreifend. Deshalb freuten wir uns, dass im XXI. Liceum der Geschichtslehrer Mateusz Hurysz, der auch deutsch sprach, sehr engagiert dabei war.

Am 21. November veranstaltete die Philologische Bibliothek NOVUM der Adam Mickiewicz Universität Poznań eine Weiterbildung für Deutsch- und Geschichtslehrerinnen und -lehrer. Zuständig für die Organisation war Łukasz Banaszak, dem wir herzlich danken. Hier stellen wir unsere Präsentation so vor, wie wir sie auch in Deutschland zeigen. Im Anschluss gab es einen Workshop, in dem die Lehrerinnen und Lehrer in Gruppen kleine Konzepte entwarfen, wie dieser Stoff in den Unterricht zu integrieren wäre. Dazu hatten wir Materialmappen vorbereitet, in denen Originaldokumente, wie das Urteil des Reichskriegsgerichts, lagen, oder Zellenzeichnungen, Briefe usw. Auch legten wir die Konzeption eines Projektes bei, das wir in Deutschland mit polnischen und deutschen



Schülern und Schülerinnen durchgeführt hatten. Wir waren überrascht, welche spannende Ideen die Lehrerinnen in der Kürze der Zeit dabei entwickelten. Alle Teilnehmer erhielten ein Buch „Zelle Nr. 18“, eine Ausgabe der Bundeszentrale für politische Bildung, die Lars Skowronski mitgebracht hatte.

Am 23. November führten Schüler und Schülerinnen eines Musik-Lyceums im Rahmen des Wettbewerbs „Lesen gehen“ auf Anregung von Maria Kopeć, die auch die Übersetzungen aus dem Deutschen ins Polnische besorgte, ein Programm mit Briefen aus dem Kleeblattalbum auf. Die Lehrerin Izabela Witlewska-Janiak hatte uns bereits vorher gesagt, dass die Jugendlichen das Programm selbst gestaltet hatten. Mitschüler begleiteten



die Lesung musikalisch. Es war für uns sehr bewegend, diese Briefe, die wir durch unsere Arbeit so gut kannten, von jungen Menschen mit Engagement und Anteilnahme gelesen zu erleben.

Dieser Aufenthalt in Poznań – der vom Goetheinstitut Warschau unterstützt wurde, sowie von der Partnerschaft der Region Wielkopolska mit dem Land Brandenburg und dem Friedrich-Bödecker-Kreis Sachsen-Anhalt – war für uns eine große Bereicherung. Wir danken Maria Kopeć für ihr großes Engagement – ohne sie wäre das nicht möglich gewesen. Auch hoffen wir, dass die Ergebnisse des Workshops realisiert werden können. Gern wiederholen wir diese Veranstaltungen in anderen Orten und gehen auf die Vorstellungen der Veranstalter ein.



MAGDALENA ANTONIEWICZ

Magdalena Antoniewicz – Koordinatorin des Partnerschaftsbeauftragten des Landes Brandenburg für die Region Großpolen (Schloß Trebnitz – Bildungs- und Begegnungszentrum e. V.), Präsidentin der Polnischen Akademie der Entwicklung, Organisatorin der internationalen Jugendbegegnungen, Konferenzen, Konzerte und Ausstellungen sowie interkulturellen Projekte, Autorin des Buches: Internationale Jugendbegegnungen von A bis Z. Mitglied des PDLV – Sektion Poznań.

„Bildung in Europa stärken“ – ein internationales Bildungsforum vom 3. bis zum 8.03.2020

Ort: Polen - Jankowice, Tarnowo Podgórne, Gniezno, Poznań

470

Teilnehmer*innen aus drei Kontinenten und sieben Ländern nahmen vom 3. bis zum 8. März 2020 am internationalen Bildungsforum: „Bildung in Europa stärken“ teil. Die Veranstaltung wurde von Magdalena Antoniewicz – Koordinatorin des Partnerschaftsbeauftragten des Landes Brandenburg für die Region Großpolen (Schloß Trebnitz e.V.) und von Dr. Renata Rasińska – Direktorin des Zentrums für Finanzdienstleistungen im Landrat von Gniezno organisiert. Alle Aktivitäten fanden in den folgenden vier Städten Großpolens statt: Gniezno, Jankowice, Poznań und Tarnowo Podgórne.

Im Vordergrund stand die gemeinsame Weiterbildung im interkulturellen Kontext, um Möglichkeiten der Zusammenarbeit zu stärken. Insofern wurden einzelne Aspekte des Themas „Bildung in Europa stärken“ in kleinen internationalen Arbeitsgruppen vertieft. Zugleich wurde die Veranstaltung dazu genutzt, Möglichkeiten gemeinsamer grenzübergreifender Projekte auszuloten und Planungsideen zu entwickeln. Das Forum kann man als gemeinsame Lernplattform und eine wichtige Informationsquelle betrachten.



Das Weiterbildungsangebot richtete sich an alle, die sich für Bildungssysteme in Europa, Asien und Afrika, Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, neue Technologien, den Aufbau internationaler strategischer Partnerschaften sowie die Möglichkeiten der Finanzierung multikultureller Projekte interessieren. Insofern war

das Format für alle Interessierten offen, im Besonderen spannend war es für Lehrer*innen, Berufsberater*innen, Multiplikator*innen der Bildungsarbeit, Arbeitssuchende, Absolvent*innen, Auszubildende, Teilnehmende jeden Alters, die sich qualifizieren oder beruflich neu orientieren wollten.

Das Forum-Programm bot ein reichhaltiges Angebot:

Theoretische Inputs: Kurzvorträge zu zahlreichen Aus- und Weiterbildungen und Handlungsempfehlungen für einen erfolgreichen Berufseinstieg, ein Studienbesuch, Präsentation von Best Practice-Projekten, verschiedene Treffen vor Ort mit Schulleiter*innen und Schüler*innen, Vertreter*innen von Polizei, Feuerwehr und Berufsberatungsstellen, die als Vorbereitung zum Aufbau strategischer Partnerschaften dienen können sowie zahlreiche praktische Workshops zu Themen wie:

- Sprachanimation in multikulturellen Projekten;
- Von der Idee zum Handeln – die Arbeit an einem Projektantrag;
- Hatespeech und neue Technologien – digitale Zukunft ohne Grenzen?
- Sketchnoting und Infographics als kreatives Werkzeug;
- Freiwilligendienst – eine neue Chance der Weiterbildung;
- 3D-Drucken im pädagogischen Umfeld.

Ein weiteres, wichtiges Element war die Begegnung mit Herrn Reiner Kneifel-Haverkamp, Leiter der brandenburgischen Abteilung für europäische Angelegenheiten des Ministeriums für Finanzen und für Europa. Es ergab sich die Gelegenheit, über die grenzüberschreitende Zusammenarbeit zu sprechen.



Das Programm enthielt verschiedene kulturelle Attraktionen: ein Stadtspiel in Gniezno, vorbereitet von Schülerinnen und Schülern der Gnesener Wirtschaftsschule, eine Präsentation der Volksmusikgruppe „Gniezno“, ein Konzert im Palast in Jankowice sowie mehrere Workshops im Museum „Das Posener Tor“.

Die Voraussetzung für eine erfolgreiche Durchführung dieses Vorhabens war die Zusammenarbeit mit dem Landrat von Gniezno, der Gemeinde Tarnowo Podgórze, der Polnischen Akademie der Entwicklung, der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań, der Grundschule Nr. 1 in Tarnowo Podgórze, dem Zentrum für Handwerk, duale und berufliche Ausbildung Posens, der marokkanischen Stadt Al Hoceima, „DYME“ e.V aus Marokko.

Nächstes Forum findet in Brandenburg im Schloss Trebnitz statt.



Von links: P. Peisert, M. Gawrońska-Garsta, P. Sosiński, P. Antoniewicz, A. Piglas, S. El Khattabi, R. Kneifel-Haverkamp, P. Foligowski, E. Malarecka, W. Banaś, M. Antoniewicz, A. Catruat, K. Nowicki, J. Truszkowski, T. Borsiak, A. Abakkouy, D. Kaser, G. Safaryan, S. Nikorich, R. Jocz, R. Rasińska, M. Kaczmarek, N. Głowacka, V. Sharma, I. Asanishvili.



Personen, die an einer Zusammenarbeit interessiert sind, werden gebeten, Kontakt mit Frau Antoniewicz aufzunehmen: antoniewicz@schloss-trebnitz.de

Mehr Informationen:



www.schloss-trebnitz.de



www.parteam.eu

REINER KUNZE

Reiner Kunze – wurde 1933 in Oelsnitz im Erzgebirge geboren. Er ist Sohn eines Bergarbeiters. In Leipzig studierte er Philosophie und Journalistik. Zuerst war er wissenschaftlicher Assistent, dann Hilfsschlosser in einem Maschinenbaubetrieb. Seit 1962 arbeitete er als freiberuflicher Schriftsteller. Dies war eigentlich eine günstige berufliche Entwicklung im 'Arbeiter- und Bauernstaat', wie sich die DDR oft bezeichnete. Mit seinen kritischen Beobachtungen und Beschreibungen des Alltags (oft in sehr kurzen Texten) fiel Kunze aber in Ungnade bei den politisch Verantwortlichen der DDR und litt unter Schikanen. 1977 siedelte der oppositionelle DDR-Schriftsteller in die Bundesrepublik Deutschland über. Hier wurde er Mitglied verschiedener Akademien und erhielt zahlreiche Literaturpreise in vielen Ländern, darunter den Georg-Büchner-Preis. Seine Lyrik und Prosa wurden in mehr als 20 Sprachen übersetzt.

Fünfzehn

Sie trägt einen Rock, den kann man nicht beschreiben, denn schon ein einziges Wort wäre zu lang. Ihr Schal dagegen ähnelt einer Doppelschlepe: lässig um den Hals geworfen, fällt er in ganzer Breite über Schienbein und Wade. (Am liebsten hätte sie einen Schal, an dem mindestens drei Großmütter zweieinhalb Jahre gestrickt haben – eine Art Niagara-Fall aus Wolle. Ich glaube von einem solchen Schal würde sie behaupten, dass er genau ihrem Lebensgefühl entspricht. Doch wer hat vor zweieinhalb Jahren wissen können, dass solche Schals heute Mode sein würden.) Zum Schal trägt sie Tennisschuhe, auf denen sich jeder ihrer Freunde und jede ihrer Freundinnen unterschrieben haben. Sie ist fünfzehn Jahre alt und gibt nichts auf die Meinung uralter Leute – das sind alle Leute über dreißig.

Könnte einer von ihnen sie verstehen, selbst wenn er sich bemühen würde? Ich bin über dreißig. Wenn sie Musik hört, vibrieren noch im übernächsten Zimmer die Türfüllungen. Ich weiß, diese Lautstärke bedeutet für sie Lustgewinn. Teilbefriedigung ihres Bedürfnisses nach Protest. Überschallverdrängung unangenehmer logischer Schlüsse. Trance. Dennoch ertappe ich mich immer wieder bei einer Kurzschlussreaktion: ich spüre plötzlich den Drang in mir, sie zu bitten, das Radio leiser zu stellen. Wie also könnte ich sie verstehen – bei diesem Nervensystem? Noch hinderlicher ist die Neigung, allzu hochragende Gedanken erden zu wollen. Auf den Möbeln ihres Zimmers flockt der Staub. Unter ihrem Bett wallt er. Dazwischen liegen Haarklemmen, Taschenspiegel, Knautschlacklederreste, Schnellhefter, Apfelstiele, ein Plastikbeutel mit der Aufschrift „Der Duft der großen weiten Welt“, angelesene und übereinander gestülpte Bücher (Hesse, Karl May, Hölderlin), Jeans mit in sich gekehrten Hosenbeinen, halb- und dreiviertel gewendete Pullover, Strumpfhosen, Nylon und benutzte Taschentücher. (Die Ausläufer dieser Hüggellandschaft erstrecken bis ins Bad und in die Küche.) Ich weiß: Sie will sich nicht den Nichtigkeiten des Lebens ausliefern. Sie fürchtet die Einengung des Blicks, des Geistes. Sie fürchtet die Abstumpfung der Seele durch Wiederholung! Außerdem wägt sie die Tätigkeiten gegeneinander ab nach dem Maß an Unlustgefühlen, das mit ihnen verbunden sein könnte, und betrachtet es als Ausdruck persönlicher Freiheit, die unlustintensiveren zu ignorieren. Doch nicht nur, dass ich ab und zu heimlich ihr Zimmer wische, um ihre Mutter vor Herzkrämpfen zu bewahren, – ich muss mich auch der Versuchung erwehren, diese Neuigkeiten ins Blickfeld zu rücken und auf die Ausbildung innerer Zwänge hinzuwirken. Einmal bin ich dieser Versuchung erlegen.

Sie ekelt sich schrecklich vor Spinnen. Also sagte ich: „Unter deinem Bett waren zwei Spinnennester“. Ihre mit lila Augentusche nachgedunkelten Lider verschwanden hinter den hervortretenden Augenäpfeln, und sie begann „lix! Ääx! Uh!“ zu rufen, so dass ihre Englischlehrerin, wäre sie zugegen gewesen, von soviel Kehlkopfknacklauten – englisch „glottal Stopps“ – ohnmächtig geworden wäre.

„Und warum bauen sie ihre Nester gerade bei mir unterm Bett?“
„Dort werden sie nicht oft gestört.“

Direkter wollte ich nicht werden, und sie ist intelligent. Am Abend hatte sie ihr inneres Gleichgewicht wieder gewonnen. Im Bett liegend, machte sie einen fast überlegenen Eindruck. Ihre Hausschuhe standen auf dem Klavier. „Die stelle ich jetzt immer dorthin“, sagte sie. „Damit keine Spinnen hineinkriechen können“.

Aus: *Die wunderbaren Jahre*, Frankfurt am Main (1976)

Postskriptum:

Mit diesem ziemlich bekannten Text, der (nicht nur) junge Menschen ansprechen will, kann man im DaF-Unterricht arbeiten. Er kann sich als nützlich für die sprachliche Progression erweisen. Als Beispiele mögen gelten:

http://www.dlvi.lv/cms2/wp-content/uploads/2010/11/Nina_Opmane11.pdf

https://www2.klett.de/sixcms/media.php/229/316014_soi_04_01.pdf

EINE EINZIGARTIGE REISE NACH BRESLAU



HONORATA ZÜGER

Honorata Züger – Dipl. Deutschlehrerin mit 23-jähriger Berufserfahrung, seit 2001 an der Mittelschule (Zespół Szkół Gastronomiczno-Hotelarskich im. Genowefy Jaworskiej) in Inowrocław tätig; Prüferin in Deutsch als Abiturfach; seit 2013 Vorsitzende des Partnerschaftsrings in Inowrocław (Partnerschaftsbeziehungen mit der deutschen Stadt Bad Oeynhausen); Mitglied des Polnischen Deutschlehrerverbands – Sektion in Poznań; Gerichtsbeisitzerin bei Strafprozessen in Bydgoszcz.

Eine einzigartige Reise nach Breslau

... eine Nachricht über eine Lehrerfortbildung für polnische Deutschlehrer/innen von der Präsidentin des PDLV Frau Ewa Tarabasza ... Ich habe mich selbstverständlich dafür entschieden. Ich fand das Thema interessant: „Europa: Unsere Geschichte“. Der Ort war auch günstig: das Generalkonsulat der BRD in Breslau. Die deutschsprachige kostenlose Fortbildung sollte am 10. März 2020 von 9 bis 17 Uhr stattfinden.

Glücklicherweise bekam ich die Möglichkeit, daran teilzunehmen und begann meine Reisevorbereitungen zu treffen. Es wurde bald klar, dass ich noch am 9. März losfahren muss, weil Breslau sehr weit von Inowrocław (Hohensalza) entfernt ist. Sowieso war ich sehr zufrieden damit, dass ich dorthin fahren darf. Mein Reiseplan umfasste Zugverbindungen, Fahrkarten, eine Übernachtung etc. Na ja, alles schien tiptop vorbereitet. Mit Ungeduld habe ich auf den Montag, den 9. März 2020 gewartet.

Ende Februar wurde im Fernsehen und im Radio immer mehr und öfter über das neuartige Coronavirus gesprochen. Man hörte überall davon, so dass ich mir nicht mehr dessen sicher war, ob ich zum Konsulat fahren sollte. Es ging dabei vor allem um die aktuelle Situation in der Breslauer Region. Dort gab es nämlich zahlreiche Corona-Fälle. In Italien und in Deutschland herrschte schon eine Corona-Epidemie. Obwohl mich Unsicherheit und andere Gedanken überkamen, wollte ich doch nicht absagen... Mein Entschluss: Kopf hoch und keine Panik! Am Montag, dem 9. März, bin ich nach dem Unterricht direkt zum Bahnhof gelaufen, um den Zug nach Breslau zu erreichen. Alles ist gelungen. Kurz vor 9 Uhr hat die deutsche Konsulin für Kultur Frau Doris Wildemann alle Teilnehmer herzlich begrüßt. Sie stellte fest, dass leider nur die Hälfte der Angemeldeten erschienen ist. Der Grund dafür war wahrscheinlich Coronavirus. Insgesamt gab es 8 Teilnehmer.

Das Programm des Seminars:

9.30-10.30 Uhr – Einführung, d.h. ein Vortrag über die folgenden Themen:

1. Zur Rolle von Geschichte in der Landeskundevermittlung.
2. Die Darstellung des didaktischen Konzepts CLIL (Content and Language Integrated Learning/ bilingualer Sachfachunterricht) im Fach Geschichte.

Durchgeführt wurde die Fortbildung von dem Dozent Volker Venohr, M. A., Schlesische Universität Kattowitz (Katowice).

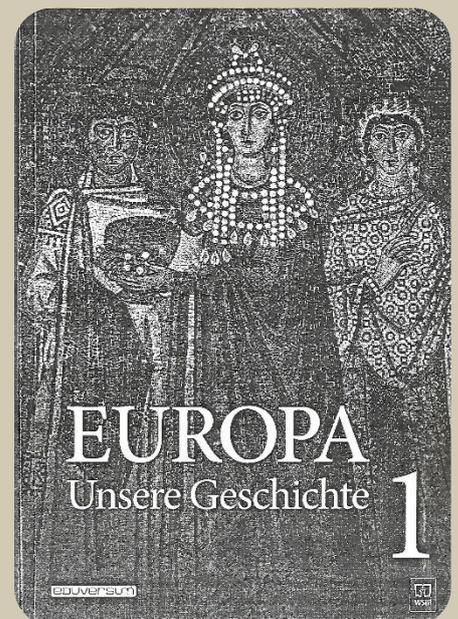
Um etwa 10.30 Uhr haben wir unsere Kaffeepause genossen.

Das Programm enthielt drei Schulungsblöcke:

Block I (ca. 90 Min.): Einführung in die Konzeption des Lehrbuchs

Die Teilnehmer haben im Rahmen des Workshops einen Überblick über das Lehrwerk „Europa: Unsere Geschichte“ Band 1-3 (WSiP) erhalten (über Kapitel (Aufbau), historische Themen, (Alltagskultur/ anthropologischen Ansatz) und Epochen). Wir haben die Zielsetzung des oben genannten Lehrbuchs aus nationaler, binationaler und europäischer Perspektive (Diversität, Diskursivität und Gegenwartsbezug) kennen gelernt. Ausgewählte Passagen aus allen drei Bänden wurden von uns gründlich analysiert. Diese exemplarische Analyse eines Kapitels aus jedem Lehrwerk fand ich interessant und erfolgreich.

Danach gab es Mittagspause. Alle Teilnehmer, unser Referent und Frau Konsulin sind ins Restaurant im Einkaufszentrum gegangen, um gemeinsam zu essen. Das Mittagessen war wirklich lecker.



Block II (ca. 90 Min.): Sprach- und Inhaltsarbeit

Wir haben einen Einblick erhalten, wie mit historischen Quellen (exemplarisch) und Textsorten(wissen) umzugehen ist. Es wurde die Unterrichtsmethode „Geschichtswerkstatt“ (Projektmethode, z.B. Briefe von unseren Großeltern) vorgestellt. Eine der Übungen war Wortschatzarbeit mit Redewendungen aus dem Mittelalter, Fachbegriffen usw. oder historische Karikaturenbeschreibung (siehe: Arbeitsblatt). Danach gab es wiederum Kaffeepause.

Block III (ca. 90 Min.): Projektarbeit (Anwendungsmöglichkeiten) – Gruppenarbeit

Im Rahmen dieses Blocks bot sich uns die Gelegenheit, zu erfahren, wie eine Exkursion oder Stadtführung, z.B. DaF-Unterricht im Museum, geplant wird und wie thematische Bezüge zur Gegenwart hergestellt werden können. Wir konnten den Vergleich als eine Methode (Gleichberechtigung, Industrialisierung, Kinderarbeit, internationale Konflikte) kennen lernen.

Am Ende der Veranstaltung erfolgten Evaluation, Präsentation und Diskussion der Ergebnisse. Die Homepage der Herausgeber des Lehrwerks: <http://europa-unsere-geschichte.org>

Diese Lehrerfortbildung hat das Generalkonsulat der Bundesrepublik Deutschland in Breslau ermöglicht. Die Konsulin für Kultur Frau Doris Wildemann hat sich bei uns für unser Engagement und unsere Mitwirkung bei den Workshops gedankt.

Als ich meine Teilnahmebescheinigung bekommen habe, ging ich zum Hauptbahnhof in Breslau. Im Zug nach Inowrocław saßen sehr viele polnische Studenten und andere junge Personen. Sie haben sich (ziemlich laut) fast ausschließlich über Covid-19 unterhalten. Es hat sich erwiesen, dass sie wegen Coronavirus nach Hause zurückfahren. Ich bin gut (und gesund) heimgekehrt.

Am nächsten Tag bin ich wie immer zur Arbeit gegangen. Es war Mittwoch, der 11. März 2020. In der Schule war schon eine gewisse Unruhe spürbar. Meine Schüler fragten mich nach verschiedenen Maßnahmen, Regeln, Verboten, nach der Ansteckung mit dem neuen Coronavirus, dem Verlauf der Krankheit etc. etc... Als Klassen- und Deutschlehrerin sollte ich sie unterstützen und betreuen. Plötzlich hat unser Schulleiter eine Schulvollversammlung im Lehrerzimmer organisiert, um uns mitzuteilen, dass der Schulbetrieb vom 12. bis zum 25. März eingestellt wird. Uns wurde eines klar: Kein Unterricht mehr! Es war ziemlich beunruhigend. Wir machten uns Gedanken: Was heißt es eigentlich für uns Lehrer, für alle Schüler und für das ganze Schulpersonal? Am 11. März 2020 um 15 Uhr habe ich eben die letzte Schulglocke gehört. Erstaunen – Einstellung – Schock – Epidemie – Pandemie – Pest – Furcht – Sorge – Kummer –... – meine Zukunft... ???

„Tage kommen, Tage gehen...“ – von einem Tag auf den anderen hat sich mein Leben, mein Berufsleben aber verändert!

Die Corona-Krise betrifft heutzutage die ganze Welt.

Aufgabe 3)

Richtig oder Falsch? Korrigiert die falschen Antworten, indem ihr die richtige Antwort formuliert und erklärt, warum!?

Das Rittertum – ein höfisches Leben	richtig	falsch
Alle Männer durften jagen.		
Frauen begleiteten ihre Männer bei der Jagd.		
Die Jagd war für die Ritter etwas Besonderes.		
Adlige hatten das alleinige Jagdrecht.		

Hier ist Platz für die korrigierten Antworten:

Bürgerfeste in den Städten	richtig	falsch
Die Oberschicht zeigte sich auf Festen bescheiden.		
Der Luxus kannte keine Grenzen.		
Ärmere Leute waren von Hoffesten ausgeschlossen.		
Stadtfeste waren weniger prunkvoll als höfische Feste.		

Hier ist Platz für die korrigierten Antworten:

Die bäuerliche Festkultur	richtig	falsch
Die Bauern mussten auch an Feiertagen arbeiten.		
Es gab jeden Sonntag Schweinefleisch.		
Bei schlechter Ernte mussten die Bauern hungern.		
Wein gab es im Mittelalter noch nicht.		

Hier ist Platz für die korrigierten Antworten:

Aufgabe 4)

Schreibt einen eigenen Text über das Leben der Frauen und Männern im Mittelalter. Würdet ihr gerne in dieser Zeit leben? Was hätte euch gefallen, was nicht? Begründet eure Antworten.



ILONA OPALA

Ilona Opala – studiert im 10. Semester Germanistik (Lehramtsstudium) an der Maria-Curie-Skłodowska-Universität (UMCS) in Lublin.

Frühes Fremdsprachenlernen

Das Fremdsprachenlernen spielt heutzutage eine ganz wichtige Rolle. Ein amerikanischer Schriftsteller Frank Harris sagte dazu Folgendes: „Jede neue Sprache ist wie ein offenes Fenster, das einen neuen Ausblick auf die Welt eröffnet und die Lebensauffassung weitet“. Fremdsprachen öffnen also die Tür zu einer neuen besseren Welt und zum umfangreicheren Wissen. Es wird behauptet, dass die Sprache ein zentraler Schlüssel zum Bildungserfolg ist. Aus diesem Grunde beschließen immer mehr Menschen eine oder mehrere Fremdsprachen zu lernen. Das Fremdsprachenlernen gewinnt auch deshalb verstärkt an Bedeutung, weil sich durch das Zusammenwachsen Europas neue Möglichkeiten sowohl für die wirtschaftliche und wissenschaftliche Zusammenarbeit als auch für den zwischenmenschlichen Austausch eröffnen.

Zurzeit erhöhen die Sprachkenntnisse Chancen auf eine gute Arbeitsstelle und auf eine Gehaltserhöhung. Die Erfahrungen zeigen, dass diejenigen, die eine oder mehrere Fremdsprachen kennen, bessere Berufschancen haben. Solche Kenntnisse sind nämlich notwendig für den beruflichen Erfolg und somit auch für den Aufstieg.

Das Erlernen einer fremden Sprache ermöglicht einen Einblick in die fremde Kultur. Diese wird dann besser verstanden und geschätzt. Man ist imstande, andere Menschen besser zu verstehen, auch dadurch, dass man kulturelle Unterschiede aber auch Gemeinsamkeiten richtig erkennt. Das ist ein Schritt zum friedlichen sozialen Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft, Religion, Kultur und nicht zuletzt der Hautfarbe.

Durch das Erlernen einer Fremdsprache wird des Weiteren die Kognition der Lernenden gesteigert. Es verbessern sich auch die Entscheidungsprozesse und schließlich die Fähigkeiten in der eigenen Muttersprache. Fremdsprachenlernen kann außerdem als Gehirntraining, sozusagen als Gehirnjogging angesehen werden. Das Gehirn ist wie ein Muskel, der ständig trainiert werden muss, sonst kann er erschlaffen. Das Lernen einer neuen, fremden Sprache hält das Gehirn fit und erhöht Gehirnleistung, wodurch solchen Krankheiten Alzheimer und Demenz nachgewiesenermaßen vorgebeugt wird. Dadurch wird auch das Erinnerungsvermögen positiv beeinflusst.

Fremdsprachen lernen in der heutigen Zeit sogar die Älteren. Für sie ist das eine Art Erholung, Zeitvertreib und Unterhaltung. Die Jugendlichen, die ihre Sprachkenntnisse verbessern wollen, besuchen Sprachschulen oder gehen zum Nachhilfeunterricht. Meistens sind es aber Schulen, die Fremdsprachenunterricht anbieten. Gegenwärtig schicken die Eltern oft ihre kleinen Kinder zusätzlich in die Sprachschule oder auf Sprachreisen, obwohl denen schon im Kindergarten Fremdsprachenunterricht angeboten wird.

Die Länder der Europäischen Union führen verschiedene Projekte durch. Unter anderem geht es dabei um die Vermittlung einer Fremdsprache im Kindergarten. In einem Aktionsplan, den die EU-Kommission 2003 veröffentlichte, heißt es:

Für die Mitgliedstaaten ist es vorrangig, sicherzustellen, dass das Sprachenlernen schon im Kindergarten und in der Grundschule wirksam wird, denn bereits hier werden die entscheidenden Einstellungen gegenüber anderen Sprachen und Kulturen ausgebildet und die Fundamente für den späteren Fremdsprachenerwerb gelegt.⁵

⁵ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DCo449&from=DE> (16.04.2020)

Seit 2008 wurde der Sprachunterricht in Polen zu einem obligatorischen Fach, in Gymnasien hingegen ein Jahr später. Bereits im Jahre 2015 waren die Kinder in den Kindergärten dazu verpflichtet, am Englischunterricht teilzunehmen. Die Einführung des obligatorischen Fremdsprachenunterrichts an den polnischen Grundschulen im Jahre 2008 erregte viele Kontroversen und Diskussionen bei den Lehrern. Einerseits wurde angenommen, dass das Fremdsprachenlernen in der Schule es ermöglicht, eine Sprache fließend zu beherrschen. Andererseits wurde überlegt, ob dieses Alter wirklich eine gute Zeit für das Fremdsprachenlernen ist.

Viele Emotionen, vor allem bei den Eltern, löste das Fremdsprachenlernen von kleinen Kindern im Kindergarten aus. Dies mag daran liegen, dass die Ergebnisse der Lernprozesse nicht sofort zu merken waren. Die Eltern fürchteten sich auch davor, dass die Kinder nicht im Stande sein werden, etwas zu erlernen und zu merken. Die wissenschaftlichen Forschungen bestätigen jedoch, dass das frühe Fremdsprachenlernen einen positiven Einfluss auf die Kinder hat. Sie lernen dann einfach schneller. Außerdem verbessern sich ihre muttersprachlichen Fähigkeiten und sie weisen bessere Ergebnisse in anderen Fächern auf. Die Experten geben zu, dass kleine Kinder weniger Schwierigkeiten haben, eine Fremdsprache zu erlernen. Dorothé Salomo behauptet in Anlehnung an Johnson/Newport (1991) Folgendes:

Generell besteht die Annahme, dass Kinder Fremdsprachen schneller und müheloser lernen als Erwachsene. Als Grund dafür wird eine kritische Phase (Critical Period) vermutet, ein Zeitfenster also, in dem eine fremde Sprache besonders effektiv erworben werden kann. Die meisten Vertreter solch einer kritischen Phase gehen davon aus, dass diese ungefähr mit dem Beginn der Pubertät endet.⁶

Zahlreiche Wissenschaftler sagen zum Fremdsprachenunterricht: „je früher, desto besser“. Sie behaupten, dass sich das Gehirn der Kinder sowie ihr Artikulationsapparat durch eine große Plastizität auszeichnen. Mit Leichtigkeit benutzen die Kinder Mimik und Gestik, wodurch sie den Eindruck machen, auf das Gehörte, Gesehene, Erlebte und auch auf das Dargebotene neugieriger und offener zu sein. Kleine Kinder lernen eine neue Sprache mit Begeisterung. Sie entwickeln unter guten Bedingungen elementare kommunikative Kompetenzen und Sprachbewusstheit.

Die Wissenschaftler stützen sich dabei auf neurowissenschaftliche Studien. Nach ihnen sind Kinder bis zum sechsten Lebensjahr für Fremdsprachen besonders empfänglich. Das Erlernen von Sprachen erleichtert die Tatsache, dass kleine Kinder schneller Netzwerke im Gehirn aufbauen. Und so kann zum Beispiel durch den Einsatz von Bewegung und Spiel, von denen im Weiteren die Rede sein wird, die Phonetik muttersprachenähnlich erlernt und gefestigt werden.

Während des Lernens benutzen kleine Kinder die rechte und linke Gehirnhälfte. Die linke Hälfte ist verantwortlich unter anderem für Lesen, Sprechen, Logik, Konzentration, Einzelheiten und Regeln. Sie ist also für alles, was im allgemeinen Verständnis als Denken bezeichnet wird, zuständig. Die rechte Hälfte steuert eher die Intuition und Kreativität, Symbole und Gefühle. Sie erlaubt menschliche Gesichter zu merken sowie Gestik und Mimik richtig zu interpretieren.

Im frühen Fremdsprachenunterricht können psychische Eigenschaften der Kinder genutzt werden, die ihrem Alter gemäß sind. Gemeint sind hier solche Eigenschaften wie Neugier, Wissbegierde, Fähigkeit und Bereitschaft zur Nachahmung sowie Kommunikationsbedürfnis. Deshalb fällt es ihnen viel leichter, Neues zu lernen, besonders wenn es sozusagen „ganz nebenbei“ passiert, das heißt nicht mit strengem Abhören von Vokabeln und mit dem langweiligen Pauken von Grammatik. Es gibt andere Arbeitsformen, zum Beispiel das gemeinsame Singen fremdsprachiger Lieder, Spiele in der Fremdsprache und Ähnliches, worauf im Folgenden eingegangen wird. Dadurch werden im Gehirn schon im Kindesalter die richtigen Verbindungen verfestigt, sodass die Sprache auf den späteren Bildungsetappen nicht mehr so fremd klingt. Außerdem kann man dann darauf aufbauen, was in der Kindheit erworben wurde.

Befürworter des frühen Fremdsprachenunterrichts sind der Ansicht, dass kleine Kinder, die die Fremdsprache mit Spaß und Neugier lernen, eine höhere Motivation zum Lernen als Erwachsene haben und dadurch eine Sprache leichter erlernen können. Die Sprachforscher sind des Weiteren der Ansicht, dass kleine Kinder keine Hemmungen in Bezug auf den Gebrauch von Sprache haben. Im Vergleich zu Erwachsenen äußern sich die Jüngeren ohne Mühe in der Fremdsprache. Die Älteren haben oft Angst, dass sie keine passenden Worte

⁶ <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/jug/jla/20392153.html> (18.04.2020)

finden und nicht alles korrekt sagen, was zu einer Sprachblockade führen kann. Das alles fördert das Erlernen einer Sprache. Die Sprachbildung, die im frühesten Kindesalter anfängt, „öffnet den Verstand der Kinder“. Sie verspüren keine Angst vor dem Fremdsprachenlernen, das sonst für anstrengend und schwierig gehalten wird. Bestimmt ermöglicht es ihnen auch, neue Kulturen kennen zu lernen und sich auf Neues zu öffnen. Von Kindheit an erfahren die Jüngsten zum Beispiel von Sitten und Bräuchen im Land der Zielsprache. Dadurch werden Toleranz und Offenheit gegenüber anderen Kulturen gelernt. Die Kinder erkennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur Muttersprache und erweitern auf diese Weise ihr kulturelles Wissen. Das frühe Lernen einer Fremdsprache fördert außerdem die Intelligenz und das Lernverhalten der Kinder, was wissenschaftlich nachgewiesen wurde.

Derzeit beginnen die Dreijährigen ihr Abenteuer mit dem Fremdsprachenlernen. Wir sind uns dessen bewusst, dass solche Kinder erst ihre muttersprachliche Kompetenzen entwickeln, deshalb können wir von ihnen nicht verlangen, dass sie sofort anfangen, eine Fremdsprache zu sprechen. Sie müssen auch entsprechend unterrichtet werden.

Die Lehrer, die die Kinder im Vorschulalter unterrichten, verwenden verschiedene Methoden. Zum kindgerechten Unterricht gehören zum Beispiel Spiele, Reime, Lieder sowie Geschichten und Märchen. Eine besonders gute Form von Aktivität sind Spiele. Die Kinder müssen nämlich die vielen Begriffe im praktischen Tun erleben. Das kann eben durch das Spiel, durch den spielerischen Umgang mit Personen, Tieren, Dingen, Naturgeschehen usw. erfolgen. Mit Hilfe von Spielen können Sprechansätze geboten werden. Spiele simulieren reale Situationen, die außerhalb des Klassenraumes vorkommen. Sie können motivieren, die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache fördern. Spiele haben im Unterricht eine integrative und soziale Funktion. Sie unterstützen die Aktivität der Lernenden, die Lernerautonomie und nicht zuletzt die Kreativität der Schüler. Diese lernen dann entspannt und angstfrei. Weitere Funktionen von Spielen sind: das Üben und die Festigung des Wortschatzes sowie der grammatischen Strukturen, das Üben der richtigen Aussprache, die Erhöhung der Sprechzeit der Lernenden u. a. Es kann also gesagt werden, dass didaktische Spiele zur vielseitigen Entwicklung der Kinder beitragen.

Damit die Spiele ihre Aufgaben erfüllen können, muss im Unterricht eine freundschaftliche, nette Atmosphäre herrschen und die Aktivitäten der Kinder müssen akzeptiert werden. Das Fremdsprachenlernen mit Hilfe von Spielen soll für die Kinder ein wahres Vergnügen sein. Angst und andere Hemmungen soll man ausschließen. Es ist selbstverständlich, dass jedes Spiel dem Niveau und Alter der Kinder entsprechen muss. Wenn die Lehrer verschiedene spielerische Lernformen anwenden, müssen sie leider mit vielen Schwierigkeiten rechnen. Diese resultieren daraus, dass in manchen Lehrbüchern traditionelle Sprachübungen durch Spiel und Spaß ersetzt werden, obwohl sie andere Funktionen erfüllen sollen, z. B. das Überprüfen von Rechtschreibung oder Grammatik. Die Situation, in der die Kinder beispielsweise die auf kleinen Kärtchen aufgeschriebenen Wörter wiederholen, kann nicht als Spiel bezeichnet werden. Viele Sprachspiele sind auch deshalb nicht geeignet, weil die Kinder in den gespielten Rollen, z.B. während des Spiels „im Laden“, nur ansatzweise ihre schauspielerischen Möglichkeiten ausnutzen. Außerdem sind ihre Sprachfähigkeiten noch nicht so entwickelt, dass man solche Spiele durchführen kann. Das kann zur Frustration der Kinder führen. Sinnlos sind auch solche Spiele, bei denen die Kinder mehr Muttersprache als Fremdsprache verwenden.

Die Kleinkinder lernen besonders schnell, wenn sie etwas häufig wiederholen, deshalb sollten die Lehrer während des Unterrichts oft Reime, Abzählverse, kurze Gedichte und Lieder verwenden, die dann wiederholt, in Silben geklatscht und auch auswendig gelernt werden können. Lieder (und somit auch Musik) spielen im Fremdsprachenunterricht mehrere relevante Funktionen, und zwar: didaktische, bildende, erzieherische, motivierende, integrierende, therapeutische und organisatorische Funktion. Damit werden die Spracherwerbs-, Sprachrezeptions- und Sprachproduktionsprozesse effektiviert und vereinfacht. Lieder müssen jedoch Spaß machen, dem Schüleralter und der sprachlichen Progression der Gruppe angepasst sein. Neben der Auseinandersetzung mit der Fremdsprache ermöglichen entsprechende Lieder auch die Begegnung mit der fremden Kultur. Lieder „entführen“ die Kinder in eine andere Welt. Die kleinen Schüler singen, klatschen und ahmen Tiergeräusche gern nach. Musik, Rhythmus und Reim lassen die richtige Aussprache üben. Lieder und Kinderreime kann der Lehrer in jeder Unterrichtsphase verwenden. Dank ihnen können der neue Wortschatz, neue Redewendungen und Grammatikstrukturen im Gedächtnis der Kinder haften bleiben. Der Gesang kann zu

Beginn oder am Ende des Unterrichts eingeführt werden und der Integration von Kindern dienen. Der gemeinsame Gesang macht den Kindern Spaß und schafft eine angenehme Atmosphäre im Unterricht. Genauso wie Lieder sind auch Bewegungsspiele ein nicht wegzudenkender Bestandteil des frühen Fremdsprachenunterrichts. Befriedigende Resultate beim Fremdsprachenlernen bringen des Weiteren verschiedene Übungen mit der Ausnutzung der Körperbewegung, beispielsweise der Tanz. Das aktiviert die Gehirnarbeit, wodurch mitgeteilte und erworbene Informationen besser in Erinnerung behalten werden. Calenge (1997) sagt dazu Folgendes:

Die Abwechslung zwischen Sitzen, Aufstehen, Gehen usw., der Platzwechsel, das gemeinsame Sprechen im Chor, das Mimen, die vorsichtigen Körperberührungen mit den Händen tragen zu einer lockeren ungezwungenen Atmosphäre im Unterricht bei. In jedem von uns wohnt ein Kind, das sich gerne bewegt.

Im Kindesalter können durch Bewegung Erfahrungen gesammelt und Fähigkeiten entwickelt werden, was sich auf andere Entwicklungsbereiche positiv auswirkt. Es wurde nachgewiesen, dass regelmäßige körperliche Bewegung einen positiven Einfluss auf die kognitive Entwicklung und Intelligenzleistung der Kinder hat. Erfolgreiches Lernen bedeutet also das Lernen mit Bewegung und mit allen Sinnen.

Die Bildung im Vorschulalter beginnt mit der sukzessiven Entwicklung des Hörverstehens und der Reaktion auf die Sprache mit Gestik und Mimik. Eine große Rolle spielen – wie oben angedeutet – auch Sinne. Beim Lernen sollte der Wert auf die visuelle, auditive und kinästhetische Wahrnehmung gelegt werden. Wichtig sind auch solche Aktivitäten wie das Anstreichen, Ausschneiden und Zeichnen. Das entspricht dem Prinzip der Ganzheitlichkeit, welches bedeutet, dass im Fremdsprachenunterricht kognitive und affektive Aspekte, das heißt Intellekt, Gefühle und Sinne zusammen wirken.

Eine interessante Arbeitsform sind einfache Erzähltexte. Sie spiegeln die Erfahrungen der Kinder wider und spornen sie zum Nachdenken an. Solche Texte helfen beim Hörverstehen und erlauben den Kindern, verschiedene Zusammenhänge zu erkennen. Während des Hörens trainieren die Kinder die Konzentration. Es schalten sich dabei auch ihre Emotionen ein. Kleine Kinder können die gehörten Informationen durch Zeichnungen darstellen. Das macht ihnen Spaß, aber zugleich erweitern sie ihre Sprachfähigkeiten.

Eine besondere Art von Erzähltexten sind Märchen. In der Entwicklungspsychologie wird „vom magischen, zauberhaften Denken des Kindes, von einer animistischen Phase“ (Schieder 2003) gesprochen. Mit Kinderaugen gesehen hat jedes Ding oder Wesen die Fähigkeit, sich zu verwandeln oder wieder lebendig zu werden. Puppen, Tiere sowie Naturgegenstände können lebendig sein und zum Beispiel lachen, weinen oder reden, so dass man sich mit ihnen unterhalten kann.

So wie die Kinder es erwarten, stellen die Märchen eine Welt dar, in der das Gute immer siegt und das Böse bestraft wird. Wichtig ist dabei nicht nur die literarische sondern auch pädagogische und psychologische Seite solcher Texte. Durch Märchenbilder werden solche seelischen Fähigkeiten der Kinder wie Denken, Fühlen, Empfinden oder Intuition angesprochen. Märchen regen zum Denken an und ermuntern zu verschiedenen Tätigkeiten. Als Beispiel mögen hier plastische Arbeiten oder Aufführungen im Schultheater genannt werden.

Zu Beginn des fremdsprachlichen Lernprozesses der Kinder sind auch Portfolios empfehlenswert. Sie haben eine große Bedeutung für den Auf- und Ausbau der fremdsprachlichen Kompetenz der Kinder. Das Portfolio hilft den Kindern, ihren eigenen Lernzuwachs bewusst wahrzunehmen. Durch die Dokumentation ihres Lernprozesses und die Reflexion über Lernerfolge machen sie die ersten Schritte auf dem Weg zum selbstverantworteten Lernen. Die Arbeit mit Portfolio unterstützt die Individualisierung des Lernens und trägt zur Entwicklung der Lernkompetenz der Kinder bei.

Zum Schluss sei noch auf das Lernen mit einem Begleiter hingewiesen. Gemeint ist hier zum Beispiel eine Handpuppe. Ein solcher Begleiter kann der Sprechpartner der Kinder oder des Lehrers sein. Handpuppen regen die Fantasie der Kinder an und helfen ihnen den Lernstoff zu merken. Sie machen den Unterricht attraktiver und beeinflussen die Wahrnehmung der neuen Inhalte. Dank den Handpuppen haben die Kinder einen Freund und eine Bezugsperson, der sie immer vertrauen können. Sie sind sich dessen bewusst, dass sie sich mit der Handpuppe nur in der Fremdsprache unterhalten können, was ihnen hilft, Sprachbarrieren abzubauen.

Resümierend ist Folgendes festzustellen: Da bei kleinen Kindern Lernvoraussetzungen besonders günstig sind, soll der Fremdsprachenunterricht bereits im Kindergarten beginnen. Natürlich sind dazu gut ausgebildete

Lehrerinnen und Lehrer notwendig. Der frühe Fremdsprachenunterricht sollte nämlich gut vorbereitet werden. Das Lernen sollte durch das Handeln und Spielen, mit allen Sinnen und dem ganzen Körper erfolgen. Wichtig sind die eigene Aktivität und Kreativität der Lernenden. Dabei müssen das sprachliche und nichtsprachliche Handeln verbunden werden, damit man von einem integrierten, kontext- und situationseingebetteten Lernen sprechen kann. Die Lerngegenstände sollen nicht abstrakt sein, sondern solche Inhalte vermitteln, die sich direkt auf die kindliche Umwelt und Erfahrung beziehen. Der Unterricht soll abwechslungsreich gestaltet werden, um Monotonie und Langeweile zu vermeiden. Dadurch werden das Interesse, die Aktivität der Lernenden und ihr Arbeitseinsatz länger dauerhaft bestehen, was einen größeren Lernerfolg verspricht.

Literatur:

Bleyhl W. (2002): Über die Verstehensmethode. In: *Fremdsprachen in der Grundschule. Lehren und Lernen mit dem Konzept des kommunikativen Unterrichts*. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, S. 7-13.

Borówka M. (2012): Edukacja językowa poprzez sport w przestrzeni pozaszkolnej. In: *Języki obce w szkole*, H. 2, S. 39-43.

Cygan A. *Bardzo wczesna nauka języków obcych*. <http://www publikacje.edu.pl/pdf/9208.pdf> (02.05.2019).

Dusemund-Brackhahn C. (2008): Spielerische Übungen, Sprachlernspiele und Spiele im DaZ-Unterricht In: Kaufmann S., Zehnder E., Vanderheiden E., Frank W. (Hrsg.): *Qualifiziert unterrichten. Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache*, Band 3, S. 38-69. Ismaning: Hueber Verlag.

Illuk J. (2002): *Jak uczyć małe dzieci języków obcych*. Katowice: Wydawnictwo Gnome.

Janoszczyk J. (2018): Je früher, desto besser, oder? In: „HALLO DEUTSCHLEHRER!” *Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes*. Warszawa: Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Języka Niemieckiego, Nr. 40, S. 4-7.

Jaroszewska A. (2008) Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych dzieci w młodszym wieku szkolnym w kontekście wielokulturowości. In: Surdyk A., Szeja J. Z. (Hrsg.): *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym*, Poznań, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu – Instytut Filozofii, S. 157-166.

Kubaneck-German A. (2003): *Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht*. Bd. 2: Didaktik der Gegenwart. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

List G. (2007): *Förderung von Mehrsprachigkeit in der Kita*. München: Deutsches Jugendinstitut.

Morfeld P. (1998): *Wissend lernen = Effektiver lernen? Vokabellertraining im Anfängerunterricht Englisch an der Volkshochschule*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Piechocki R. (2010): Wie viel Musik braucht der heutige DaF-Lernende? Reflexion über den sinnvollen Einsatz authentischer Lieder im kommunikativ orientierten DaF-Unterricht in der Erwachsenenbildung. In: Myczko K. (Hrsg.): *Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, S. 291-298.

Salomo D. (2014): *Besser früher oder später? Fremdsprachenlernen und Alter*. <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/jug/jla/20392153.html>

Schieder, B. (2003): *Mit Märchen durchs Jahr*. München: Don Bosco Verlag.

Schiffler L. (2002): Kinästhetisches Fremdsprachenlernen – ein unterrichtsmethodischer Neuanfang. In: Bausch K.-R. (Hrsg.): *Neue curriculare und unterrichtsmethodische Ansätze und Prinzipien für das Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 168-178.

Voss R. (2016): *Studi-Coach: Studieren für Anfänger*. Konstanz und München: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Werlen E. (2002): Fremdsprache in der Grundschule – eine Chance für alle Kinder. In: *Fremdsprachen in der Grundschule. Lehren und Lernen mit dem Konzept des kommunikativen Unterrichts*. Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, S. 14-17.

Widlok B. (2013): *Kinderportfolio für das erste Fremdsprachenlernen. Deutsch als Fremdsprache für Kindergarten, Vorschule und für den Übergang in die Grundschule*. München: Goethe-Institut.

Widlok B./ Petravić A./ Org H./ Romcea R. (2010): *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen*. München: Goethe-Institut.



ANNA WIDEŁ

Anna Wideł – Deutschlehrerin (Szkoła Podstawowa im. Polskich Olimpijczyków w Osiełsku)

VisitBerlin – Lehrerinfofahrt

Jedes Jahr können deutschsprachige Lehrerinnen und Lehrer aus verschiedenen Ländern die Stadt Berlin besser kennen lernen. Zu einem Berlin-Erlebnis-Wochenende laden Berliner Gruppen-Hotels, Hostels, Jugendherbergen und Gästehäuser ein. Das Projektwochenende ist immer voll von Attraktionen: Museumsbesuche, Theateraufführungen und vieles, vieles mehr. Solche Lehrerinfofahrten werden von visitBerlin organisiert, um:

- Berlin als Klassenfahrtsdestination zu präsentieren;
- Lehrer über Berlin und die Angebote der Stadt für Schüler/Klassenreisen (Kultur, Geschichte, Politik, Hotels usw.) zu informieren;
- Lehrer zu Kurs- und Klassenfahrten nach Berlin zu motivieren.
- Schülerreisen in auslastungsschwache Zeiten zu verlegen und Kapazitätsengpässe in den High-Season-Monaten zu vermeiden.

Voriges Jahr hatte ich die Gelegenheit, an der Lehrerinfofahrt teilzunehmen. Und im Nachhinein kann ich feststellen, dass es sich wirklich gelohnt hat. Die Veranstaltung fand vom 15. bis zum 17. November 2019 statt. Sein Thema lautet „Berlin – Stadt der Freiheit“. Teilnehmer des Projekts waren rund 60 Lehrer aus Frankreich, Belgien, Polen, Tschechien, den Niederlanden, Skandinavien und Deutschland. Das Angebot der Organisatoren umfasste solche Leistungen wie Unterkunft, Verpflegung, Programm (Stadtrundfahrt, Museen, Theater). Die Teilnahmegebühr betrug 97 Euro.

Spannend war es gleich zu Beginn. Nach der Begrüßung haben wir Deutschlands einziges **Spionagemuseum**, das einen einzigartigen Einblick in das Schattenreich der Spionage bietet, besichtigt. Dort kann man eine multimediale Zeitreise durch die Geschichte der Spionage unternehmen und ins Schattenreich der Geheimdienste aus Ost und West eintauchen. Berlin galt nämlich, vor allem im Kalten Krieg, als Hauptstadt der Spione: vom Agentenaustausch an der Glienicker Brücke bis zur Abhöranlage auf dem Teufelsberg. Mit Hilfe von modernsten Technologien können die Besucher die raffinierten und zum Teil skurrilen Methoden von Agenten und Geheimdiensten multimedial und interaktiv aufdecken. Mir hat vor allem die Geheimschrift gefallen. Die ersten der dort gezeigten Geheimschriften stammen aus der Antike.





Der nächste Tag war voller tief greifender Eindrücke. Wir haben zunächst das **Dokumentationszentrum der NS-Zwangsarbeit** in Schöneweide besichtigt. Von den 3000 in ganz Berlin verteilten NS-Zwangsarbeiterlagern hat sich nur das hiesige Lager erhalten. Ab Ende 1943 bis 1945 mussten auf diesem Gelände, mitten in einem Wohngebiet, Zwangsarbeiter vor den Augen der Bevölkerung

arbeiten. In den 14 Steinbaracken, die über 2000 Zwangsarbeiter aufnehmen sollten, waren italienische Militärinternierte, zivile Zwangsarbeiter und -arbeiterinnen aus verschiedenen Ländern sowie weibliche KZ-Häftlinge untergebracht. Die im Jahre 2013 eröffnete Dauerausstellung „Alltag Zwangsarbeit 1938-1945“ macht deutlich, wie weit verbreitet die Zwangsarbeit im Nationalsozialismus war. Das NS-Regime zwang insgesamt rund 26 Millionen Menschen zur Arbeit.

Danach haben wir am **Foxtrail** teilgenommen. Es ist ein fantastischer Mix aus Schnitzeljagd, Sightseeing und Escape Game – gedacht als eine Jagd nach dem schlauen Fuchs im Großstadt-Dschungel. Dieses Stadtspiel beruht darauf, dass man unterwegs (von Posten zu Posten) in Teams knifflige Aufgaben lösen, Hinweise entschlüsseln und versteckte Botschaften finden muss. Bei jedem Posten kommt es auf ganz unterschiedliche Stärken an, zum Beispiel auf Teamgeist, Cleverness oder Geschicklichkeit. Man besichtigt die Stadt und erlebt sie zugleich als ein Spielfeld. Für mich war es die Gelegenheit, Berlin zu entdecken und neue Kollegen und Kolleginnen kennen zu lernen.



Ein besonderes Erlebnis war die atemberaubende Show „Out of Chaos“ im **Chamäleon Theater**. Die Aufführung ist eine Kombination von Theater und Zirkus. Acht Akrobaten lassen gemeinsam mit dem Musiker Ekrem Eli Phoenix imponierende, bewegende Bilder entstehen. Die Künstler bauen schwindelerregende Menschentürme, wirbeln sich gegenseitig durch die Luft und testen mit Kraft, Anmut und Humor die Grenzen des Zirkus aus. Die Show wurde mit dem „Helpmann Award 2019 for Best Visual or Physical Theatre Production“ ausgezeichnet.

Am letzten Tag stand der Besuch der neuen VR Attraktion „TimeRide Berlin – Mitten im Damals“ auf dem Programm. Es gibt hier drei Stationen:

- *Der Blick durch die Mauer:* Im ersten Teil der Besichtigung kann man erfahren, wie der Alltag im Westen aussah, wie die Menschen im Osten lebten. Der Blick auf die jeweiligen Seiten zeigt ganz gegensätzliche Lebenswelten.
- *Die Zeitzeugen:* In diesem Raum stehen persönliche Lebensgeschichten im Mittelpunkt. Überdimensionale Reisepässe verdeutlichen, wie viele unterschiedliche Schicksale es im geteilten Berlin gab. Die Deutschen haben mit der Trennung und dem System der DDR auf individuelle Weise umgegangen, deshalb hat jeder andere Erinnerungen. Interessant ist hier, dass die Gäste anschließend wählen können, mit wem sie ihre VR-Zeitreise antreten möchten – mit dem aufmüpfigen Handwerker, der reflektierenden Architektin oder dem unangepassten Grenzgänger aus dem Westen.
- *Die Virtual-Reality-Fahrt:* Zum Schluss kommt das Aufregendste: die VR-Tour durch das geteilte Berlin. Die Besucher nehmen in einem Bus der 80er-Jahre Platz und brechen dank VirtualReality-Technologie in eine andere Zeit auf. Bei der virtuellen Stadtrundfahrt warten auf die Zeitreisenden viele Erlebnisse: Ein Bus, mit dem sie fahren, rollt auf den Checkpoint Charlie zu, die Wachposten versperren den Weg, um die Fahrgäste zu kontrollieren. Nach der Personenkontrolle fahren sie über die Friedrichstraße und sehen den Palast der Republik in altem Glanz erstrahlen. Zum Ende der Fahrt erinnern Originalbilder vom Fall der Mauer daran,



warum dieses Ereignis Deutschland bis heute so tief prägt. Man fühlt sich wirklich in die Mitte des Geschehens versetzt.

Eine andere Möglichkeit war es, das **asisi Panorama „Die Berliner Mauer“** zu sehen. Das Panorama zum geteilten Berlin, eine zylindrische Stahlrotunde, steht neben dem Checkpoint Charlie. Sein Autor ist Yadegar Asisi – Künstler, Architekt und

ehemaliger Hochschullehrer. Auf dem 270° Rundbild, das 15 Meter hoch und 60 Meter breit ist, zeichnete der Künstler das Alltagsleben auf beiden Seiten der Mauer nach. Der Maßstab 1:1 bringt die Besucher auf Augenhöhe mit den Szenen aus dem geteilten Berlin. Man kann hier graue und unsanierte Häuserfassaden, spielende Kinder, Graffiti-Maler oder Betrunkene an einer Currywurstbude in West-Berlin entdecken. Hinter der bunt bemalten Mauer liegt ein kahler Grenzstreifen, ausgeleuchtet von kalten Scheinwerfern. DDR-Grenzsoldaten gehen ihren Kontrollen im Grenzstreifen nach und beobachten aus den Wachtürmen das Leben im Westteil der Stadt. Im Osten rufen dagegen weiße Parolen auf rotem Untergrund zur Staatstreue auf, während im Westen bunte Reklamen den Konsum anfachen. Das Ganze macht einen trüben Eindruck.

Den letzten Programmpunkt konnten wir wählen. Zur Wahl standen u. a. The Wall Museum East Side Gallery – eine faszinierende Ausstellung zur Mauergeschichte, das Schloss Charlottenburg – eine ehemalige Sommerresidenz der Hohenzollern im Berliner Ortsteil Charlottenburg oder das **Illuseum** (ehemals Museum der Illusionen), in dem das menschliche Gehirn mit optischen Täuschungen, Spielen und Kaleidoskopen auf die Probe gestellt wird. Ich habe mich für den Besuch



im Museum in der Kulturbrauerei am Prenzlauer Berg entschieden. Die Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland zeigt hier die Dauerausstellung „Alltag in der DDR“. Diese Ausstellung präsentiert das Leben der Ostdeutschen in den 1970er und 1980er Jahren, und zwar im Betrieb, in der Öffentlichkeit und im Privaten. Die Besucher können erfahren, wie das SED-Regime den Alltag prägt, wie die Menschen mit Mangel und Grenzen umgehen und wo sie Freiräume finden. In Polen waren die kommunistischen Zeiten genauso „grau“, deshalb war die Ausstellung für mich nicht besonders überraschend.



Resümierend kann ich sagen, dass Lehrerinfahrten mit Sicherheit ein sehr wertvolles Projekt sind. In so kurzer Zeit konnten wir die deutsche Hauptstadt erkunden, d.h. mögliche Unterkünfte für unsere Schüler sowie touristische Attraktionen und Dienstleister von Berlin kennen lernen. Außerdem konnte man mit anderen Deutschlehrern und -lehrerinnen ins Gespräch kommen und Erfahrungen austauschen. Viele der Kontakte, die ich dabei geknüpft habe, pflege ich bis heute. Ich habe auch die Absicht, in Zukunft eine so interessante Reise für meine Schüler vorzubereiten.

Fotos: Marzena Sosińska und Anna Wideł



ALINA DOROTA JARZĄBEK

Dr Alina Dorota Jarząbek – adiunkt w Katedrze Języka Niemieckiego na Uniwersytecie Warmińsko-Mazurskim w Olsztynie. W latach 2016-2012 prezeska Zarządu Głównego PSNJN, w latach 2007-2017 członek zarządu (sekretarz generalna, wiceprezeska) Międzynarodowego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego (Internationaler Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband – IDV).

Das Corona-Vokabular

„Sprache prägt unser Denken und unser Verhalten“

Annette Klosa,

Linguistin am Mannheimer Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS)

Die prekäre Situation, von der seit Ausbruch der Corona-Pandemie fast alle Länder der Welt betroffen sind, hinterlässt im Gedächtnis der Deutschlerner und auch derer Deutschlehrerinnen und -lehrer eine deutliche Spur von frisch eingepprägtem Wortschatz, den man bisher normalerweise in jeder Sprache, ob Mutter- oder Fremdsprache, aus dem Auge verloren hat. Die Notwendigkeit, ein Verständnis für die im Zusammenhang mit dem Coronavirus täglich neu kommunizierten Inhalte sicherzustellen, erzwingt allerdings die Erweiterung des gebrauchten Lexikons um die bis zu den Corona-Zeiten im Alltag kaum benutzten Wörter.

Diese subjektive Wortliste, die ich mithilfe einiger Internetportale zusammengestellt habe, betrachten Sie bitte als

- a) eine nützliche Festigung bzw. Erweiterung des Vokabulars für die Corona-Zeiten,
- b) Lernwortschatz, den man im DaF-Unterricht verwenden kann, um die aktuellen Probleme zu verstehen und darüber zu diskutieren. Die Lerner können schon heute wetten, was für ein Wort aus dieser Liste zum Wort des Jahres 2020 wird.

Zu betonen ist, dass dieses Korpus keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt. Es enthält Wörter, die zurzeit in den Medien besonders häufig anzutreffen sind. Darunter gibt es viele Neuschöpfungen und Anglizismen. Manche sind sehr geläufig und brauchen keine Erklärungen – in diesem Falle weder in Deutsch noch in Englisch. Etliche habe ich jedoch mit Definitionen versehen, die den unten angegebenen Webseiten entnommen wurden. Dieses Lexikon ist in 5 Kategorien gegliedert. Ich verzichte dabei mit Absicht auf die Angabe von grammatischen Merkmalen der Wörter, sondern konzentriere mich auf deren Bedeutung bzw. eine Bedeutungsvariante, die in der Zeit der Epidemie häufiger im Gebrauch ist.

I. Altbekannte Wörter mit einer neuen emotionalen Aufladung

ansteckend sein – z. B. eine Krankheit

Ansteckungsgefahr, die

asymptomatisch – ohne Krankheitsanzeichen (Symptome bzw. Beschwerden) verlaufen

Desinfektionsmittel, das

desinfizieren

Durchseuchung, die = Infektion, die

Einweghandschuh, der

Epidemie, die = Seuche, die

Epidemiologie, die – Wissenschaft von der Entstehung, Verbreitung, Bekämpfung und den sozialen Folgen von Epidemien

Gesichtsmaske/Atemmaske/ Beatmungsmaske, die

Händedesinfektion, die

Handhygiene, die

husten – Husten Sie nicht in Ihre Hände!

Hygienemaßnahme, die – z. B. richtiges Händewaschen

immun = unempfindlich

Immunität, die – Widerstandskraft eines Organismus

Infektionskette, die – Übertragung des Krankheitserregers, z. B. eines Virus

infizieren (sich)

Infizierte, der/die

Influenza, die = Grippe, die

Infodemie, die – eine Mischung aus Information und Pandemie; Der Begriff steht für die weltweite schnelle Ausbreitung von Falschnachrichten, aber auch für ein Zuviel an Informationen insgesamt.

Mundschutz/ Mund-Nasen-Schutz, der

Mundschutzpflicht/ Maulkorbpflicht, die

Neuinfektion, die – neu hinzugekommene oder in Zukunft erwartbare weitere Infektion

niesen – Niesen Sie nicht in Ihre Hände!

Pandemie, die

Plastikhandschuh, der

Quarantäne, die = Isolation, die

Risiko, das

Risikogebiet, das – Region oder Land mit einem erhöhten Risiko für das Coronavirus

Risikogruppe, die – Personenkreis, der besonders gefährdet ist, schwer zu erkranken, an einer Infektion oder in Folge einer Operation zu sterben u. ä.

Selbstquarantäne, die – (freiwilliges) Isolieren von Außenkontakten, meist in der eigenen Wohnung oder im eigenen Haus

Sterberisiko, das

Tröpfcheninfektion, die – die häufigste Form der Infektion, wobei Krankheitskeime durch verstreute kleinste Tröpfchen beim Husten, Niesen, Sprechen übertragen werden

Übertragungsweg, der/ **Verbreitungsweg**, der – die Art, wie eine Infektion bzw. deren Erreger übertragen und weiterverbreitet wird

Verdachtsfall, der – ein Mensch oder Tier, bei dem eine Krankheit nicht ausgeschlossen werden kann

Virologe, der – ein Wissenschaftler bzw. Arzt, der Viren erforscht

Virus, das/der

II. Blitzschnell angeeignete Neuschöpfungen

Balkonien, das – jemandes eigenes Balkon als fiktiver Urlaubsort („Urlaub auf Balkonien“ statt Ausreisen)

Corona, das

Coronababy, das – Es handelt sich entweder um ein in Corona-Zeiten geborenes Kind oder um ein von einer mit Covid-19 infizierten Mutter geborenes gesundes Kind.

Coronaferien, die – Schulschließungen zur Eindämmung des Coronavirus

coronafrei – schulfrei oder arbeitsfrei wegen der Coronakrise, oder auch „nicht mit Corona-Viren infiziert“

Coronajoke, der = Coronawitz, der = Coronamem, das

Coronakarma, das – hat den englischen Premierminister Boris Johnson getroffen. Er wollte weiter demonstrativ Händeschütteln und erkrankte dann wenige Tage später an Covid-19.

Corona-Krise, -n

Coronalüge, die = Fake-News

Coronaparty, die – wird zum Ausgleich von Club- und Barschließungen online gefeiert

Coronaschlange, die – Warteschlange an Einkaufsstellen, wo durch die Corona-Krise Engpässe entstanden sind

Coronaskeptiker, der

Coronialzeit, die – die Zeit der Corona-Pandemie, in der die Bevölkerung nie dagewesene Maßnahmen durchleidet

coronieren – ein Jugendwort: über den Virus austauschen

Corontäne, die = Corona, das + Quarantäne, die

Covideoparty, die – Videotelefonat mit Freunden und Familie

Covidiot, der

III. Unentbehrliche Anglizismen

Cocooning, das – die Tendenz, sich vermehrt aus der Zivilgesellschaft und Öffentlichkeit in das häusliche Privatleben zurückzuziehen

Corona Lockdown/ Shutdown – englischer Begriff für die Ausgangssperre

Corona-Office, das = Home-Office in den Corona-Zeiten – Arbeitsform oder -platz in der eigenen Wohnung bzw. im eigenen Haus (mit Computer und anderen für mobiles Arbeiten notwendigen Geräten ausgestattet)

Home Schooling, das – Unterricht von Kindern im Schulalter, der auf Wunsch der Erziehungsberechtigten oder in Ausnahmesituationen (z. B. schwerwiegende körperliche Behinderung) oder Schulschließungen zu Hause stattfindet

Home-Gym, das = Home-Sport, der – eigenes Fitnessstudio zu Hause

Onlineshopping, das – Einkaufen im Internet über Online-Shops

Social Distancing, das = Soziale Distanzierung – das Einschränken sozialer Kontakte (zur Risikominderung bei einer sich ausbreitenden Epidemie)

Stayathome – „Bleib zu Hause!“ - Hashtag in den sozialen Medien

Superspreader, der – eine Person, die mit einem infektiösen Krankheitserreger infiziert ist und durch ihre überdurchschnittlich hohe Anzahl von Sozialkontakten erheblich zu dessen Verbreitung beiträgt

IV. Neuer Alltag

Zoom-Room, der – „Abschnitt eines Zimmers, der für Videokonferenz präsentabel gemacht wird – auch wenn es darum herum wie ein Schlachtfeld aussieht“

Gabenzaun, der – ein Zaun, an den mitleidige Menschen in der Corona-Krise Lebensmittel für Notleidende hängen

Geisterspiel, das – ein Fußballspiel ohne Publikum

Abstand, der = Distanz, die

Abstand halten

Ausgangssperre, die = Hausarrest, der = Isolation, die

Ausgangssperre verhängen/anordnen

Einreisesperre, die/**Ausreisesperre**, die

Alltagshelden, Pl. – Personen in Berufen, die während der Corona-Krise besonders benötigt werden, z. B. Ärzte, Krankenschwestern, -pfleger etc.

hamstern – aus Angst vor Knappheit in Notsituationen möglichst große Vorräte der nötigsten Lebensmittel, Medikamente o. Ä. anlegen

Hamsterkauf, der – extrem viel kaufen, weil man vermutet, dass es bald zu Engpässen kommt

Engpass, der – eine Mangelsituation, schwierige Situation (in der etwas knapp geworden ist)

Isolationsalltag, der

Kontaktverbot, das – Verbot anderen Personen räumlich näher als 1,5 Meter zu kommen

Lieferservice, das – Auslieferung von per Telefon oder Internet bestellten Waren nach Absprache an den Kunden oder an besondere Lieferadressen zu vom Kunden gewünschten Zeiten

Lagerkoller, der – unkontrolliertes aggressives und gewalttätiges Verhalten von Personen, die vorübergehend unter starker psychischer Belastung stehen, weil sie in ihrer Freizeit gemeinsam in einem Lager oder einer Unterkunft wohnen und viel Zeit miteinander verbringen

Notabitur, das – Abitur mit meist weniger oder weniger umfangreichen Prüfungen, die wegen einer Krise oder eines Krieges früher oder später als geplant stattfinden

Webinar, das – typischerweise mit den Mitteln der internetbasierten Kommunikation durchgeführte Lehrveranstaltung oder Informationsveranstaltung, bei der die Teilnehmenden zu bestimmten festgelegten Zeiten virtuell präsent sind

V. Nicht nur wirtschaftliche Folgen des Corona

Existenzangst, die – Angst vor dem Verlust der wirtschaftlichen oder materiellen Lebensgrundlagen

Exit-Strategie, die – Strategie zur (stufenweisen) Lockerung bzw. Rücknahme von Maßnahmen, die zur Eindämmung bzw. Bekämpfung von Krankheiten, Epidemien, Pandemien ergriffen worden sind

Grenzschießung, die

Helikoptergeld, das – bezeichnet die Soforthilfegelder der Regierungen, eine pauschale Geldauszahlung an alle Bürger (Ausweitung der Geldmenge durch Geldschöpfung)

Rezession, die

Schutzschirm, der – Gesetz oder Maßnahme der Regierung als Schutz vor einer finanziellen Notlage, vor allem für Firmen, Institutionen und Privatpersonen

Telearbeit, die = Home Office, das

Wirtschaftskrise, die

Benutzte Online-Quellen:

<https://www.wortgucker.de/worter-in-zeiten-von-corona/> (Zugriff am 18.04.2020)

<https://www.dwds.de/themenglossar/Corona> (Zugriff am 23.04.2020)

<https://www.tag24.de/thema/coronavirus/corona-babys-und-zoom-room-das-sind-neue-krisen-woerter-1482722> (Zugriff am 18.04.2020)

<https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/lieferservice-38290> (Zugriff am 25.04.2020)

NACHTRAG DER REDAKTION

Nachtrag der Redaktion

Es gibt zwei Arten, Schwierigkeiten zu begegnen: entweder du änderst die Schwierigkeiten, oder du änderst dich.
Phyllis Bottome

Das neuartige Coronavirus grassiert weiterhin und hält die Welt in Atem. Es macht uns das Leben schwer. Viele müssen ihre Zeit zu Hause oder sogar in Quarantäne verbringen. Der öffentliche Raum wurde zur Bedrohung, denn wir alle können als sogenannte „stille Überträger“ des Virus fungieren.

Sämtliche Schulen, Kindertageseinrichtungen und Kindergärten sind geschlossen. Der Unterricht wird über das Internet organisiert. Auch Hochschulen stellen weitgehend auf digitalen Unterricht um. Von den Auswirkungen des Coronavirus ist die Wirtschaft stark betroffen. Geschlossen bleiben viele Betriebe und die meisten Geschäfte, Theater, Konzerthäuser und Museen. Verbindungen sind gekappt, von vielen Reisezielen wird abgeraten. Die Straßen sind leer gefegt. Auch bei strahlendem Sonnenschein sind Plätze, Parks und andere Grünanlagen gespenstisch still. Ganz allgemein gesagt, sorgt das Virus für ein Leben im Stillstand.

Zu den besonders eindrücklichen Empfindungen dieser Tage gehört nach Meinung von Fachleuten die (Selbst-)Erkenntnis, wie schwer es uns fällt, nichts zu tun. Unsere Gesellschaft ist auf Leistung, aufs Handeln, auf unaufhörliche Bewegung gepolt. Das Virus 'entschleunigt' unser Leben ganz deutlich. Viele Menschen haben plötzlich Zeit im Überfluss, trotzdem sind sie nach einigen Wochen Ausnahmezustand erschöpfter als je zuvor. Es fällt uns schwer, auf Gemeinschaftserlebnisse zu verzichten, denn ohne soziale Kontakte fühlen wir uns einsam.

Wegen der sich weiter ausbreitenden Corona-Krise herrscht große Verunsicherung. Das Schlimmste daran ist, dass niemand weiß, wie lange wir uns wegen der Corona-Epidemie noch einschränken werden.

Wir müssen uns natürlich über den Ernst der Lage im Klaren sein, sollten aber auf keinen Fall in Panik geraten. Deshalb ist es in dieser schwierigen Zeit so wichtig, Gedanken zu teilen, aufmunternde Worte zu äußern, um Trost zu spenden, und auf diese Weise einfach füreinander da zu sein. In diesem Sinne empfehlen wir Ihnen, Liebe Leserinnen und Leser, die schönen Zeilen von Betina Graf (der Inhaberin von Viabilia) mit dem Wunsch, dass Sie sich dieses Licht am Ende des Tunnels als Hoffnungsschimmer am Horizont vergegenwärtigen.

**Im tiefsten Tal
kann man schon
das Licht am Horizont
sehen.**

**Durchhalten,
Lösungen finden,
Hoffnung schöpfen.**

**Und am Ende:
Aufatmen!**

Jolanta Janoszczyk

ENDE

