Posodobitve pouka v gimnazijski praksi

NEMŠČINA



mag. Nada Holc
dr. Gerald Hühner
Marusja Uhernik
dr. Brigita Kacjan
dr. Vida Jesenšek
Marjeta Sreš
mag. Tamara Bosnič
Antonija Barba
Nuša Rustja
Darja Kapus Leban
Jožica Tiršek Drčar
Nadja Gliha
Božena Rudolf
Jana Kocjančič
Majda Gregorek
Mojca Lotrič
Mojca Jamnik
Suzana Krvavica
Jasmina Velikanje
Claudia Gebhard Gaberšek
Sanja Šabeder Jaušovec
Katarina Poljšak
Suzana Ramšak
Milojka Vaupotič
Monika Gehrke

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi

Nemščina

Uredila:	mag. Nada Holc
Avtorji:	mag. Nada Holc, dr. Gerald Hühner, Marusja Uhernik, dr. Brigita Kacjan, dr. Vida Jesenšek, Marjeta Sreš, mag. Tamara Bosnič, Antonija Barba, Nuša Rustja, Darja Kapus Leban, Jožica Tiršek Drčar, Nadja Gliha, Božena Rudolf, Jana Kocjančič, Majda Gregorek, Mojca Lotrič, Mojca Jamnik, Suzana Krvavica, Jasmina Velikanje, Claudia Gebhard Gaberšek, Sanja Šabeder Jaušovec, Katarina Poljšak, Suzana Ramšak, Milojka Vaupotič, Monika Gehrke
Strokovni pregled:	dr. Janez Skela, mag. Tamara Bosnič, Slavica Bratuša
Jezikovni pregled:	Martin Langerholc
Izdal in založil:	Zavod RS za šolstvo
Predstavnik:	mag. Gregor Mohorčič
Urednica zbirke:	Alenka Štrukelj
Oblikovanje:	Irena Hlede
Postavitev in tisk:	Present d.o.o.
Naklada:	320 izvodov

Prva izdaja, prvi natis

Ljubljana, 2010

Publikacija je brezplačna.

Zahvaljujemo se Slovenskemu etnografskemu muzeju za uporabo slikovnih gradiv, ki smo jih uporabili za grafično opremo publikacije.

Zbirka knjig Posodobitev pouka v gimnazijski praksi je nastala v okviru projekta Posodobitev gimnazije – Posodobitev učnih načrtov, ki sta ga vodili dr. Amalija Žakelj, vodja projekta, in mag. Marjeta Borstner, namestnica.

Izid publikacije sta sofinancirala Evropski socialni sklad Evropske unije in Ministrstvo za šolstvo in šport.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

REPUBLIKA SLOVENIJA | MINISTRSTVO ZA ŠOLSTVO IN ŠPORT

Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2010

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno reproducirati, kopirati ali drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje in prepisovanje na karšenkoli pomnilniški medij) oblike reprodukcije, razen delov, kjer je to posebej označeno.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.091.3:811.112.2(082)

POSODOBITVE pouka v gimnazijski praksi. Nemščina / Nada Holc ... [et al.]. - 1. izd., 1. natis. - Ljubljana : Zavod RS za šolstvo, 2010

ISBN 978-961-234-901-1
1. Holc, Nada
251881472

VSEBINA

PREDGOVOR *(Nada Holc)* 11

UVOD *(Nada Holc)* 13

1 RAZUMEVANJE IN SMERNICE UČENJA NEMŠČINE NA GIMNAZIJAH 19

1.1 Einige Stichworte zum Fremdsprachenlernen (DaF) *(Gerald Hühner)* ... 21

1.2 Motivation: DaF-Unterricht im Kontext von FS-Lernen als Lebenspraxis *(Gerald Hühner)* 24

1.3 Prehod iz osnovne šole v gimnazijo in kontinuiteta jezikovnega učenja *(Nada Holc)* 38

1.3.1 Uvod 38

1.3.2 Nujnost kontinuitete jezikovnega izobraževanja 38

1.3.3 Vzroki za stresen, »nenaraven« prehod iz osnovne v srednjo šolo 39

1.3.3.1 Najpogostejši vzroki za stresen prehod iz obvezne šole na gimnazijo 39

1.3.3.2 Težave nadarjenih učencev, ki so bili v osnovni šoli premalo »obremenjeni« 39

1.3.3.3 Časovno neskladno posodabljanje učnih načrtov osnovna – srednja šola 40

1.3.3.4 Drugi možni vzroki za stresen prehod 40

1.3.4 Primerjava učnih načrtov glede na pojmovanje znanja jezika 40

1.3.5 Katera znanja učenci prinesejo iz osnovne šole na gimnazijo? 41

1.3.6 Pričakovani rezultati (»izstopna znanja«) ob zaključku triletij 42

1.3.6.1 Drugo triletje (prvi tuji jezik) 42

1.3.6.2 Tretje triletje (drugi tuji jezik) 42

1.3.6.3 Tretje triletje (prvi tuji jezik) 43

1.3.7 Kako se izogniti stresnemu prehodu iz osnovne šole v gimnazijo 44

1.3.8 Viri in literatura 45

1.4 Die erste Stunde Deutsch am Gymnasium *(Marusja Uhernik)* 46

1.5 Pridobivanje in učenje besedišča pri pouku nemščine z mladostniki *(Brigita Kacjan)* 51

1.5.1 Uvod 51

1.5.2 Pridobivanje, usvajanje ali učenje – razmejitev pojmov 51

1.5.3 Besedišče – zbirka besed ali kaj več? 52

1.5.4 Afektivni in motivacijski vidiki besedišča 54

1.5.5 Model zaporedja pridobivanja besedišča 55

1.5.6 Mladostnikom prilagojeno pridobivanje besedišča 56

1.5.7 Viri in literatura 57

1.6 Pregovori pri učenju in poučevanju (tujega) jezika *(Brigita Kacjan in Vida Jesenšek)* 59

1.6.1 Uvod 59

1.6.2 SprichWort – spletno večjezično učno okolje 59

1.6.2.1 Podatkovna zbirka SprichWort 60

1.6.2.2 Zbirka didaktičnih gradiv 61

1.6.2.3 Tipologija nalog in vaj za učenje in poučevanje pregovorov 61

1.6.2.4 Interaktivna aplikacija tipologije nalog in vaj 62
1.6.2.5 Uporaba spletnega portala 66
1.6.3 Viri in literatura 66
1.7 Razvijanje medkulturne zmožnosti *(Marjeta Sreš)* 68

2 PRIMERI VPELJEVANJA NOVOSTI V PRAKSI 75
2.1 Aktivne oblike poučevanja in učenja 77
2.1.1 Učenje z igro 77
2.1.1.1 Integration von Sprachlernspielen in den DaF-Unterricht *(Brigita Kacjan)* 77
2.1.2 Učenje s filmom 87
2.1.2.1 Nibelungi; prekletstvo zmaja. Filmska priredba literarnega dela. *(Tamara Bosnič)* 87
2.1.3 Učne postaje 93
2.1.3.1 Avtonomno učenje na učnih postajah *(Antonija Barba)* 93
2.1.4 Učenje s slikami 100
2.1.4.1 Slike meseca septembra *(Nuša Rustja)* 100
2.1.4.2 Onesnaževanje okolja *(Darja Kapus Leban)* 111
2.1.5 Učenje s pomočjo gledališke igre 117
2.1.5.1 Elementi gledališča pri pouku nemščine *(Jožica Tiršek Drčar)* .. 117
2.1.6 Jezikovne dejavnosti za kreativno ukvarjanje z jezikom 122
2.1.6.1 (Kre)a(k)tivno delo z jezikom; raven sintakse, slovnice in besedila *(Antonija Barba)* 122
2.2 Primeri dela z literarnimi besedili pri pouku nemščine 134
2.2.1 Literatur im DaF-Unterricht am Beispiel von J. van Hoddis: »Weltende« *(Gerald Hühner)* 134
2.2.2 Predstavitev literarnega dela Birgit Vanderbeke: Geld oder Leben *(Nadja Gliha)* 144
2.2.3 Franz Kafka: Preobrazba *(Božena Rudolf)* 150
2.2.4 »Trpljenje mladega Wertherja« pri slovenščini in nemščini *(Suzana Krvavica in Nuša Rustja)* 153
2.3 Razvijanje dijakovih kompetenc 162
2.3.1 Učenje učenja 162
2.3.1.1 Učne strategije pri učenju tujega jezika *(Antonija Barba)* 162
2.3.1.2 Razvijanje bralnih učnih strategij (BUS) *(Jana Kocjančič)* 166
2.3.2 Medkulturna kompetenca 174
2.3.2.1 Reinhard Mey: Mein Berlin *(Marjeta Sreš)* 174
2.3.2.2 E-Mail-Projekt: Das Bild des Anderen *(Majda Gregorek)* 179
2.3.3 IKT-kompetenca: Kompetenca dela z mediji oz. digitalna pismenost 184
2.3.3.1 Uporaba jezikovnih priročnikov – slovarjev *(Antonija Barba)* ... 184
2.3.3.2 Sestavljanje e-slovarja v Moodlu *(Mojca Lotrič)* 190
2.3.3.3 Webquest München: Virtualno potovanje v München. *(Sanja Šabeder Jaušovec)* 201
2.3.3.4 Interaktivna tabla - didaktični pripomoček pri pouku nemščine *(Mojca Jamnik)* 204
2.4 Nemščina v medpredmetnih in kroskurikularnih povezavah 215
2.4.1 Nemščina in slovenščina 215
2.4.1.1 Lorelei pri slovenščini in nemščini *(Suzana Krvavica in Nuša Rustja)* 215
2.4.2 Nemščina in angleščina 221

2.4.2.1 Računalnik in računalniški izrazi v nemščini in angleščini *(Božena Rudolf)* 221
2.4.2.2 Deli telesa v nemških in angleških frazemih *(Jasmina Velikanje)* 225
2.4.3 Nemščina, kemija in geografija 229
2.4.3.1 »Dan voda« pri pouku nemščine *(Sanja Šabeder Jaušovec)* 229
2.4.4 Nemščina in glasba 235
2.4.4.1 Interpretation von Kunst durch Kunst – Schuberts Vertonung von Goethes Erlkönig *(Claudia Gebhard Gaberšek)* 236
2.5 Izbirnost v okviru posebnih znanj 246
2.5.1 Strokovne ekskurzije na nemško govorno področje 246
2.5.1.1 Delo na daljavo s pomočjo spletne učilnice: priprava na ekskurzijo v Berlin *(Katarina Poljšak)* 246
2.5.2 Jezikoslovni projektni dnevi 252
2.5.2.1 »Jezik je živ« - projektni dan na temo večjezičnosti *(Suzana Ramšak)* 252
2.5.2.2 Internacionalizmi - projektni dan na temo večjezičnosti *(Milojka Vaupotič)* 262
2.5.3 Jezikovni tabori 271
2.5.3.1 Sprachcamp in Tolmin 2009: Kooperative DSD-Prüfungsvorbereitung *(Monika Gehrke)* 271
2.5.4 Izvenšolsko učenje sosedskega jezika - nemščine 279
2.5.4.1 Fuchsjagd beim Nachbarn *(Marusja Uhernik)* 279

3 SPREMLJANJE IN VREDNOTENJE DIJAKOVEGA DELA 285
3.1 Evropski jezikovni listovnik kot novi pristop k vrednotenju znanja *(Nada Holc)* 287
3.1.1 Uvod 287
3.1.2 Kaj je evropski jezikovni listovnik 287
3.1.3 Pogled na vrednotenje znanja 288
3.1.4 Spremljanje učenja in vrednotenje znanja s pomočjo evropskega jezikovnega listovnika 290
3.1.5 Kakšen pouk je primeren za uporabo evropskega jezikovnega listovnika 290
3.1.6 Evropski jezikovni listovnik kot oblika vrednotenja znanja udejanja zahteve sodobnega pouka 291
3.1.7 Protislovja evropskega jezikovnega listovnika 293
3.1.8 Sklepna misel 294
3.1.9 Viri in literatura 294
3.2 Hausaufgaben: Macht man das überhaupt noch?! *(Marusja Uhernik)* ... 295
3.3 Bewertung von Schülerarbeiten *(Gerald Hühner)* 302

LEGENDA:

Dovoljeno kopiranje in reproduciranje gradiv za potrebe pouka.

Gradivo je dostopno na priloženi zgoščenki.

VSEBINA ZGOŠČENKE

1 UVODNI DEL

Einige Stichworte zum Fremdsprachenlernen *(Gerald Hühner)*
- Deutsch in Slowenien - Adressen - Links – Infos

Die erste Stunde Deutsch am Gymnasium *(Marusja Uhernik)*
- Vprašalnik za učence 1: Noch etwas über mich
- Vprašalnik za učence 2: Kaj znam ob prihodu na gimnazijo
- Vprašalnik za učence 3: »Znam, hočem, imam rad/-a, želim« (PowerPoint)

Razvijanje medkulturne zmožnosti *(Marjeta Sreš)*
- Besedilo članka z aktivnimi povezavami na spletne strani
- Medkulturnost: Povezave na spletne strani
- Učni list 1: Beleženje medkulturnih izkušenj

2 AKTIVNE OBLIKE POUČEVANJA IN UČENJA

Učenje z igro
- Integration von Sprachlernspielen in den DaF-Unterricht *(Brigita Kacjan)*
  - Učni list 1: Reisearten
  - Učni list 2: Verkehrsmittel und Übernachtungsmöglichkeiten
  - Učni list 3: Reiseprospekte und Anfrage
  - Učni list 4: Hotelangestellte und Beschwerdebrief

Učenje na učnih postajah
- Avtonomno učenje na učnih postajah *(Antonija Barba)*
  - Učni list 1: Učne postaje
  - Učni list 2: Zbirnik za odgovore (Laufzettel)
  - Rešitve učnih listov: Lernstationen - Umwelt
  - Besede k slikam: Umwelt - Wörther
  - Slike za predmete: Umwelt - Wörther

Učenje s slikami
- Onesnaževanje okolja *(Darja Kapus Leban)*
  - Učni list 1: Tvorba sheme (tabelska slika)
  - Učni list 2: Interpretacija karikature
  - Učni list 3: Povzemanje pisnega besedila iz slovenščine v tuji jezik
  - Učni list 4: Umweltverschmutzung: Wie vernichtet der Mensch seine Umgebung und die Natur
  - Učni list 5: Was passt?
  - Učni list 6: Folgen der Umweltverschmutzung

3 PRIMERI DELA Z LITERARNIMI BESEDILI

Literatur als Kristallisationspunkt unterrichtspraktischer Arbeit - Ausgangspunkt: Jakob van Hoddis: Weltende *(Gerald Hühner)*
- Strukturskizze »Jakob van Hoddis: Weltende«

Franz Kafka: Preobrazba *(Božena Rudolf)*
- Učni list 1: Iz življenjepisa Franza Kafke
- Učni list 2: Razumevanje s pomočjo slovenskega prevoda
- Učni list 3: Naloge za preverjanje znanja
- Evalvacijski vprašalnik za dijake

Die Verwandlung (PowerPoint)
Die Verwandlung (slušna datoteka)
Trpljenje mladega Wertherja *(Suzana Krvavica in Nuša Rustja)*
Učni list 3: Roman Trpljenje mladega Wertherja – vsebina in kritika (nemščina, individualno delo)
Učni list 4: Roman Trpljenje mladega Wertherja – O Wertherju (nemščina, delo v petih skupinah)

4 RAZVIJANJE DIJAKOVIH KOMPETENC

Učenje učenja
Učne strategije pri učenju tujega jezika *(Antonija Barba)*
Učni list 1: Kako ste se vi učili tuje jezike?
Učno gradivo: Besedila o učenju jezikov slavnih osebnosti
Učni list 2: Bralno razumevanje – Kako so se slavni učili jezike?
Razvijanje bralnih učnih strategij - BUS *(Jana Kocjančič)*
Učni list 1: Določanje bralnih strategij
Učni list 2: Bralne učne strategije
Učni list 3: Vprašalnik o bralnih učnih strategijah
Učni list 4: Welche Überschrift passt?
Rešitve učnega lista 4: Welche Überschrift passt?
Učni list 5: Tipps zum Umgang mit SchülerVZ
Učni list 6: Zusammenfassung: Tipps zum Umgang mit SchülerVZ
Učni list 7: Hausaufgabe
Učni list 8: Spletni naslovi na temo učenje učenja, bralne učne strategije in bralno razumevanje
Medkulturna kompetenca
Reinhard Mey: Mein Berlin *(Marjeta Sreš)*
Učni list 1: Reinhard Mey, Mein Berlin. Slušno razumevanje
Učni list 2: Reinhard Mey, Mein Berlin. Bralno razumevanje, medkulturnost, medpredmetno sodelovanje
IKT kompetenca: Kompetenca dela z mediji oz. digitalna pismenost
Uporaba jezikovnih priročnikov - slovarjev *(Antonija Barba)*
Učni list 1: Enakozvočnice v slovenščini 1
Učni list 2: Enakozvočnice v slovenščini 2
Učni list 3: K enakozvočnicam v nemščini 1
Učni list 4: K enakozvočnicam v nemščini 2
Učni list 5: K enakozvočnicam v nemščini 3
Webquest: München. Virtualno potovanje v München *(Sanja Šabeder Jaušovec)*
Učni list 1: Naloge za delo v skupinah
Interaktivna tabla *(Mojca Jamnik)*
Slikovno gradivo, ki je predstavljeno v didaktičnih primerih

5 NEMŠČINA V MEDPREDMETNIH IN KROSKURIKULARNIH POVEZAVAH

Nemščina – slovenščina
Lorelei pri slovenščini in nemščini *(Suzana Krvavica in Nuša Rustja)*
Učni list 1: H. Heine: Lorelei (učni list za slovenščino)

Učni list 2: Miselni vzorec – H. Heine: Lorelei (učni list za slovenščino)
Učni list 3: H. Heine: Lorelei (učni list za nemščino)
Učni list 4: Besedilo pesmi v nemščini in slovenščini
Učni list 5: Hausaufgabe

Nemščina – angleščina

Računalnik in računalniški izrazi v nemščini in angleščini *(Božena Rudolf)*
Učni list 1: Poimenovanje delov računalnika v nemščini
Učni list 2: Deli računalnika in ukazi v angleščini, nemščini in slovenščini
Učni list 3: Vaje z računalnikom po navodilih
Učni list 4: Zapis besedila po navodilih

Deli telesa v nemških in angleških frazemih *(Jasmina Velikanje)*
Učni list 1: Ponovitev besedišča v nemškem in angleškem jeziku
Učni list 2: Pari 1
Učni list 3: Pari 2
PowerPoint: Deli telesa (učiteljica)
PowerPoint: Deli telesa (dijaki)

Nemščina – kemija – geografija

Dan voda *(Sanja Šabeder Jaušovec)*
Učni list 1: Voda v frazemih
Učni list 2: Dan voda
Učni list 3: Jahrhundertflut an der Elbe
Učni list 4: Primerjaj in komentiraj sliki.

Nemščina – glasba

Interpretation von Kunst durch Kunst: Schuberts Vertonung von Goethes Erlkönig *(Claudia Gebhard Gaberšek)*
Priloga 1: Kleiner Exkurs in Musiktheorie
Učni list 1: Höreindrücke zum Vorspiel sammeln
Učni list 2: Zwei Welten: Goethe/Schubert: Der Erlkönig
Učni list 3a: Vater und Sohn
Učni list 3b: Vater und Sohn
Učni list 4a: Interaktion zwischen den beiden Welten
Učni list 4b: Interaktion zwischen den beiden Welten
Učni list 5: Erlkönig gibt sich zu erkennen
Učni list 6: Tod und falsche Hoffnungen
Učni list 7: Veraltete Wörter und moderne Synonyme

6 IZBIRNOST V OKVIRU POSEBNIH ZNANJ

Jezikovni projektni dnevi

»Jezik je živ« - Projektni dan na temo večjezičnosti *(Suzana Ramšak)*
Učni list 1: Navodila za izdelavo jezikovnega portreta
Izdelki dijakov: Jezikovni portreti
Učni list 2: Francoski izrazi za vsak dan
Učni list 3: Popačenke v panonski narečni skupini (rešeni delovni listi)

Internacionalizmi – projektni dan na temo večjezičnosti *(Milojka Vaupotič)*
Učni list 1: Primeri internacionalizmov
Rešitve k učnemu listu 1: Primeri internacionalizmov

Učni list 2: Navodilo za delo z besedilom v jezikovni delavnici
Učno gradivo: Besedila v različnih tujih jezikih
Učni list 3: Oglašanje živali v različnih deželah
Rešitve k učnemu listu 3: Oglašanje živali v različnih deželah
Jezikovni tabori
Sprachcamp in Tolmin 2009: Kooperative DSD-Prüfungsvorbereitung *(Monika Gehrke)*
Učni list 1: Brief an die Klasse
Učni list 2: Laufzettel zu den Lernstationen
Učni list 3: Zehn Regeln für die freie Rede
Učni list 4: Einen Brief an sich selbst schreiben
Izvenšolsko učenje sosedskega jezika - nemščine
Fuchsjagd beim Nachbarn - Versuch einer Vorbereitung vor der eigentlichen Vorbereitung *(Marusja Uhernik)*
Učni list 1: Stadtplan von Bad Radkersburg
Učni list 2: Legenda
Učni list 3: Naloge za dijake

7 SPREMLJANJE IN VREDNOTENJE DIJAKOVEGA DELA

Evropski jezikovni listovnik kot novi pristop k vrednotenju znanja *(Nada Holc)*
Učni list 1: Uvod v samoocenjevanje
Učni list 2: Samoocenjevalna lestvica

Predgovor

Nada Holc

Publikacijo, ki je pred vami, je zasnovala Predmetna razvojna skupina za gimnazijo na Zavodu RS za šolstvo. Imenovana je bila v okviru projekta *Posodabljanje gimnazije – posodabljanje učnih načrtov; vpeljevanje in spremljanje ter usposabljanje učiteljev*, ki je sofinanciran iz Evropskega socialnega sklada. Naloga skupine je, da spremlja in spodbuja razvoj predmeta nemščina kot tuji jezik. Izjemen pomen znanja jezikov za življenje v današnjem globalnem svetu nas namreč obvezuje, da si nenehno prizadevamo za kakovostno poučevanje jezikov v šolskem prostoru in pri tem sledimo najnovejšnim spoznanjem stroke. Predmetno razvojno skupino sestavljajo predstavniki učiteljev z gimnazije in univerze, mentorski učitelji, predstavnica maturitetne komisije in svetovalke Zavoda RS za šolstvo. K sodelovanju v tej skupini smo povabili tudi predstavnika nemških programskih učiteljev v Sloveniji. Programski učitelji so odposlani iz Nemčije za poučevanje nemškega jezika in za pripravo dijakov na certifikatni izpit - nemško jezikovno diplomo (Deutsches Sprachdiplom II.). Enako kot naši učitelji so aktivno vključeni v redno pedagoško delo na gimnazijah, hkrati pa skrbijo za bogato ponudbo možnosti izvenšolskega spoznavanja nemškega jezika in kulture.

Eden izmed ciljev dela Predmetne razvojne skupine je priprava didaktičnih gradiv v podporo učiteljem za lažje uresničevanje posodobitev v šolski praksi. V ta namen smo povabili člane predmetnih razvojnih skupin in tudi vse druge učitelje nemščine, da nam pošljejo dobre primere iz svoje učne prakse. Kriteriji za razpis prispevkov so bili: skladnost s koncepti in načeli posodobljenega učnega načrta, izvirnost, aktualnost, strokovnost in uporabnost, primernost glede na razvojne značilnosti dijakov in nenazadnje izvedljivost v realnih šolskih situacijah. Tako so nastala gradiva »iz prakse za prakso«, saj med avtorji prevladujejo učitelji nemščine, z gradivom pa prednostno nagovarjamo prav njih. To je tudi razlog, da so posamezni prispevki tudi v nemškem jeziku in pa takšni, v katerih se avtorji izražajo večjezično.

Vsem avtorjem se na tem mestu za njihove prispevke lepo zahvaljujemo!

Kakšen je namen naše publikacije?

Publikacija naj bi bila učiteljem vodnik v smeri, kako uresničevati aktualizacijo ciljev, vsebin in didaktičnih pristopov posodobljenega učnega načrta za nemščino. Vsi predstavljeni primeri iz prakse naj bi služili učiteljem zgolj kot ideje za delo pri pouku, ki bodo spodbudile njihovo lastno kreativnost. Ne gre za »recepte«, za popolne, dokončno dodelane učne priprave, sploh pa ne za takšne, ki bi bile kot take prenosljive v razred nekoga drugega na drugi šoli. Možno jih je uporabiti zelo fleksibilno. To je še posebej pomembno za področje pouka tujega jezika, če naj bo le-ta avtentičen in odprt v vse smeri. Na poučevanje jezika bi bilo preozko gledati kot samo na učni predmet, kajti jezik služi temu, da odpira vrata v vsa področja življenja in dela ter omogoča mreženje. Gradivo v tej publikaciji je tako samo ena izmed ponudb za pouk.

Treba je poudariti, da so bili učitelji ob predstavljanju primerov svoje učne prakse neredko – posebno v refleksiji, zelo osebni, zato pa najbrž toliko bolj verodostojni in prepričljivi. Praktični primeri kažejo, da ni več dovolj kreda in (zelena) tabla iz časov, v katerih je pri pouku dominiral učitelj. Učitelji in dijaki so mnogokrat skupaj (virtualno) prerasli zidove svojih učilnic in se povezali z zunanjim svetom. Pri-

kazani so primeri načrtovanja takšnih pristopov, ki so dijakom omogočili **uporabo jezika**. S tem so lahko spoznali praktično vrednost jezikovnega znanja in osmislili svoje jezikovno učenje. Čeprav ostaja pouk tujega jezika še vedno zgolj simulacija možnih kontekstov ter situacij, v katerih se bo mlad človek srečaval z jezikom v realnem življenju zunaj učilnice oz. po šoli, pa jim je vendarle uspelo učenje jezika prenesti v šolo ter ustvariti pogoje za izkušenjsko jezikovno učenje prav tam.

Poučevanje lahko primerjamo z ribolovom, pri katerem velja za uspešnega ribiča tisti, ki je imel bogat ulov, kot pripoveduje naslednja zgodba o ribarjenju na Laponskem (neznani avtor):

Vom Fischen …

Beim Fischen im Lappland habe ich einige Lektionen gelernt.

Erstens: Es zählen die Fische, die man gefangen hat, und nicht die jenigen, die man erschrecken, beeindrucken oder interessieren konnte.

Zweitens: Es ist ausgeschlossen, einen Fisch zum Anbeißen zu zwingen. Er muss von sich aus kommen.

Drittens: Ruhe ist wichtig. Spricht man zu viel oder bewegt man sich unnötig, so ergreift der Fisch, der anbeißen will, die Flucht.

Viertens: Wer das Fischen nicht liebt, kann nie ein guter Fischer werden. Man muss das Warten genießen können. Gleichgültig, ob es kalt ist, ob es regnet oder ob die Mücken stechen.

Fünftens: Manche Fischer nehmen immer denselben Köder, ungeachtet der Fischart, die sie fangen wollen. Doch eine Forelle wird durch einen anderen Köder angelockt als ein Kabeljau.

Sechstens: Man muss die Angel dort werfen, wo die Fische sind, und nicht erwarten, dass sie zu einem kommen. Manche Leute ziehen es vor, sich bequem am Ufer niederzulassen, statt sich auf die glitschigen Felsen zu wagen oder in die Mitte der Strömung.

Soviel zum Fischen …

Vir: Nichterlein, dr. Friedhard (1998). Methodentraining zum handlungsorientierten Unterricht. Seminarsko gradivo. Maribor: Zavod RS za šolstvo.

Podobno lahko govori o uspešnosti svojega dela učitelj, ki je motiviral čim več svojih dijakov, da so mu sledili v učnem procesu do znanja. S tem je opravil svojo odgovorno nalogo, ostalo pa je dolžnost in odgovornost dijaka samega: učiti se mora sam, te naloge mu nihče ne more odvzeti.

Kot med ribiči so nedvomno tudi med našimi učitelji velike razlike: so takšni, ki vedno z isto vabo čakajo, da »ribe« pridejo k njemu, in to čakanje jim ni v posebno veselje. So pa tudi takšni, ki ne čakajo, da ribe pridejo k njim, temveč vržejo vabo tam, kjer je največ rib. Pri tem jim ni težko, če se morajo povzpeti na spolzko skalo ali tvegati korak v vodo, kjer je tok najmočnejši.

Upamo, da bodo učitelji nemščine v pričujočem gradivu našli nemalo dobrih spodbud, ki bodo doprinesle k temu, da se bo na njihov trnek ujelo čimveč »rib«.

Uvod

Nada Holc

Šola se mora nenehno odzivati na izzive časa

Prenove v šolstvu, ki jih narekujejo spremembe v družbi, so nujne in si sledijo vedno hitreje. Vsaka družba vsakih nekaj let vedno znova na novo definira pojem znanja in vrednot. Šola ne more mimo tega in obstati na mestu - tudi sama se mora vprašati, katera in kakšna so ta znanja; kaj se pričakuje od nje, kakšna »izstopna« znanja mora omogočiti učencem. To ni lahko vprašanje, saj šolanje poteka zdaj - danes, izobražujemo pa za prihodnost, ki je neznanka in jo lahko le v omejeni meri predvidimo. Nedvomno se spreminjajo tudi mladostniki sami (lik dijaka naj bi se vsakih deset let spremenil); odraščajo v drugačnem svetu kot še pred leti. Vedno več osnovnošolcev se po končani devetletki odloči za gimnazijo, s seboj prinašajo drugačna znanja kot še pred časom, gimnazijski učitelj ne dobiva več pretežno homogenih učnih skupin.

Med ključnimi kompetencami, s katerimi mora gimnazija kot splošno-izobraževalna ustanova »opremiti« dijake, je zagotovo *sporazumevalna kompetenca.* Znanja, ki pomenijo ključ do sporazumevanja in omogočajo komunikacijo v najširšem smislu, so jezikovna znanja. Vse večja globalizacija zahteva ljudi, ki so mobilni – ne zgolj fizično, temveč tudi takšne, ki se lahko »gibljejo« v različnih jezikovnih in kulturnih prostorih.

Kaj prinašajo posodobitve učnega načrta za predmet nemščina kot tuji jezik

V okvir gimnazijske prenove se uvršča tudi prenova učnega predmeta *nemščina kot tuji jezik* s posodobljenim učnim načrtom iz leta 2008. Najpomembnejše posodobitve temeljijo na SEJO (skupnem evropskem referenčnem okviru za učenje, poučevanje in vrednotenje jezikov[1]), po katerem zaznamuje učenje in poučevanje jezikov opredelitev učnih ciljev - pričakovanih učnih dosežkov oz. rezultatov (»outcomes«) učnega procesa. Vpetost v skupni evropski izobraževalni prostor se odraža tudi v kompetenčni naravnanosti pouka, od katerih je najpomembnejša kompetenca *učenje učenja*: dijak naj bi v šoli spoznal in se usposobil uporabljati različne strategije, metode in tehnike učenja za uspešno vseživljenjsko učenje.

Čeprav se Evropska unija in Svet Evrope intenzivno zavzemata za ohranjanje kulturne in jezikovne raznolikosti, pa postaja v »novi« Evropi vedno bolj dominanten en sam jezik – angleščina. Drugi jeziki pridejo na vrsto šele, ko je zadoščeno potrebam po angleščini. Sem bi lahko uvrstili tudi nemščino, čeprav je ta jezik po številu govorcev najbolj razširjen materni jezik v Evropi in v našem geografskem in kulturnem prostoru pomemben tudi kot eden od štirih sosedskih jezikov. To se odraža tudi v motivaciji za učenje nemščine, ki je pri dijakih veliko manjša kot za angleščino. Mnogi učitelji nemščine si želijo v tej smeri spremembe, raziskujejo

[1] *Skupni evropski jezikovni okvir za učenje, poučevanje in preverjanje/ocenjevanje jezikov (SEJO); ang. CEFR: Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching: Learning, Teaching, Assessment. (2001). Strasbourg: Council of Europe. Dostopno na naslovu: http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf.*

svojo učno prakso in iščejo nove poti, ki bi pripeljale do večje motivacije in posledično učinkovitosti pouka. Zastavljajo si vprašanja: Kaj narediti, da bi dijaki hodili k pouku z večjim veseljem ali celo z navdušenjem? Kako povečati vpliv na učenje dijakov pri pouku? Kako spremeniti »sloves« nemščine kot jezika, ki ima zahtevno slovnico in se ga ni mogoče v kratkem dobro naučiti?

Glede na navedeno se prenova nemščine zdi potrebna predvsem v didaktičnem smislu, in pri tem nagovarjamo predvsem učitelje; učitelji imajo pri prenašanju novosti v učni proces osrednjo vlogo. Iz nekaterih neuspešnih preteklih reform vemo, da so učni načrti tako dolgo samo mrtva črka na papirju, dokler ne zaživijo v razredu, to pa se zgodi le, če jih učitelji sprejmejo, če jih razumejo in če se jim zdijo načela in vsebine, ki jih ponujajo, smiselne, življenjske in uresničljive. Šola naj bi dijake usposobila za »jezikovno ravnanje« - da bodo jezik razumeli in ga znali uporabljati. V ta namen jim je potrebno pri pouku omogočiti aktivno učenje in jim učenje jezika tudi osmisliti. K motivaciji lahko znatno prispeva prav učitelj z načrtovanjem dejavnosti, ki vodijo v razvoj sporazumevalne zmožnosti in ne zgolj v izolirana slovnična znanja; tako, da uporablja sodobno informacijsko komunikacijsko tehnologijo ter izbira uporabne in življenjske učne vsebine, ki so v sozvočju z interesi dijaka in njegovim nadaljnjim izobraževanjem.

Pri sledenju tem ciljem imajo nenazadnje pomembno vlogo tudi *didaktična gradiva*. V naši publikaciji prevladujejo gradiva, ki so jih učitelji ustvarili, v svoji praksi preizkusili in reflektirali glede na njihovo didaktično ustreznost.

Struktura publikacije

Zamislili smo si dvodelni koncept gradiva: v prvem, uvodnem delu prevladujejo teoretični prispevki za razumevanje in o smernicah pouka nemščine. Drugi, osrednji del, predstavlja primere dobrih izkušenj pedagoške prakse kot »konkretizacijo« novosti iz posodobljenega učnega načrta. Tretji del se dotakne spremljanja učenja in vrednotenja znanja. Publikacijo dopolnjuje še zgoščenka (CD) z bogato ponudbo učnih listov, PowerPointovih predstavitev in kopirnih predlog.

Zapisi primerov učne prakse vsebujejo podatke o didaktični izvedbi, vsakokratno predvideno jezikovno raven po SEJO ter pričakovane dosežke in dejavnosti dijakov za doseganje le-teh. Vključujejo tudi refleksijo učiteljev in dijakov o uspešnosti izvedenega ter morebitnih težavah.

Zapis primera učne prakse tako vsebuje naslednje postavke:

- *čas, potreben za izvajanje (učne ure, sklopa, projekta),*
- *raven znanja (A1-B2),*
- *cilje in kompetence,*
- *pričakovane dosežke/rezultate,*
- *strategije učenja/poučevanja; potek učnega procesa po korakih (dejavnosti za učitelja in dijaka),*
- *potrebna gradiva in tehnična oprema.*

Seveda se vsi zapisi učne prakse niso dali ujeti v ta okvir. Potek nekega projekta je avtorica lažje zapisala npr. v obliki poročila kot znotraj te predloge. Zavestno smo se odrekli podrobnejšemu navajanju časa za posamezne faze pouka, saj je načrtovanje po minutah nerelevantno in neživljenjsko; učitelj mora biti v vsakem trenutku sposoben, da nek koncept spremeni, če se mu zdi to potrebno glede na odzivnost dijakov.

Predstavitev vsebine in posameznih prispevkov

Prvi del vsebuje prispevke, ki naj bi doprinesli k razumevanju pouka tujega jezika – nemščine na gimnazijah in nakazali smernice razvoja za naprej. Dotikajo se naslednjih tem: povezanost učenja jezika z življenjskimi vsebinami, motivacije, nujnost navezave gimnazijskega učenja na predznanje dijakov iz osnovne šole, izreden pomen besedišča za uspešno jezikovno rast ter neločljivosti jezika in kulture. *Dr. Gerald Hühner* predstavlja možen model učenja nemščine kot tujega jezika (DaF), ki ga je razvil na Gimnaziji Ptuj. *Mag. Nada Holc* v svojem sestavku obravnava nujnost kontinuitete jezikovnega izobraževanja po vertikali in izpostavlja še vedno stresen prehod učencev iz osnovne šole na gimnazijo. Temu prispevku sledi primer murskosoboške profesorice nemščine *Marusje Uhernik,* ki poskuša novince že pri prvi uri sprejeti tako, da jim postane izobraževanje transparentno.

Sledita prispevka predstavnic Filozofske fakultete Univerze Maribor, *dr. Brigite Kacjan in dr. Vide Jesenšek* na temo pridobivanja in učenja besedišča ter o pregovorih pri učenju in poučevanju (tujega) jezika. Slednji se nanaša na evropski projekt, ki ga izvaja Oddelek za germanistiko Filozofske fakultete v Mariboru in katerega cilj je oblikovanje večjezičnih učnih gradiv, s katerimi bi približali dijakom kulturno ozadje in bogastvo pregovornih vsebin. S tem je že nakazan most do medkulturne zmožnosti, o kateri v naslednjem prispevku razmišlja *Marjeta Sreš.*

Drugi del publikacije prinaša primere dobrih izkušenj učiteljev iz vsakdanje šolske prakse in je razčlenjen na šest večjih poglavij:

1. Aktivne oblike poučevanja in učenja
2. Primeri dela z literarnimi besedili
3. Razvijanje dijakovih kompetenc
4. Nemščina v medpremetnih in kroskurikularnih povezavah
5. Izbirnost v okviru posebnih znanj
6. Preverjanje in ocenjevanje znanja

V prvem poglavju so primeri aktivnih oblik učenja, ki so jih prispevale *dr. Brigita Kacjan* (učenje z igro), *mag. Tamara Bosnič* (učenje s filmom), *Antonija Barba* (učenje na učnih postajah), *Nuša Rustja in Darja Kapus Leban* (učenje s slikami) ter *Jožica Tiršek Drčar* (učenje z elementi gledališča*)*. Prispevek *Antonije Barba* pa ponuja dejavnosti za kreativno ukvarjanje z jezikom.

Dijake naj bi usmerjali v redno branje zahtevnih umetnostnih besedil za razumevanje, vzgojo, oblikovanje osebnosti, splošno razgledanost in širjenje obzorja. V drugem poglavju so predstavljeni komunikativni pristopi k delu z umetnostnim besedilom, in sicer Weltende Jakoba van Hoddisa *(dr. Gerald Hühner*), Geld oder Leben Birgit Vanderbeke *(Nadja Gliha),* Preobrazba Franza Kafke *(Božena Rudolf*)

in Trpljenje mladega Wertherja Johanna W. von Goetheja (*Suzana Krvavica in Nuša Rustja*).

Tretje poglavje namenjamo razvijanju kompetenc, pri katerih smo izpostavili tri, morda najpomembnejše, v okviru učenja tujega jezika: *učenje učenja, medkulturno kompetenco in IKT-kompetenco.* O učnih strategijah v svojih prispevkih spregovorita *Antonija Barba in Jana Kocjančič*. *Marjeta Sreš* skozi besedilo Reinharda Meya predstavi povojni Berlin, medkulturna dimenzija pa je močno prisotna tudi v projektu *Majde Gregorek* Das Bild des Anderen.

Dijaki razvijajo zmožnosti uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije tako, da uporabljajo brskalnike in iskalnike v nemščini, na svetovnem spletu poiščejo podatke, ki jih ustrezno uporabijo (npr. vodeno internetno raziskovanje), tvorijo, oblikujejo in objavijo elektronska besedila s pomočjo programskih orodij, uporabljajo elektronske slovarje, na različne načine predstavijo svoje izdelke in uporabljajo elektronske medije za komuniciranje. Da jih učitelji že intenzivno za vse to usposabljajo, »dokazujejo« naslednji štirje prispevki: prispevka *Antonije Barba* in *Mojce Lotrič* o delu s slovarji, prispevek *Sanje Šabeder Jaušovec* o virtualnem potovanju v prestolnico Bavarske in prispevek *Mojce Jamnik* o novem didaktičnem pripomočku – interaktivni tabli.

Pri pouku tujega jezika težimo k čimvečkratnemu in intenzivnejšemu medpredmetnemu in kroskurikularnemu povezovanju, ki bo dijaku pomagal pri povezovanju vsebin pri vseh predmetih in v vseh letnikih. V četrtem poglavju sta *Nuša Rustja in Suzana Krvavica* z novomeške gimnazije pripravili primer povezovanja predmetov nemščine in slovenščine. Kako je možno povezati nemščino in angleščino, prikazujeta dva primera dobre učne prakse avtoric *Božene Rudolf* na temo računalnik in *Jasmine Velikanje* na temo frazemov. »Dan voda« avtorice *Sanje Šabeder Jaušovec* je povezal nemščino z naravoslovjem, programska učiteljica nemščine *Claudia Gebhard Gaberšek* pa je obravnavo Goethejeve balade Erlkönig predstavila s pomočjo glasbe.

Peto poglavje se nanaša na izbirnost v okviru posebnih znanj, ki jih učitelji izvajajo tudi izven šole, kot so npr. razna potovanja, ekskurzije, obisk mjuziklov v tujini, raziskovalne naloge z mentorji izven šole. Izbirnost omogočajo odprte oblike pouka, kjer dijak pride do izraza in kjer ima večjo možnost aktivnega soodločanja v učnem procesu. V publikacijo smo vključili pripravo *Katarine Poljšak* na ekskurzijo v Berlin; profesorici z ljutomerske gimnazije, *Suzana Ramšak in Milojka Vaupotič,* pa sta izčrpno predstavili potek projektnega dneva na temo večjezičnosti. Namreč pomembno je, da učitelj načrtuje sinergijo vseh jezikov, ki se jih dijak uči. Dijak naj primerja jezike, raziskuje jezikovne fenomene, se ukvarja z etimologijo in socialnimi zvrstmi jezika.

K dejavnostim nemških programskih učiteljev na naših gimnazijah spadajo tudi t. im. »DSD-tedni«. Gre za aktivno pripravo na DSD-izpit, ki jo izvedejo skupaj z našimi učitelji. Eden takšnih modelov je predstavljen v prispevku *Monike Gehrke* z novomeške gimnazije, kjer te tabore izvajajo že od leta 2001. Opisuje lanski jezikovni tabor v Tolminu, kjer so se dijaki več gimnazij skupaj pripravljali na izpit za pridobitev nemške jezikovne diplome. Potrebno je izkoristiti možnosti stika z nemškim jezikom »v živo« in dijakom omogočiti izkušenjsko učenje tujega jezika. Kako to izvaja s svojimi dijaki *Marusja Uhernik*, je opisano v njenem prispevku.

Na koncu se s tretjim delom dotaknemo spremljanja in vrednotenja dijakovega

dela: *mag. Nada Holc* s prispevkom o evropskem jezikovnem listovniku, *Marusja Uhernik* o izvirni domači nalogi in d*r. Gerald Hühner* s kriteriji ocenjevanja eseja.

Publikaciji je priložena še zgoščenka z delovnimi isti in drugimi gradivi (PowerPoint predstavitvami, interaktivnimi vajami, nalogami, besedili, spletnimi povezavami in naslovi).

Morda bo kdo v naši publikaciji pogrešal poglavje o slovnici. Slovnice zavestno nismo izpostavili in ji namenili svojega poglavja, ker menimo, da je zajeta v vsakem poglavju, kjer gre za razvijanje kompetenc, po načelu *»Guter Grammatikunterricht ist einer, den man nicht merkt. (H. E. Piepho)«*. Ker pa ima slovnica nedvomno zelo pomembno vlogo pri učenju nemščine in je tako rekoč stalnica pri pouku, ji bomo namenili več pozornosti v nadgradnji tega gradiva – v publikaciji, ki bo tej sledila. Takrat bomo več prostora namenili tudi preverjanju in ocenjevanju znanja.

Zaključna misel

Perspektivo pouka nemščine bi lahko strnili v naslednje poudarke: zavestno učenje in usmerjenost v učni proces, medkulturno učenje, uporaba novih informacijskih in komunikacijskih medijev, učenje jezika kot vseživljenjsko učenje in nemščina kot drugi (tretji) tuji jezik. Profil profesionalnega učitelja tujega jezika je prepoznaven po tem, da je sposoben načrtovati in izvajati idejno bogat in kreativen pouk, osredinjen na posameznega učenca in njegov napredek, da motivira učence z ustrezno ponudbo, da ve, kako »se zgodi« učenje in da pri svojem pouku obvlada variiranje v metodah, medijih in socialnemu pristopu. Da to doseže, ne sme ostati na mestu in zapasti v vsakodnevno rutino, kot pravi kitajski pregovor: *Dober učitelj ostane učenec vse življenje.*

Upamo, da bo tako zasnovana publikacija v podporo gimnazijskim učiteljem nemščine pri načrtovanju in izvajanju aktualnih vsebin predmeta nemščina kot tuji jezik. Vodilni moto: Z nemščino odprimo dijakom več možnosti!

Razumevanje in smernice učenja nemščine na gimnazijah



Allerdings ist die Zeit reif für eine Neubesinnung auf Inhalte, Arbeitsformen und Ergebnisse des Fremdsprachenunterrichts, und diese Erkenntnis beflügelt der Zeitgeist.

(Hans-Eberhard Piepho, 2003)

1.1 Einige Stichworte zum Fremdsprachenlernen (DaF)[2]

Gerald Hühner

Povzetek v slovenščini

V prispevku so po abecedi navedene iztočnice, ki jih lahko razumemo zgolj kot ponudbo, da bralec dobi prvi vpogled v učenje tujega jezika – nemščine. Cilj jezikovnega pouka je v prvi vrsti avtentično delo z jezikom, ki dijake motivira in jim zagotavlja trajno znanje. Mladim, ki se učijo nemščine, naj bi na ta način omogočili, da se bodo postopoma vedno bolj samostojno, konkurenčno in s tem uspešno ter dejavno vključevali v vse večjo globalizacijo.

Außerschulische Arbeit/Izvenšolsko učenje: Im Kontext von Authentizität (s.u.): In der Region; mit deutschen Institutionen in Slowenien; in den Nachbarländern, in denen auch Deutsch gesprochen/gelernt wird; in deutsch-sprachigen Ländern.

Austauschprogramme/Programi dijaških izmenjav: Partnerschaften im Rahmen von Projektarbeit mit Schulen in deutsch-sprachigen Ländern, mit Schulen anderer Länder, in denen Deutsch gelernt wird; gefördert im Rahmen von EU-Programmen, durch andere Institutionen - etwa aus der Wirtschaft - im Rahmen des weltweiten Netzes deutscher Partner-Schulen, durch persönliche Beziehungen. Wichtig: der persönliche Kontakt der verantwortlichen Projektleiter, um u.a. Kontinuität, Nachhaltigkeit zu gewährleisten.

Authentizität/Izvirnost: Sprachen lernen und kommunizieren in authentischen Situationen, mit Muttersprachlern, anderen Lernern, in direktem Kontakt, über Medien.

Deutsch in Slowenien und in Europa/Nemščina v Sloveniji in Evropi: Keine Konkurrenz zu Englisch als globaler Verständigungssprache; Deutsch ist meistgesprochene Muttersprache in der EU; Deutschland als wichtiger politischer und Handelspartner, Tourismus, Kultur und Wissenschaft, Sport, TV; Deutsch auf höherem Niveau leichter erreichbar als Englisch; hierzu auch: DAAD, Deutsche Welle, Deutsches Lehrerentsendeprogramm, DSD II (B2/C1), »Deutsch in Slowenien« (vgl. die Liste im Anhang).

»Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis«/Učenje tujih jezikov kot življenjska praksa: Anwendungsorientiertes Arbeiten, sich möglichst selbständig orientieren und agieren in wechselnden, möglichst vielfältigen Kontexten.

Interdisziplinäres Arbeiten/Interdisciplinarno (medpredmetno) učenje jezika: Integration möglichst vieler Fachbereiche in die DaF-Arbeit, gerade in solchen schulischen Kontexten, in denen kein fremdsprachlicher Fachunterricht angeboten wird/werden kann.

Interkulturelles Arbeiten/Medkulturno učenje: Sprach- und länder-/kulturübergreifendes Arbeiten.

[2] *unabhängig von fachwissenschaftlicher Terminologie/Erläuterung*

Konkurrenzfähigkeit/Konkurenčnost auf dem EU- und globalen Arbeitsmarkt mit anderen (Deutsch-)Fremdsprachenlernern.

Methodentraining/»Trening« metod: Im Zuge einer Vorbereitung und nachhaltigen Einübung selbständigen Arbeitens, selbständige Erschließung neuer Themenbereiche über die Schulzeit hinaus, etc.

»Mehr Motivation - weniger Inquisition«/»Več motivacije, manj inkvizicije« - Wozu und zu welchem Ende lernt man Fremdsprachen? »Fehler«, besonders bei Anfängern, nicht unbedingt und unmittelbar sanktionieren, sondern möglichst in die Spracharbeit integrieren; Wettbewerbsaufgaben und Prüfungen sollten Fertigkeiten testen, nicht nach speziellen Defiziten »bohren«; kommunikative Kompetenzen sollten im Vordergrund stehen; Schule ist kein Spaß, sollte aber auch Spaß machen.

Muttersprachlicher Fremdsprachen-Unterricht/Pouk tujega jezika v materinščini: Erweiterung der Perspektive und landeskundlicher Zugänge, Authentizität, Vermeidung von Interferenzfehlern (»Sleutsch«), etc.

»Nachbarn treffen«/»Srečanje sosedov«: Authentische Erfahrungen/Kommunikation in der Fremdsprache in der eigenen Region, mit »slowenisierten deutschen Wörtern«, mit deutschsprachigen Lehrkräften und ihren Familienangehörigen, mit Touristen und Geschäftsleuten bei Stadtführungen, mit den deutschen Institutionen, in Österreich und den weiteren Nachbarländern (dort mit Deutsch-Lernern), mit TV und Rundfunk, über weitere Medien.

Nachhaltigkeit/Trajnostni razvoj: Einübung von Fertigkeiten und Methodiken, die weit über die Schulzeit hinaus erfolgreich nutzbar und zu erweitern sind (Methodentraining); Aufbau von Konzepten und Unterrichts-/Projekt-Strukturen, auch von (Schul-) Partnerschaften, deren längerfristige Nutzung effizientes, erfolgreiches interkulturelles Arbeiten ermöglicht;

»Produktion statt Rezeption«/»Tvorba (produkcija) namesto sprejemanja (recepcije)«: Handlungsorientierte Arbeit, Einübung in die selbständige Sprach-Nutzung; keine Grammatik-Experten, Linguisten, Germanisten ausbilden; anschaulich, praktisch, kommunikativ arbeiten.

Projektarbeit/Projektno delo: Die gerade - entsprechend eingeübt - interdisziplinäres und selbständiges Arbeiten ermöglicht: Themenfindung, -Recherche, Informations-Selektion, -Aufbereitung, Strukturierung, selbständige Präsentation in mündlicher und schriftlicher Form.

Publikation, Mediennutzung/Publiciranje, raba medijev: Produzieren und Präsentieren für eine größere Öffentlichkeit; Motivation: Schüler arbeiten nicht »für die Schule«; Brückenfunktion: Themen aus Slowenien werden so auch in anderen Ländern kommuniziert und umgekehrt im Kontext von interkulturellen Projekten, Themen von jenseits der Grenzen in Slowenien.

»Rappen statt Büffeln«/»Rapanje namesto piflanja«: Als ein kreativer Zugang u.a. zum (Fremdsprachen-)Lernen.

»Scheitern«/»Neuspehi – če spodleti«: Nicht alle (Sprach-)Projekte müssen in grandiosen Präsentationen gipfeln, die oft von Lehrkräften (mit-)erstellt werden; das »Scheitern« und die Analayse, warum »gescheitert« wurde, ermöglichen das Suchen, Erarbeiten und Anwenden von Problemlösungsstrategien.

Selbstbewußtsein, Selbstorganisation, Selbstverantwortlichkeit/Samozavest, samoorganiziranost, samoodgovornost: Lehrkräfte als Moderatoren und »Türöffner«, Schüler lernen zunehmend eigenständig zu agieren, übernehmen die Rolle von »Projekt-Managern«, führen u.a. möglichst selbständig Interviews. Im Kontakt mit Unbekanntem, Neuem, Fremdem, Anderem: Stärkung von Selbstbewußtsein und Identität durch Differenzerfahrung.

Team-Building/Timsko delo: Partnerschaftliche, transparente, informative, kommunikative und möglichst nachhaltige Zusammenarbeit über Grenzen der Institution, der Sprache, der Funktion, des Status und der Länder hinaus.

1.2 Motivation: DaF-Unterricht im Kontext von FS-Lernen als Lebenspraxis[3]

Gerald Hühner

Povzetek v slovenščini

Avtor prispevka je zaposlen na Gimnaziji Ptuj kot programski učitelj v okviru nemško-slovenskega kulturnega sporazuma o izvajanju nemške jezikovne diplome (DSD).

V svojem prispevku na konkretnih primerih prikazuje, kako lahko dijake uspešno motiviramo za učenje nemščine kot tujega jezika. Posebej izpostavlja vidik konkurenčnosti, ki jo v Evropski uniji v času globalizacije nudi znanje tujih jezikov.

Avtor v uvodu omenja pogoje za učenje nemščine v Sloveniji. Razlaga svoj koncept »učenja tujega jezika kot življenjsko prakso« in poudarja skupno vlogo dejavnikov, kot so organiziranje, informiranje, komuniciranje, objavljanje v medijih in motivacija. Predstavlja pomen, ki ga ima pri utiranju poti v vsakdanjo prakso (medkulturno) delo z mediji, v tem primeru z nacionalnimi časopisnimi hišami. Ta pristop je avtor razvil na Madžarskem in so ga do sedaj v različnih oblikah izvedli že v osmih evropskih državah. Prav tako je avtentično učenje tujih jezikov možno brez težav izvajati tudi neodvisno od uporabe tiska kot medija. Avtor še pojasnjuje, kako lokalni mediji (internet, radio itd.) omogočajo publicistično delo, ki dijake spodbuja pri učenju.

Projektno delo kot interdisciplinarno obliko dela nato ponazori ob konkretnih primerih - vse od zamisli pa do vrednotenja. Krog strne s predstavitvijo projekta, ki lahko slovenske dijake pripelje celo do nastopa na konferenci Združenih narodov(!).

Članek zaključi s številnimi napotki za uporabo virov in koristnimi informacijami za nadaljnje, v prakso usmerjeno učenje jezika.

Der Obama, der Barack, der kann's. Und mit ihm wollte dann 2008 auch die Mehrheit der US-amerikanischen Bevölkerung »können können« und wählte ihn zum ersten afro-amerikanischen Präsidenten ihrer Geschichte. Ein starkes Stück, sicher auch und vor allem in der Geschichte der Motivation.

[3] *Der Artikel basiert auf dem Vortrag, den der Autor im Rahmen der landesweiten Lehrerfortbildung im August 2009 in Velenje gehalten hat. Eine entsprechende PowerPoint-Präsentation mit Dokumenten ist über den Autor oder das Zavod za šolstvo (Frau Nada Holc) erhältlich. Es wird im übrigen nicht der Anspruch erhoben, in theoretischer und praktischer Hinsicht in jedem Fall Neues zu präsentieren. Es geht vor allem um Dokumentation des Konzepts »Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis« als* ***einem*** *möglichen und motivierenden DaF-Modell. Der Autor, im Rahmen des deutsch-slowenischen Kulturabkommens als entsandte Lehrkraft in Ptuj tätig, möchte sich ausdrücklich dafür bedanken, als Gast in Slowenien an diesem Ort und in dieser Form dieses Unterrichtskonzept vorstellen zu können. Der Dank richtet sich vor allem auch an alle, die seit 1995 über die Grenzen der Sprachen, Fächer, Institutionen und Länder hinweg dazu beigetragen haben, dieses Modell erfolgreich in der Praxis umzusetzen; dazu gehören nicht zuletzt die beteiligten Schülerinnen und Schüler!*

Sollten wir also anläßlich der Frage: »Können wir junge Menschen für Deutsch als Fremdsprache motivieren?« bei ungleich leichteren Voraussetzungen resignativ dem »Prinzip des pädagogischen Sabbat« folgen und einmal pro Woche erleichtert seufzen: »Yes, weekend!«? Motivation für Deutsch als Fremdsprache? Es gehört wenig Trotz dazu, mit Überzeugung und an konkreten Beispielen orientiert zu sagen: »Yes, we can!«[4] Die Frage müsste doch eigentlich eher lauten: Müssen wir in Slowenien für Deutsch als Fremdsprache motivieren? Die Voraussetzungen sollten doch eigentlich gegeben sein.

Motivation: Voraussetzungen

Folgt man Erkenntnissen der Hirnforschung, dann gilt für das Lernen: »Das dritte wesentliche Dopamin-System ist für die Bewertung von Reizen zuständig, die permanent millionenfach auf uns einprasseln. (...). Bedeutsam ist, was neu ist (...), was für uns gut ist und vor allem, was für uns besser ist, als wir das zuvor erwartet haben. Dieses System treibt uns um, motiviert unsere Handlungen und bestimmt, was wir lernen.«[5] So gesehen wären wir alle also per se motiviert, insofern wir Neues, Unerwartetes erfahren. Was könnte das für Deutsch als Fremdsprache (DaF) in Slowenien bedeuten?

Deutsch in Slowenien (1): Spuren

Selbstverständlich kann zum Englischen als globaler Verständigungssprache keine Konkurrenzsituation konstruiert werden, aber Deutsch ist in der Region unübersehbar präsent und erfolgreich zu nutzen: Deutsch, als meistgesprochene Muttersprache in der Europäischen Union, ist die wichtige Regionalsprache. Slowenische Arbeitnehmer sind in deutschsprachigen Ländern tätig, slowenische Firmen und Marken auf dem deutschsprachigen, Firmen und Konzerne aus deutschsprachigen Ländern auf dem slowenischen Markt präsent. Die deutsch-sprachigen Länder sind wichtige Handels- und politische Partner Sloweniens. Nach der des Vatikan war die deutsche Botschaft die zweite in der Republik Slowenien. Deshalb muss man nicht gleich Deutsch lernen, aber es bezeugt die traditionell guten, engen Beziehungen beider Länder und Chancen, die mit Deutsch-Kenntnissen in der Region verbunden sind. Denn Deutsch begegnet einem hier auf Schritt und Tritt[6], in der gesprochenen Sprache, durch Tourismus, Kultur und Wissenschaft, Sport, in den Medien. Die Bundesrepublik Deutschland unterstützt im Rahmen der weltweiten Initiative: »Schulen - Partner der Zukunft« in Slowenien derzeit 12 Gymnasien und eine Grundschule; zur Zeit sind ein deutscher Fachberater, mit Büro im slowenischen Schulamt, sowie sechs deutsche Programmlehrkräfte an DSD-Schulen in Slowenien entsandt.[7]

4 *Vielleicht durchaus auf Englisch, damit es »Alle« verstehen und sich dafür interessieren, was »wir können«.*

5 *Spitzer, Manfred (2007): Lernen. Gehrinforschung und die Schule des Lebens; S.19*

6 *Vgl. etwa die TV-Dokumentation: Deutsche Spurensuche in Slowenien. Ein Film von Rudolf Sporrer und Stephan Zengerle. Bayerischer Rundfunk 2005*

7 *Allgemeine Infos: www.pasch-net.de; www.auslandsschulwesen.de, www.kmk.org; zu der Unterstützung gehören Stipendien für Lehrkräfte und Schüler, Lehrmittel, Fortbildungsseminare u.v.m. Zum DSD-Angebot in Ptuj besonders: http://gerald.huehner.org/ptuj/dsd.htm*

Startschuss: Von WOK WM bis UNO-Konferenz

Im schulischen Kontext angekommen, ist nun zu fragen: Was motiviert eigentlich junge Menschen zum Erlernen von Deutsch als Fremdsprache? Am Beispiel orientiert: Ist es die ***W***ortstellung im Satz? Die ***O***rthographie? Sind es unsere ***K***orrekturen? Ist es die Frage: ***W***elche ***M***ethoden nutzen wir? Ist die Motivation also das »***Prinzip WOK WM***«?

In der Tat: Ein DaF-Motivator ist die »WOK WM«, insofern zahlreiche slowenische Jugendliche ihre ersten und packenden Erfahrungen mit Deutsch über das deutsche Fernsehen und etwa Stefan Raabs Event »WOK WM« machen. Und dies ist im schulischen Unterricht durchaus zu nutzen: Es ist nicht der schlechteste Antrieb, sozusagen »mit einem heißen Hintern«[8], also hochmotiviert aufgrund aktueller TV-Erfahrung in den Sprachunterricht zu starten. Wenn das Ziel dann etwa der Erwerb des Deutschen Sprachdiploms (DSD II; B2/C1), eines weltweit anerkannten Diploms als integrativem Teil schulischer Arbeit an DSD-Schulen, ist, und wenn im Kontext eines spezifischen DSD-Angebots ein 17jähriger slowenischer Schüler etwa zum Auftritt bei einer UNO-Konferenz kommt, dann läßt sich mit Berechtigung sagen: Deutsch-Kenntnisse sind durchaus ***ein*** Türöffner in die globalisierte Welt.

»Erfolgsmodell« - Ursprung, Partner, Ziele ...

Aber wie kommt man da hin? Die hier dokumentierten praktischen Beispiele der DaF-Arbeit folgen einem Konzept, das der Autor als entsandte deutsche Programmlehrkraft im Rahmen bilateraler Kulturabkommen 1995 - 2003 an der DSD Schule in Gyönk/Ungarn entwickelt und erfolgreich durchgeführt[9] sowie dann am DSD-Gymnasium Ptuj seit 2004 systematisch erweitern und etablieren konnte. Das Modell: Fremdsprachenlernen und -Lehren als Lebenspraxis schließt dabei prinzipiell die Zusammenarbeit von Schülern, Eltern, Lehrkräften, Schulleitung und vor allem auch außerschulischen Partner mit ein. Das Ziel dabei ist, Schüler und Schülerinnen über den Fremdsprachenerwerb in authentischen Situationen in der Praxis zu motivieren und sie so in die Lage zu versetzen, sich offen, aussichts- und chancenreich in globalen Kontexten - virtuell oder real – orientieren und bewegen zu können. Das Ziel muss sein, Jugendliche, für die und mit denen wir arbeiten, für den EU-, im weitesten Sinne globalisierten Arbeitsmarkt konkurrenzfähig zu machen.

[8] *Wie ihn für manche TV-Konsumenten der Anblick von »Promis« beim Ritt in einer japanischen Wok-Bratpfanne durch einen Bob-Eis-Kanal offensichtlich mit sich bringt.*

[9] *Vgl.: Gerald Hühner (2005): Schreiben ohne Grenzen. Deutsch-ungarische Projekte. Darin, ausgehend von dem ursprünglich nur in Deutschland angebotenen Projekt »Zeitung in der Schule«, besonders das Konzept der Nutzung von Tageszeitungen im Kontext interkultureller Projektarbeit, das weit über die Grenzen der Institution und Landes Schule machte, und zum Modell für Projekte wie »Jugend-Schule-Wirtschaft« und »Umwelt-baut-Brücken« wurde, die später im Rahmen bilateraler Partnerschaften zwischen Schulen aus Deutschland sowie Polen, Tschechien, der Slowakei, Ungarn, Slowenien, Kroatien, Rumänien und Bulgarien durch das Aachener IZOP-Institut (www. izop.de) durchgeführt wurden/werden.*

...und Resultate

Dass dies kein überzogener Anspruch ist, zeigen die Resultate, die die Arbeit nach diesem Modell am DSD-Gymnasium Ptuj in der Zeit zwischen 2004–2010 ermöglichte. Acht neue Schulpartnerschaften mit deutschen und ungarischen Schulen wurden etabliert, mehr als 460 Schüler nahmen an Austauschprojekten in deutscher Sprache teil. Sponsoren (u.a. Deutsche Bundesstiftung Umwelt) unterstützten diese Arbeit; Schüler kamen u.a. zu »VIP-Kontakten« mit Politikern, Diplomaten, Sportlern, Wirtschaftsvertretern. 30-40 DSD-Diplome (B2/C1) pro Jahr konnten durch den deutschen Botschafter überreicht werden. In 6 Jahrgängen wurden drei DAAD-Stipendien für ein Vollstudium in Deutschland an Schüler aus Ptuj vergeben.

Kommunikation - Organisation - Dokumentation - Publikation - Motivation

Unverzichtbar im Kontext motivierender interkultureller Arbeit ist dabei fraglos Kommunikation. Wo Transparenz gegeben ist, kann die Sprach- und Grenz-überschreitende Arbeit in kontinuierlichen Schritten erfolgen. Dies ist durch Nutzung von Websites in deutscher Sprache leicht erreichbar: Diese dokumentieren dabei die Spracharbeit nicht nur, sie ermöglichen Kommunikation auch mit außerschulischen Partnern, sie dienen als transparentes Medium der Organisation schulischer Arbeit, sie ermöglichen es, Schülerarbeiten eben nicht nur für die Schule, sondern für eine größere Öffentlichkeit produzieren zu lassen und schaffen, dies alles zusammengefasst: Motivation[10].

»Mehr Motivation - weniger Inquisition«

Motivation für fremdsprachliche Arbeit in der schulischen Praxis setzt auch voraus: Selbstverständlich ist sprachliche Korrektheit erforderlich, um Mißverständnissen vorzubeugen. Einen sprachlichen Lapsus aber immer gleich zu sanktionieren, statt ihn integrativ in der Spracharbeit zu nutzen, engt jedoch Spielräume ein, führt unter Umständen dazu, Kommunikationsbereitschaft in der Fremdsprache zu unterbinden. Das Motto in etwas zugespitzter Formulierung könnte lauten: »Mehr Motivation - weniger Inquisition!«[11] Nicht zu sprechen ist in kommunikativer Hinsicht

[10] *So hat der Autor bereits 2003 eine deutsch-sprachige Website konzipiert, die bis heute tagesaktuelle Informationen liefert, als Modellseite anderen slowenischen DSD-Schulen zur Verfügung steht und beispielgebend für schulische Websites insgesamt genutzt werden kann. Die Website lief ursprünglich auf dem Server DASAN (Deutsche Auslandschularbeit am Netz). Nach der Einstellung des Dasan-Servers im Januar 2010 ist die Website zu erreichen über: http://gerald.huehner.org/ptuj. Das Vorbild für diese Website wurde in Gyönk/Ungarn als DASAN-Seite entwickelt, heute erreichbar: http://gerald.huehner.org/gyoenk. Selbstverständlich müssten deutschsprachige Websites nicht auf einem eigenen Server laufen; sie können auf der offiziellen Website einer Schule als Link installiert werden. Routiniert geworden sein sollte vor allem ein direkter, verbindlicher Austausch von Informationen zwischen Schülern und Lehrkräften - und diesen untereinander - per Email: Mündlich kommunizierte Information erreicht nicht unbedingt alle relevanten Adressaten und nicht unbedingt in gleicher Form. Die Kommunikation per Email, über PC in Lehrerzimmern und Bibliotheken längst wohl in allen schulischen Institutionen leicht zugänglich, schafft schnelle und, da schriftlich formuliert, verbindliche, transparente Kommunikation, auf die direkt adäquat reagiert werden kann: Motivation!*

wohl der größte Fehler. Versprecher im Gebrauch einer Fremd-Sprache versprechen darüberhinaus durchaus Unterhaltung und vielleicht gerade deshalb nachhaltigen Lernerfolg. Nicht nur literarische Verfahrensweisen arbeiten damit, auch »Sprach-Schule«, ausgehend von »fehlerhaftem« Sprachgebrauch, macht Laune: »Deutsch-Performances«, die sich programmatisch und lustvoll der Präsentation formal nicht korrekten Sprachgebrauchs annehmen, ziehen ein großes Publikum an; diesen Veranstaltungen vorausgehende Buch-Publikationen erreichen Bestseller-Status[12]. Das ist systematisch und nachhaltig für einen »richtigen« Sprachgebrauch zu nutzen, gerade auch gegenüber solchen Konzepten und *»Leute(n), die glauben, alles wäre vernünftig, was man mit einem ernsthaften Gesicht tut.«*[13]

»Sleutsch« - Produktion statt Rezeption

Slowenische Deutsch-Lerner etwa, nach ihrer Zukunftsperspektive befragt, äußern regelmäßig: »Ich ***planiere*** mein Leben...!«. Das wäre nun aber - kabarettistisch zugespitzt - gerade diesem Leben insgesamt nicht eben förderlich. Und Fremdsprachenlernen wäre dann eigentlich auch nicht mehr nötig (jedenfalls nicht in dieser Welt!). Aber diese »Fehlleistung«, ein Paradebeispiel aus dem Kontext »Sleutsch«, ist selbst zum Sprachen-Lernen zu nutzen und legt darüberhinaus durchaus einen weiteren Aspekt nahe: Fremdsprachen-Unterricht sollte möglichst durch oder in enger Kooperation mit Muttersprachlern erfolgen, auch um die Arbeit methodisch und inhaltlich - im weitesten Sinne: landeskundlich - zu erweitern und in sprachlicher Hinsicht Interferenz-Fehler »planmäßig zu planieren«[14]. Deutsch-Lerner im schulischen Bereich sollten auch nicht unbedingt - über die Nutzung linguistischer Termini - zu »Pro-Germanisten« ausgebildet werden; auch Strukturen der Grammatik können an Fehler-Typen orientiert anschaulich, unterhaltsam und dadurch nachhaltig »vermittelt« werden[15]. Insgesamt ist es motivierender und dauerhaft effizienter, Fremdsprachenunterricht im Modus »Produktion statt Rezeption« zu fahren, über die praktische Arbeit die Nutzung in möglichst vielfältiger Weise zum Alltag, zur »Lebenspraxis« zu machen. So spricht denn nicht nur im Grundschulbereich sehr vieles dafür, etwa auf ein Konzept wie »Rappen statt Büffeln« zu setzen, zumindest aber ***einer*** kreativen, spielerischen Zugangsweise zu Fremdsprachen das Feld zu öffnen:

.....

11 *Dazu könnten u.a. auch Überlegungen im Kontext von Grammatik-Aufgaben bei Wettbewerben und der Deutsch-Matura-Prüfung gehören.*

12 *Vgl. Sick, Bastian (2004ff): Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod.*

13 *Lichtenberg (1984). Das heißt nicht, dass der DaF-Unterricht Spaß ist, aber dass er Spaß machen darf - und muss!, S. 218.*

14 *Vgl: Gerald Hühner: Kleine Auflistung typischer Fehler in deutschsprachigen Texten slowenischer Muttersprachler: http://gerald.huehner.org/ptuj/dsdes1.htm; http://gerald.huehner.org/ptuj/dsdes2.htm. Um einem möglichen Mißverständnis vorzubeugen: Die Demonstration von Fehlern beim Fremdsprachenlernen schließt die des Autors natürlich ausdrücklich mit ein! Hier geht es nicht um Witze, die nur gut sind für den, der sie macht. Es geht nicht darum, den Fremdsprachenlerner ob seiner Fehler auszulachen, sondern sprachliche Fehler beim Fremdsprachenlernen so in einen situativen Sprachgebrauch einzubauen, dass der Fehler unmittelbar einsichtig und möglichst nachhaltig »behoben« wird (Vgl. dazu etwa auch Ludwig Wittgenstein: »Nur im Gebrauch hat der Satz Sinn.«).*

15 *Dass dies kreative und u.U. unkonventionelle Verfahrensweisen »provoziert«, ist offensichtlich, gerade wenn man sich dabei auf Begriffe wie »Sado-Maso-Grammatik« einlassen wollte. Auch hierzu nochmals: http://gerald.huehner.org/ptuj/dsdes2.htm*

»dobrodošli junge rapper//rap ist toll macht jezik pepper
nemško und auch slovensko//klingen echt oft hübscher so
sprache darf sich hier versprechen//regeln der grammatik brechen
dativ, gen- akkusativ//lass die sprache gehen schief
jezik hüpf mal so mal so//nemško ali slovensko«[16]

Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis: Authentizität

Doch wie läßt sich ein Konzept »Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis« für konsequente, kontinuierliche schulische Arbeit modellieren? Wie kommt man in schulischer Arbeit zu »lebenspraktischer Relevanz«? Der Anspruch, so formuliert, zeugt durchaus kuriose und kritikwürdige Blüten[17]. Hier geht es nun aber nicht darum, Fächer abzubauen oder neue integrieren zu wollen, sondern darum, schulische Arbeit durchaus mit »klassischen Fächern« und gerade für den Fremdsprachenunterricht auch anders zu orientieren: Gerade dieser Unterricht kann nicht auf die Arbeit mit Lehrbuch und Klassenzimmer beschränkt bleiben, soll er erfolgreich, nachhaltig sein.

Hierzu ist zunächst und vor allem dort gefordert, wo fremdsprachlicher Fachunterricht (etwa in Geschichte, Geographie etc.) nicht oder kaum erfolgt: Authentischer Sprachgebrauch, Sprach-Unterricht in möglichst vielen Lebensbereichen in Kooperation mit den anderen schulischen Fächern, also ein per se interdisziplinärer Zugang, koordiniert über das Fremdsprachenangebot[18].

Deutsch in Slowenien (2): Kooperation mit Institutionen

Dabei ist Authentizität im Gebrauch von Deutsch in Slowenien eben durchaus als alltägliche Erfahrungen erreichbar: Es muss nicht immer Ausland sein, um authentische Erfahrungen in und mit der Fremdsprache Deutsch zu machen. Ansetzen läßt sich bei Bekanntem in der Region: So gibt es einen ganzen Katalog »slowenisierter deutscher Worte«, die in der Umgangssprache weit verbreitet und durch

16 *Gerald Hühner: »sleutsch-rap: kleiner Muntermacher zum deutsch-slowenischen rappen«: im Kontext des Grundschulwettbewerbs von Založba Obzorja, Maribor, 26.9.2008: http://gerald.huehner.org/ptuj/rapmb.htm. Das Konzept »Rappen statt Büffeln« hat sich mittlerweile in vielen Bereichen bis hin zu juristischen Fakultäten durchgesetzt; zahlreiche Beispiel auch aus Schulen sind dokumentiert, für die Grundschul-Pädagogik u.a.: http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/0,1518,607800,00.html.*

17 *DER SPIEGEL, Nr. 52/2009: »Absurde Vorschläge für immer neue Schulfächer«, S. 37: »Hinter solchen Gedankenspielen steckt häufig ein neuartiges Verständnis von Schule. Sie soll nicht nur Grammatik oder Algebra lehren, sondern den Schülern so etwas wie Lebenstüchtigkeit beibringen. Frei nach dem Motto: Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir.«*

18 *Wahrscheinlich hat niemand fehlende Authentizität im Fremd-Sprachgebrauch kabarettistisch treffender auf den Punkt gebracht, als Loriot in einer geradezu existentialistischen Ur-Szene mit dem Titel: »Deutsch für Ausländer«. Der Text findet sich etwa: Menschen, Tiere, Katastrophen. Loriots dramatische Werke 1. Teil, zusammengestellt von Ralf Budde; http://www.tic-theater.de/article234-66.html (Auf YouTube, 17.10.2009, findet sich eine Präsentation des Textes als Sketch mit den Regieanweisungen gesprochen von Loriot selbst: http://www.youtube.com/watch?v=d3gEPv47sQo&hl=de).*

das Goethe-Institut Ljubljana auf Postern mit bildlicher Erläuterung dokumentiert sind. Deutsch ist in Slowenien präsent; auch durch zahlreiche, etwa dienstlich oder touristisch interessierte Besucher, für die Schüler dann Stadtführungen in deutscher Sprache anbieten können, worauf im Unterricht entsprechend hingearbeitet werden kann. Vor allem aber ist das Angebot der Kooperation mit den deutsch-sprachigen Institutionen im Land zu nutzen, die mittlerweile bereitwillig Gespräche, Projektunterstützung anbieten: Das gilt für die Deutsche Botschaft ebenso, wie für die Deutsch-slowenische Industrie- und Handelskammer (DESLO)[19] oder das bereits erwähnte Goethe-Institut Ljubljana[20]. Nicht zuletzt, dass sich gerade dadurch motivierende und längerfristig zu nutzende Kontakte ergeben, die der traditionelle schulische Alltag nicht bieten kann. Die Attraktivität erhöht sich um so mehr, je mehr sie sich dem Motto: »Projekte, Promis, sexy Sprachen« einschreiben läßt[21].

»Slowenien in der Welt«: Variation als Unterrichts-Prinzip

Aber auch das Land »profitiert« von den Fremdsprachenkenntnissen, da Themen aus Slowenien in der Fremdsprache kommuniziert werden können. Im Unterrichtsfach »Slowenien in der Welt«, das zum Ziel hat, Aspekte des eigenen Landes in der Fremdsprache zu kommunizieren, wird dieser Ansatz in den »Europa-Klassen« zum Prinzip. Um aber Routine, im äußersten Fall Monotonie - auch auf Seiten der Lehrkräfte - zu vermeiden, also um auch fortlaufend motivierende Impulse geben zu können, ist dabei auf Variation in thematischer und methodischer Hinsicht[22] zu setzen: Auch Lehrer sollten eben Neues entdecken und im Arbeitsprozess erfahren können; sind sie so entsprechend motiviert, überträgt sich dies in der Regel auch auf ihre Schüler. Auch das Lehren einer Fremdsprache kann Lebenspraxis sein: Lehrer machen Erfahrungen mit dem Gastland - oder dem Land der Zielsprache - , lernen Sprache und Kultur intensiver kennen. Und es läßt sich eben nicht nur über den Zugang »Rappen statt Büffeln« der medialen und thematischen Lebenswelt der Jugendlichen näher rücken und diese dann wiederum perspektivisch erweitern. So wurden in Ptuj im Fach »Slowenien in der Welt« in deutscher Sprache erarbeitet: Eine ***Website***: »Ptuj mit jungen Augen« (2004/5)[23]; ein ***Filmprojekt*** »Ptujwatch« (2005/6)[24]; ein ***Slowenien-Quiz*** als landesweites Internet-Projekt (2006/7 und erweitert 2009/10)[25], ein ***Theaterstück*** (2008/9)[26]. Gerade im Kontext von PC-gestützten Projekten können auch Schüler ihre spezifischen Kompetenzen einbringen. ***Lehrer können auch von Schülern lernen***, sich unterstützen lassen, was wiederum das Team-Building, was Vertrauen auf Seiten der Schüler und damit Motivation fördert. Schülern die Aufgaben von »Projektmanagern« zu übertragen, trägt darüberhinaus zur Einübung in selbständiges, selbstverantwortliches Arbei-

19 *Vgl.: http://www.gerald.huehner.org/ptuj/wirt.htm*
20 *Siehe dazu in diesem Band: Gerald Hühner: »Linkliste« Deutsch in Slowenien.*
21 *Siehe den entsprechenden Artikel zum »Europa-Tag« am Gymnasium Ptuj: Gerald Hühner (2007).*
22 *Und nicht unbedingt auf »permanente Innovation«: Es ist gerade im interkulturellen Bereich nachhaltiger und effizienter, gut funktionierende Strukturen aufzubauen und deren Rahmen variabel zu nutzen.*
23 *http://gerald.huehner.org/ptuj/indexpp.htm*
24 *http://gerald.huehner.org/ptuj/pwatch.htm*
25 *http://gerald.huehner.org/ptuj/slokwi.htm*
26 *»Prešeren trinkt Tee mit J. Bond und B. Spears im Café Europa«; http://gerald.huehner.org/ptuj/ theat.htm*

ten bei. Wichtig dabei: Das »Scheitern« produktiv einzukalkulieren. Nicht jedes Projekt muss in einer grandiosen Präsentation enden, die oft Lehrkräfte maßgeblich miterstellt haben. Auch Scheitern kann lehrreich sein, insofern es zu einer Einsicht in Fehlerursachen und zur Förderung von Problemlösungsstrategien führt. Und so ist es im Kontext des Konzepts »Lebenslanges Lernen« erforderlich, Jugendliche auch im sprachlichen Bereich Themen und Instrumentarien erproben zu lassen, die sie nachhaltig in die Lage versetzen, immer wieder neue Aufgabenbereiche systematisch zu erschließen, um sich so selbständig orientieren und erfolgreich agieren zu können[27].

Selbständigkeit - Grenzüberschreitende Lebenspraxis

So wird die mehr und mehr selbständige Nutzung der Fremdsprache zu einer Alltagserfahrung, die nicht auf Lehrbuch und Klassenzimmer beschränkt bleibt, sondern Perspektiven weitet, neue Bereiche und Themen erschließt, Kontakte und Begegnungen diesseits und jenseits der Grenzen ermöglicht. Dies ist in vielfältigen Lebensbereichen, Tätigkeitsfeldern umsetzbar, dazu gehören im hier vorgestellten Kontext u.a. Sport, Musik, Wirtschaft, Politik, Ökologie, Kunst und Kultur und selbstverständlich - Medien. Und dazu gehört eben auch, Landesgrenzen zu überschreiten. In Richtung Kroatien, Deutschland, Ungarn und der Slowakei wurde dies im hier beschriebenen Kontext getan.

Interkulturelle Austauschprogramme

Zu diesen Austauschprogrammen, die authentisches Sprachenlernen intensiv ermöglichen, gehören im Kontext des DSD-Programms in Ptuj Partnerschaften zu den DSD-Schulen in Gyönk/H (DSD/Sport), dem Gymnasium Hamburg/Meiendorf (DSD/Chor/Band), dem Rosenstein-Gymnasium Heubach/D (DSD/Ökologie/Medien), einer DSD-Schule in Miskolc/H (DSD/EU-Themen, konzipiert), dem Kopernikus-Gymnasium Niederkassel/D (DSD/Wirtschaft/Medien), einer Schule in Pécs/H (DSD/Comenius: »Jugend und Medien«), einer weiteren Pécser DSD-Schule (Europäische Kulturhauptstädte Pécs und Maribor/Ptuj) sowie dem DSD-Gymnasium Veszprém/H (DSD/Chor/ »Slowenisch – Ungarische-Beziehungen«), ein neues Projekt mit Schulen in Avignon/F, Heubach/D und dem rumänischen Roman ist gerade in Vorbereitung.

Team-Building: Netzwerke

Auch hier ist bei entsprechender Arbeit ein enormer Motivationsschub möglich, insofern Team-Building über Team-Kommunikation forciert wird. Das in Gyönk (1995-2003) geknüpfte Netzwerk mit »alten« Projektpartnern nutzend, erweitert es der Autor in Ptuj konzeptionell zu einem deutsch-slowenisch-ungarischen Netz-

[27] *Was über ein entsprechendes Methodentraining zu fördern ist, ist Nachhaltigkeit als Fähigkeit zu selbständiger Tätigkeit, zur Nutzung von (Sprach-)Kenntnissen in je wechselnden Kontexten; dies gilt für die folgende Universitäts-/Berufsausbildung ebenso wie für berufliche Tätigkeiten und das Agieren auf den »Bühnen des Alltags« im Allgemeinen.*

werk[28]. So wird, weit über den aktuell erreichbaren Präsentationseffekt erfolgreicher Projektarbeit hinaus, nicht nur Nachhaltigkeit aufgebauter Strukturen und deren effiziente Nutzung erreicht, sondern vielfältige Kompetenzen-Bündelung und -Erweiterung, die arbeitserleichternd und damit fördernd, motivierend wirkt. Dieses Team-Building schließt Schüler, Lehrkräfte, Fachbereiche, Schulleitungen, Institutionen unbedingt mit ein und sollte möglichst Alters-, Funktionen-, Schulen-, Institutionen-, Sprachen- und Länder-übergreifend geschehen. Denn: »Flache Strukturen« dienen eben auch der Motivation und ermöglichen im Konzert mit den hier vorgestellten Konzepten u. U. eine »Schule aus dem FF«: Fit for Future.

Modell - Anschlussmöglichkeiten

Dies wird vor allem anhand konkreter Angebote und Erfahrungen deutlich. Gerade die oben beschriebenen Projekte haben so maßgeblich dazu beigetragen, Schülerinnen und Schüler für das fakultative DSD-Angebot zu motivieren und entsprechende Abschlüsse erzielen zu können. In Ungarn etwa ist das DSD-Programm u.a. integriert in ein »klassisches« bilinguales Unterrichtssystem; in Slowenien ist es an derzeit acht Schulen ein fakultatives, zusätzliches Unterrichtsangebot. Entsprechend ist ein attraktives und motivierendes Programm erforderlich, um Schüler morgens vor dem Unterricht, im Anschluss daran oder in Freistunden für die DSD-Arbeit zu motivieren. Auf der Basis des »Gyönker Modells« erfolgte daher in Ptuj ein systematischer Ausbau interdisziplinärer Projektarbeit, ein interkulturelles und projekt-basiertes Unterichtsmodell, das dem Gymnasium Ptuj ein Schul-Profil gibt, das nicht nur Schüler anspricht, sondern beispielgebend für die Fremdsprachenarbeit im Fach Deutsch sein kann und ist - gefördert durch das Slowenische Schulamt etwa auch durch Einbindung des Projektleiters in die Konzeption der »Europa-Klassen« mit erweitertem Fremdsprachenunterricht und der Mitarbeit an einem Konzept zur möglichen Integration des DSD in das slowenische Unterrichtssystem, den Lehrplan für das Fach Deutsch[29].

Interdisziplinäre schulische Arbeit - Praktische Beispiele

Um die entsprechende schulische Arbeit an konkreten, bereits durchgeführten praktischen Beispielen fachübergreifender Arbeit am Gymnasium Ptuj (2004 -2010) im Kontext von DSD-Angeboten zu dokumentieren und dadurch vielleicht Anregungen zu geben[30]: ***Fach Biologie***: Geschichte des Penicillins; ***Fach Chemie***: PH-Wert und ökologische Projekte im Kontext von »Umwelt-baut-Brücken«; ***Fach Englisch***: Bewertung von Facharbeit und »Essay«[31]; Vermittlung und Koordination eines Projekts mit der DSD-Schule im ungarischen Veszprém; ***Fach Geographie***: Deutsche Migration; ***Fach Geschichte***: Der Limes im heutigen Deutschland; ***Fach Informatik***: Konzeption und Gestaltung von Websites; ***Fach Kunst***: Zwei Objekte

28 *Der Hinweis an dieser Stelle, dass für nachhaltige Arbeit gerade im interkulturellen Bereich wesentlich auf persönlich intensiven Kontakt und kontinuierlichen Austausch der verantwortlichen Projektleiter zu setzen ist.*

29 *Für das Europa-Klassen-Projekt in Ptuj: http://gerald.huehner.org/ptuj/ecp.htm.*

30 *Ausführliche Dokumentation auf der Website: http://gerald.huehner.org/ptuj.*

31 *Zu dieser interdisziplinären Arbeit gehört eben auch Transparenz und Vergleichbarkeit von Leistungen in unterschiedlichen Fremdsprachen. Siehe im Kontext von Deutsch-Englisch dazu in diesem Band: Gerald Hühner: Bewertung von Schülerarbeiten. Vorschlag zur Vorbereitung und Bewertung von Facharbeit und »Essay«.*

für die Büros der Deutsch-Slowenischen Industrie- und Handelskammer in Ljubljana; ein Projekt zu: »Albrecht Dürer und die Reformation«; ***Fach Mathematik***: »2 x 2 = 4 - Der VW unter den mathematischen Sätzen«; ***Fach Musik***: Austausch-programme/Konzertreisen mit deutschen (Hamburg) und ungarischen (Veszprém) Schulen; ***Kontext Politik***: Recherchen und Interviews mit dem damaligen Bildungsminister Dr. Milan Zver, mit dem damaligen Staatsratsvorsitzenden Janez Sušnik, Organisation und Durchführung eines EUROPA-Tags im Kontext der deutschen EU-Ratspräsidentschaft im Mai 2007; ein Projekt zu den europäischen Kulturhauptstädten Pécs (2010) und Maribor/Ptuj (2012); ***Fach Slowenisch***: Medien-Projekte mit Publikation in der DELO und deutschen Tageszeitungen (FAZ, SZ); ***Fach Soziologie***: Themen aus dem Bereich der Ökonomie und etwa: »Religiöses Leben in Deutschland heute«; ***Fach Sport***: Handball-Projekte in Deutschland und Ungarn, das Ptujer Schüler-Team trifft den deutschen Handball-Natinal-Trainer Heiner Brand und gewinnt ein internationales Turnier in Ungarn. Zusammenfassend: DSD-Projektthemen, die für die mündliche Prüfung vorzubereiten sind, können aus allen Fachbereichen und in interdisziplinärer Zugangsweise frei gewählt werden.

Synergieeffekte - Arbeitsschritte koordinieren - Kompetenzen bündeln

Es ist offensichtlich, dass davon nicht nur der DaF-Unterricht, sondern alle beteiligten Fachbereiche durch methodische und inhaltliche Variation, Erweiterung der Perspektive und damit verbundener Motivation profitieren können. ***Synergieeffekte*** dieser Art, die Kompetenzen und Perspektiven bündeln und eben nicht nur additiv erweitern, ergeben sich gerade auch dann, wenn etwa der Fachbereich Slowenisch programmatisch mit dem Fremdsprachenangebot und Muttersprachlern kooperiert. Ein konkretes Beispiel: Ein Text wie Goethes »Erlkönig« ist oft schon in der Grundschule bekannt; wird »Weltliteratur« zum Unterrichtsgegenstand, ist oft Goethes »Werther« Thema. Hier lässt sich mit deutsch-sprachigen Facharbeiten und dazu ausgearbeiteten »Essays« ein systematisch aufbauendes, Jahrgang-übergreifendes Methodentraining, Spracharbeit in langsamer aber konsequenter Progression ansetzen. Es wäre gerade im Kontext von Motivation nicht nur eine Art »Verschwendung von Kompetenzen«, die in den Fremdsprachen unterichtenden Mutter-sprachler nicht in die Arbeit mit den vorgegebenen literarischen Texten der Weltliteratur einzubeziehen, wenn diese Texte so in der Originalsprache zum perspektivisch erweiterten, vor allem authentischen Gegenstand der Unterichtsarbeit gemacht werden könnten, und insbesondere dann, wenn es sich um eine längere, interdisziplinär ausgerichtete Projektarbeit handelt. Wer die Möglichkeit hat, France Prešerens »Trinklied« im slowenischen Original mit Muttersprachlern zu genießen, hat einen anderen, intensiveren Bezug dazu, als ihn eine Übersetzung ermöglichen würde.

Interkulturelle Medien-Projekte mit Tageszeitungen

Diese Bündelung von Kompetenzen ist aber besonders in Sprach- und grenzübergreifenden Medienprojekten möglich und effizient: Dazu ist zunächst auf das Internet zurückzugreifen[32], vor allem aber: Auf der Basis des Gyönker Modells mit interkultureller Medienarbeit und Schüleraustausch wurde u.a. das Projekt »Umwelt-

[32] *Siehe oben und nochmals: http://gerald.huehner.org/ptuj.*

baut-Brücken (UBB)«[33] konzipiert und in bilateralen Partnerschaften durchgeführt. Für das Gymnasium Ptuj wurde so eine Partnerschaft mit einem Gymnasium in Heubach (bei Stuttgart) aufgebaut, organisiert und koordiniert. Hier im Focus der Recherche und publizistischen Arbeit: Ökologische Themen aus der jeweiligen Region der Projektschulen. Träger des Projekts: Das Aachener IZOP-Institut und die Deutsche Bundesstiftung Umwelt (DBU)[34]. Wichtig in diesem Kontext: Die Zeitungsarbeit ist eben nicht nur ein Motivator für die DaF-Arbeit, nicht nur ein Türöffner zu »Promis«, sondern auch zu außerschulischen Partnern als Sponsoren: Für die Recherchewochen in Deutschland hatten und haben die beteiligten Schüler kaum Kosten zu tragen.

Nachhaltigkeit

Wie in allen anderen hier dokumentierten Projekten ging und geht es nicht um Austausch-Projekte jenseits der Landesgrenzen mit Sightseeing-Charakter: Dies schafft vielleicht schöne Eindrücke, aber nicht unbedingt Nachhaltigkeit. Um diese zu erreichen, ist es erforderlich, Leben und Arbeiten Hand in Hand gehen zu lassen: Projektschüler wohnen wechselweise unter einem Dach in ihren Familien und arbeiten gemeinsam an und in einem Projekt. So kamen durch die hier dokumentierten Projekte zwischen 2004 und 2010 alleine aus Ptuj über 460 Familien in einen intensiven Kontakt mit deutschen und/oder ungarischen Familien; zahlreiche Freundschaften über die Projekte hinaus sind so entstanden.

Interkulturalität - Identität

Zu den Aspekten Authentizität und Produktion statt Rezeption kommt hier ein weiterer, entscheidender hinaus, der über ein individuell motiviertes Interesse eine viel weitergehende Bedeutung ins Spiel bringen kann, insofern nämlich gerade diese Projekte eine Brückenfunktion der fremdsprachlichen Arbeit dokumentieren: über weltweit gelesene Tageszeitungen werden Themen aus Slowenien ausserhalb des Landes, Themen von jenseits der Grenzen in Slowenien aus der Sicht von Schülerjournalisten kommuniziert[35], und nicht nur beteiligte Jugendliche und ihre Familien lernen einander über Landesgrenzen hinweg so besser kennen. Und noch

33 *Vgl.: Gerald Hühner (2005,1), und Projektdokumentation: http://gerald.huehner.org/ptuj/eu.htm. Beteiligte Schulen in Slowenien außer Ptuj: DSD-Schulen aus LJ/Bežigrad, Kamnik, Kranj und Novo Mesto sowie eine Schule aus Jesenice. Beteiligte Fächer/Lehrkräfte in Ptuj: Chemie, Deutsch, Slowenisch, koordiniert durch den DSD-Programmlehrer. Auch das vom Autor noch in Ungarn mitentwickelte, interkulturelle Medien-Projekt »Jugend-Schule-Wirtschaft (JSW)« wurde 2003 an mehreren Schulen in Slowenien, so auch in Ptuj, eingeführt. Siehe dazu etwa: http://gerald.huehner.org/ptuj /jsw.htm*

34 *DBU: www.dbu.de. Im Kontext der Projektarbeit verlieh die DBU auch Preise für die beste Zeitungsarbeit an Ptuj-Heubacher Arbeitsgruppen, und zwar mit dem tschechischen (2007) und polnischen Umweltminister (2008): http://gerald.huehner.org/ptuj/eu.htm. Ausgezeichnet wurden außerdem slowenische Arbeiten aus LJ/Bežigrad (2006) und Jesenice (2008).*

35 *Nochmals der Hinweis auf die interkulturellen Medienprojekte, die auf Basis des Gyönker Modells seit 2000 durch das Aachener IZOP-Institut bis heute angeboten werden. Die Projektschüler aus Ptuj publizierten mit ihren deutschen Partnern im Rahmen des Projekts »Umwelt-baut-Brücken« je 8 komplette Zeitungsseiten in DELO und der weltweit gelesenen deutschen Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ) oder der Süddeutschen Zeitung (SZ).*

ein entscheidender Aspekt kommt hinzu: Durch »Erfahrung mit dem Fremden« lernt man auch sich selbst, lernt man auch sein eigenes Land - im Unterschied zu anderen - besser kennen. Dies stärkt das Selbstbewußtsein und die eigene Identität.

Fremdsprachliches Lernen mit Medien in der Region

Und wenn einem nun diese Institutionen und Möglichkeiten für authentische Sprachearbeit, diese Medien nicht zur Verfügung stehen? Wenn die schriftliche Formulierung im Rahmen von Zeitungsarbeit zu kompliziert ist? Es existiert weltweit das Angebot der ***Deutschen Welle***[36]: Hier gibt es tagesaktuell authentische Texte, Nachrichten, didaktisch aufbereitet für DaF-Lerner weltweit. Und im Rahmen des UBB-Konzepts wurde nicht nur die Partnerschaft mit dem Gymnasium Heubach fortgesetzt[37], sondern der Bereich der Mediennutzung um die Arbeit mit dem Rundfunk erweitert: Gerade für Schüler, denen der mündliche Ausdruck leichter fällt, erfolgte 2009 erstmals eine Kooperation mit der deutschsprachigen Abteilung von ***Radio Slowenien International (Radio SI)*** für eine große Schülerreportage.[38]

Pädagogischer »Alltag« - Prüfungsstrategie

Selbstverständlich erfordert ein Konzept wie Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis von allen Beteiligten viel Flexibiltät und die Bereitschaft, sich kurzfristig, auch situativ auf andere Methoden, Verfahrensweisen, inhaltliche Aspekte einzulassen; Stichwort: »Reversibilität«. Aber nicht, dass der Eindruck entsteht, die schulische Alltagsarbeit würde im Kontext dieses Konzepts »leiden«. Die Resultate für das Gymansium Ptuj wurden eingangs bereits erwähnt, hinzu kommt, dass Teil dieses Konzepts eine definierte, prüfungsstrategische Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler ist. Dazu gehört, dass Schüler transparente Erfahrungen in einem fordernden, aber eben auch fördernden Unterricht machen: Schüler sollten erkennen, dass sie auf Erfolg geprüft werden, dass nicht »nach Fehlern gebohrt« wird. Dazu kann ihnen etwa auch ein ***Baukasten-Prinzip*** für den (DSD-/Matura)-«Essay« oder für eine PowerPoint-Präsentation im Kontext mündlicher (DSD-/Matura-) Prüfungen zugänglich gemacht werden. Auch Schüler, die glauben, keine Facharbeit, keinen »Essay« in Deutsch schreiben zu können, haben damit Erfolg[39]. Ist es derart möglich, in überschaubaren und kontrollierbaren Schritten voranzukommen, ließe sich sagen: »Die Prüfung sollte möglichst eine Party sein!« - Haben wir sonst nicht vielleicht etwas falsch gemacht?

---

36 *Im Internet: http://www.dw-world.de/.*

37 *Im Kontext neu konzipierter Projekte, u.a. auch mit einer Schule aus Avignon/F und Roman/Rumänien.*

38 *»Die Region Drau-Mur: Eine Flusslandschaft verbindet Mensch-Natur-Kultur«; redaktionell betreut von Tatjana Dolanc (RSI)/Gerald Hühner; Info: http://gerald.huehner.org/ptuj/gal1.htm.*

39 *Noch einmal der Hinweis auf den Text in diesem Band zur Vorbereitung und Bewertung von Facharbeit und »Essay«. Zum Baukasten-Prinzip für »Essay« und PowerPoint-Präsentation: http://gerald.huehner.org /dsd.htm.*

Zieleinlauf: DAF-Auftritt bei den Vereinten Nationen

Der Kreis schließt sich: Können wir Jugendliche für Deutsch als Fremdsprache motivieren? Wir können in der Tat anbieten, was »bedeutsam ist, was neu ist (...), was für uns gut ist und vor allem, was für uns besser ist, als wir das zuvor erwartet haben. Dieses System treibt uns um, motiviert unsere Handlungen und bestimmt, was wir lernen.«[40] Ein letztes Beispiel: Es ist der 30. Mai 2008, Bonn, Deutschland. Und im Kontext des hier vorgestellten Konzepts kommt ein 17jähriger DaF-Schüler aus dem slowenischen Ptuj zum Auftritt auf der UNO-Konferenz zur Biologischen Vielfalt, mit einem selbst komponierten und getexteten Rap, in deutscher, englischer, französischer und slowenischer Sprache. Fremdsprachenlernen öffnet offensichtlich Türen und Chancen. Wer wäre nicht motiviert, käme er mit »***Rappen statt Büffeln***« möglicherweise von der Grundschule über das Gymnasium zum Auftritt bei den Vereinten Nationen?[41]

Motivieren: Wollen - Können - Sollen

Soweit muss man im Kontext schulischer Arbeit selbstverständlich nicht gehen. Doch als Fazit bleibt:

Der Obama, der kann's. Und wir können es in unserem ungleich leichter überschaubaren Tätigkeitsbereich eben auch. Vielleicht müssen wir abschließend die Frage aber auch einmal anders formulieren: ***Sollen*** wir eigentlich Jugendliche für das Erlernen einer Fremdsprache, für DaF motivieren? Denn dieses Motivieren-***Wollen*** und Motivieren-***Können*** ist eben nur ein Aspekt der schulischen Arbeit und wird um so leichter, je transparenter und fördernder die auf administrativer Ebene fixierten, kontinuierlich zu nutzenden Rahmenbedingungen sind. Dann bleibt zwar immer noch die Frage nach der je auch individuellen Motivation beteiligter Lehrkräfte und Schüler. Aber es geht bei all diesen Bemühungen vor allem ja darum, Jugendliche im weitesten Sinne des Wortes konkurrenzfähig und damit zu selbständig und erfogreich Handelnden zu machen. Da dies ohne Fremdsprachenkenntnisse im europäischen Kontext, in einer mehr und mehr globalisierten Welt nicht erreichbar ist, ist uns allen sicher sehr daran gelegen, und dies wohl um so mehr, als sich im europäischen Kontext Ressourcen vor allem als »Human-Kapital« erschließen lassen.

Aber da geht es dann schon um eine andere Geschichte - der Motivation.

Quellen

1. Literatur:

1 *Hühner, G. (2005a): Schreiben ohne Grenzen. Deutsch-ungarische Projekte. Budapest. Als pdf-download: http://gerald.huehner.org/ptuj /sog.pdf.*

2 *Hühner, G. (2005b): Deutsch-slowenische Erfahrungen im Ost-Westeuropäi-*

.....

40 *Spitzer, Manfred (2007); s.o.*

41 *Gregor Bočič, im Kontext des Projekts »Umwelt-baut-Brücken«: http://gerald.huehner.org/ptuj/unkonf.htm; zuvor war der Rapper bei einer Preisverleihung in Prag, 21. September 2007 aufgetreten, vgl.: http://gerald.huehner.org /ptuj/dbup.htm.*

schen Umweltdialog. In Pädagogik, Heft 5/Mai 2005, S. 57 - 58. Als Textdokument: http://gerald.huehner.org/ptuj/paed05.htm.

7 *Hühner, G. (2007): »Projekte, Promis, sexy Sprachen. Europa-Tag am DSD-Gymnasium Ptuj/Slowenien«. In: JSW-Brief, Nr. 35/Juni 2007, S. 6 - 9. Deutsche Bank Stiftung. Als Textdokument: http://gerald.huehner.org/ptuj/euart.htm.*

8 *Lichtenberg, G. C. (1984): Sudelbücher. Hrsg. Von Franz H. Mautner. Mit einem Nachwort, Anmerkungen zum Text, einer Konkordanz der Aphorismen-Nummern und einer Zeittafel. Frankfurt/M.*

9 *Sick, B. (2004): Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod. Ein Wegweiser durch den Irrgarten der deutschen Sprache. Köln (Die Bände 2 und 3 erschienen 2005 und 2006).*

10 *Spitzer, M. (2007): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. München.*

2. Websites zur hier vorgestellten Projektarbeit:

A) Projektseiten:

1 *Hühner, G. (u.a.): »Im ungarischen Weltdorf: DSD-/Deutsch-Projekte aus Gyönk (1995 – 2003)«: http://gerald.huehner.org/gyoenk (ursprünglich installiert auf dem Server DASAN; wird z.Zt. für die Installation auf dem neuen Server restauriert).*

2 *Gerald Hühner: »Herzlich Willkommen: DSD-/Deutsch, Projekte rund um das Gymnasium Ptuj (2003 – 2010)«: http://gerald.huehner.org/ptuj (ursprünglich auf dem Server DASAN)*

B) Weiterführende institutionelle Seiten:

1 *Deutscher Akademischer Austauschdienst: www.daad.de*

2 *Deutsche Kultusministerkonferenz: www.kmk.org*

3 *Deutsche Partnerschulinitiative: www.pasch-net.de*

4 *Deutsche Welle: www.dw-world.de*

5 *Deutsche Zentralstelle für das Auslandsschulwesen: www.auslandsschulwesen.de*

6 *IZOP-Institut Aachen: www.izop.de*

3. Weitere Quellen:

1 *TV-Doku: Deutsche Spurensuche in Slowenien. Ein Film von Rudolf Sporrer und Stephan Zengerle. Bayerischer Rundfunk, 2005*

Beilagen:

Deutsch in Slowenien - Adressen - Links- Infos

1.3 Prehod iz osnovne šole v gimnazijo in kontinuiteta jezikovnega učenja

Nada Holc

1.3.1 Uvod

Prehod iz osnovne v srednjo šolo velja za prelomen dogodek, s katerim se sreča vsak posameznik v času svojega izobraževanja.

Pri jezikovnem izobraževanju je znan fenomen »večnih začetnikov«. V gimnazijah se učitelji sprašujejo, kaj so se učenci v osnovni šoli sploh učili, saj morajo sami ponovno začeti učiti od začetka! Na fakulteti se zgodba ponovi: neredko študenti, ki so se odločili za študij nemščine, naj ne bi (po mnenju tamkajšnjih profesorjev) obvladali niti osnov jezika, kljub (uspešno) opravljeni maturi!

Prehodi iz ene stopnje šolanja v drugo so večna tema, ki je nikoli ni možno dokončno razrešiti. Namreč, kakor hitro gre za učenje v skupini, kar šolsko, institucionalno učenje tujega jezika tudi je, imamo vedno opraviti z bolj ali manj heterogenimi skupinami, pa četudi je bilo izhodišče enako (npr. vsi so bili popolni začetniki). Učenje je individualni proces, ki pri vsakem posamezniku poteka drugače; tudi tuji jezik se vsak uči drugače - individualno, in če poteka ta proces v šoli, je to hkrati tudi kolektivni proces. Obojega pa zagotovo ni enostavno spraviti pod skupno streho. Tematika prehoda je zelo kompleksna in vključuje nemalo vidikov. V pričujočem prispevku bodo predstavljeni samo nekateri – predvsem tisti, ki se nanašajo na jezikovna znanja.

1.3.2 Nujnost kontinuitete jezikovnega izobraževanja

Danes vemo, da je za uspešno nadaljnje učenje potrebno učenca sprejeti na točki, kjer se s svojim znanjem in izkušnjami nahaja, in od tam naprej znanje nadgrajevati. Ne gre za nobeno novo spoznanje ali pristop k pouku, saj izjavo »*Učence je treba sprejeti na mestu, kjer so, če jih hočemo kaj naučiti,*« pripisujejo že Konfuciju. Edinstvenost učencev zahteva novo organizacijo učnih struktur in narekuje učni proces »po meri učenca«. Če naj bo posamezen učenec središče pedagoškega razmišljanja in ravnanja, pomeni, da je treba znotraj okvirov, kot so sistem, učni načrti, standardi ..., izhajati iz potencialov tega učenca. Vprašanje pa je, ali se to v zadostni meri upošteva pri prehodu iz osnovne šole v gimnazijo. Številni kazalci namreč kažejo na to, da naši učenci/dijaki doživljajo prehod iz osnovne v srednjo šolo (še vedno) kot stresen. Posledice tega stresa so lahko zelo hude - učenec odpove, ne zmore več slediti, motivacija za učenje tujega jezika iz osnovne šole se izgubi, starši iščejo pomoč pri inštruktorjih in se čudijo, da ima njihov otrok nenadoma pri tujem jeziku težave. Zato se vprašamo:

- *Je učenje tujega jezika po vertikali transparentno?*
- *Ali so posamezni zaključki šolanja ustrezna osnova za nadaljevalno učenje?*
- *Upoštevajo nadaljevalne šole predhodno učenje jezika?*
- *Kaj lahko storimo, da bi temu bilo tako?*

1.3.3 Vzroki za stresen, »nenaraven« prehod iz osnovne v srednjo šolo

1.3.3.1 Najpogostejši vzroki za stresen prehod iz osnovne šole na gimnazijo

Najpogostejši vzroki, zakaj učenci doživljajo prehod iz obvezne šole na gimnazijo kot stresen, so naslednji:

- učence se ne sprejme na točki, kjer se s svojim znanjem nahajajo,
- pogosto so pričakovanja učiteljev nadaljevalne šole nerealna, zato ne gradijo na tem, kar učenci dejansko znajo in zmorejo,
- gimnazijski učitelji ne poznajo učnega načrta osnovne šole in s tem ciljev in standardov znanj,
- gimnazijski učitelji ne vedo, kakšno znanje novinci prinašajo - ne opravi se povzetek stanja oz. ne diagnosticira njihovo znanje,
- ne prihaja do dialoga in sodelovanja med osnovnošolskimi in srednješolskimi učitelji,
- pogosto srednješolski učitelji v osnovnošolskih ne vidijo enakovrednih partnerjev.

Za učence je lahko pravi šok, ko se v srednji šoli pri pouku srečajo s popolnoma drugačnim načinom dela, ki ni primerljiv s tistim v devetletni osnovni šoli. Do stresa pride tako tudi:

- če ni kontinuitete v metodah dela,
- če učenci ne poznajo »novih« učnih strategij,
- če se izvajajo dejavnosti, katerih učenci niso vajeni (že v prvem letniku so pogosto soočeni z vajami in nalogami, kot so v izpitnem katalogu znanja za maturo).

1.3.3.2 Težave nadarjenih učencev, ki so bili v osnovni šoli premalo »obremenjeni«

Nadarjeni učenci, ki jim pouk v osnovni šoli ni nudil dovoljšnjega izziva, pogosto doživljajo stresen prehod iz osnovne šole na gimnazijo. V osnovni šoli so se pogosto dolgočasili, pouk se jim je zdel premalo zahteven, za reševanje nalog so se morali le redkokdaj posebej potruditi. Pogosto niso videli smisla v učnih dejavnostih in si tako niso pridobili delovnih navad. Ker se tak učenec ni naučil *učiti se*, mu pozneje manjka prav to, kar so se sošolci naučili: izkušnje o samem sebi, vzdržljivost in vztrajanje pri nalogi, poznavanje tehnik ter strategij za delo na vprašanjih, na katera ni možen enostaven odgovor. Na višji stopnji šolanja se namreč zahtevnost pouka poveča, ob hitrejšem tempu dela in pomanjkanju učnih strategij tudi marsikateri nadarjeni trči na svoje meje in naleti na težave. Te so lahko odklanjanje

avtoritete, slaba motivacija, brezvoljnost, nezainteresiranost za šolsko učenje, nizka samopodoba, slabo samozaupanje ali prevelika pričakovanja do samega sebe (perfekcionizem). Sledijo jim problemi v odnosih do učiteljev, sošolcev, pogosto tudi staršev in v skrajnem primeru tudi zamenjava šole ali prekinitev šolanja.

1.3.3.3 Časovno neusklajeno posodabljanje osnovna šola – srednja šola

Osnovna šola je že pred časom intenzivno stopila v prenovo, medtem ko so v gimnazijah ti procesi šele na začetku. Ugotovitve spremljave srednješolskih programov na Zavodu RS za šolstvo kažejo na majhen delež aktivnih metod in oblik dela, na šibke medpredmetne povezave in na neupoštevanje nekaterih vrst znanja iz učnih načrtov. Pri jeziku je delo prevečkrat zoženo na tiste vsebine, ki se preverjajo pri maturitetnem izpitu; veliko je še frontalnega pouka, kar pomeni, da je pri pouku dejaven predvsem učitelj, manj pa dijak. Učenje pa se potem prenaša na domače delo, pogosto je potrebna pomoč inštruktorjev.

1.3.3.4 Drugi možni vzroki za stresen prehod

Možni, težko ugotovljivi in pogosto netransparentni vzroki so tisti, ki izhajajo iz učenca samega ali iz njegovega bivalnega okolja, npr:

- velike spremembe pri mladostniku, ki so povezane z adolescenco tako na socialno-emocionalnem kot na psihofizičnem področju,
- (pre)veliko število dijakov v enem razredu,
- popoldanski pouk, stanovanje v internatu (prvič stran od doma, staršev),
- puberteta,
- obremenitev z vsakodnevnimi dolgimi vožnjami, neredna prehrana,
- na majhni vasi je lahko bil nekdo v svoji sredini najboljši, na veliki srednji šoli pa je nenadoma »nihče«; posledica je kriza identitete, kar se nedvomno odraža tudi pri učni (ne)uspešnosti.

1.3.4 Primerjava učnih načrtov glede na pojmovanje znanja jezika

Vprašamo se, ali so morebiti učni načrti neusklajeni, ali je tudi to eden izmed možnih razlogov za stresen prehod. Odgovor je negativen - tako učni načrt za gimnazijo kot učni načrt za osnovno šolo sta bila posodobljena. V obeh so upoštevani evropski dokumenti o sodobnem učenju tujega jezika, ki temeljijo na najnovejših spoznanjih psihologije, psiholingvistike, pedagogike ter didaktike o učenju jezika. Enako so primerljivi splošni cilji. V obeh so v ospredju štiri temeljne jezikovne zmožnosti, ki sestavljajo sporazumevalno zmožnost, seveda na različnih ravneh. V ospredju so cilji, ki se nanašajo na funkcionalna znanja in pa na tako imenovano jezikovno ravnanje: jezik obvladaš, če ga znaš uporabljati, to pomeni v tem jeziku govoriti, pisati in ga razumeti. Najvišji cilj učenja je razvoj sporazumevalne zmožnosti do te mere, da bo učeči se postal kompetenten uporabnik tega jezika. Pre-

živelo je pojmovanje znanja jezika, po katerem je jezik omejen samo na besedišče in slovnico, glavni cilj učenja pa »predelati učbenik in pripraviti dijake na maturo«. Jezikovni pouk mora biti veliko več kot samo slovnica; dijake tudi vzgajamo in jim pomagamo pri razvijanju pozitivnih vrednot in stališč kot tudi pri razvijanju ključnih kompetenc ter strategij za vseživljenjsko učenje.

Razlika s predhodnimi učnimi načrti je tudi v didaktični realizaciji. Znanja in spretnosti, ki so poudarjena v novih učnih načrtih, zahtevajo drugačne dejavnosti učencev, da jih bodo dosegli – potrebne so bolj aktivne metode dela, da se bo učenec jezika naučil.

Gimnazijski učni načrt predvideva nadaljevalno učenje *po modulih*. S tem je omogočeno nadaljevalno učenje tujega jezika glede na različno predznanje, ki ga posamezni dijak prinese v gimnazijo iz osnovne šole; ali je začetnik, ali se je jezika učil tri leta kot drugi/obvezni tuji jezik, ali pa celo šest let kot prvi tuji jezik.

1.3.5 Katera znanja učenci prinesejo iz osnovne šole na gimnazijo?

Pogosto slišimo od učiteljev, da »*učenje v osnovni šoli ni dosti vredno, ker je v gimnaziji treba spet začeti od začetka*« in da »*učenci slabo znajo, predvsem slovnico*«. Pričakovanja nekaterih srednješolskih učiteljev nemščine, posebno na gimnazijah, so previsoka. Od učencev pričakujejo visoko raven obvladanja jezikovnih struktur ter korektno rabo jezika v govoru in pisanju.

Zgovorne so vrstice, ki jih je o svojih pričakovanjih, kako bo pouk nemščine potekal na srednji šoli, zapisala devetošolka Sandra Terplan iz Osnovne šole Beltinci (januar 2010):

»Od pouka nemščine na srednji šoli pričakujem več zahtev po znanju slovničnih pravil, a hkrati tudi več projektov iz nemščine. Menim, da bo pouk tudi večkrat zajemal timsko delo in skupne projekte. Verjetno bo pri samem pouku manj vsebin, ki temeljijo na vsakdanjem življenju in toliko več slovnice. Profesorji bodo bolj strogi, z višjimi kriteriji in večjimi zahtevami po poznavanju pravil. Več bo potrebne tudi natančnosti pri zapisovanju. S tem pa bo treba nemščini namenjati tudi več učenja, sodelovanja pri pouku in nadgrajevanja znanja izven šole.«

Kot je bilo že prej zapisano, pa poudarek v osnovni šoli ni na formalnih znanjih, temveč na razvijanju komunikacije. Smer »jezikovne rasti« ne poteka od pravilnosti k tekočnosti, kot je bilo prepričanje še do nedavna, temveč ravno obrnjeno: od tekočnosti k pravilnosti: »*Geläufigkeit kommt vor Sprachrichtigkeit*« (Piepho, 2002).

Gimnazijskim učiteljem mora biti jasno, kakšni so cilji pouka tujega jezika v osnovni šoli in kakšno raven naj bi učenci dosegli glede na enotno šeststopenjsko evropsko lestvico za obvladanje jezika, ki izhaja iz skupnega evropskega okvira za učenje jezikov (SEJO, 2001). »Domet« naše osnovne šole se po nekaterih kazalcih, kot so npr. rezultati nacionalnega preverjanja znanja, zaključi pri prvem tujem jeziku za večino učencev pri A2, v gimnazijah pa B2 (pokazatelj matura). Vendar je pri posamezniku to lahko zelo različno – nekdo zna govoriti za C1, pisno se pa izraža na ravni B1; odličnjaki se uvrščajo višje kot učno šibki.

1.3.6 Pričakovani rezultati (»izstopna znanja«) ob zaključku triletij

1.3.6.1 Drugo triletje (prvi tuji jezik)

Ko pridejo otroci prvič k pouku tujega jezika v četrtem razredu, so stari 9 do 10 let in prinašajo s seboj izrazito radovednost in zanimanje za jezike na splošno, visoko motivacijo za učenje jezika ter veliko pripravljenost za ukvarjanje z drugimi jeziki in kulturami. Zelo so tudi odprti za socialno učenje in izkazujejo veliko pripravljenost, da svoje sporazumevalne zmožnosti tudi »praktično« preizkusijo.

Jezikovna kompetenca učencev po treh letih učenja tujega jezika sestoji iz relativno visoke sposobnosti slušnega razumevanja, iz določenega števila naučenih stavčnih vzorcev in jezikovnih sredstev, ki jim omogočajo preprosto jezikovno sporazumevanje. Učenec razume pogosto besedišče, ki se nanaša na najbolj temeljne reči (npr. navodila v razredu, osebni podatki). Sposoben je razbrati glavno misel in vsebino preprostih besedil. Razume navodila v učbeniku in delovnem zvezku, vabila, jedilnike, urnike, preproste uganke. Učenec se že tudi sporazumeva s sovrstniki v preprostih situacijah, se opraviči, zahvali, vošči. Tvori kratka besedila s pomočjo predloge, npr. opiše sebe, svojo družino, prijatelje ter razpolaga z bogatim naborom pesmic in verzov *(povzeto po učnem načrtu za osnovno šolo)*.

1.3.6.2 Tretje triletje (drugi tuji jezik)

Ti učenci že imajo izkušnje z učenjem materinščine in angleščine, pri čemer je možnost pozitivnega transfera med obema germanskima jezikoma - angleščina »kot most k nemščini«. Učitelj lahko že zavestno vključuje učne strategije, s katerimi si učenec pomaga pri razumevanju besedil in ga navaja na samostojno učenje. Učenci, ki so jezik izbrali kot izbirni predmet, so tudi bolje motivirani za učenje jezika in zato je pri njih možna hitrejša progresija. Znatno krajši čas učenja pa ima zagotovo svoj vpliv na doseganje učnih rezultatov.

Ob zaključku devetega razreda so učenci že sposobni, da razberejo temo besedila, razumejo globalno sporočilo besedila, ki uvaja znano temo (družina, dom, šola, interesi mladostnika) in razumejo sogovorca, če govori počasi in jasno. Vključujejo se v preprost pogovor in pri tem tvorijo zelo preprosta besedila, v katerih se npr. predstavijo, posredujejo podatke v zvezi z življenjem na šoli itd. S pomočjo nebesedne podpore (vzorca ali predloge) tvorijo zelo preprosta govorjena in pisna besedila. Hkrati razvijajo občutljivost za različnost kultur *(povzeto po učnem načrtu za obvezni drugi tuji jezik)*.

1.3.6.3 Tretje triletje (prvi tuji jezik)

Glede starosti in mentalnih sposobnosti lahko primerjamo učenje prvega tujega jezika z drugim (začetnim, izbirnim) tujim jezikom. Posebnosti poučevanja tujega jezika v tem obdobju v prvi vrsti določajo dejavniki, ki izhajajo iz učenca samega, to so starost in predhodne izkušnje. Dejavnik *starost* povezujemo z značilnimi razvojnimi danostmi 12 do 14-letnih otrok; to niso več otroci, temveč mladostniki z dokaj dobro razvitimi kognitivnimi sposobnostmi. Ti učenci so v učnem procesu že sami zelo aktivni: sposobni so primerjati, analizirati, domnevati, odkrivati zakonitosti, se pogovarjati o jezikovnih pojavih, o rezultatih ..., kar npr. še ni bilo možno v četrtem razredu. Pri njih je že pomembno ozaveščanje za jezikovne pojave, zavestno učenje, reflektiranje svojega učnega procesa, npr. s pomočjo jezikovnega listovnika. Učenci v višjih razredih osnovne šole so že tudi bolj samostojni v ravnanju z elektronskimi mediji.

Znanja, ki jih ima večina v devetem razredu, bi lahko strnili v naslednje: učenec razume besedilo, katerega jezik je pretežno vsakdanji ali povezan z življenjem mladostnika; razume globalno sporočilo besedila, kadar gre za znane teme, ki se nanašajo na šolo in prosti čas. Aktivno sodeluje pri pogovoru v razredu. Znajde se v večini situacij, ki se pogosto pojavljajo na potovanju po deželi, kjer se ta jezik govori. Pri tem uporablja besedišče z občasnimi napakami, ki pa ne otežujejo razumevanja. Piše preprosta, povezana besedila v zvezi s splošnimi temami ali temami s področja osebnega zanimanja *(povzeto po učnem načrtu za osnovno šolo)*.

V tretjem triletju pri prvem tujem jeziku osnovne šole izvajajo različne vrste učnih diferenciacij: notranjo, fleksibilno in zunanjo v osmem in devetem razredu. Pri slednji so učenci vse leto ločeni, razdeljeni v nivojske skupine. Pouk poteka na treh ravneh zahtevnosti. Posledica tega je, da so učenci znanja - cilje dosegali na različnih ravneh. Vsi so se sicer učili temeljna znanja, vendar s kvalitativno in kvantitativno diferenciacijo. To pomeni, da so se vsi učili govoriti, pisati, razumeti tuji jezik, vendar na različnih ravneh – razlika je v stopnji doseganja znanja. Jasno je, da vsi učenci ne dosegajo ciljev na isti, najvišji ravni. Učitelj je postavljen pred nalogo, da znotraj standardov znanj učno-šibke učence pripelje do vsaj minimalnega znanja, boljše pa veliko dalje.

Pri zunanji diferenciaciji posamezne skupine izkazujejo določene značilnosti.

1. raven

Ta skupina je po navadi najmanj številna, v njej pa so učenci, ki jim učenje tujega jezika ne predstavlja nobenega izziva, imajo kratkotrajno koncentracijo in nizke učne sposobnosti. Velikokrat so to tudi učenci, ki imajo splošne učne in vedenjske težave. Potrebujejo podporo, nadzor, vodenje, težko prerastejo raven reprodukcije in pridejo do ravni produkcije, dosegajo le minimalne standarde.

2. raven

Je najmočnejša skupina – so nekje vmes, učenci s povprečnimi dosežki. Dobri so v ustni komunikaciji - veliko jih je govorno bolj sposobnih kot pisno. Odzivajo se pretežno besedno, občasno je potrebna uporaba slovenščine.

3. raven

Učenci dosegajo nadpovprečne rezultate, za delo so dobro motivirani, odzivajo se besedno, pouk poteka izključno v nemščini. So samostojni, zanje je npr. primerno projektno delo, kjer lahko pokažejo svoje sposobnosti in kreativnost.

V osnovni šoli se je glede na velike razlike med učenci začela razvijati posebna specialna didaktika: učitelj načrtuje drugačen pristop pri učencih s karakteristikami prve ravni kot pri učencih tretje ravni. Prvi potrebujejo motivacijo (povezovanje s prakso, poklicem, življenjem, osmišljanjem učenja tujega jezika), vodene aktivnosti. Učitelj, ki bo delal pretežno z učenci tretje ravni, bo delal drugače: ti potrebujejo kreativnega učitelja, ki ima široko splošno izobrazbo, dovolj informacij, da učence vedno znova motivira in prinaša v učni proces dinamiko in svežino. Pri njih je učitelj samo še organizator, režiser, ki učence pri učenju usmerja. Učencem svetuje, jih spodbuja, vodi, opazuje, daje povratno informacijo, presoja, evalvira.

Posledice te pestrosti, različnosti učencev samih, njihovega obvladanja jezika in pa različnosti didaktičnih pristopov dela z njimi, se nedvomno odražajo tudi v »izstopnem« znanju, ki ga ima posamezen učenec ob prihodu na gimnazijo. Vprašanje je, kateri učenci – iz katere skupine, se predvidoma vpisujejo na gimnazije. Hipotetično po nekaterih izračunih obstaja verjetnost, da je med 32 dijaki v prvem letniku gimnazije tudi šest takšnih iz najnižje ravni. Tako se učitelj tujega jezika v gimnaziji že na samem začetku sooči z zelo heterogenimi razredi. Zaradi velikega števila dijakov v razredu pa je uspešnost notranje diferenciacije, ki bi upoštevala posameznega učenca, kljub veliko napora, ki ga bo učitelj vlagal vanjo, vprašljiva. Učenci, ki se takšnemu pouku ne bodo mogli prilagoditi, ga bodo doživljali kot stresnega.

1.3.7 Kako se izogniti stresnemu prehodu iz osnovne šole v gimnazijo

Če povzamemo, je ključ za izogib stresnega prehoda pri učiteljih. Učitelj mora biti usposobljen, da načrtuje delo v razredu z upoštevanjem učencev tako, da pouk nasloni na njihovo predznanje in izkušnje. V središče učnega procesa postavi učenje z aktivnimi metodami in oblikami dela.

Vsak učitelj tujega jezika bi moral sebe in svojo vlogo videti samo kot del celotnega jezikovnega izobraževanja posameznega učenca, saj gre pri jeziku za vseživljenjsko učenje.

Vsak učitelj naj bi poznal učne načrte prejšnjega razreda oz. predhodne stopnje šolanja, da ve, kaj lahko pričakuje, katero znanje učenec prinaša s seboj in na čem mora sam nadgrajevati.

Pomembna je transparentnost jezikovnega izobraževanja po vertikali. Novince je treba sprejeti tako, da se najprej preveri, katera znanja prinašajo s seboj, kako so se do sedaj učili tuji jezik, kaj sami pričakujejo in kaj si želijo. Izredno pomembno za motivacijo je, da se jih seznani z učnimi cilji, hkrati pa prednje postavi visoka, vendar realna pričakovanja. Nadalje jim je treba omogočiti potreben čas, da se lahko prilagodijo. »Nove« oblike in metode dela je treba uvajati postopoma. Šele ko bo učencem jasno kaj, kako in zakaj se bo dogajalo pri jezikovnem pouku, kako se bo preverjalo in ocenjevalo njihovo znanje, bodo motivirani za delo. Transparentnost učencem omogoča, da dobijo zaupanje vase, ker jim je jasno, kaj morajo narediti, da bodo uspešni. V tem primeru tudi učenja tujega jezika ne bodo asociirali s poljem, kjer vedno doživljajo neuspehe in kjer so vedno pod stresom, ker ne vedo, kaj se od njih pričakuje. Vloge morajo biti jasne: učenčevo delo je učenje, učiteljeva vloga pa ustvarjanje pogojev za učenje, spremljanje učenčevega učnega procesa in dajanje sprotnih povratnih informacij.

Vsak učenec je lahko uspešen le, če znanje nalaga na že obstoječe temelje – to velja splošno, še posebej pa za tuji jezik. Niso osnovne šole tiste, ki morajo spremeniti koncept, temveč nadaljevalne šole. Le-te morajo dosežke predhodnega izobraževanja pozitivno sprejeti in na tem graditi. Izogibati se je treba prekinjanju procesa usvajanja jezika in prekinjanju metodične realizacije pouka, kajti le tako bo zagotovljena kontinuiteta jezikovnega in vseživljenjskega izobraževanja posameznika in sprememba šole ne bo nujno pomenila stresne situacije za mladostnika.

1.3.8 Viri in literatura

1 *Common European Framework of reference for Language Learning and Teaching, Language Learning for European citizenship. (2001). Strasbourg: Council of Europe.*

2 *Holc, N. et al. (2008). Učni načrt, gimnazija, nemščina. Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (citirano 20. 1. 2009). Dostopno na naslovu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm*

3 *Holc, N. et al. (2008). Učni načrt, osnovna šola, nemščina. Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.*

4 *Kač, L. in N. Šečerov (2008). Učni načrt za obvezni dugi tuji jezik v osnovni šoli. Zavod RS za šolstvo.*

5 *Piepho, H. E. (2002). Grammatik in der Primarschule: Piephos Pfiffigkeiten zum frühen Fremdsprachenlernen. Goethe-Institut.*

1.4 Die erste Stunde Deutsch am Gymnasium

Marusja Uhernik

Povzetek v slovenščini

Prva ura pouka na novi šoli je zelo pomembna, saj je to prvi stik novincev z novim učiteljem. Ta kontakt je pogosto zelo pomemben za medsebojni odnos med razredom, posamezniki in učiteljem, in za voljo do učenja ter sodelovanja pri pouku. Razen prvega medsebojnega stika in osnovnih norm, kot je predstavitev, naj bi učitelj že pri prvi uri seznanil dijake z vsebino predmeta in načinom dela in tudi s preverjanjem in ocenjevanjem. Ob tem seveda »prvošolčkov« ne sme prestrašiti, ampak jih pridobiti »na svojo stran«. Količina informacij, ki jih moramo učitelji podati, je kar obsežna, zato se pogosto zatekamo k frontalnemu podajanju. Posledica je, da so si na začetku šolskega leta vse ure precej podobne, zaradi česar je lahko že kar prvi dan v šoli zelo dolgočasno.

Pri svojem pouku se temu izognem tako, da razdelim učencem »resni del« z informacijami o pouku in načinu dela v pisni obliki. Dijaki, ki so se jezik že učili, jih dobijo v nemščini, začetniki pa v slovenščini. Tukaj je poleg naslovov učbenikov in potrebščin, ki jih bomo pri pouku potrebovali, tudi opis preverjanja in ocenjevanja znanja z ustreznimi kriteriji. Sledita povzetka operativnih ciljev za vsa štiri leta šolanja na gimnaziji in za prvi letnik. Vključenih je nekaj navodil za obnašanje pri pouku (glede medsebojne komunikacije, napak, discipline in samoodgovornosti) ter predstavitev različnih oblik dela z natančnejšimi napotki za skupinsko delo in razredno diskusijo. Hkrati v besedilu navajam, kaj pričakujem od vsakega posameznika pri predmetu in kaj lahko on pričakuje od mene.

Dijaki ta navodila preberejo doma, če česa ne razumejo, lahko vprašajo pri naslednji uri. Pri prvi uri nam tako ostane dovolj časa, da dijaki rešijo tri vprašalnike o sebi, svojem znanju in svojem prispevku k pouku. Z vprašalniki dobim osnovne podatke o učencih in njihovih interesih, izvem, kakšne naloge jim lahko v prvih tednih zastavim, da jim ne bo nerodno pred novimi sošolci. Dijaki ugotovijo, da od njih pričakujem, da so soustvarjalci pouka, ob samooceni svojih spretnosti in znanj pa vidijo, na čem bodo lahko gradili dalje in čemu morajo pri učenju posvečati največ pozornosti.

WILLKOMMEN BEIM DEUTSCHUNTERRICHT
AM GYMNASIUM MURSKA SOBOTA
bei Marusja Uhernik!

Unsere gemeinsamen Ziele am Gymnasium in den nächsten vier Jahren:

- gehörte und gelesene Texte aus allen Lebensbereichen verstehen,
- über alle Bereiche des Alltags sprechen und schreiben können,
- verschiedene Formen des schriftlichen Umgangs beherrschen,
- das Sprachsystem der deutschen Sprache beherrschen,
- literarische Texte in deutscher Sprache lesen und interpretieren können,
- sich gut für das Abitur vorbereiten.

Unser Plan für dieses Jahr:

- Die Themenbereiche Ich, Schule, Familie, Wohnen, Essen und Trinken, Einkaufen und Freizeit werden behandelt.
- Die Fertigkeiten Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben werden anhand der Themenbereiche eingeübt und geprüft.
- Der Grundwortschatz der behandelten Themenbereiche und allgemeiner Wortschatz werden geübt und geprüft.
- Die Rechtschreibung wird geübt und geprüft.
- Beim deutschen Sprachsystem nehmen wir den Satz, das Verb, das Nomen, das Pronomen, das Adjektiv, die Zahlwörter, das Adverb, die Präposition und einige Konjunktionen durch, üben sie ein und prüfen sie.
- Wir unterhalten uns auf Deutsch, manchmal gibt es dafür auch Zensuren.

In einer Gemeinschaft geht es leider nicht ohne **Vorschriften**.

Hier sind nun einige Regeln, an die wir uns halten, damit es zwischen uns keine Probleme gibt und es zu keinem Streit kommt:

Stichwort **KOMMUNIKATION**:

- Es wird nur Deutsch gesprochen.
- Wenn einer spricht, hören die anderen zu.
- Wenn du etwas nicht verstehst, frage es gleich.

Stichwort **FEHLER**:

Fehler sind beim Lernen der Sprachen wichtig. Aus den Fehlern können wir am meisten lernen. Alle machen Fehler, auch Muttersprachler. Es ist nicht nett, wenn man über die Fehler von anderen lacht.

Stichwort **DISZIPLIN**:

Keiner hat das Recht, den Unterricht zu stören, dadurch klaut er den anderen die Zeit, in der sie etwas lernen könnten. Was man nicht in der Schule lernt, muss man zu Hause nachholen, also nimmt man sich und den anderen die schon so begrenzte Freizeit weg.

Stichwort **EIGENVERANTWORTUNG**:

Jeder ist selbst für seine Arbeit verantwortlich. Die Lehrerin kann dir die unverständlichen Sachen erklären, dir Tipps für das Lernen geben, aber lernen musst und kannst du es nur selbst.

ARBEITSFORMEN

Wir werden beim Unterricht folgende Arbeitsformen einsetzen:

- **Arbeit im Plenum** (einer spricht, die anderen hören zu)
- **Partner**- oder **Tandemarbeit** (zwei Schüler arbeiten zusammen)
- **Gruppenarbeit** (mehrere Schüler arbeiten zusammen)
- **Einzelarbeit** (jeder Schüler arbeitet für sich)

Der Unterricht ist das, was die Schüler und die Lehrer daraus machen.

Ich hoffe, dass du beim Unterricht:

- Initiative und Kreativität zeigst,
- auch eigene Ideen einbringst,
- verantwortlich und hilfsbereit bist,
- die Meinung und den Charakter der Mitschüler akzeptierst,
- versuchst, dein Bestes zu geben.

Wenn du dich an diese Vorschläge hältst, entsteht in der Klasse ein angenehmes Klima, in dem wir leicht und mit Freude arbeiten können.

Ich bin für faire Verhältnisse und ich hoffe, dass ich mit dir und deinen Mitschülern eine gute Beziehung aufbauen kann.

Wenn man will, dass die Stimmung in der Klasse gut ist, sollte man sich an einige Regeln für Arbeitsformen halten. Hier sind einige Vorschläge für ein erfolgreiches und angenehmes Beisammensein. Ihr könnt in der Klasse die Regeln durch eigene Vorschläge ergänzen.

PARTNERARBEIT UND GRUPPENARBEIT

1. Niemand sollte allein sitzen bleiben.
2. Man soll zusammenarbeiten, alle sollen ihren Beitrag hinzusteuern. Es ist sinnlos, wenn einer nur Sekretär/-in spielt, einer diktiert und alle anderen in die Luft schauen.
3. Ihr solltet nicht so laut sein, dass die anderen Gruppen dadurch bei ihrer Arbeit gestört werden.

KLASSENGESPRÄCH UND DISKUSSION

1. Ein Klassengespräch verläuft am besten, wenn ihr die Tische an den Rand räumt und aus Stühlen einen Kreis bildet. (Ihr könnt auch alle Tische in die Mitte stellen, und euch um den neu entstandenen Tisch setzen.)
2. Eine Diskussion verläuft besser, wenn ihr vorher schon in Kleingruppen das Thema kurz besprochen habt.
3. Man sollte nie jemanden unterbrechen, wenn er gerade redet.

4. Wenn ein Durcheinander entsteht, sollte man eine Pause machen. In der Pause schreiben die Schüler, die reden wollen, ihre Namen an die Tafel. Die Redner kommen dann in der gleichen Reihenfolge zu Wort.
5. Wenn immer nur dieselben Schüler sprechen, sollte man die Zeit bzw. die Länge begrenzen (z. B. 1 Minute oder 5 Sätze). Wer schon einmal geredet hat, soll warten, bis alle dran waren, es sei denn, sie haben nichts zu sagen.
6. Wenn viele Schüler bei der Diskussion schweigen, kann wieder eine Pause gemacht werden. In der Pause können die Schüler aufschreiben, was sie sich gedacht, aber nicht gesagt haben, sowie den Grund nennen, warum sie es nicht gesagt haben. Der Leiter der Runde sieht sich die Zettel an und lässt die Schüler, die nicht zu Wort kommen konnten, ihre Meinung sagen.

MEINE ROLLE ALS LEHRERIN

So sehe ich mich im Unterricht:

- Ich bin kein Alleinunterhalter, sondern ein Regisseur, ich erwarte also, dass du reif arbeitest und mich um Hilfe bittest, wenn du sie brauchst.
- Von mir kannst du nur Anweisungen erwarten, sowie Vorschläge, wie du ein Ziel leichter erreichst.
- Ich muss und werde dir alles anbieten, was du zum Lernen brauchst (Erklärungen, Übungen usw.), aber ich kann das Wissen nicht in deinen Kopf stopfen. Lernen ist allein deine Pflicht und deine Verantwortung.



Slika 1: Učenje danes.
Avtorica: Jasna Berložnik, 2010

Priloge

Vprašalnik za učence: Znam, hočem, imam rad/-a, želim

Vprašalnik za učence 1: Noch etwas über mich
Vprašalnik za učence 2: Kaj znam ob prihodu na gimnazijo
Vprašalnik za učence 3: »Znam, hočem, imam rad/-a, želim« (PowerPoint)

Vprašalnik za učence

Znam, hočem, imam rad/-a, želim

ICH KANN, ICH WILL, ICH MAG UND ICH MÖCHTE...

ICH MÖCHTE WISSEN, WIE ES MIT DIR UND DEUTSCH STEHT. SO KANN ICH MEINEN UNTERRICHT BESSER PLANEN UND VIELLEICHT DEN SITUATIONEN AUSWEICHEN, DIE FÜR UNS BEIDE UNANGENEHM SEIN KÖNNTEN. DARUM BITTE ICH DICH, DASS DU MÖGLICHST OFFEN AUF DIE FOLGENDEN FRAGEN ANTWORTEST. DANKE.

Mein Vorname: _____
Mein Nachname: _____
Im Unterricht möchte ich mit _____ _____ angeredet werden.

Meine alte Schule war _____. In meiner alten Klasse _____ waren _____ Schüler (_____ Mädchen und _____ Jungen).

Meine neue Schule ist _____. In meiner neuen Klasse _____ sind _____ Schüler (_____ Mädchen und _____ Jungen).

Meine erste Fremdsprache ist _____ _____, meine zweite Fremdsprache ist _____, ich spreche noch _____ und verstehe etwas _____.

Im Deutschunterricht oder für den Deutschunterricht könnte ich:
- etwas laut vorlesen,
- etwas vorsingen,
- mit anderen mitsingen,
- Plakate machen,
- etwas frei erzählen,
- etwas frei schreiben,
- zeichnen,
- Rätsel machen,
- Übungen verfassen,
- Übungen von Mitschülern korrigieren,
- den anderen etwas erklären.

MARKIERE, BITTE, WAS DU MACHEN KÖNNTEST.

Was machst du gern im Deutschunterricht? _____
_____
Was hasst du im Deutschunterricht?
_____
_____

BITTE, MARKIERE DIE ANTWORTEN, DIE FÜR DICH AM MEISTEN STIMMEN.

LESEN
Wenn ich etwas lese, verstehe ich
- alles,
- fast alles,
- die wichtigsten Informationen,
- nur einige Informationen,
- wenig,
- sehr wenig,
- fast gar nichts.

HÖREN
Wenn ich etwas höre, verstehe ich
- alles,
- fast alles,
- die wichtigsten Informationen,
- nur einige Informationen,
- wenig,
- sehr wenig,
- fast gar nichts.

SPRECHEN
Außerhalb der Schule habe ich
- noch nie,
- nur ein paar mal,
- schon oft

mit einem Ausländer auf Deutsch gesprochen. Das Gespräch verlief
- ohne Probleme,
- mit einigen Problemen (UNTERSTREICHE: Dialekt, unverständliche Aussprache, unbekannte Wörter, zu schnelles Sprechen, _____),
- gar nicht.

Wenn ich etwas frei erzählen muss, schaffe ich das
- ohne Probleme,
- mit kleineren Schwierigkeiten,
- gar nicht.

RICHTIGE FORM
Präsens
ich gehe, du ... ☺ 😐 ☹
Perfekt
ich habe gedacht ☺ 😐 ☹
Präteritum
ich sah, du liefst ☺ 😐 ☹
Imperativ
wasch dich ☺ 😐 ☹
Deklination
auf dem Tisch
auf den Tisch ☺ 😐 ☹
Personalpronomen
ich, mir, mich ☺ 😐 ☹
Possessivpronomen
ihr, sein, euer ☺ 😐 ☹
Wortstellung
ich gehe, gehe ich ☺ 😐 ☹

Ich kann gut:	Ich muss noch lernen:	SCHREIBEN Mir ist es lieber,
_____ _____	_____ _____	• wenn ich inhaltliche und sprachliche Hilfe kriege, • wenn ich frei schreiben kann.

Vir: Marusja Uhernik, 2009

1.5 Pridobivanje in učenje besedišča pri pouku nemščine z mladostniki

Brigita Kacjan

1.5.1 Uvod

Razmišljanje o pridobivanju in učenju besedišča pri pouku nemščine kot tujega jezika z mladostniki mora vključevati naslednje pomembne vidike: najprej je treba razmejiti pojma **učenje in pridobivanje jezikovnih prvin**, ugotoviti, kaj vse pravzaprav vključuje besedišče in končno preučiti, kakšno vlogo ima starost učečih se na samo pridobivanje besedišča. Povedano drugače: odgovoriti moramo na vprašanje, kakšne so kognitivne in druge značilnosti mladostnikov in kakšno mora biti za to starostno skupino učinkovito in vzpodbudno pridobivanje besedišča.

1.5.2 Pridobivanje, usvajanje ali učenje – razmejitev pojmov

Pridobivanje jezika oz. jezikov nasploh poteka na različne načine. Strokovnjaki, ki proučujejo pridobivanje drugega jezika, ločijo npr. med usvajanjem in učenjem jezika, medtem ko govorijo zagovorniki kognitivne psihologije o pridobivanju implicitnega in eksplicitnega znanja jezika. Pri obojih je razlika med enim in drugim v zavestnem oz. nezavednem pridobivanju znanja in s tem povezano možnostjo zavestne uporabe določenega jezikovnega znanja. Eksplicitnega znanja se torej zavedamo in ga lahko prav zaradi tega ubesedimo (prim. Hutterli, Stotz in Zappatore, 2008, str. 61). Implicitnega znanja se ne zavedamo, pokaže se le pri jezikovni produkciji, izvora tega znanja pa ne znamo obrazložiti. Če povežemo obe znanstveni disciplini, lahko trdimo, da z učenjem jezika pridobivamo eksplicitno znanje. Ta proces poteka zavestno in večinoma v eni izmed institucionalnih oblik učenja, kjer je poudarek na zavestnem razumevanju jezika in njegovih pravil tvorbe. Implicitno učenje jezika pa je značilno za usvajanje prvega jezika – vsaj v prvih petih letih – ter za situacije pridobivanja jezika v naravnem okolju (drugi jezik je jezik okolja). Znanstveno dokazano je seveda najbolj učinkovita metoda pridobivanja tujega jezika v naravnem okolju, a je to žal tudi metoda, ki ni kompatibilna z javnim šolstvom. Institucionalno pridobivanje tujih jezikov bo torej tudi v bodoče večinoma potekalo kot učenje jezika, ki pa lahko do določene mere vključuje tudi usvajanje jezika. Danes, v času interneta in drugih elektronskih možnosti, to ni več neuresničljiv izziv.

Kot usvojeno znanje lahko označimo tudi t.i. naučeno znanje. To je znanje, ki je avtomatizirano do tolikšne mere, da se posameznik zavestno ne ukvarja več z ubesedovanjem tega znanja (prim. Hutterli, Stotz in Zappatore, 2008, str. 62). Avtomatiziranje znanja lahko primerjamo z učenjem vožnje s kolesom: kolo znamo voziti takrat oz. vožnjo s kolesom smo avtomatizirali takrat, ko ne razmišljamo več o tem, kaj moramo storiti, temveč to enostavno in brez razmišljanja storimo. Preneseno na obvladovanje besedišča to pomeni, da besedišče obvladamo oz. da smo ga usvojili, ko ga lahko brez razmišljanja in iskanja »pravih besed« uporabimo. Pot do takšnega obvladovanja besedišča pa je tlakovana s številnimi vajami, ki jih ne smemo enačiti z drilom, ko neko besedo desetkrat napišemo v zvezek. Kako mora potekati uspešna avtomatizacija, pa bo podrobneje opisano v zadnjem poglavju (1.5.6).

1.5.3 Besedišče – zbirka besed ali kaj več?

Besedišče, besedje ali besedni zaklad – vsi trije pojmi opredeljujejo neko določeno področje jezika in jezikovnega znanja. Ta področja se sicer med seboj nekoliko razlikujejo, v splošnem razumevanju pa vendarle poimenujejo isto jezikovno področje, a ga posamezno nekoliko preozko omejujejo. Nikakor ni dovolj, da razumemo besedišče kot zbirko posameznih besed, kot to mnogi poenostavljeno počnejo in žal so takšna stališča v veliki meri zastopana tudi v aktualnih učbeniških kompletih, temveč si ga moramo predstavljati kot zbirko posameznih besed in bolj ali manj stalnih besednih zvez.

Besedišče moramo razumeti v okviru celotnega sistema jezikovnega znanja, zato na kratko poglejmo, kje je v celotnem sistemu jezikovnega znanja mesto besedišča.

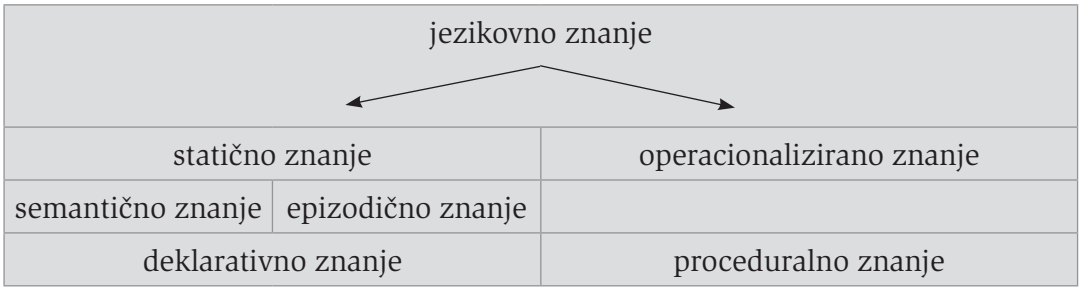


Diagram 1: Razčlemba jezikovnega znanja

Ta predstavljen sistem jezikovnega znanja pravzaprav odraža način hranjenja znanja, kjer se pogosto pojavljajo pojmi semantično, epizodično, deklarativno in proceduralno znanje (prim. Tulvingov model v Markowitsch, 2002, Dauvillier/Levy-Hillerich, 2004 idr.), vendar jih nekateri na nedopusten način enačijo (npr. enačijo epizodično in proceduralno znanje ter semantično in deklarativno znanje). Wolff (2002, str. 46) zelo nazorno prikazuje odnose med temi pojmi oz. vrstami znanja: »Epizodično in semantično znanje se razlikujeta glede na konkretnost oz. abstraktnost shranjenega znanja, medtem ko lahko deklarativno in proceduralno znanje s funkcionalnega vidika poimenujemo statično in operacionalizirano znanje. Semantičnemu in epizodičnemu znanju znotraj deklarativnega znanja namreč manjka operacionalni značaj.«

Deklarativno znanje Norman in Rumelhart (1978, v: Wolff, 2002, str. 45) pojmujeta kot »znanje o dejstvih, stanjih in dogodkih realnega ali izmišljenega sveta, ki ga je predelovalec informacij [človek] pridobil tekom svojega življenja pri interakciji z okoljem.«

Semantično skladišče znanja je po besedah Grimma in Engelkampa (1981, v: Wolff, 2002, str. 38) »organizirano skladišče vseh znanj, tako tistih, ki jih premore človek o svetu nasploh kot tudi znanj o jeziku in njegovi uporabi.« Semantično znanje ne zajema nobenih specifičnih kontekstualnih informacij.

Epizodično znanje opisuje Wessells (1984, v: Wolff, 2002, str. 38) kot »predvsem avtobiografske dogodke, ki jih doživimo ob točno določenem času in kraju. [...] S pomočjo takšnih spominov si prikličemo v spomin določene dogodke in okoliščine.« Epizodično znanje tvorijo torej tiste informacije, ki so strogo vezane na okoliščine dogodka.

Wolff (2002, str. 45) opisuje *proceduralno znanje* kot »tisto komponento znanja, ki vodi pridobivanje deklarativnega znanja, torej vodi tiste mentalne operacije, ki jih izvajamo pri predelavi zaznavnih impulzov/vtisov«.

Za lažje razumevanje teh pojmov si poglejmo konkretni primer. Če si predstavljamo situacijo v neki restavraciji v tujini, kjer niti ne govorijo niti ne razumejo slovenščine, poteka pridobivanje novega besedišča oz. jezikovnega znanja približno tako: semantično znanje je npr. poimenovanje določene hrane in pijače, epizodično znanje zaobjema samo situacijo, to pomeni, če smo to zaužitje hrane doživeli kot prijeten dogodek, se bomo vsakič, ko bomo slišali poimenovanje tam zaužite hrane, spomnili celotnega dogodka. Enako velja žal tudi takrat, ko je bil ta dogodek negativno zaznamovan in nam hrana npr. nikakor ni odgovarjala. Obe vrsti znanja skupaj tvorita to, kar imenujemo deklarativno znanje. Proceduralno znanje, ki smo ga pridobili v tej situaciji, so npr. navade ali običaji, kako se v tej tuji deželi naroča in zaužije obroke. Ob ponovitvi doživljaja oz. doživljanju podobne situacije v že obiskani deželi se bomo spomnili vseh potrebnih jezikovnih in tudi kulturnih oz. medkulturnih znanj, ker je bil ves dogodek shranjen v tako različnih načinih hranjenja.

Iz naslova bi morda lahko sklepali, da se bomo ukvarjali le s semantičnem znanjem, a je to področje potrebno razširiti tudi na epizodično znanje in navsezadnje ob omenjenem deklarativnem znanju tudi na proceduralno znanje. Razlogi za to bodo jasneje razvidni v naslednjih poglavjih. Zaenkrat smo vzpostavili le okvir jezikovnega znanja in vsa znanja znotraj tega okvira uredili v nekakšno sistematiko, ki nam omogoča nadaljnja razmišljanja. Na pojav »besedišča« pa moramo pogledati še z enega stališča, in sicer s stališča kognitivne semantike. Ta se med drugim bolj podrobno ukvarja z besediščem kot celoto, torej s t.i. semiotskim trikotnikom, ki predstavlja odraz odnosa med neko stvarjo, njenim ubesedenim simbolom (»besedo«) in pojmom (konceptom). Slednji povezuje stvar in simbol.

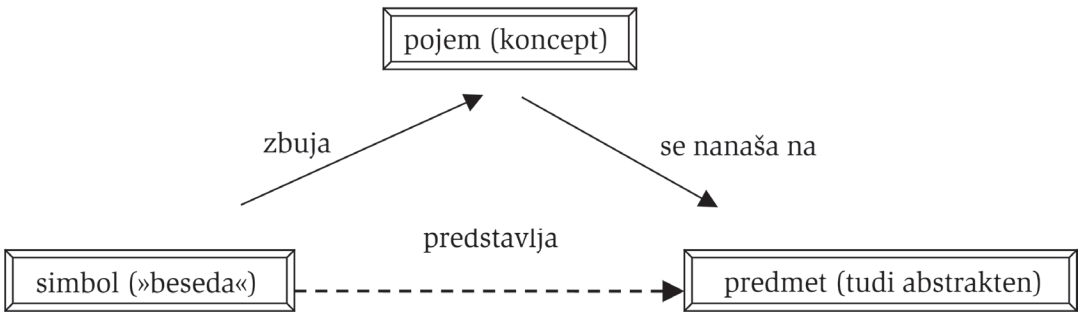


Diagram 2: Semiotski trikotnik

V pridobivanje besedišča so vključena vsa tri področja, vendar vsakič v drugačnem razmerju. Pri znanih predmetih običajno ne pridobivamo novih informacij o predmetu, glede na kulturno ozadje novega simbola – konkretno besede v tujem jeziku – pa lahko razširimo pojem oz. njegov koncept v večji ali manjši meri. Pomembno za institucionalno učenje tujega jezika je, da simbol in predmet povezujemo preko pojma. Posledično ne smemo ustvarjati dvojezičnih seznamov besed, ki dajejo vtis, da lahko eno in drugo besedo enačimo. Ta »ovinek« preko pojma oz. koncepta pogosto spuščamo v prepričanju, da je pomen nekega pojma vsakomur popolnoma jasen, kar pa pogosto ni tako in pri institucionalnem učenju jezika velikokrat pov-

zroča težave predvsem pri samostojni in pravilni rabi določenih simbolov.

Ilustrirajmo to na simbolu »*Schwein haben*«, kar v slovenščini izrazimo z »*imeti (veliko) srečo*«. Tuji študent nemščine, ki je opravljal del študija na nemški univerzi, je bil povabljen na privatno zabavo pri enem izmed svojih nemških profesorjev. Eden od gostov ga nenadoma vpraša, ali je že imel to čast, da je zaplesal z gostiteljico, profesorjevo ženo (»*Hatten Sie schon das Vergnügen mit der Hausherrin zu tanzen?*«). Tuji študent vljudno odgovori: »*Nein, das Schwein hatte ich leider noch nicht!*« (»Ne, te sreče (»svinje«) še nisem imel«). Študent je sicer pokazal, da ve, kaj pomeni »*Schwein haben*« (imeti srečo), žal pa v njegovem konceptu ni bilo dovolj jasno razdelano, v katerih medkulturnih situacijah tega koncepta ne smemo uporabiti.

Da se ta težava ne pojavlja le pri idiomatsko uporabljenih simbolih/besedah, lahko pokažemo na primeru besede »roka«. Slovensko besedo »roka« lahko v nemščini poimenujemo »*die Hand*« ali »*der Arm*«, glede na to, o katerem delu roke govorimo. Ko se torej v nemščini – ali tudi angleščini – učimo besedi »der Arm« in »die Hand«, moramo nujno razložiti, o katerem delu roke govorimo, saj je včasih bistvena razlika med njima, npr. ni vseeno, ali smo si zlomili kosti na roki (dlani) ali podlahtnico. Konkretno to pomeni, da razširimo koncept »roka« ne le z novima besedama (simboloma), temveč tudi z razločevanjem teh dveh delov.

Tem in podobnim težavam se v določeni meri lahko izognemo, če upoštevamo korake pridobivanja novega besedišča (glej poglavje 1.5.5). To seveda ne pomeni, da pri pridobivanju vsakega posameznega simbola oz. besede vedno na veliko in široko govorimo o vseh možnostih uporabe, temveč, da se prilagodimo znanju posameznikov in okoliščinam učenja. Za populacijo gimnazijcev to npr. pomeni, da smo pozorni na to, kako dolgo se ti dijaki že učijo tujega jezika, ali gre za prvi ali za drugi tuji jezik, kaj želijo ali morajo razumeti ali znati izraziti itd.

Kako torej razumemo pojem besedišče? Posamezne besede so le del besedišča, sem spadajo še idiomatski izrazi, stalne besedne zveze, pa tudi pregovori in podobno; le-ti marsikdaj presegajo okvir ene besede, a bomo kljub temu v nadaljevanju večinoma uporabili pojem beseda, seveda v razširjenem pomenu.

1.5.4 Afektivni in motivacijski vidiki besedišča

Nedvomno je, kot smo že izpostavili v prejšnjem poglavju, da igrajo kognitivne predispozicije v procesu učenja zelo veliko vlogo, a pri tem ne smemo pozabiti na prav tako pomembne in vplivne afekte oz. emocije (prim. Kästner, 1997, str. 35). Vsak vstopni dražljaj (npr. nova informacija) je namreč, še preden se sproži kognitivna obdelava, podvržen afektivni obdelavi oz. t.i. afektivnemu filtru. Ta proces je tako odločilen in temeljen, da zaznamuje in določa celoten nadaljnji proces skladiščenja. Če informacija pri posamezniku naleti na negativni afektivni odziv, sem štejemo tudi ravnodušnost do vstopnega dražljaja, se s tem proces sprejemanja pravzaprav že konča. Posameznik se pozneje nikakor ne spominja teh informacij, dejansko je tako, kot da jih nikoli ne bi slišal. Nasprotno pa pozitivni afektivni odziv omogoča dražljajem, da nadaljujejo pot v kratkoročni spomin in s tem v dejanski proces skladiščenja. Povedano drugače le takrat, ko nas neka nova snov zanima ali vsaj vzbudi našo radovednost, omogočajo naši možgani tem informacijam napredovanje v proces pomnjenja in le takrat bodo te informacije v prihodnosti

dostopne v procesu aktivacije znanja.

Naslednji pomembni vidik učenja in s tem tudi pridobivanja in učenja besedišča je intrinzična motivacija, ki da učenju osebno noto. Zgolj instrumentalna ali ekstrinzična motivacija, ki sta po besedah Marentič Požarnikove dokazano bistveno manj učinkoviti, namreč ne vodita k poglobljenemu znanju (prim. Marentič Požarnik, 2003).

Razpredelnica 1: Povezanost učnih ciljev, vrste motivacije učnega stila in rezultata učenja

Cilj učenja	**Prevladujoča vrsta motivacije**	**Učni stil**	**Rezultat učenja**
osebni pomen	intrinzična motivacija	globok holističen	temeljito razumevanje
reprodukcija	ekstrinzična motivacija (strah pred porazom)	površinski serialen	nepopolno razumevanje
osebni dosežek	dosežek kot motivacija (instrumentalna m.)	organiziran strategičen	dobre ocene
vezano na poklic	poklicno zanimanje (instrumentalna m.)	usmerjen v nalogo	uporabno znanje

Motivacija je zelo zapleten fenomen. Riemerjeva (2006, str. 46) jo imenuje celo »večdimenzionalen konstrukt«, ki zaradi močne individualne izoblikovanosti otežuje jasne zaključke. Kljub temu je ugotovila, da sta pri učenju nemščine kot tujega jezika v ospredju predvsem instrumentalna motivacija (potovanja, izobrazba in stiki), rezultativna motivacija v obliki šolskega uspeha (drugi to vrsto motivacije štejejo k instrumentalni motivaciji) ter odvisnost motivacije od splošne klime pri vrednotenju učenja določenega tujega jezika.

Motivacija posameznika je področje, na katero žal ne moremo neposredno vplivati. Lahko si le posredno prizadevamo, da pri posamezniku vzbudimo željo po znanju, torej intrinzično motivacijo. K temu pripomore tudi »didaktični prijem«, da vsako novo snov osmislimo tako, da dijaki spoznajo, kaj jim to novo znanje prinese in kje je uporabno, in to ne le v smislu dobrih ocen, kar je nekoliko manj trajna instrumentalna motivacija. K osmišljanju snovi zelo pripomore predvsem premišljena motivacijska faza na začetku vsake posamezne učne ure, ki lahko, če je resnično premišljena in polna pretežno pozitivnih impulzov, vsaj vzbudi zanimanje oz. radovednost dijakov.

1.5.5 Model zaporedja pridobivanja besedišča

Učenje besedišča v tujem jeziku je pogosto zoženo na učenje seznama posameznih besed v dveh stolpcih, v enem so tujejezične besede, v drugem pa slovenski prevodi. Besedišče pa je vendarle raznoliko in večdimenzionalno. Posledično pomeni pridobivanje besedišča tudi večdimenzionalni pristop, kot ga je predlagal npr. Singleton (2000, str. 161). Po njegovem mnenju pomeni pridobivanje besedišča pridobivanje zapisa in izgovarjave posameznih besed ter njenih semantičnih, morfoloških in sintaktičnih značilnosti. S stališča aktualne didaktike in metodike poučevanje tujega jezika moramo tem značilnostim dodati še kulturne, medkulturne in deželoznanstvene vidike ter ustreznice v prvem jeziku (materinščini).

V prvem koraku pridobimo zapis in/ali izgovarjavo posamezne besede, v drugem koraku dodamo, v kolikor je potrebno, semantične značilnosti. Tretji korak zaob-

jema medkonceptualne odnose, kot so hiperordinacija, subordinacija idr., četrti korak se osredotoča na proučevanje kulturnih, medkulturnih in deželoznanstvenih vidikov. Šele po (med)kulturnem umeščanju se v petem koraku osredotočimo na strukturne in slovnične povezave določene besede. Vrstni red četrtega in petega koraka je diskutabilen, a je v nekaterih primerih kulturna umeščenost pojma pogoj za ustrezno strukturalno ali slovnično povezovanje. Šele v šestem koraku naj bi se ukvarjali z ustreznico v prvem/maternem jeziku. Dobimo torej zaporedje naslednjih šestih korakov (Kacjan, 2008, str. 72-74):

1. korak: pridobivanje zapisa in izgovarjave,
2. korak: določitev semantičnih značilnosti,
3. korak: vzpostavitev interkonceptualnih odnosov,
4. korak: kulturna-deželoznanstvena umestitev,
5. korak: opredelitev strukturalnih in slovničnih povezav,
6. korak: dodajanje ustreznice v prvem jeziku.

Pri pouku tujega jezika se žal pogosto zgodi, da izpustimo nekatere korake pridobivanja besedišča, kar lahko povzroča težave pri kasnejši samostojni produkciji (primerjaj poglavje 1.5.3).

Na začetku tega poglavja omenjena skrajnost pridobivanja izključno prvega in šestega koraka je iz zgoraj navedenih razlogov nedopustna, prav tako je neprimerno, če prepustimo drugi in tretji korak dijakom samim, češ da to tako ali tako že vedo. Če ne drugače je treba vsaj preveriti, ali resnično vedo, kaj je mišljeno z določeno besedo. Spodrsljaj študenta, ki je naveden v poglavju 1.5.3, je npr. posledica neizvedenega četrtega koraka. Peti korak je pogosto izpuščen, ker je zelo specifičen, saj je večina učiteljev mnenja, da je najbolj smiselno ločiti besedišče od slovnice. Po temeljitem razmisleku in proučitvi dejanskega pouka in njegove učinkovitosti (Katere slovnične napake se vedno znova pojavljajo in so vezane na določeno besedišče?) bi verjetno vsi priznali, da slovnica brez besedišča ne gre in da tudi obratno velja enako.

1.5.6 Mladostnikom prilagojeno pridobivanje besedišča

Kakšen mora torej biti pouk tujega jezika za mladostnike?

Vsak posameznik skladišči učno snov kot neke vrste vzorec. Glede na to izhodišče lahko organiziramo t.i. možganom prijazni pouk (Schirp, 2003, str. 305), ki mora imeti naslednje značilnosti:

Vzorce (novo snov) moramo ponuditi mnogokrat, na različne načine in v tipičnih situacijah (prim. Barkowski, 2006, str. 30), pri čemer moramo upoštevati logično hierarhično zaporedje. Namesto drila potrebujemo čim več različnih vrst vaj, ki niso same sebi namen, temveč odražajo realne potrebe in interese posameznikov (diferenciacija in individualizacija) in so stopnjevane po navedenih korakih pridobivanja besedišča in težavnosti, pri tem pa seveda ne smemo pozabiti na načelo od običajnega in pravilom ustreznega do manj pogostih pojavnih oblik in izjem.

Pri prostočasnih dejavnostih bomo najprej spoznali tiste aktivnosti, ki jih izvajajo dijaki sami, šele potem še druge, predvsem s stališča učitelja pomembne dejavnosti. Pri slovničnih zadevah velja enako: najprej spoznamo tvorbo pravilnih oblik npr. preteklika (nemški preterit), šele potem se lotimo nepravilnih in ostalih oblik glagola v preteritu.

Učna snov mora nagovarjati obe vrsti človekovega spomina (epizodični in implicitni spomin) in tako omogočiti implicitno in eksplicitno skladiščenje.

Da bi dvignili pomembnost vhodnih informacij, je treba vedno upoštevati izkušnje, interese in predznanje učečih se (Multiperspektivno učenje; prim. Rüschoff/Wolff, 1999, str. 31f.), kar se najlažje udejanji v motivacijski fazi pouka. Ta je izrecno namenjena aktiviranju predznanja in izkušenj posameznikov ter vzbujanju zanimanja za določene teme.

Prav tako moramo učečim se ponuditi pomoč pri strukturiranju, kar uresničimo, če namenimo nekaj več časa drugemu in tretjemu koraku pridobivanja besedišča. Ta dva koraka sta pomembna, ker podpirata delovanje naših možganov, ki tudi že sami strukturirajo in prestrukturirajo pridobljeno znanje, kadar pridobivamo nove, pomembne in prepletene informacije.

Pridobivanje mora tudi pri mladostnikih potekati prek več kanalov (multimodalni pristop) in kot pozitivni dražljaj vzdražiti hipokampus (afektivni vidik učenja).

Nagovarjanje in aktiviranje čustev je pogosto edina pot, ki posameznikom omogoča učinkovito učenje na vseh področjih, torej tudi na področju pridobivanja besedišča. Predvsem pri nekoliko manj motiviranih posameznikih je to ključ za njihovo nadvse potrebno sodelovanje v razredni interakciji (Dauvillier in Levy-Hillerich, 2004).

Nič manj pomemben vidik pri poučevanju mladostnikov je ugodna socialna klima, ki omogoča razvijanje lastnih potencialov mladostnikov v pozitivnem okolju in ki jih ne ogroža ali preveč omejuje (prim. Rüschoff in Wolff, 1999, str. 32; Funk, 2002).

1.5.7 Viri in literatura

1 *Barkowski, H. (2006). Processability – Words & Rules – Konnektionismus: Drei Modellierungen der Sprachverarbeitung und ihre Bedeutung für das Lernen und Lehren von Fremdsprachen.« V: H.-J. Krumm und P.R. Portmann-Tselikas (Hrsg.). Schwerpunkt: Innovationen – Neue Wege im Deutschunterricht. Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 9/2005. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag, S. 27 - 42.*

2 *Dauvillier, C. und Lévy-Hillerich, D. (2004). Fernstudieneinheit 28: Spiele im Deutschunterricht. Berlin u. a.: Langenscheidt Verlag.*

3 *Funk, H. (2002). Grammatik im Fremdsprachenunterricht – über eine kreis- und pendelförmig verlaufendeDebatte und ihre Wirkung auf die Lehrwerkplanung. In: H. Barkowski, R.Faistauer: …in Sachen Deutsch als Fremdsprache. Hohengehren: Schneider Verlag.*

4 *Hutterli, S., Stotz, D. in Zappatore, D. (2008). Do you parlez andere lingue? Zürich: Verlag Pestalozzianum.*

5 *Kacjan, B. (2008). Sprachelementsiele und Wortschatzerwerb im fremdsprachlichen Deutschunterricht mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Maribor: Založba ZORA.*

6 *Kästner, U. (1997). Freies Schreiben in der Fremdsprache: Prozesse und ihre Didaktik; Untersuchung zur Textproduktion im fremdsprachlichen Deutschunterricht auf dem Hintergrund neuropsychologischer Theorien. Bochum: AKS - Verlag.*

7 *Marentič Požarnik, B. (2003). The model connecting learning orientation, motivation, learning styles and the role of learning environment. In: M. Radovan (Red.). Adult Education colloquium. Current issues in adult learning and motivation. Ljubljana: Andragoški center RS, 95ff.*

8 *Markowitsch, H.-J. (2002). Dem Gedächtnis auf der Spur. Vom Erinnern und Vergessen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.*

9 *Norman, D.A. und Rumelhart, D.E. (1975). Memory and Knowledge. In: D.A. Norman, D.E. Rumelhart, and LNR Research Group. Explorations in Cognition. San Francisco: W. H. Freeman.*

10 *Riemer, C. (2006). DaF-Lernende – alles Exoten? Motivationsforschung und Deutsch als Fremdsprache. In: H.-J. Krumm und P.R. Portmann-Tselikas (Hrsg.), Schwerpunkt: Innovationen – Neue Wege im Deutschunterricht. Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 9/2005. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag, pp. 43 - 58.*

11 *Rüschoff, B. und Wolff, D. (1999). Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der neuen Technologien in Schule und Unterricht. Ismaning: Max Hueber Verlag.*

12 *Schirp, H. (2003). Neurowissenschaften und Lernen. Was können neurobiologische Forschungsergebnisse zur Unterrichtsgestaltung beitragen?. In: Die deutsche Schule, 95. Jg, Heft 3.*

13 *Singleton, D. (2000). Language and the lexicon. New York: UOP.*

14 *Wessels, M.G. (1984). Kognitive Psychologie. New York: Harper&Row.*

15 *Wolff, D. (2002). Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang Verlag.*

1.6 Pregovori pri učenju in poučevanju (tujega) jezika

Brigita Kacjan, Vida Jesenšek

1.6.1 Uvod

Pregovori so posebna vrsta ustaljenih in splošno razširjenih idiomatičnih stavčnih zgradb in v vsakem jeziku veliko povedo o tradicionalnih vrednotah, družbenih normah in moralnih prepričanjih njegovih govorcev. Mogoče se zdi, da spadajo v preteklost, vendar so tudi v sodobnem času sestavni del vsakdanjega sporazumevanja. Že bežen pogled v časopisna in druga medijska besedila kaže na to, da so tudi danes vitalni in vsebinsko aktualni in da se jih da z različnimi nameni ustvarjalno uporabljati. Poleg tega se uveljavljajo tudi novi ali na novo prevzeti pregovori iz drugih jezikov, zato je prav, da jim pri učenju tujih jezikov posvetimo primerno pozornost. Res pa je, da so v didaktičnem oziru zahtevni, saj jih glede na kompleksnost oblike in pomena ne moremo kar enačiti z besedami in jih na enak način tudi obravnavati.

V nadaljevanju je v kratkem predstavljen projekt, ki ga v sodelovanju s tujimi partnerji in študenti germanistike vodi in izvaja Oddelek za germanistiko na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru, sofinancira pa ga Evropska komisija v okviru Programa za vseživljenjsko učenje (SprichWort, 2008-2010, koordinatorica dr. Vida Jesenšek). Glavni namen in cilj projektnih dejavnosti je oblikovati posebna večjezična učna gradiva, s katerimi bi učencem približali kulturno ozadje in bogastvo pregovornih vsebin in učiteljem jezikov ponudili pripomoček za nadgradnjo in popestritev vsakdanjega dela. Učenje in poučevanje pregovorov je pri tujih jezikih in pri maternem jeziku namreč precej zapostavljeno didaktično področje, kar velja za vse stopnje izobraževanja pri nas in pri sosedih (primerjava učnih načrtov in katalogov znanj za slovenski (madžarski in italijanski) jezik ter za tuje jezike). Posebej skopo zastopan pa je večjezični pristop k učenju in poučevanju pregovorov, kar je deloma posledica dejstva, da ni omembe vrednih paremioloških slovarjev (slovarjev pregovorov) niti splošnih dvo- ali večjezičnih slovarjev, v katerih bi bili pregovori vsebinsko in oblikovno ustrezno predstavljeni. Prav tako skopa in neustrezna je ponudba didaktičnih gradiv (tradicionalnih ali modernejših elektronskih oz. interaktivnih) z nalogami in vajami, ki bi se nanašale na posebnosti pregovornih zgradb in pomenov.

1.6.2 SprichWort – spletno večjezično učno okolje

SprichWort, spletno večjezično učno okolje nastaja na naslovu *http://www.sprichwort-plattform.org.* Sestavljajo ga tri bistvene komponente:

- petjezična zbirka pregovorov, ki so danes aktualni in pogosti v vsakdanjem sporazumevanju v nemščini, slovenščini, slovaščini, češčini in madžarščini,
- zbirka didaktičnih gradiv (interaktivnih vaj, nalog, testov in drugega) in
- SprichWort spletna skupnost, ki uporabniku (učencu, dijaku, učitelju)

nudi možnost za aktivno sodelovanje, medsebojno spoznavanje, izmenjavo mnenj, zamisli ipd.

V nadaljevanju sta na kratko predstavljeni dve komponenti: podatkovna zbirka in vaje.

1.6.2.1 Podatkovna zbirka SprichWort

Kogar zanima, kaj pregovori pravzaprav izražajo oziroma pomenijo in tudi, kako jih naj v besedilu ustrezno uporabi, potrebuje več vrst podatkov. Poznati mora zgradbo, pomen in pragmatične lastnosti posameznega pregovora, če pa gre za učenje tujega jezika, niso odveč tudi znanja o medjezikovnih razmerjih, npr. kako je s tujejezičnim pregovorom v maternem jeziku in obratno, kakšne so razlike in kje so podobnosti v zgradbi in pomenu in podobno. Posledično so posamezni pregovori v podatkovni zbirki SprichWort izčrpno oblikovno in pomensko-pragmatično opisani, opisi pa so podkrepljeni z aktualnimi primeri rabe v besedilu, ki vsi, brez izjeme, izhajajo iz realnih besedil sedanjega časa. Ustrezno prvine opisa vsebujejo navedbe slovarske (izhodiščne) oblike pregovora, možne variantnosti pregovorne zgradbe, pomensko-pragmatični opis, navedbe možnih skladenjskih pretvorb, primere aktualne besedilne rabe ter povezave na opise ustreznikov v drugih jezikih, ki so zastopani v podatkovni zbirki. Ponazorimo tako zasnovan opis pregovora z izsekom iz podatkovne zbirke za nemški pregovor *Alles hat ein Ende*:

Slovarska, kanonizirana oblika pregovora:
Alles hat ein Ende.

Pomenski opis in primer rabe v besedilu:
Sagt man dafür, dass keine Sache für immer existiert und alles irgendwann einmal beendet ist.
***Alles hat ein Ende** … Mit den Veilchendienstags-Umzügen ging gestern Nachmittag der Straßenkarneval zu Ende.*

Pragmatično-pomenski komentar:
In den Korpusbelegen wird mit dem Sprichwort häufig Melancholie oder Bedauern ausgedrückt.
*»Jeder Sommertag könnte der letzte sein. Das denke ich jetzt öfter. **Alles hat ein Ende**«, sagte er leise und schaute dabei wehmütig aus dem Fenster.*

Variantnost:
Alles hat ein Ende, nur die Wurst hat zwei.
Alles X hat ein Ende. (X = Nomen (Gute, Schöne…)

Verjamemo, da so tovrstni podatki lahko v pomoč učencem kot tudi učiteljem, saj so natančno razčlenjeni, pregledno predstavljeni in ponazarjajo tako oblikovne kot tudi pomenske značilnosti posameznega pregovora.

1.6.2.2 Zbirka didaktičnih gradiv

Pomemben del projektnih dejavnosti je namenjen oblikovanju zbirke interaktivnih nalog in vaj, ki so neodvisne od učbeniških kompletov in ponujajo obsežnejši in bolj pester spekter specifičnih oblik nalog, vaj, testov in samoocenjevalnih listov.

Zbirka didaktičnih gradiv temelji na tipologiji vaj, ki smo jo izdelali v skladu z namenom projekta. Z intenzivnim sodelovanjem računalničarjev in informatikov smo nato ustvarili nabor interakcijskih tipov nalog in vaj, ki so osnova za pripravo posameznih vaj, nalog ipd. Da bi celovito učenje in poučevanje pregovorov vključevalo možnosti za preverjanje doseženega znanja, smo sestavili kratke interaktivne teste, s pomočjo katerih lahko uporabnik sproti preverja svoje znanje oziroma učni napredek in se na podlagi samoocenjevanja odloča o nadaljnjem delu.

1.6.2.3 Tipologija nalog in vaj za učenje in poučevanje pregovorov

Tipologija temelji na štirih fazah postopnega pridobivanja znanja:

1. **Faza prepoznavanja** je prvi učni korak, kjer je potrebno prepoznati pregovor v obsežnejšem besedilu. Gre za *naloge prepoznavanja pregovora* (hotspot).
2. **Faza razumevanja** je naslednji korak, kjer sta uporabniku na voljo dva različna tipa vaj:
   - **naloge izbirnega tipa** (*multiple choice*), kjer je potrebno k izbranim pregovorom določiti najbolj ustrezno razlago pomena ali obratno. Lahko je podan opis govornega položaja, za katerega je potrebno izbrati ustrezen pregovor izmed treh ali štirih ponujenih;
   - **naloge razvrščanja**, kjer je potrebno določiti, katera razlaga sodi h kateremu pregovoru ali obratno, kateremu pregovoru ustreza katera razlaga pomena.
3. **Faza utrjevanja** pregovorov je najobsežnejša glede na količine in tipe nalog in vaj. Vsebuje:
   - **naloge dopolnjevanja**, te se lahko pojavijo kot krajše (pregovori) ali daljše besedilo (vezano besedilo) z izpuščenimi črkami, besedami, deli povedi ali povedi;
   - pri **premetankah**, kjer so pregovori razstavljeni na posamezne sestavine, je potrebno pregovore sestaviti. Take naloge so tudi v obliki tabele za dopolnjevanje (*drag-and-drop*);
   - **označevanje napak v pregovorih** (*hotspot*) zahteva le prepoznavanje napake, ne pa tudi popravljanja. Napake so lahko zgradbene, besedne, pravopisne ali slovnične;
   - **popravljanje napak** je nadgradnja prejšnjega tipa nalog in vaj, saj je treba napako najprej najti ter jo nato popraviti;

- **naloge razvrščanja** so različne. Razlikujemo med razvrščanjem slik k danim pregovorom ali obratno, razvrščanjem ustreznega pregovora k prikazani sliki ter nalogami izbirnega tipa (besedila za dopolnjevanje), ki ponujajo npr. pregovor ali kakšno drugo besedilo z izpuščenim delom besedila, uporabnik pa mora med več ponujenimi odgovori izbrati pravilnega;
- **dvojezične naloge razvrščanja, dopolnjevanja** in **izbirnega tipa** povezujejo posamezne vidike pregovorov v nemščini z enim izmed ostalih vključenih jezikov (slovenščina, slovaščina, češčina ali madžarščina);
- **večjezične naloge razvrščanja**, **dopolnjevanja** ali **izbirnega tipa** se od dvojezičnih nalog razlikujejo predvsem po tem, da vključujejo več kot dva od omenjenih jezikov.

4. **Faza uporabe oz. prenosa znanja:** uporabnik usvojeno znanje uporabi v specifičnih okoliščinah:
   - pri **nalogah razvrščanja** mora npr. razvrstiti pregovore k danim besedilom in tako dokazati, da pregovore razume;
   - pri **nalogah tvorjenja besedil** mora dodatno pokazati še, da zna znanje aktivno vključiti v tvorjenje besedil ali v svoja razmišljanja.

Poleg naštetega spletni portal ponuja tudi naloge, ki so bolj specifične in primerne za tiste, ki se s pregovori v omenjenih jezikih intenzivneje ukvarjajo (študenti jezikov ali tisti, ki se za pregovore še posebej zanimajo). Te naloge so v prvi vrsti jezikovnosistemskega značaja in presegajo celo stopnjo jezikovnega znanja C1-C2 po Skupnem evropskem jezikovnem okviru (SEJO). Nanašajo se npr. na status povedi, eliptičnost, razliko med pregovori in drugimi idiomatičnimi izrazi ipd.

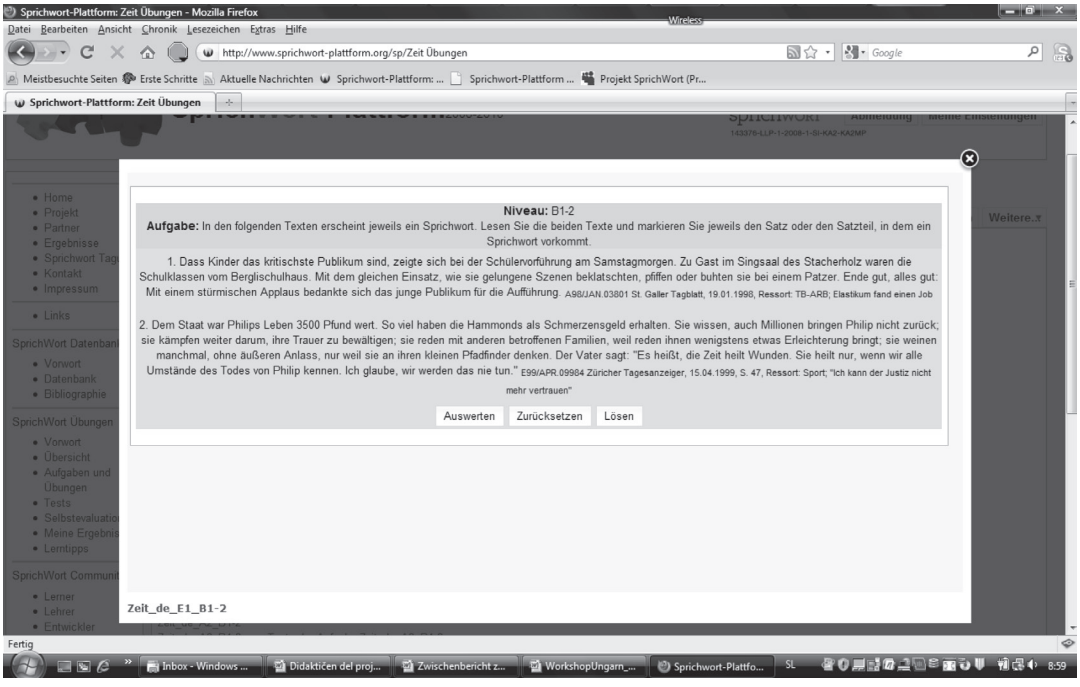
1.6.2.4 Interaktivna aplikacija tipologije nalog in vaj

Nastala tipologija nalog in vaj je obsežna in ni v celoti primerna za uporabo na spletnih straneh. Zato je bilo potrebno pripraviti t. i. interakcijske tipe nalog in vaj. Te lahko razvrstimo v šest sklopov:

1. **naloge tipa *hotspot***:

   Sem prištevamo naloge:
   - označevanja določenega dela besedila (ta del se imenuje *hotspot*),
   - označevanja in popravljanja namerno vstavljenih napak,
   - dopolnjevanja besedila ter
   - označevanja in izbiranja med več možnimi odgovori (*multiple choice*).

Primer naloge tipa *hotspot* – označevanje dela besedila:

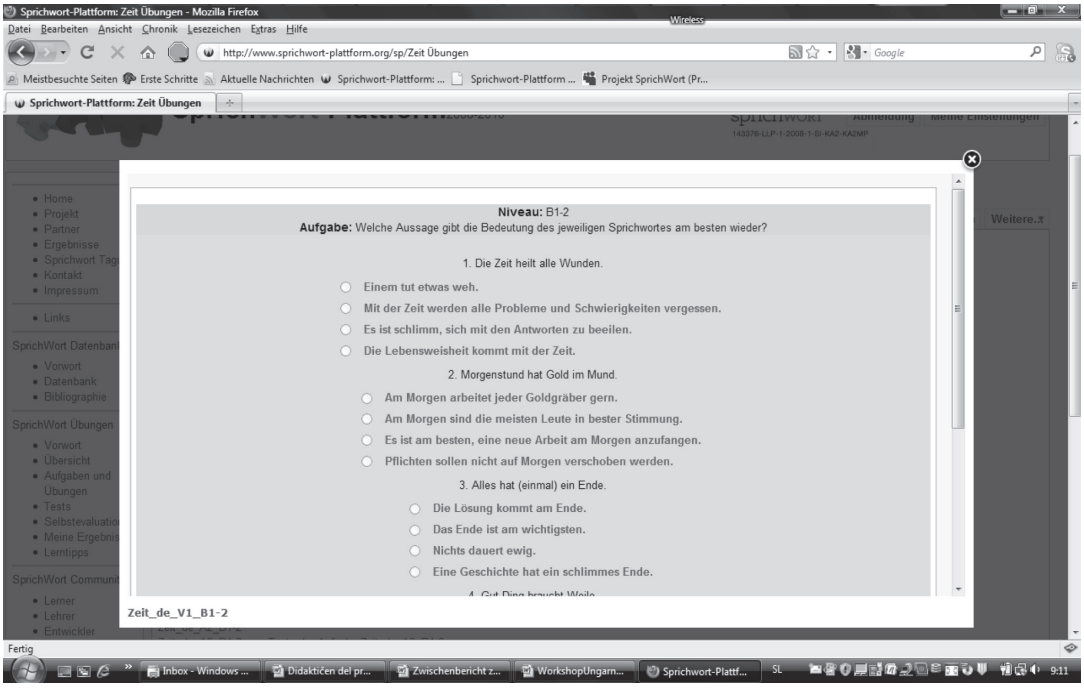


Slika 1: Zeit_de_E1_B1-2

Vir: http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Zeit Übungen; SprichWort-Plattform 2008-2010

2. naloge izbirnega tipa (*multiple choice questions*):

Vse naloge tega tipa so pripravljene po enakem principu. Tu je le primer:



Slika 2: Zeit_de_V1_B1-2

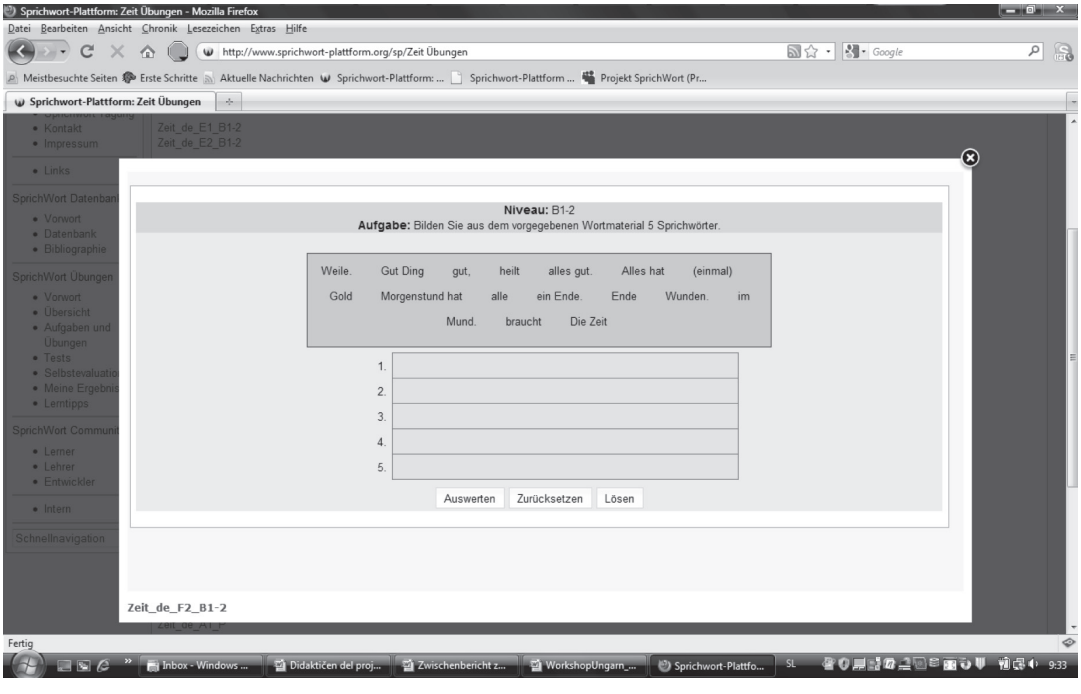
Vir: http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Zeit Übungen; SprichWort-Plattform 2008-2010

3. **naloge tipa *drag-and-drop*** (povleci in spusti):

   Gre za:

   - razvrščanje pregovorov ali povedi k slikam,
   - razvrščanje slik k pregovorom ali povedim,
   - razvrščanje slušnih besedil k slikam ali besedilom,
   - razvrščanje video posnetkov k slikam ali besedilom,
   - razvrščanje besedil (povedi, stavčnih delov ali besed) v razpredelnice,
   - razvrščanje besedil (povedi, stavčnih delov ali besed) v daljše besedilo,
   - premetanke besed ali stavčnih delov.

Ilustrativno navajamo primer premetanke pregovorov:

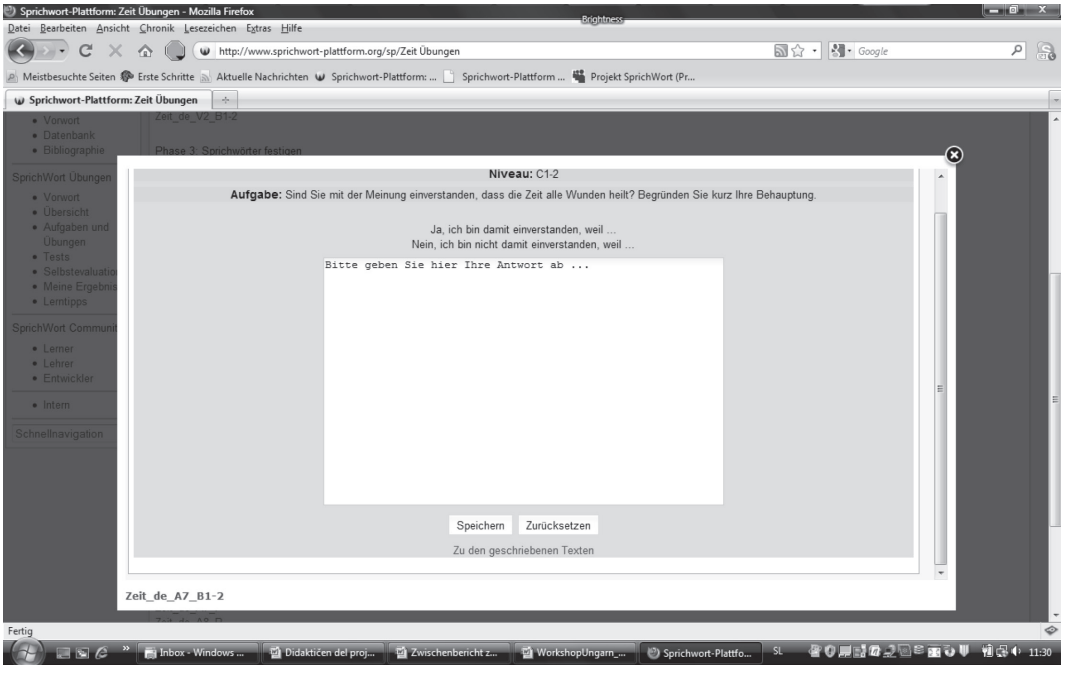


Slika 3: Zeit_de_F2_B1-2

Vir: http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Zeit Übungen; SprichWort-Plattform 2008-2010

4. **naloge tvorjenja besedil:**

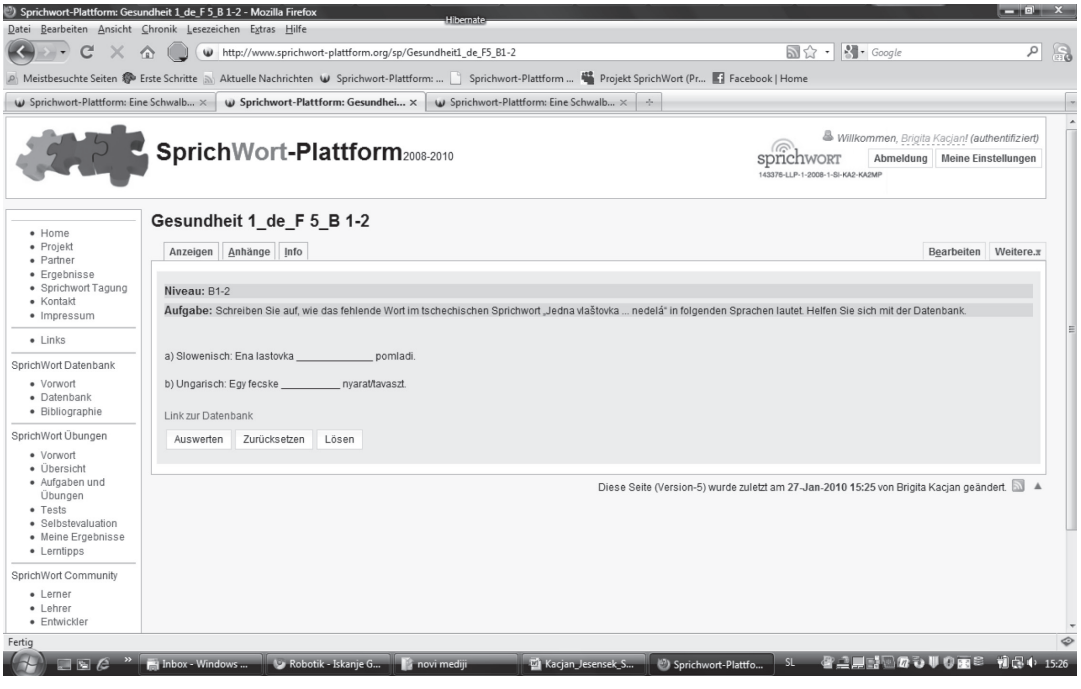
   Vsebujejo polje za pisanje ter zbirko besedil, ki so jih k posamezni nalogi tvorili uporabniki:



Slika 4: Zeit_de_A7_B1-2

Vir: http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Zeit Übungen; SprichWort-Plattform 2008-2010

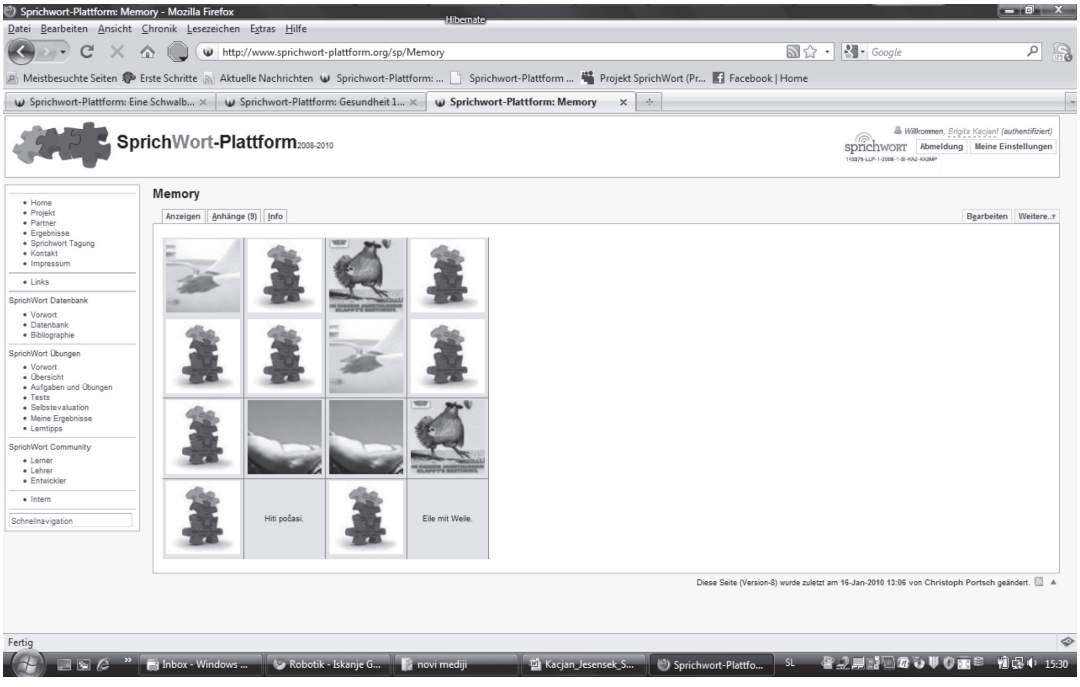
5. naloge, ki so aktivno povezane s podatkovno zbirko (*Datenbank*):



Slika 5: Gesundheit1_de_F5_B1-2

Vir: http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Gesundheit1 Übungen; SprichWort-Plattform 2008-2010

6. naloge po načelu igre spomin:



Slika 6: Memory

Vir: http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Memory; SprichWort-Plattform 2008-2010

1.6.2.5 Uporaba spletnega portala

Uporaba spletnega portala *http://www.sprichwort-plattform.org/sp/Sprichwort-Plattform* ni vezana na nobeno obliko institucionalnega učenja nemščine, slovenščine, slovaščine, češčine ali madžarščine. Vsak, ki ga tematika pregovorov zanima, se lahko na portalu prijavi in rešuje naloge, teste ter samoevalvacijske liste. Poleg tega obstaja še SprichWort spletna skupnost (glej zgoraj), ki uporabniku (učencu, dijaku, učitelju) nudi možnost za aktivno sodelovanje, medsebojno spoznavanje, izmenjavo mnenj, zamisli ipd.

1.6.3 Viri in literatura

1 *Jesenšek, V. (2006). Phraseologie und Fremdsprachenlernen: zur Problematik einer angemessenen phraseodidaktischen Umsetzung. In: Linguistik online (online), l. 2006, 06, 27, no. 2. Dostopno na naslovu: http://www.linguistik-online.de/27_06/jerensek.html (citirano 25.1.2010).*

2 *Jesenšek, V. (2006). Warum Phraseologie im Fremdsprachenlernen? Zakaj frazeologija pri poučevanju tujih jezikov?. V: Schaurein, št. 19/1, str. 2 - 6.*

3 *Jesenšek, V. Phraseologische Wörterbücher auf dem Weg zu Phraseologiedatenbanken (2009). V: Mellado Blanco, C. (ur.), Theorie und Praxis der idiomatischen Wörterbücher (Lexicographica, Series maior, 135). Tübingen: M. Niemeyer, s. [65] - 81.*

4 *Jesenšek, V. (ur.), Fabčič, M. (ur.) (2007). Phraseologie kontrastiv und didaktisch: neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung.V: Zora 47. Maribor: Slavistično društvo: Filozofska fakulteta.*

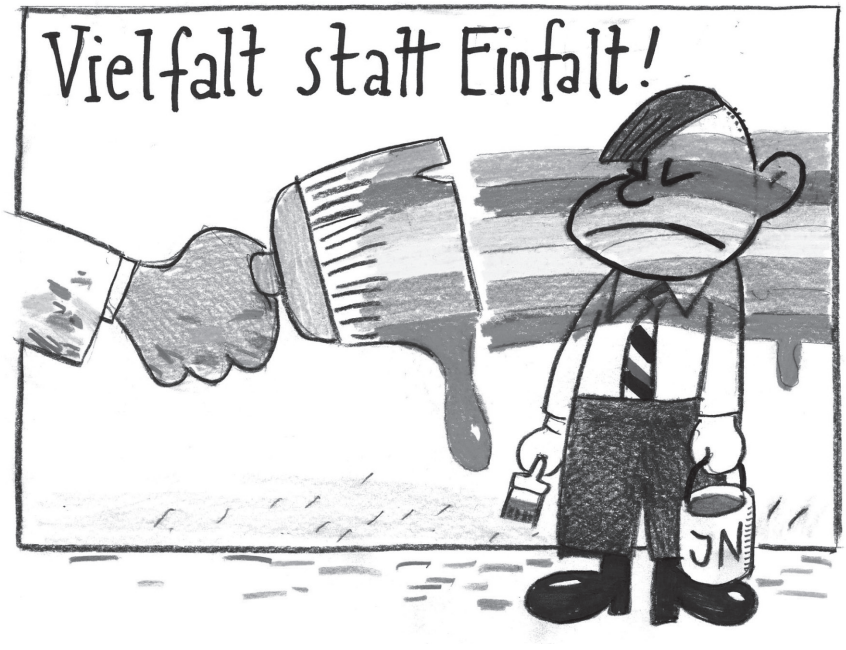
5 *Kacjan, B. (2007). Kann man Phraseologie und didaktische Sprachspiele unter einen Hut bringen? Didaktische Gedankensplitter zu zwei übergangen Phänomenen im DaF-Unterricht mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. V: Jesenšek, V. (ur.), Fabčič, M. (ur.). Zora 47: Phraseologie kontrastiv und didaktisch: neue Ansätze in der Fremdsprachenvermittlung, s. 47-70.*

6 *Kispál, T. (1999): Sprichwörter unter dem Aspekt des Fremdsprachenlerners. In: R.S. Baur, C. Chlosta und E. Piirainen (Hrsg.): Wörter in Bildern - Bilder in Wörtern. Beiträge zur Phraseologie und Sprichwortforschung aus dem West-fälischen Arbeitskreis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Phraseologie und Parömiologie, 1), s. 239-248.*

7 *Kispál, T. (1999a): Zur Behandlung von Sprichwörtern im DaF-Unterricht. In: Deutsch als Fremdsprache, 36.3, s. 166-169.*

1.7 Razvijanje medkulturne zmožnosti

Marjeta Sreš



Slika 1: Čar barvitosti[42]

Razvijanje medkulturne zmožnosti je ena od novosti, ki jih vključujejo prenovljeni učni načrti prav vseh predmetov, ne samo tujih jezikov. Prav pri pouku tujih jezikov je bilo razvijanje te, v današnjem času še kako pomembne zmožnosti, že v preteklosti vedno bolj ali manj prisotno, saj je prav tuji jezik sredstvo za razvijanje medkulturne komunikacije. Hkrati z razvijanjem drugih sporazumevalnih zmožnosti so besedila, ki jih uporabljamo za razvijanje le-teh, za dijake (in pogosto tudi za nas učitelje) prava zakladnica informacij o različnosti kultur, aktualnih dogodkov, prepoznavanja in zavedanja ustaljenih vzorcev, predsodkov, klišejev ...

Še posebej s pomočjo medpredmetnih povezav (npr. s predmeti, kot so slovenščina, sociologija, psihologija, filozofija, geografija, zgodovina, drugi tuji jeziki, likovna umetnost in v okviru obveznih izbirnih vsebin morda celo medijska vzgoja ...) je razvijanje medkulturne zmožnosti, tako na ravni poznavanja in razumevanja in predvsem na ravni izražanja stališč in vrednot, povezovalna tema in omogoča nešteto možnosti. Če npr. pri obravnavi neke teme izhajamo iz besedila v nemščini, pri svojem predmetu razvijamo bralno razumevanje, pri drugem predmetu, npr. zgodovini, pa si dijaki pridobivajo vsebinska znanja. In ker bodo učitelju zgodovine lahko poročali o tem, kaj so prebrali, slišali, videli (morda ob ogledu filma celo oboje), smo nevede razvijali tudi zmožnost mediacije!

[42] *Vir: dostopno na naslovu http://www.tuebingen.de/bilddatenbank/Vielfalt.jpg (citirano: 5.3.2010)*

Nikakor pa ne smemo pozabiti, da razvijanje medkulturne zmožnosti ni omejeno zgolj na spoznavanje kulture, civilizacije, navad, običajev, stereotipov nemško govorečih držav. Bolj kot to je pomembno, da dijaki pri tem razvijajo zavest o lastni kulturi in narodni identiteti ter se zavedajo vloge posameznika v mednarodni skupnosti in v skupnosti tistih, ki so tako ali drugače »drugačni«.



Slika 2: Rad sem drugačen – imaš kaj proti?
(Avtorica: Jasna Berložnik, 2010)

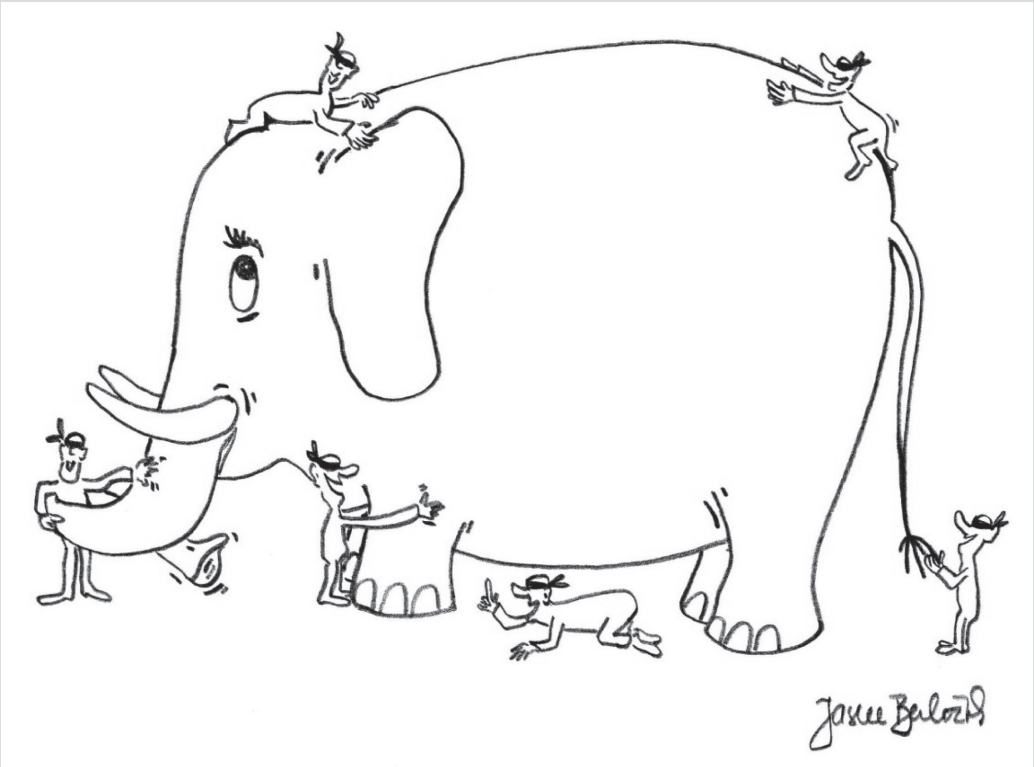
Pod pojmom »medkulturnost« torej ne smemo razumeti zgolj razlik med kulturami posameznih narodov, temveč raznolikost, ki je v vsakdanjem življenju prisotna na vsakem koraku. Kako svet dojemajo slepi, gluhi, kako stari, kako mladi, predstavniki obeh spolov... Nemci bi temu rekli kar »*Begegnung mit Fremdheit*«. To pomeni, da se moramo vedno znova zavedati, da drugi svet morda vidijo drugače kot mi in se tudi drugače odzivajo. Vidijo ga dobesedno skozi »drugačna očala«.

Pri tem ne gre za to, da ravnajo napačno, ampak zgolj »drugače«. In prav ta »drugačnost« je tisti čar, ki nas lahko prav vse obogati, le zavedati in sprejemati jo moramo.

Ker so naši dijaki otroci modernih medijev, ker jim glasba, film in svetovni splet pomenita veliko več kot lekcije jezikovnih učbenikov, bomo skupaj z njimi zlahka odkrili nešteto besedil, zvočnih in filmskih posnetkov.

Lep primer različnega dojemanja realnosti je tudi naslednje besedilo grškega pisatelja **Nikosa Kazantzakisa**:

Slepci in slon



Slika 3: Slepci in slon
(Avtorica: Jasna Berložnik, 2010)

Nekoč je bila vasica v puščavi. Vsi vaščani so bili slepi. Nekega dne je prišel mimo velik kralj s svojo vojsko. Jahal je gromozanskega slona. Slepci so že veliko slišali o slonih; hudo jih je imelo, da bi smeli stopiti h kraljevemu slonu in ga potipati; hoteli so ga raziskati, da bi si mogli predstavljati, kaj je to slon.

Nekaj jih je stopilo naprej; priklonili so se kralju in ga prosili za dovoljenje, da bi se smeli dotakniti njegovega slona. Eden ga je prijel za rilec, drugi za nogo, tretji od strani, eden je stopil na prste in ga prijel za uho, neki drugi je smel slona zajahati.

Prevzeti so se vrnili v vas; slepci so jih obkrožili in jih začeli neučakano spraševati, kakšno bitje je neznanska žival slon.

Prvi je rekel: »Velika cev je, ki se dviga in spušča.« Drugi, ki je tipal nogo, je rekel: »Steber je, odet v kožo in dlake.« Tretji je rekel: »Tak je kot obzidje trdnjave, pa tudi kožo in dlake ima.« Tisti, ki ga je prijel za uho, je rekel: »Obzidje že ne, ena debela preproga je, ki se premakne, ko jo primeš.« In zadnji je rekel: »Kakšne pa klatite! Slon je velikanska gora, ki se premika!«

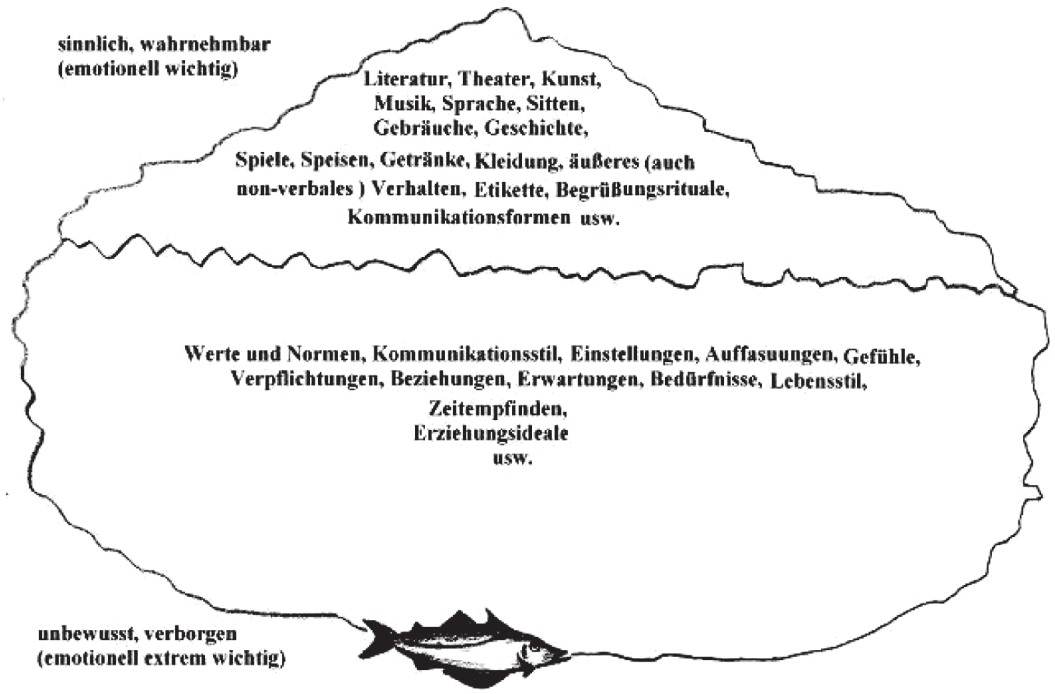
(prevod: Marko Trobevšek, 2010)

Vir: Studienzentrum Josefstal. Pedagogik und Methoden. Dostopno na naslovu: http://www.josefstal.de/methoden/interkult1.htm. (citirano: 12. 2. 2010)

In kdo od njih ima prav?

Obstaja več različic te zgodbe, vse pa imajo nekaj skupnega: nihče med njimi ni otipal, kaj šele videl slona v celoti, zato so prav vse njihove predstave zgrešene in daleč od resničnosti. In morala te zgodbe?

Prvi korak pri razvijanju medkulturne kompetence je spoznanje, da svet okoli nas vidimo skozi prizmo svoje lastne kulture in prav tako tudi drugi nas vidijo skozi prizmo kulture, ki ji pripadajo. Zavedati se moramo, da si morda sleherno našo besedo in sleherno gesto drugi in drugačni razlagajo drugače, kot sami to pričakujemo. Naše vrednote, naš svetovni nazor, naša usmerjenost vplivajo na naše vedenje, ne da bi se tega zavedali. Kot da bi si pri opazovanju sveta okoli sebe nadeli nevidna očala, katerih stekla so obarvana z vsemi niansami naše lastne kulture. In ta naša kultura in kultura drugih je kakor velika ledena gora. Menda je to, kar vidimo ali tako in drugače neposredno dojemamo, zgolj desetina velike gmote. Večina je našim očem skrita in jo lahko le slutimo.



Slika 4: Ledena gora – vidni in nevidni del kulture
(Avtorica: Jasna Berložnik, 2010)

»Vidni«, konkretni del so npr. jezik, običaji, navade, način oblačenja, nevidni del pa vrednote, filozofija, vera, odnos do časa, prostora in še kaj. Prav ta nevidni del kulture vpliva na zgornji, vidni del. To so tista zgoraj omenjena očala. Če se tega zavedamo, bomo mnogo lažje dojemali in sprejemali drugačnost. Če pa se ne zavedamo tistih 9/10 ledene gore, ki je skrita našim očem in ki jo tudi sami nosimo v sebi, bomo zlahka zapadli stereotipnim predstavam o pripadnikih drugih kultur, kot npr. da so Nemci znani po svoji točnosti in natančnosti, da Angleži ne znajo kuhati, da so Američani površni, pa tudi tistih o skopih Gorenjcih in veselih Dolenjcih.

Razvijanje medkulturne zmožnosti je del vseživljenjskega učenja in težko ga je preverjati in ocenjevati. Še najlažje je na stopnji poznavanja. Verjetno je še najprimernejša oblika beleženje medkulturnih izkušenj v obliki nekakšnega portfolija (*Lernprotokoll, Erinnerungsprotokoll*), v katerega dijaki zapisujejo svoja opažanja ob stiku z drugimi kulturami. Uporabimo lahko tudi obrazec projekta CROMO (v nemščini ali slovenščini, glede na raven jezikovnega znanja dijakov) ali pa si glede na izbor obravnavanih tem obrazec izdelamo sami. Že samo zapisovanje medkulturnih izkušenj pomeni, da so razlike med dvema kulturama zaznali, jih doživeli in o njih razmišljali. Ko pa jih tudi zapišejo, hkrati razvijajo še eno od zmožnosti, to je pisanje.

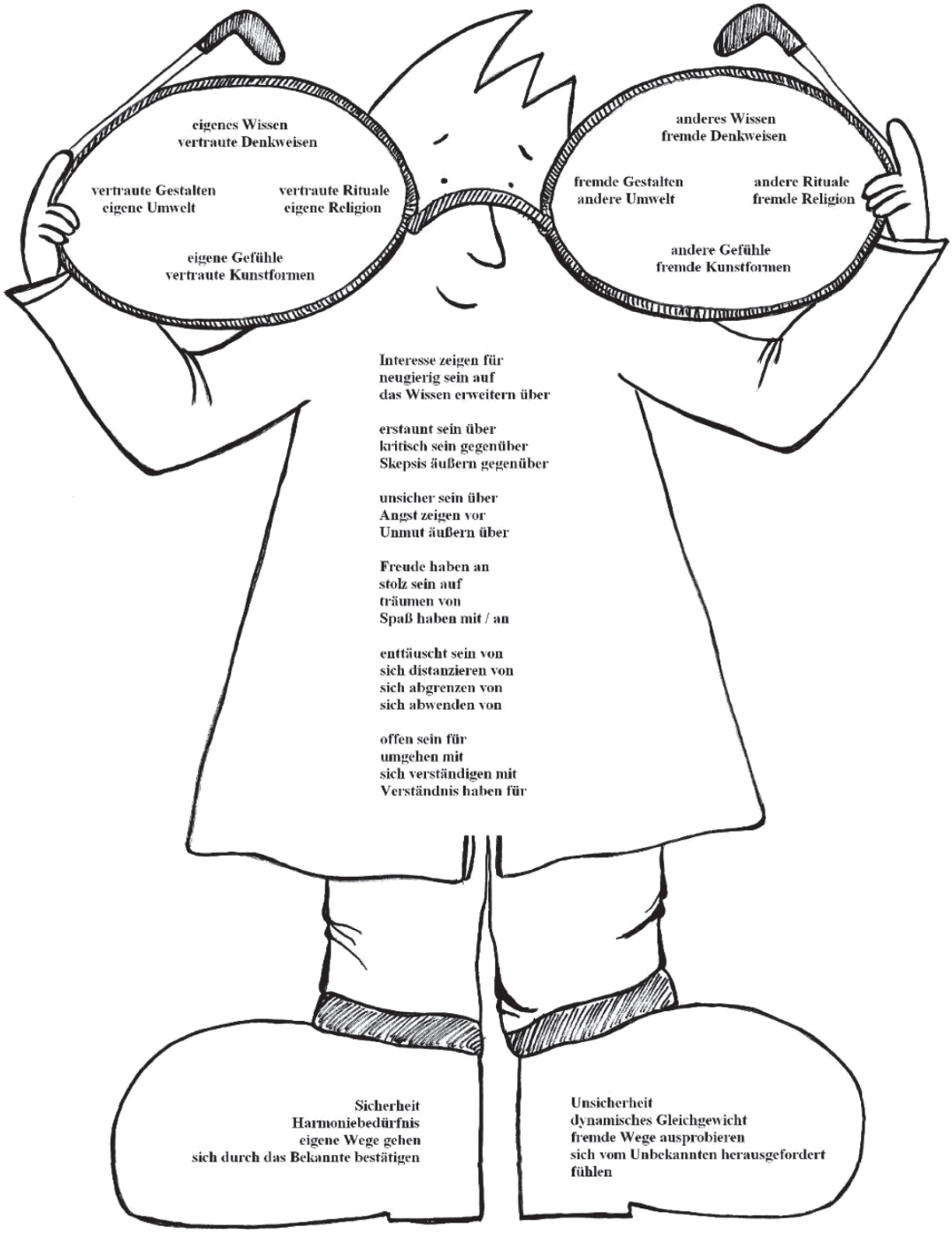
Ključno vlogo pri razvijanju medkulturne zmožnosti lahko odigrajo tudi tuji učitelji, ki so nekakšni »ambasadorji medkulturnosti v živo«. Najvišjo raven, to je obvladovanje strategij pri soočanju s tujo kulturo, izražanje stališč in vrednot do tuje in lastne kulture, bodo dijaki najbolje razvijali v avtentičnih situacijah, kot so npr. mednarodne in narodne izmenjave in skupni projekti s partnerskimi šolami. Razvijanje medkulturne zmožnosti pomeni razvijanje radovednosti do tujega in drugačnega, oboje sprejemati kot nekaj vsakdanjega in samoumevnega ter v drugačnosti videti obogatitev lastne kulture.

Priloge

Besedilo članka z aktivnimi povezavami na spletne strani

Medkulturnost: Povezave na spletne strani

Učni list 1: Beleženje medkulturnih izkušenj



Slika 5: Dojemanje drugačnosti skozi prizmo lastne kulture
(Avtorica: Dominika Maša Kozar, 2010)

Primeri vpeljevanja novosti v praksi



Grau, teurer Freund, ist alle Theorie. Und grün des Lebens goldner Baum.
(J.W. von Goethe)

2.1 Aktivne oblike poučevanja in učenja

2.1.1 Učenje z igro

2.1.1.1 Integration von Sprachlernspielen in den DaF-Unterricht

Brigita Kacjan, Filozofska fakulteta Univerza v Mariboru

Povzetek v slovenščini

V prispevku je podan predlog vključevanja jezikovnih iger pri pouku nemščine kot tujega jezika v gimnazijskih programih. Pokazati želimo, da lahko tudi na tej stopnji jezikovne igre smotrno, na zanimiv in predvsem tudi učinkovit način vključimo v pouk tujega jezika. Po štirih učnih enotah znajo dijaki ločiti med raznimi vrstami potovanj, znajo poimenovati, opisati ter tudi vrednotiti različne vrste potovanj, prevoznih sredstev ter nočitvenih možnosti. Ob tem eksplicitnem znanju se naučijo še sestaviti pisno povpraševanje (kot eno izmed vrst uradnega pisma) ter se znajo ustno in pisno pritožiti zaradi pomanjkljivosti, povezanih z določeno tematiko. Vse potrebno učno gradivo je dostopno na priloženi zgoščenki.

Thema:	Reisen
Einheit:	Reisearten Verkehrsmittel und Übernachtungsmöglichkeiten Reiseprospekte und Anfrage Hotelangestellte und Beschwerdebrief
Zeit:	4 Unterrichtseinheiten
Sprachniveau:	ab A2
Sprachkompetenzen:	Hörverstehen, Leseverstehen, Sehverstehen, Sprechen, Schreiben

Lernziele

Unterrichtseinheit 1: Reisearten	Die Schüler/Schülerinnen: • aktivieren ihr bereits vorhandenes Vorwissen; • erweitern ihren Wortschatz einschließlich des semantischen, interkonzeptuellen und interkulturellen Wissens zum Thema Reisen; • erwerben die Schreibung und Aussprache wichtiger Begriffe; • können verschiedene Reisearten benennen und beschreiben.

Unterrichtseinheit 2: Verkehrsmittel und Übernachtung-smöglichkeiten	Die Schüler/Schülerinnen: • reaktivieren das neu erworbene Wissen aus Unterrichtseinheit 1; • erarbeiten neuen Wortschatz zum Thema Verkehrsmittel und Übernachtungsmöglichkeiten; • wenden selbstständig den bisher erworbenen Wortschatz an; • produzieren gemeinsam schriftliche Texte; • erzählen über ihre eigenen Erfahrungen mit dem Reisen.
Unterrichtseinheit 3: Reiseprospekte und Anfrage	Die Schüler/Schülerinnen: • üben das selektive Hörverstehen, wobei die Schüler ihren bisher erworbenen Wortschatz zum Thema reaktivieren; • erwerben nützliches metasprachliches Wissen; • konzeptualisieren die spezielle Briefform der Anfrage; • üben ihr selektives Leseverstehen; • übertragen ihr erworbenes Wissen auf eine andere, aber ähnliche Situation, d. h. sie üben ihre mündliche Sprachkompetenz.
Unterrichtseinheit 4: Hotelangestellte und Beschwerdebrief	Die Schüler/Schülerinnen: • wiederholen den Wortschatz zu allen vorangegangenen Unterrichtseinheiten; • erwerben neues Wissen zum Thema Hotelangestellte; • können sich mündlich beschweren und einen Beschwerdebrief verfassen; • wenden ihr erworbenes Wissen praktisch in einem didaktischen Spiel an.
Didaktische Ansätze	Kompetenzorientierung; aktive Formen des Unterrichtens und Lernens (Gruppenarbeit, Paararbeit, individuelle Arbeit); aktive Methoden des Lernens (Unterrichtsgespäche, Diskussionen, Arbeit mit Quellentexten und authentischen Texten); individualisiertes Lernen.

Erwartete Ergebnisse/Resultate

Die Schüler/Schülerinnen:

- unterscheiden zwischen den verschiedenen Reisearten;
- können Reisearten, Transportmittel und Übernachtungsmöglichkeiten benennen, beschreiben und bewerten;
- können eine Anfrage verfassen und
- können sich mündlich und schriftlich bezüglich aufgetretener Mängel beschweren.

Ablauf des Lernprozesses

UNTERRICHTSEINHEIT 1: Reisearten	
Lehreraktivitäten	• Leitung der Unterrichtsgespräche; • Leitung der didaktischen Spiele; • Hilfe bei Verständnisproblemen.
Schüleraktivitäten	• Teilnahme an den didaktischen Spielen; • Teilnahme an den Unterrichtsgesprächen; • Festigung des neuen Wortschatzes; • Logische Verknüpfung relevanter Informationen.
Ablauf der Unterrichtseinheit 1	**1. Motivationsphase:** **Die Schüler müssen Sprichwörter**[43], die mit Reisen zu tun haben, korrekt zusammensetzen (auf CD: siehe Arbeitsblatt 1/1 Reisearten). Dabei ergeben die korrekt zugeordneten zweiten Sprichworthälften ein Lösungswort – REISEN. **2. Präsentations- und Semantisierungsphase:** Das Thema Reisen wird genauer eingegrenzt, bzw. wichtige Unterthemen festgelegt, indem den typischen Fragen im Zusammenhang mit dem Reisen nachgegangen wird: Wohin fährt man? Womit reist man? Warum reist man überhaupt? Die Unterthemen sind somit die Reiseziele, Verkehrsmittel und Reisearten. Das Ganze wird in Form eines Assoziogramms an der Tafel und von den Schülern in ihren Heften festgehalten (auf CD: Tafelbild 1/1 Reisearten). Die Semantisierung der Reisearten wird im weiteren Verlauf intensiviert, indem die Schüler ein Ratespiel in Form des bekannten Schiffchenversenkens spielen, bei dem die Felder Beschreibungen von einigen ausgewählten Charakteristiken einiger Reisearten beinhalten, dessen Bezeichnung die Schüler erraten sollen (auf CD: Folie 1/1 Reisearten). **3. Festigungsphase:** Zunächst muss das Wortbild der Begriffe, d. h. wie das Wort geschrieben wird, gefestigt werden. Dazu dient ein Buchstabenquadrat, in dem sich 25 Begriffe zu den Reisearten und Begriffe aus den Beschreibungen befinden. Dieses Sprachelementspiel kann zunächst in Einzelarbeit oder als Partnerarbeit durchgeführt werden (auf CD: Arbeitsblatt 1/2 Reisearten).

[43] *Die ersten vier Sprichwörter sind dem Lehrwerk em-Brückenkurs entnommen, die restlichen zwei stammen aus Langenscheidts 4000 Sprichwörter und Zitate.*

	4. Transferphase: Hier werden insbesondere die Schritte 2 bis 4 des Wortschatzerwerbs (Erwerb der semantischen Charakteristiken, der interkonzeptuellen Beziehungen und der landeskundlich-kulturellen Einbettung) gefestigt. Dazu wird ein Puzzle verwendet, das eine Abwandlung von *Quartette sammeln* darstellt. Das Puzzle besteht aus acht mal vier Karten, auf denen verschiedene Daten angegeben sind und die – richtig ergänzt – eine konkrete Beschreibung einer Reiseart wiedergeben (auf CD): Spielvorlage 1/1 Puzzle). Aufgrund der zahlreichen kognitiven Prozesse, die hier durchgeführt werden müssen, wird dieses Sprachelementspiel in Dreiergruppen gespielt.
UNTERRICHTEINHEIT 2: Verkehrsmittel und Übernachtungsmöglichkeiten	
Lehreraktivitäten	• Reaktivierung des neu erworbenen Wissens; • Leitung der Unterrichtsgespräche und didaktischen Spiele; • Hilfestellung bei benötigten Ausdrucksweisen.
Schüleraktivitäten	• Wiederholung des Wortschatzes; • Erweitern des Wortschatzes zu den Themen Verkehrsmittel und Übernachtungsmöglichkeiten; • Spielen didaktischer Spiele; • Kooperatives Schreiben einer bestimmten Textsorte; • Mündliche Vermittlung eigener Erfahrungen.
Ablauf der Unterrichtseinheit 2	**1. Motivationsphase (Wiederholungsphase), Präsentationsphase I und Semantisierungsphase I:** In der zweiten Unterrichtseinheit werden die genannten drei Phasen zusammengelegt, um die Frage zu beantworten, wie die Personen aus dem Reiseartenpuzzle aus der Unterrichtseinheit 1 (Transferphase) an ihre Reiseziele kommen. Diese Frage leitet die Schüler zu den Verkehrsmitteln über, dabei werden nur Verkehrsmittel angeführt, die zu Reisezwecken dienen können. Die Sätze werden an die Tafel und in die Hefte geschrieben. Wiederholt werden auch die zu den Verkehrsmitteln passenden Verben wie fahren, fliegen, reisen mit ... usw. Um zu zeigen, dass selbst in der Präsentations- und Semantisierungsphase Sprachlernspiele eingesetzt werden können, wird dieser Schritt mithilfe eines Memorys erarbeitet (auf CD: Spielvorlage 2/1 Verkehrsmittel-Memory). Eine Karte zeigt den Namen der Person(-en), die andere zeigt das Bild und das Wort des Verkehrsmittels. Da die Zuordnung der Verkehrsmittel nicht ganz einfach und teilweise auch nicht ganz eindeutig ist, wird das Spiel im Plenum und mit hilfreichen Hinweisen der Lehrkraft gespielt (z. B.: *Ein Bankdirektor hat sehr viel Geld. Womit kann er also reisen?*).

2. Festigungsphase I:
Zunächst werden die Verkehrsmittel durch einen Buchstabensalat gefestigt, einschließlich der passenden Artikel (siehe Arbeitsblatt 2/1 Verkehrsmittel). Das Wortspiel wird in individueller Arbeit durchgeführt.

3. Transferphase I:
Es folgt ein Textspiel mit dem Titel »Gemeinsam auf Reisen gehen«. Jeder Schüler bekommt ein liniertes Blatt und schreibt einen Satz über eine fiktive Reise auf. Damit auch zumindest teilweise kohärente Beschreibungen entstehen können, muss jeder Schüler die Fragen der Lehrkraft in einem Satz beantworten (auf CD: Spielanweisung für die Lehrkraft 2/1 Textspiel). Dann biegt der Schüler das Blatt so nach hinten um, dass der nächste nicht lesen kann, was vorher geschrieben wurde. Am Ende lesen die Schüler die Reisebeschreibungen vor, die sie in der Hand halten. Da dabei sehr eigenartige Zusammenstellungen zu hören sind, gibt es zweifelsohne viel Gelächter, gute Laune und folglich eine hohe Motivation.

4. Präsentationsphase II:
Die Schüler werden aufgefordert, über Übernachtungsmöglichkeiten der erwähnten Personen zu berichten, dabei entsteht an der Tafel und in den Heften der Schüler ein Assoziogramm zum Thema Übernachtungsmöglichkeiten (auf CD: Tafelbild 2/1 Übernachtungsmöglichkeiten).

5. Semantisierungsphase II:
Nun wird eine Tabelle entwickelt, aus der die Charakteristiken der einzelnen Übernachtungsmöglichkeiten hervorgehen (Übernachtungsart (z. B. Hotel, Motel, Jugendherberge, Zelt, Appartment, Wohnmobil), Preis, Vorteile, Nachteile, Zielgruppe). Gemeinsam mit den Schülern wird sie als Klassengespräch ausgefüllt (siehe Arbeitsblatt 2/2 Übernachtungsmöglichkeiten).

6. Festigungsphase II:
In dieser zweiten Festigungsphase wird der neu erarbeitete Wortschatz durch ein einfaches Satzspiel, ein Frage-/Antwortspiel, gefestigt, das im Plenum in Form eines Klassengesprächs verläuft. Die Schüler nennen nacheinander jeweils eine Übernachtungsmöglichkeit und welcher andere Begriff oder Wort ihnen dazu einfällt (auf CD: Spielanleitung 2/1 Kettenspiel).

	7. Transferphase II: Um den Lernkreis vom Schüler selbst über neues Wissen zurück zum Schüler zu schließen, sollen die Schüler über ihre persönlichen Reiseerfahrungen berichten, dabei sollen sie insbesondere auf die erwähnten Themenbereiche eingehen. Weitergehende Berichte sind selbstverständlich erwünscht und werden erlaubt.
UNTERRICHTSEINHEIT 3: Reiseprospekte und Anfrage	
Lehreraktivitäten	• Erarbeitung des Unterschieds zwischen Wortfamilien und Wortfeldern; • Leitung der Unterrichtsgespräche und didaktischen Spiele; • Hilfestellung bei Nichtverstehen.
Schüleraktivitäten	• Identifizieren von bestimmten Informationen (selektives Leseverstehen); • Teilnahme an den Unterrichtsgesprächen und didaktischen Spielen; • Erarbeitung und Verfassen der Textsorte Anfrage.
Ablauf der Unterrichtseinheit 3	**1. Motivations- und Präsentationsphase I:** Mithilfe einer Reisebeschreibung soll der Unterschied zwischen einer Wortfamilie (Reise, Reisebus, reisen ...) und einem Wortfeld (Reisen: fliegen, Urlaub machen, Geschäftsreise ...) erarbeitet werden. Zu diesem Zweck lesen die Schüler in Gruppen eine Reisebeschreibung aus einem Prospekt, suchen und unterstreichen die Begriffe, die zu den Oberbegriffen *Reisen* sowie *Übernachtung* und *Verpflegung* gehören. Bei diesem Wortspiel – Wörter sammeln – geht es nicht um das detaillierte Verstehen eines relativ schwierigen authentischen Textes, sondern ausschließlich um das Herausfiltern von Begriffen, die zu den drei erwähnten Oberbegriffen gehören. Aus diesem Grunde kann der Textinhalt durchaus das Verstehensniveau der Schüler übersteigen. Hierzu eignen sich Texte aus Reiseprospekten, die eine genaue Reisebeschreibung beinhalten (als Beispiel siehe CD: Arbeitsblatt 3/1 Reisebeschreibung). **2. Semantisierungsphase I:** Nach dem Durchforsten des Textes werden die unterstrichenen Begriffe den entsprechenden Oberbegriffen zugeordnet, das Ganze verläuft als Unterrichtsgespräch, bei dem die Lehrkraft bewusst das angestrebte Tafelbild entwickelt, um die Unterschiede zwischen einer Wortfamilie und einem Wortfeld zu verdeutlichen. Das Lernziel ist das Ordnen von Wortschatz nach bestimmten vorgegebenen Ordnungskriterien, um anschließend die Unterschiede zwischen Wortfeldern und Wortfamilien herauszuarbeiten (auf CD: Tafelbild 3/1 Wortfamilie und Wortfeld).

3. Festigungsphase I:
Anschließend wird ein Brettspiel verwendet, das bereits vorgefertigt ist, lediglich die für das Spiel benötigten Wortkarten werden dem Thema Reisen angepasst (auf CD: Spielbrett 3/1 Wortfamilie und Wortfeld). Die Tatsache, dass die Schüler nicht mit allen Begriffen auf die gewünschte Weise manipulieren können, erhöht den Reiz des Spiels, da so auch der Faktor Glück im Kartenziehen eine Rolle spielt und somit nicht alles vom Wissen und Können der Schüler abhängt. Sinnvollerweise wird das Spiel im Plenum gespielt.

4. Transferphase I:
Die Schüler bekommen eine Art Lotterieschein, den sie nach Anweisung ausfüllen: Bei diesem etwas ungewöhnlichen Lotterieschein (auf CD: Arbeitsblatt 3/2 Reisegewohnheiten) bedeutet dies, dass sie Vermutungen bezüglich der Reisegewohnheiten von bestimmten Personen anstellen müssen. Das Ausfüllen der Lotteriescheine geschieht individuell, die Überprüfung der Hypothesen dann im Plenum, indem der dazu gehörige Hörtext (em Brückenkurs, Aufg. 2, S. 85; siehe CD: Tapescript) vorgespielt wird. Meist muss mit zwei oder sogar drei kurzen Hörphasen gerechnet werden.

5. Präsentationsphase II:
Inhaltlich setzt sich das Thema Reisegewohnheiten fort: Die Schüler bekommen eine kurze Zeitungsnotiz darüber, wie Reisen in 15 Jahren aussehen könnten (Weltraumreisen), die sie lesen und über die ein Unterrichtsgespräch geführt wird (auf CD: Arbeitsblatt 3/3 Reisen in der Zukunft).

6. Semantisierungsphase II:
Das Ziel dieser Phase ist der Aufbau eines Kontextes für den folgenden offiziellen Brief, eine Anfrage. Eine Anfrage als Beispiel befindet sich im Lehrbuch em Brückenkurs (S. 88, Aufg. 4). Da sie als Textpuzzle vorliegt, soll die Spielform eines Puzzles beibehalten werden, unterschiedlich ist lediglich die Darbietungsform, da die Schüler das Puzzle in Form eines Arbeitsblattes erhalten (auf CD: Arbeitsblatt 3/4 zerschnittene Beschwerde). In Partnerarbeit lesen die Schüler die Textteile durch und legen die richtige Reihenfolge fest. Bei eventuellen Verstehensproblemen können Wörterbücher oder die Lehrkraft konsultiert werden. Die Schüler erarbeiten selbstständig die Form einer Anfrage, also einer speziellen Form des offiziellen Briefes.

	7. Festigungsphase II: Sobald die Anfrage rekonstruiert und über den Sinn und Zweck solcher Briefe gesprochen wurde, werden anhand des Arbeitsblattes die konstitutionellen Charakteristiken dieser Briefform (Quelle: Profile Deutsch – Textsorten) in einem Unterrichtsgespräch überprüft (auf CD: Arbeitsblatt 3/5 offizieller Brief – Anfrage). **8. Transferphase II:** Die Schüler bekommen die Aufgabe, mithilfe des Beispiels und den erarbeiteten Charakteristiken einer Anfrage, eine solche selbst zu schreiben. Die Vorgaben dazu stammen aus dem Arbeitsheft des Lehrwerks em Brückenkurs (Arbeitsheft, S. 92, Aufg. 15; siehe auch CD: Aufgabe im Arbeitsheft 3/1 Anfrage). Dies soll in individueller Arbeit geschehen, um ihnen einen effektiven Einsatz ihrer kognitiven Kräfte zu ermöglichen**.**
UNTERRICHTSEINHEIT 4: Hotelangestellte und Beschwerdebrief	
Lehreraktivitäten	• Leitung der Unterrichtsgespräche und didaktischen Spiele; • Erarbeitung der Textsorte Beschwerdebrief.
Schüleraktivitäten	• Teilnahme an den Unterrichtsgesprächen und didaktischen Spielen; • Vorbereitung einer mündlichen Präsentation eines Dialogs; • Erweiterung der Sprachhandlungskompetenz
Ablauf der Unterrichtseinheit 4	**1. Motivationsphase:** Zur Wiederholung des bisher erworbenen Wortschatzes (Verkehrsmittel, Reisearten, Übernachtungsmöglichkeiten, Beschreibung einer Reise) soll in der Motivationsphase ein Domino dienen, bei dem der Wortschatz zu den einzelnen Teilthemen vermischt vorkommt. Das Anlegespiel – diesmal ein dreiseitiges Domino (auf CD: Kopiervorlage 4/1 dreiseitiges Domino) wird in Dreiergruppen gespielt, um die Intensität der Aktivität zu erhöhen. **2. Präsentationsphase:** Die Schüler bekommen ein Anlegespiel, ein zweiseitiges Dominospiel (auf CD: Kopiervorlage 4/2 zweiseitiges Domino), und müssen es korrekt zusammenlegen. Dabei wird nicht richtig Domino gespielt, es werden also keine verdeckten Karten gezogen, sondern die Schüler können in Partnerarbeit die passenden Sätze zusammenfügen. Dabei lernen sie Berufe im Hotel kennen und auch Aktivitäten, die im Hotel durchgeführt werden. Den Schülern kann eventuell ein Wörterbuch zur Verfügung gestellt werden.

	3. Semantisierungsphase: »Welche Probleme kann es im Urlaub in einem Hotel geben?« Das ist die Frage, auf die die Schüler eine Antwort finden sollen. Gemeinsam im Klassengespräch entsteht an der Tafel eine Sammlung von Sätzen (Priloga 4 (CD): Tafelbild 4/1 Probleme im Hotel (Beispiele)), die in der folgenden Phase im Rollenspiel verwendet werden können. **4. Festigungsphase:** Die Schüler bereiten sich in Paaren auf die Präsentation kurzer Dialoge vor, in denen sich ein Hotelgast beim Empfangschef über Mängel beschwert (auf CD: Spielanweisung 4/1 Beschwerde). Damit das Ausdrücken der Beschwerde etwas erleichtert wird, bekommen sie ein Arbeitsblatt mit möglichen Ausdrucksmitteln (auf CD: Arbeitsblatt 4/1 Satzmuster Beschwerde). Auf diese Weise üben die Schüler den Einsatz des neu erworbenen Wissens, nicht nur des Wortschatzes, sondern auch der kommunikativen Strategien. **5. Transferphase:** Das neu erworbene Wissen wird in einem Würfelspiel, genauer in einem Brettspiel mit Würfel angewendet (Priloga 4 (CD): Brettspiel mit Würfel 4/1 verschiedene Situationen auf Reisen). Das Spiel kann in Gruppen oder auch mit Spieltrios im Plenum gespielt werden (drei Schüler spielen mit einer Figur). Da die im Spiel gegebenen Situationen teilweise ziemlich kompliziert sind, können sich die Schüler so beim Verständnis der gestellten Aufgabe und den Formulierungen der Antworten helfen.
Überprüfung der erreichten Ziele	Fortlaufend während der Unterrichtseinheiten, keine spezielle Überprüfung vorgesehen, aber möglich.
Erforderliche technische Ausstattung, Materialien	Materialien (Arbeitsblätter, Spiele usw.) auf der beiliegenden CD.

Quellenangabe

1 *Kacjan, B. (2008). Sprachelementspiele und Wortschatzerwerb im fremdsprachlichen Deutschunterricht mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. V: Zora 58. Maribor: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti.*

2 *Perlmann-Balme, M. und Schwalb, S. (2001). em – Brückenkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe. Arbeitsbuch. Ismaning: Max Hueber Verlag.*

3 *Perlmann-Balme, M. und Schwalb, S. (2001). em – Brückenkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe. Lehrbuch. Ismaning: Max Hueber Verlag.*

4 *Pfau, A. und Schmid, A. (2001). 22 Brettspiele. Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Klett Verlag.*

5 *Gerr, E. (2001). 4000 Sprichwörter und Zitate. Für jeden Anlass die richtigen Worte. Berlin, München: Langenscheidt Verlag.*

Priloge

Učni list 1 / 1. Unterrichtseinheit: Reisearten

Učni list 2 / 2. Unterrichtseinheit: Verkehrsmittel und Übernachtungsmöglichkeiten

Učni list 3 / 3. Unterrichtseinheit: Reiseprospekte und Anfrage

Učni list 4 / 4. Unterrichtseinheit: Hotelangestellte und Beschwerdebrief

2.1.2 Učenje s filmom

2.1.2.1 Nibelungi; Prekletstvo zmaja. Filmska priredba literarnega dela

Tamara Bosnič, Gimnazija Bežigrad

Tema:	Film pri pouku tujega jezika; filmska priredba literarnega dela
Enota:	Nibelungi (Film *Die Nibelungen. Der Fluch des Drachen*, 2004)
Raven znanja:	B1-B2
Jezikovne zmožnosti:	slušno razumevanje, govorno sporazumevanje, pisno sporočanje.

Učni cilji (splošni, vsebinski, procesni)

Dijaki/dijakinje:

- se seznanijo z epom o Nibelungih (*Das Nibelungenlied*: Erster Teil) in z njegovim pomenom v nemški literaturi;
- primerjajo zgodbo z njeno filmsko priredbo in spoznavajo značilnosti literarnega in filmskega jezika;
- obnovijo znanje o različnih besedilnih vrstah (formalno in neformalno pismo, časopisni članek, strip, kratka zgodba, otroška zgodba, dnevnik, ovitek za DVD itd.);
- izberejo 'urednika', ki zgodbe zbere v brošuri (rezultat projekta);
- razvijajo različne jezikovne kompetence, zlasti pisno sporočanje;
- so ustvarjalni;
- spoznavajo zakonitosti literarnega in filmskega medija;
- ocenijo svoje delo.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje:

- spoznajo literarno delo, ki bi bilo prezahtevno za branje;
- spoznajo dokaj specifično besedišče (jezik legend, mitov, junaških zgodb);
- spoznajo zakonitosti obeh medijev (literature in filma);
- znajo napisati nove (morda strip, kratka zgodba, otroška zgodba, ovitek za DVD) in obnovijo že usvojene besedilne vrste;
- svoje znanje uporabijo pri izvajanju ustvarjalnih nalog;

- razvijajo sodelovalne oblike učenja.

Didaktični pristop

Oblike učenja	v parih in individualno.
Metode učenja	študija primera (dijaki razvijajo nova znanja na podlagi izhodiščnega filma), delo z viri, eksperimentiranje z jezikom, debata.
Avtentični pouk	raziskovanje, projektno delo.

Potek učnega procesa

Predviden čas: 8 ur (dodatni 1–2 uri za delo doma)

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• razloži cilje; • razloži novo besedišče; • pomaga pri povzemanju zgodbe; • predstavi pomen pesnitve *Das Nibelungenlied* v nemški literaturi (narodni ep); • pregleda izdelke in opozori na pomembnejše, zlasti slogovne napake.
Dejavnosti dijakov	• spoznajo novo besedišče in ga aktivno uporabijo; • zapišejo zgodbo v alinejah; • na medmrežju preberejo zgodbo *Das Nibelungenlied*, *Erster Teil*; • v pogovoru razmišljajo o razlikah med obema zgodbama in medijema; • skupaj z učiteljem obnovijo zakonitosti posameznih besedilnih vrst; • zapišejo zgodbo v eni od besedilnih vrst.
Izvedba po korakih	1. Uvod: predstavitev pesnitve in njenega pomena v nemški literaturi (na kratko). 2. Predstavitev osnovnega, ključnega besedišča. 3. Ogled filma *Die Nibelungen. Der Fluch des Drachen*, 2004. 4. Dodatna razlaga besedišča (po potrebi) in zapis poteka zgodba v alinejah. 5. Predstavitev originalne zgodbe *Das Nibelungenlied*, *Erster Teil* ter primerjava obeh zgodb. 6. Predstavitev zakonitosti obeh medijev ('Kaj deluje v literaturi? (literarni jezik), 'Kaj deluje v filmu?' (filmski jezik)). V tem kontekstu pogovor o spremembah pri priredbi.

	7. Osvežitev slogovnih in jezikovnih značilnosti posameznih besedilnih vrst. Dijaki si izberejo besedilno vrsto, v kateri bodo zapisali zgodbo. Izberejo 'urednika'. 8. Izdelava brošure. Vsak dijak dobi svoj izvod. 9. Skupaj ocenimo izdelek.
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Pisni preizkus je ena od besedilnih vrst (z iztočnicami). Dijak je nalogo opravil uspešno, če je upošteval jezikovne in slogovne zakonitosti določene besedilne vrste.
Potrebna gradiva in pripomočki	• DVD predvajalnik ali računalnik in LCD projektor, • učni listi, • film **Edel, U.** in **Tandem Communications** (2004). *Die Nibelungen. Der Fluch des Drachen*. (DVD). Sony Pictures.

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Dijaki so posredno spoznali literarno delo, ki ga sicer verjetno ne bi. • Pogovor o razlikah med obema medijema jih je zelo pritegnil. • V pogovoru o filmu so samozavestni, saj je to 'njihov' medij. • Večina dijakov je bila pri pisanju besedil zelo zavzetih in motiviranih. Nekateri dijaki so bili izredno ustvarjalni in so presegli moja pričakovanja. • Ogled filma vzame veliko časa – v tem primeru štiri šolske ure. Optimalna rešitev je, če je film na rednem televizijskem programu in si ga dijaki lahko ogledajo doma. • Pisanje besedilnih vrst je bilo avtentično in spoznavanje z njimi bolj zanimivo, kot bi bila njihova sicer bolj teoretična predstavitev. • Dijaki s šibkejšim znanjem jezika so se lahko delno izrazili tudi s sliko. • Na podoben način lahko obdelajo še veliko drugih priredb, denimo: *Die verlorene Ehre der Katharina Blum*, *Im Westen nichts Neues*, *Nirgendwo in Afrika, Der Vorleser, Effie Briest*. • Film se zlasti obnese takrat, ko bi bilo branje literarnega dela prezahtevno.	• Naučili so se, da mediji uporabljajo specifičen jezik ter da je priredba samostojno, umetniško delo. • Težave so imeli z besediščem, saj je precej zahtevno. • Všeč jim je bilo, da so si ogledali film, večina dijakov je bila pri izdelavi besedil zelo ustvarjalnih. Na zanimiv način so utrjevali na novo pridobljeno besedišče. • Tudi v bodoče si želijo delati s filmom. • Tudi v bodoče si želijo naloge, ki jim predstavljajo izziv in ob katerih lahko izrazijo svojo ustvarjalnost.

Viri in literatura

1 *Edel, U. in Tandem Communications. (2004). Die Nibelungen. Der Fluch des Drachen. (DVD). Sony Pictures.*

2 *Giannetti, L. (2008). Razumeti film. Ljubljana: UMCO. Kinoteka.*

3 *Nibelungenlied. Wikipedia [online]. (citirano 3.2.2010). Dostopno na naslovu: http://de.wikipedia.org/wiki/Nibelungenlied*

4 *Steinmetz, R. u.a. (2005). Filme sehen lernen. Grundlagen der Filmästhetik. Frankfurt am Main: Zweitausendeins.*

Priloge

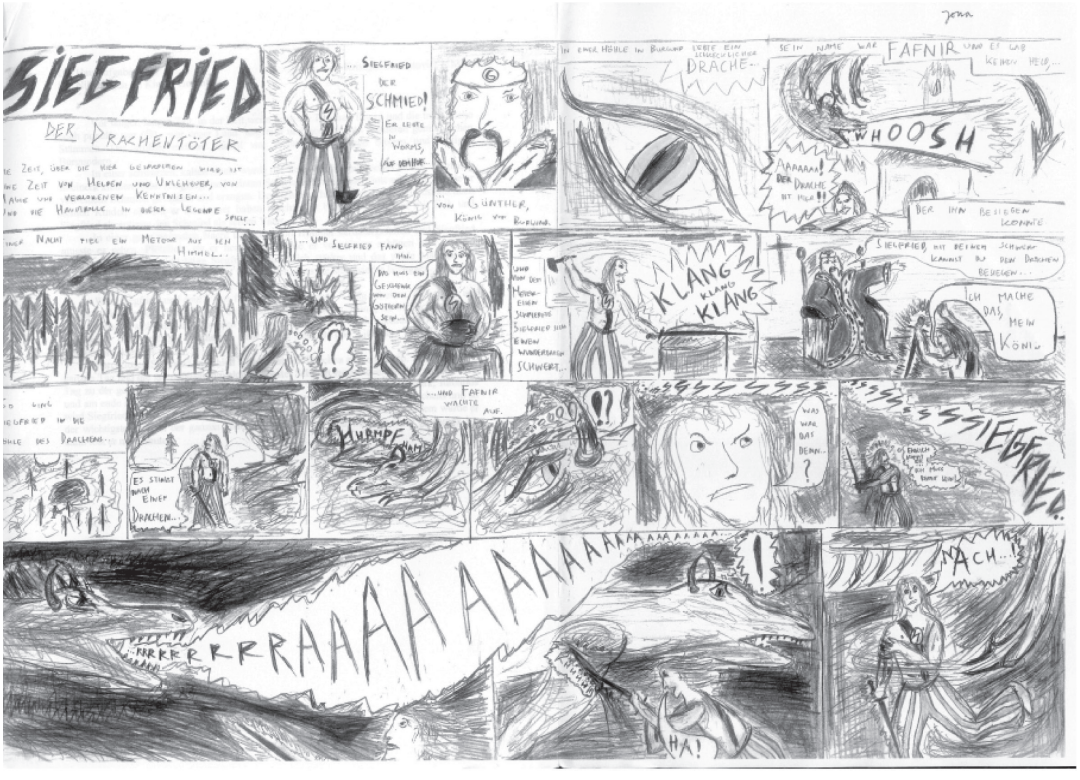


Priloga 1: Nibelungi v obliki stripa, izdelek dijakov

Priloga 2: Pismo sošolcem, izdelek dijaka Toma

Priloga 1

Nibelungi v obliki stripa, izdelek dijakov


SIEGFRIED
DER DRACHENTÖTER
SIEGFRIED DER SCHMIED!
DRACHE
FAFNIR
WHOOSH
KLANG KLANG KLANG
HUMPF
SIEGFRIED
AAAA

Priloga 2

Pismo sošolcem, izdelek dijaka Toma

BRIEF AN DIE KLASSE

Liebe Mitschüler!

Ich habe den Film *Die Nibelungen* gesehen, und ich möchte ihn euch vorstellen, damit ihr euch entscheiden könnt, ob ihr den Film auch sehen werdet.

Der Film erzählt über eine Legende - über die Liebesgeschichte zwischen dem letzten Sohn von den Nibelungen und der Königin von Island. Es passiert im Mittelalter, als noch Ritter, Hexen und Drachen lebten. Siegfried, ein armer Schmied, sieht eine Nacht, wie ein Feuer vom Himmel herunterfällt. Als er zum Krater kommt, trifft er ein schönes Mädchen, in das er sich verliebt. Später erfährt er, dass dieses Mädchen eine Königin ist. Aber leider trifft er sie für lange Zeit nicht mehr.

Diesem romantischen Anfang folgt eine heroische Verwicklung. Siegfried besiegt einen staatsgefährdeten Drachen, wird unverwundbar, und bekommt viel Geld. Aber dann wird die Handlung ein bisschen dunkler und traurig. Siegfried wird Opfer des Zaubertranks, wegen dessen er sich in ein anderes Mädchen verliebt, und die Königin vergießt. Die Liebesgeschichte ist zerstört, irreparabel Schaden gemacht. Der Film endet mit dem Tod aller Hauptheldеn.

Ein nicht sehr glückliches Ende, würde ich sagen. Trotzdem ist der Film sehr gut. Die Szene sieht originell aus, sowie in den teueren Filmen, Der Herr der Ringe zum Beispiel. Auch die festlich mittelalterliche Musik macht die richtige Atmosphäre. Die Schauspieler, obwohl ziemlich unbekannt, spielen gut, sie versetzen sich gut in ihre Rollen. Und die sehr verehrte Königin von Island sieht sehr schön, sehr hübsch aus.

Der Film *Die Nibelungen* hat also zwei Teile: der romantische Teil und der tragische Teil. Es ist fast schade, ihn zu Ende zu schauen. Es ist besser, in der Mitte aufzuhören. Trotzdem empfehle ich euch, sich diesen legendären Film anzusehen.

Euer Tom

2.1.3 Učne postaje

2.1.3.1 Avtonomno učenje na učnih postajah

Antonija Barba, Šolski center Rudolfa Maistra Kamnik, Gimnazija

Tema: Okolje; Odpadki, ravnanje z odpadki

Raven znanja: A1/A2

Jezikovne zmožnosti: slušno razumevanje, govorno sporazumevanje, pisno sporočanje;

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- razumejo in znajo opisati razmere v okolju, poimenovati vrste odpadkov in embalaže;
- poiščejo podatke, jih razvrščajo in povezujejo s slikami;
- primerjajo situacijo v nalogah s situacijo v njihovem okolju;
- razvijajo pozitiven in odgovoren odnos do okolja in ravnanja z odpadki in krepijo okoljsko zavest;
- se prilagajajo delu v paru, skupini;
- razvijajo odgovoren odnos do učenja.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje:

- razumejo osnovno besedišče na temo odpadkov in ravnanja z njimi in ga znajo smiselno uporabljati;
- povejo, kakšno je (njihovo) okolje, kako lahko prispevajo k čistejšemu in bolj zdravemu okolju.

Medpredmetne povezave: biologija, kemija

Didaktični pristop: avtonomno učenje; delo v skupinah, parih, individualno; sodelovalno učenje

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve šolski uri

Okoliščine izvedbe	*Pouk je potekal v naravnem okolju v okviru ekološkega dneva. Dijaki prvega letnika gimnazije so se učili na učnih postajah, nato pa pobirali smeti ob Kamniški Bistrici.*
Dejavnosti učitelja	• razloži način učenja na postajah, v kolikor ga dijaki še ne poznajo; • določi število obveznih učnih postaj; • predlaga učne oblike; • opazuje in spremlja učni proces ...; • spodbuja dijake.
Dejavnosti dijakov	• rešujejo naloge na delovnih listih; • preverjajo pravilnost rešitev nalog; • narišejo okolje po njihovi predstavi; • prepoznavajo predmete s tipanjem; • predstavijo sošolcem in učitelju risbo o subjektivnem doživljanju okolja.
Izvedba po korakih	1. *Uvodna motivacija, bistveno vprašanje ...* Zakaj imamo ekološki dan oz. čistilno akcijo? Kakšno je naše okolje? 2. *Učenje na postajah* – šest postaj z nalogami in ena z rešitvami nalog; na vsaki postaji so naloge in potrebno gradivo, dijaki rešitve vpisujejo na zbirni list (Laufzettel); v parih oz. skupinah hodijo od postaje do postaje in rešujejo naloge, sami določajo hitrost dela, po potrebi si med sabo pomagajo; pravilnost rešitev preverijo na postaji z rešitvami. V primeru gneče na začetnih postajah gredo dijaki na 5. in 6. učno postajo. 3. *Predstavitev izdelkov/ risb*
Preverjanje dosežkov / rezultatov	Dijaki sproti sami preverjajo pravilnost svojih rešitev, učitelj med reševanjem bolj opazuje kot nadzoruje. Dijaki predstavijo svojo risbo, jo komentirajo in pri tem uporabljajo pridobljeno znanje.
Potrebna gradiva in pripomočki	• učni listi za šest učnih postaj (UP) in rešitve učnih listov, • zbirni list za odgovore za dijake, • dva kompleta (plastificiranih) slikic (1-24) za UP 1 in 3, • en komplet plastificiranih slikic (25-48) za UP 4, • en komplet plastificiranih kartic z besedami (1-24) za UP 1, • sedem miz: šest za postaje, ena za rešitve; • predmeti za prepoznavanje s tipanjem: baterija, PVC-vrečka, vilice, lonček (jogurt), pomarančne lupine, žarnica, • ena vrečka za predmete za prepoznavanje, • pet škatlic ali kuvert v barvi kontejnerjev za sortiranje odpadkov, • papir za risanje za UP 6, • pisala in svinčniki (barvni) za risanje za UP 6.

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Uspelo mi je navdušiti dijake za dve uri intenzivnega dela z jezikom. • Če bi pouk izvedla v učilnici: o bi vsaj še pri eni postaji nalogo zastavila tako, da bi nagovorila še kakšen kanal, npr. voh; o uvedla bi tudi besedilo za bralno razumevanje; o dijaki bi eno nalogo lahko reševali s pomočjo računalnika – iskali informacije ... • V pomoč mi je bilo, da je bilo učenje povezano s konkretno dejavnostjo (zbiranje odpadkov), ki je sledila učenju. • Priprava zahteva precej časa, vendar je vredno poskusiti!	• Naučil sem se oz. znam veliko izrazov v zvezi z odpadki, embalažo ... • Všeč mi je bilo, ker je bil pouk izven šole, ker so bile naloge različne, bile so zelo praktične, sami smo ločevali odpadke. Najbolj zabavna je bila naloga, kjer smo v vreči ugotavljali predmete s tipanjem. • Težave imam z dolgimi besedami, zloženkami. • Izboljšal/-a bi lahko branje in izgovorjavo. • V bodoče si želim, da bi se večkrat šli učit v naravo, ker je bolj sproščeno.

Viri in literatura

1 *Fremdsprache Deutsch (2006), Heft 35. Lernen an Stationen. Ismaning: Hueber Verlag.*

2 *Wicke, Rainer E. (2004). Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Sprachar-beit. Ismaning: Hueber Verlag.*

3 *www.wiesbaden.de/loader.php?menue=/die_stadt/v_rathaus/menue.php&content=/die_stadt/v_rathaus/elw/faqs_schueler_lehrer.php (citirano 3.12.2009).*

4 *Ločevanje odpadkov. Snaga Ljubljana [online]. (citirano 3.12.2009). Dostopno na naslovu: http://www.jh-lj.si/index.php?p=7.*

5 *Ločevanje odpadkov. Puch bei Weiz [online]. (citirano 3.12.2009). Dostopno na naslovu: http://www.puch-weiz.at/typo3temp/pics/5c4520a52e.jpg.*

6 *Odpadno steklo. Abfallwirtschafts- und Beschäftigungsbetriebe des Landkreises Peine [online]. (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.ab-peine.de/abfall-info/altglas.asp.*

7 *Stadtschungel. Leben am Oberrhein. Lehrwerk für ein Europa ohne Grenzen [online]. (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.crdp-strasbourg.fr/ork/08/b2/sba2_d.htm.*

8 *Anlautbilder. Volksschule Krems-Lerchenfeld [online]. (citirano 30.1.2010). Dostopno na naslovu: www.vskrems-lerchenfeld.ac.at/arbeitsmaterialien/anlautbilder.*

9 *The internet Picture Dictionary: German. (citirano 30.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.pdictionary.com/german/.*

10 *Flikr: photo sharing [online]. (citirano 30.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.flickr.com/.*

Priloge



Učni list 1: Učne postaje



Učni list 2: Zbirnik za odgovore (Laufzettel)

Rešitve učnih listov: Lernstationen - Umwelt

Besede k slikam: Umwelt - Wörther

Slike za predmete: Umwelt - Wörther

Učni list 1

Učne postaje

STATION 1: ABFÄLLE / MÜLL

Aufgabe 1:

Das alles findet man im Müll. Benennt »die Abfälle«. Sucht Begriffe zu den Bildern und bildet Paare. Welche Begriffe gehören nicht zur Verpackung?

Material: Kärtchen (1-24) Bilder + Wörter, Arbeitsblatt, Lösungsblatt

STATION 2: ABFÄLLE SORTIEREN

Aufgabe 1:

Welche Abfälle passen zusammen?

Schaut euch die Abfälle auf den Kärtchen und danach in den Kästchen an. Überlegt, warum sie zusammen sind. Tragt danach die Abfallarten in die leeren Kästchen ein.

Restmüll Altpapier Altglas Biomüll Kunststoff/Leichtmetall ~~Sperrmüll~~ Sondermüll

1
Flaschen für Wein, Bier, Saft …
Konserven, Marmeladengläser …
kaputte Trinkgläser

2
Zeitungen und Zeitschriften
Bücher, Hefte
Kataloge, Prospekte, Broschüren

3
Obst- und Gemüseabfälle
Eierschalen
Blumen
Laub, Gras

4
Verpackungen aus Metall und Kunststoff
Plastikflaschen
Milch- und Getränkekartons

5
Porzellan, Geschirr
Fotos
Vasen
Kassetten
Kugelschreiber

6
Farben, Lacke
Reinigungsmittel
Batterien
Spraydosen

7 **Sperrmüll**
Möbel
Teppiche
Herde
Computer

Material: Kärtchen (41-48), Arbeitsblatt, Lösungsblatt

STATION 3: MÜLL TRENNEN

Aufgabe 1:

Jetzt geht es ganz praktisch vor. In welche Tonnen/Container kommen die Abfälle? Auf der Bank stehen Kartons für euren Müll. Sortiert den Müll (Kärtchen) und werft ihn in die richtige Tonne!

Aufgabe 2:

Kontrolliert den Inhalt der Tonnen. Was passt nicht in die Tonnen?

Material: Kärtchen (1-48), Kartons, Arbeitsblatt, Lösungsblatt

STATION 4: UMWELT-WÖRTER

Aufgabe 1: Wortsuchrätsel

In diesem Suchrätsel sind waagerecht (→) und senkrecht (↓) 20 Wörter versteckt.

Versucht möglichst alle/viele zu finden.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1	I	C	O	N	T	A	I	N	E	R	I	X	A	S	D	Z
2	Ö	T	S	O	R	T	I	E	R	E	N	M	L	A	E	U
3	R	E	S	O	N	D	E	R	M	Ü	L	L	T	M	P	M
4	P	L	Y	H	R	K	M	S	A	C	K	P	P	M	O	W
5	T	L	E	T	E	U	Ü	P	S	J	W	R	A	E	N	E
6	Y	E	O	N	S	N	L	L	L	G	S	J	P	L	I	L
7	V	R	N	O	T	S	L	R	H	Y	Z	W	I	N	E	T
8	A	G	E	H	M	T	A	Ä	C	C	E	N	E	Q	F	F
9	G	C	Z	S	Ü	S	B	W	E	G	W	E	R	F	E	N
10	U	M	W	E	L	T	F	R	E	U	N	D	L	I	C	H
11	T	J	R	Z	L	O	U	A	L	T	G	L	A	S	M	A
12	T	O	N	N	E	F	H	T	R	E	N	N	E	N	Ü	P
13	U	Z	D	W	Y	F	R	E	C	Y	C	E	L	N	L	B
14	Q	P	K	Ö	E	E	B	I	O	A	B	F	A	L	L	Y

Material: Arbeitsblatt, Lösungsblatt

STATION 5: TASTSTATION

Aufgabe 1:

Im Sack könnt ihr 6 Gegenstände ertasten (Nicht schauen!). Schreibt die Wörter für Gegenstände auf den Laufzettel.

Solltet ihr die Wörter nicht kennen, so hilft euch vielleicht die Karte mit den Worträtseln.

Bratiete _____

Ptilstaktüe _____

Gaebl _____

Bheecr _____

Olnsrheacange _____

Ginlhrbüe _____

Material: Sack/Schachtel mit Objekten, Karte mit Worträtsel, Lösungsblatt

STATION 6: SUBJEKTIVE UMWELT

Aufgabe 1:

Zeichnet eure subjektive Umwelt, wie ihr sie empfindet.

Hier gibt es keine Lösung!

Material: Papier, Stifte

2.1.4 Učenje s slikami

2.1.4.1 Slike meseca septembra

Nuša Rustja, Gimnazija Novo mesto

Tema:	Prosti čas
Enota:	Počitnice (Bilder des Monats September)
Raven znanja:	A2-B1
Jezikovne zmožnosti:	govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- opazujejo sliko (subjektivni odziv);
- ubesedijo slikovne podobe v kratko pesem (Elfchen);
- ugotavljajo značilnosti obeh slik;
- primerjajo dobljene rezultate (pesmice) med seboj;
- opisujejo slike s pomočjo različnih vprašanj;
- se identificirajo s sliko in utemeljujejo zakaj;
- se učijo »branja« slike z različnih perspektiv;
- vadijo sporazumevalne zmožnosti v obliki dialogov, opisov, debate;
- razvijajo različne jezikovne kompetence (govorjenje, pisanje);
- razvijajo oblike sodelovalnega učenja;
- analizirajo in evalvirajo učinkovitost dela s slikami.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki:

- znajo s temeljnim besediščem pripovedovati o temi (počitnice, prosti čas);
- znajo na različne načine opisovati sliko;
- uporabljajo pridobljeno znanje pri izvedbi samostojnih nalog (delo v dvojicah in skupinah);
- najdejo primerne rešitve in jih utemeljijo;
- razvijejo kritičen odnos do opravljenega dela;
- razvijejo različne jezikovne kompetence;
- razvijejo kompetence sodelovalnega učenja.

Didaktični pristop

Oblike učenja:	sodelovalno učenje (delo v parih in skupinah)
Metode dela:	igra vlog, debata, diskusija, primerjanje, pojasnjevanje, poročanje

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve šolski uri

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• »osveži« temeljno besedišče z »viharjenjem možganov«, • razloži nove besede, • da napotke za delo, • z vprašanji spodbuja k različni interpretaciji slik, • usmerja pare in skupine pri delu in poročanju, • da napotke za domačo nalogo, • predstavi namen refleksije in evalvacije izvedenih ur s slikami.
Dejavnosti dijakov	• ponovijo besedišče, • s pomočjo slik usvajajo novo besedišče, • poročajo o rezultatih dela v parih in skupinah, • na različne načine utrjujejo besedišče, • v parih in skupinah iščejo rešitve in jih predstavijo, • komentirajo različna mnenja, • evalvirajo učinkovitost dela s slikami.
Izvedba po korakih	1. *Uvodna motivacija:* • »osvežitev« besedišča na temo »Počitnice« z »možgansko nevihto«, • predstavitev slik na tabli ali preko projektorja, • razlaga pisanja pesmice »*Elfchen*«. 2. *Pisanje »Elfchen« v dvojicah in predstavitev pesmi.* 3. *Diskusija o obeh slikah z danimi impulzi.* 4. *Kreativno delo s slikama v skupinah:* • predstavitev nalog, • delitev v skupine glede na interese dijakov in izvedba nalog (intervju, dialog, zgodba, »pro in contra« debata), • predstavitev rezultatov. 5. *Domača naloga* • izbor slike iz zadnjega poletja in opis v obliki »*Elfchen*« ali drugače po lastnem izboru (zgodba, dialog ...) 6. *Refleksija in evalvacija*

Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Pri pisnem preizkusu znanja je ena izmed nalog opis in komentar slike s počitniškim motivom.
Potrebna gradiva in pripomočki	• dovolj veliki sliki ali LCD projektor za predstavitev slik, • učni listi

Refleksija (povzetek izvedenega samovrednotenja)

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Boljša motivacija za delo pri dijakih in učitelju, • učinkovito delo tudi brez učbenika, • slika na različne načine nagovarja dijaka (razum, čustva, spodbuja domišljijo), • vsak dijak lahko pride do izraza s svojim znanjem (notranja diferenciacija), • slika prinese del zunanjega sveta v učilnico, • slika je s svojo nazornostjo prepričljivejša in učinkovitejša kot jezikovna pojasnila, • vsi dijaki so aktivno sodelovali v učnem procesu, • pri pisnem preizkusu znanja so bili opisi slike veliko boljši kot prej.	• **Naučili so se:** o opisovati sliko oz. impresije, o nove besede, o napisati kratko pesem, o bolje opazovati sliko, o si izmisliti zgodbo, o opisovati dogajanje na sliki, o povedati kaj o sliki, četudi to ni bilo razvidno. • **Všeč jim je bilo, da so:** o delali v parih in skupinah, o se pogovarjali med seboj, o se znašli sami na slikah, o se naučili napisati preprosto pesmico v tujem jeziku, o se malo drugače učili, o temo povezali s slikami, o se morali dogovarjati, prilagajati in usklajevati mnenja. • **Izboljšali bi lahko:** o besedni zaklad, o prosto govorjenje, o tvorbo stavkov, o način izražanja svojih misli, o svojo domišljijo. • **Tudi v bodoče si želijo:** o delati s slikami in se o tem pogovarjati, o delati v parih in skupinah, o pisati preproste pesmi v nemščini, o delati na takšen ali podoben način, o ustvarjalno delati.

Viri in literatura

1 *Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Weingarten. (citirano: 2.12.2009). Dostopno na naslovu: http://www.sembs.rv.bw.schule.de/forum.*

2 *Niehl W., Franz (2004). Bilder im Unterricht - Methoden der Arbeit mit Bildern (citirano 2. 12. 2009). Dostopno na naslovu: http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/wahlmodule_unterlagen/2004/117/2%20Methoden%20der%20Arbeit%20mit%20Bildern.pdf.*

Priloge



Učni list 1: Interpretacija slik

Učni list 2: Naloge za delo v skupinah in refleksija

Metode dela s slikami

Učni list 1

Interpretacija slik

BILDER DES MONATS SEPTEMBER

Zwei Bilder für diesen Monat. Einerseits noch immer Hochsommer, andererseits Herbst vor der Tür. Lasst euch Zeit, diese Bilder gemeinsam zu meditieren.

1. Bildinterpretation in Partnerarbeit mit einem Elfchen

(*ein kurzes Gedicht aus elf Worten auf fünf Zeilen*)

Wählt ein Bild aus und schreibt dazu euer Elfchen.



Vir: Poster založbe Huber kot reklama za učbenik Lagune (www.hueber.de/lagune)

1. Zeile: *Das Bild erinnert mich an*?	**1** Wort
2. Zeile: *Was ich tun möchte*?	**2** Worte
3. Zeile: *Was ich sehe oder denke*?	**3** Worte
4. Zeile: *Was mich besonders anspricht?*	**4** Worte
5. Zeile: *Zusammenfassung*	**1** Wort

2. Impulse zum Nachdenken und Diskutieren

- Was steht im Zentrum/im Vordergrund/im Hintergrund?
- Wie wird das Thema dargestellt?
- An was erinnert es dich?
- Was/Welche Gefühle löst das Bild in dir aus?
- Wo könnte dein Platz auf dem Bild sein?
- Welche Fragen/Wünsche/Erkenntnisse kommen in dir auf?

Učni list 2

Naloge za delo v skupinah in refleksija

1. Zwei Bilder – viel Kreativität (Am Strand/Musiker):

Macht in der Gruppe eine von vier Aufgaben und präsentiert sie in der Klasse.

1. Dialog am Strand (*Bild 1*)	2. Interview mit dem Musiker (*Bild 2*)
3. Eine interessante Geschichte (*Bild 1/2*)	4. Pro und Contra Debatte (*Bild 1/2*)

2. Finde ein Sommerbild oder -foto, *das dir gefällt, klebe es aufs Blatt und schreibe dazu ein Gedicht (Elfchen) oder beschreibe es auf deine eigene Art.*

Sommerbild/-foto





Fotos: Ferien. Autorinnen: Marjeta Sreš, Nada Holc, 2009

3. Reflexion und Evaluation:

- Ich habe gelernt: _____
- Es hat mir gefallen: _____
- Ich könnte verbessern: _____
- Ich wünsche noch weiter: _____

Gradivo za učitelje

Metode dela s slikami

Metoda	**1. Meditiranje z zapiski/*Schreibmeditation***
Način dela	Skupina ima sliko in prazen list. Vsi opazujejo sliko in prvi, ki želi, napiše prvi stavek. List da naslednjemu v skupini, ki komentira ta zapis ali doda svojega. Tako kroži list v skupini, dokler imajo dijaki ideje.
Cilj	Primeren za fotografije ali karikature oz. risbe, ki spodbujajo k identifikaciji ali različnim mnenjem ali kot uvod v problemsko zastavljen pouk ali zaključek s poglobitvijo.
Opomba	Fazi pisanja lahko sledi pogovor in komentarji v razredu.

Metoda	**2. Intervju s sliko/*Interview mit dem Bild***
Način dela	Eden ali dva dijaka postavljata vprašanja, eden ali dva pa odgovarjata.
Cilj	Povzeti problemsko »vsebino« slike.
Opomba	Slika naj s svojo intenzivnostjo ali kompleksnostjo spodbuja k vprašanjem in odgovorom.

Metoda	**3. Dialog med osebami na sliki/*Bilddialog***
Način dela	Dijaki se vživijo v vloge oseb na sliki in z dialogom/pogovorom »oživijo« situacijo na sliki, ki jo lahko tudi scensko zaigrajo.
Cilj	Vaditi igro vlog in uporabljati komunikacijske funkcije.
Opomba	Namesto govorjenja lahko pišejo dialog v »oblačke«.

Metoda	**4. Predstavitev oseb s slike/*Personenvorstellung - Steckbriefe***
Način dela	Dijaki se vživijo v posamezne osebe in jih predstavijo z osnovnimi podatki (Name, Alter, Beruf, Familie, Wohnort, Interessen, Freizeit, Wünsche ...).
Cilj	Utrjevati besedišče na temo predstavitve.
Opomba	Dijaki lahko osebe predstavijo v prvi osebi.

Metoda	**5. Pripovedovanje zgodbe in nadaljevanje/*Eine Geschichte erzählen***
Način dela	Dijaki naj k sliki, ki predstavlja določeno dogajanje, povedo zgodbo ali pa jo še nadaljujejo.
Cilj	Spodbujanje fantazije in pripovedovanje zgodbe z različnih perspektiv (mladi, odrasli, starejši).
Opomba	Namesto slike lahko uporabimo sekvenco iz stripa.

Metoda	**6. Opis slike/*Bildbeschreibung***
Način dela	Dijak dobi sliko in drugim opisuje, kaj vidi. Šele potem sliko pokaže vsem in jo ostali interpretirajo.
Cilj	Povečati pozornost in motivacijo s poslušanjem.
Opomba	Slika se lahko opiše na običajen način (wer/was/wo/wann/warum ...).

Metoda	**7. Debata za in proti/*Pro- und Contra-Debatte***
Način dela	Dijaki v skupini zbirajo argumente (Warum ich das Bild gut finde./ Warum ich das Bild schlecht finde.) in diskutirajo o tem.
Cilj	Utemeljiti svoje mnenje.
Opomba	Pomemben je izbor primerne slike (nenevadna/provokativna).

Metoda	**8. Iskanje naslova slike/*Bildtitel suchen***
Način dela	Dijaki v skupini iščejo več naslovov za sliko in se v diskusiji odločijo za najprimernejšega ter pred ostalimi utemeljijo svoj izbor.
Cilji	Spodbujanje domišljije in utemeljevanje.
Opomba	Na koncu poskušajo izmed predlaganih naslovov vseh skupin predlagati najprimernejšega.

Metoda	**9. Spraševanje o sliki/*Bildbefragung***
Način dela	Dva ali trije dijaki postavljajo vprašanja k sliki. To počnejo izmenjaje, dokler jim fantazija to omogoča.
Cilj	Predpriprava za interpretacijo.
Opomba	Kdor nič ne ve, ničesar ne vidi. Če imajo dijaki veliko izkušenj z opazovanjem slik, so vešči tudi v postavljanju vprašanj.

Metoda	**10. Izbira slik/*Bildauswahl***
Način dela	Dijaki ali učitelj zbirajo slike k določeni temi, naredijo izbor in iz tega sestavijo zgodbo, ki jo predstavijo ostalim.
Cilj	Ponovitev ali poglobitev določene teme.

Metoda	**11. Primerjava slika – besedilo/*Vergleich Bild - Text***
Način dela	K tekstu, ki ga pri pouku obdelamo, predstavimo sliko. Dijaki ugotavljajo, v čem se slika in tekst razlikujeta.
Cilj	Poglobljeno opazovanje slike in opredelitev razlik (analitičen pristop).

Metoda	**12. Slika po delih/*Verzögerte Bildbetrachtung***
Način dela	Od večje slike pokažemo najprej le detajl in dijaki ugibajo - kaj naj bi slika predstavljala, kdaj je bila posneta, kje. Odgovore zapišejo in pri drugem odkritem detajlu dopolnijo svoje odgovore itd. do konca. Primerni za to so izseki iz filmov.
Cilj	Poglobljeno opazovanje slike, ustvarjalnost, nove rešitve.
Opomba	Sliko lahko zakrivamo s projektorjem ali jo prikazujemo po delih preko računalnika, lahko pa vzamemo več slik iz filma.

Metoda	**13. Primerjava slik/*Bildvergleich***
Način dela	Dijaki iščejo na dveh slikah z istim motivom podobnosti in razlike.
Cilj	Primerjanje, analiza.
Opomba	Primerne za to so stare in nove fotografije kraja ali znamenitosti.

Metoda	**14. Umetniško dopolnjevanje slike/*Lücken füllen/Nachzeichnen***
Način dela	Dijak dobi sliko, na kateri so prazni prostori (manjkajo posamezni deli). Po lastni predstavi jo likovno ali besedno dopolni.
Cilji	Pozorno opazovanje in kreativna identifikacija s sliko.
Opomba	Posamezne manjkajoče elemente lahko označijo s puščicami in jih poimenujejo.

Metoda	**15. Obrisi in ugibanje/*Konturen ausmalen***
Način dela	Dijaki dobijo obrise slike, ki jo dorišejo. Rezultati se primerjajo z originalom in komentirajo.
Cilji	Razvijati kreativnost in govorno sporočanje.
Opomba	Primerno za domačo nalogo.

Druge metode	**16. Dopolnjevanje kolaža/*Ergänzungscollage***
	17. Zbiranje slik/*Bilder sammeln*
	18. Prekinjeno opazovanje slike/*Unterbrochene Bildbetrachtung*
	19. Iskanje slike v učbeniku/*Bilddetektive*
	20. Pripovedovanje zgodbe drugače/*Geschichte anders erzählen*

Prirejeno po viru:

1 *Niehl W., Franz (2004). Bilder im Unterricht - Methoden der Arbeit mit Bildern (citirano 2. 12. 2009). Dostopno na naslovu: http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/wahlmodule_unterlagen/2004/117/2%20Methoden%20der%20Arbeit%20mit%20Bildern.pdf.*

2.1.4.2 Onesnaževanje okolja

Darja Kapus Leban, ŠC Celje, Gimnazija Lava

Tema: Kroskurikularna tema: Onesnaževanje okolja

Letnik: 4. letnik (nemščina kot drugi tuji jezik)

Raven znanja: B2

Jezikovne zmožnosti: bralno razumevanje, razvijanje pisne (povzemanje) in govorne zmožnosti

Učni cilji

- osveščanje dijakov in seznanjanje s posledicami ravnanja sodobnega človeka;
- utrjevanje zavedanja o pomembnosti varstva narave in okolja;
- vključevanje informacijsko-komunikacijske tehnologije v učni proces;
- usposabljanje dijakov za pridobivanje informacij iz slikovnih in pisnih virov.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje**:**

- razvijajo zmožnost za tvorbo ustnih in pisnih sporočil;
- povzemajo pisno besedilo iz materinščine v tuji jezik (mediacija);
- ponovijo pogojni naklon in trpnik;
- se naučijo novih besed in širijo besedni zaklad;
- so zmožni izraziti lastno mnenje, ga utemeljiti in predstaviti lastne rešitve.

Didaktični pristop: delo s slikovnim gradivom, frontalni pouk, delo z besedilom, delo v dvojicah, razgovor

Potek učnega procesa

Predviden čas: štiri šolske ure

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• motivira, spodbuja, usmerja, nudi pomoč, svetuje.
Dejavnosti dijakov	• aktiviranje predznanja, • branje besedila v tujem jeziku in slovenščini, • učenje novih besed, • pisno povzemanje iz slovenščine v tuji jezik, • tvorba besedila, • predstavitev nalog (kolaž).

Izvedba po korakih	**<u>1. ura:</u>** *Motivacija* Motivacija s pomočjo slikovnega gradiva; ustvarjanje sheme (tabelske slike) - dijaki posredujejo odgovore, ki jih učitelj sistematično zapisuje v shemo. Za domačo nalogo učenci napišejo odgovore na vprašanje: *»Wodurch werden die Luft, der Boden und das Wasser verschmutzt?«* Pri tem tvorijo stavke v trpniku (pasivu). **<u>2. ura:</u>** *Delo z besedilom* a) Učitelj izbere ustrezno besedilo, na primer: • »Müll macht Probleme«, *Themen aktuell 2* (lekcija 6) ali • »Ich verstehe die Welt nicht mehr«, *My Way: Heft 1* (1989), Wien. b) Obravnava besedila poteka na klasičen način s selektivnim branjem in razlago neznanih besed, ki se po možnosti parafrazirajo in zapisujejo v povedih na tablo. **c**) Z novimi informacijami in podatki dopolnijo shemo iz prejšnje učne ure. d) Domača naloga: v časopisih poiščejo slikovno gradivo in prispevke, ki se nanašajo na temo onesnaževanja in varstva okolja. **<u>3. ura:</u>** Branje in povzemanje slovenskega časopisnega članka v tujem jeziku; razgovor in predstavitev kolaža. **<u>4. ura:</u>** Ponovitev in utrjevanje; posledice onesnaževanja; okolju prijazno ravnanje; možne dejavnosti so navedene na priloženi zgoščenki.
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Daljši pisni sestavek: a) *Der Mensch hat nur noch wenig Zeit, die Erde zu retten.* b) *Wie vernichtet der Mensch seinen Lebensraum?* c) *Wie könnte jeder von uns zum Umweltschutz beitragen?*

Refleksija (komentar k izvedenemu učnemu sklopu)

Način obravnave učnega sklopa, kot sem ga prikazala, je rezultat procesa - večkratnega obravnavanja zahtevne teme, ki sem jo vsakokrat poskušala predstaviti učencem tako, da bi bil pouk zanimiv. Prepričana sem, da bom način, ki ga predstavljam, še spreminjala, dopolnjevala in nadgrajevala. V osemnajstletni učiteljski praksi sem izoblikovala stališče, da se uresničujem kot učiteljica z nenehnim iska-

njem novih prijemov in poti, kako poučevati, da ne bo dolgočasno. To je moj osebni cilj, ki si ga vsakokrat zastavim pri načrtovanju svojega dela in ko ga dosežem, mi prinaša zadovoljstvo.

Slikovno gradivo za uvodno motivacijo, tvorjenje tabelne slike in obravnavo besedila vezano na varstvo okolja, sem v pouk omenjenega učnega sklopa vključevala že od nekdaj. Na upoštevanje načela avtentičnosti in sodobnega pristopa k poučevanju pa sem še bolj pozorna zadnjih nekaj let, odkar sledimo posodobljenim učnim načrtom.

Ob prebiranju časopisov in revij zavestno iščem fotografije in članke, primerne za vključevanje v pouk. Tako sem predlani ob iztekajočih se dopustniških dneh prebrala zanimiv uvodni nagovor urednika v Kvadratih, prilogi Večera »Dopustniški razmislek«, ki je »usodno« vplival na obravnavo okoljevarstvene teme. Besedilo se me je osebno močno dotaknilo. Sprva sem bila v dvomih, ali naj sploh uporabim slovensko besedilo z zapletenimi izrazi pri pouku nemščine, a ravno obravnava tega članka in rezultati dela so bili povod, da sem se odločila za prispevek v tej publikaciji.

Odziv dijakov me je glede na dvom ob začetku pozitivno presenetil. Bistvenega pomena ob evalvaciji so bila po mojem mnenju jasna navodila in preprosto zastavljene naloge. Ugotovila sem, da so osveščeni in kritični, da jim je mar za okolje in naravo, da aktivno razmišljajo o okoljevarstvenih rešitvah in nenazadnje, da v četrtem letniku dobro obvladajo tuji jezik kot sredstvo sporazumevanja. Več dijakov je prebralo knjigo »Imenovali so jo dvoje src«, avtorice Marlo Morgan. Naknadno sem jo prebrala še sama, kar dokazuje, da je delo v razredu vzajemen interaktiven odnos, če le tudi sami tako hočemo. Njihovo izražanje v tujem jeziku je bilo tako vsebinsko kot jezikovno solidno, saj so pri predstavitvi odgovorov samozavestno in odločno argumentirali svoja mnenja. K uspehu je gotovo pripomoglo tudi dejstvo, da je bila v tem oddelku manjša skupina sedemnajstih dijakov, ki so se pri tujem jeziku delili na dva dela (nemški jezik/francoski jezik).

Utrjevanje in ponavljanje učne snovi sem izvajala s pomočjo slikovnega gradiva in nalog iz delovnega zvezka ter tistih, ki sem jih sama sestavila za utrjevanje besedišča. Za ocenjevanje učnega sklopa pa sem izbrala pisni sestavek (spis), ki sem ga ocenjevala po kriterijih iz Predmetnega maturitetnega kataloga za nemščino.

Vaje za utrjevanje in ponavljanje nameravam posodobiti. V prispevku navajam le eno za vzorec. Tudi besedilo »*Ich verstehe die Welt nicht mehr*« je že precej staro in kliče po zamenjavi, a vsakokrat, ko izbiram, me prepričata ustrezen obseg in aktualnost.

Možnih poti in pristopov k pouku je neskončno veliko. Potrebni sta le volja in želja po nenehnem nadgrajevanju tega, kar počnemo in hkrati zavedanje, da je uvajanje in izvajanje novosti proces, ki nam v začetku - običajno zaradi podajanja v neznano - natrosi nekaj neugodnih izkušenj. Če se tega zavedamo in smo pripravljeni nadaljevati, popravljati pomanjkljivosti, izmenjavati izkušnje s kolegi ter se strokovno izobraževati, smo na pravi poti, da dosežemo zastavljene cilje.

Viri

1 *Hartmut Aufderstraße, Heiko Bock, Jutta Müller, Dr. Helmut Müller (2006). Themen aktuell 2, Max Hueber Verlag.*

Priloge



Učni list 1: Tvorba sheme (tabelska slika)

Učni list 2: Povzemanje pisnega besedila iz slovenščine v tuji jezik

Učni list 3: Interpretacija karikature

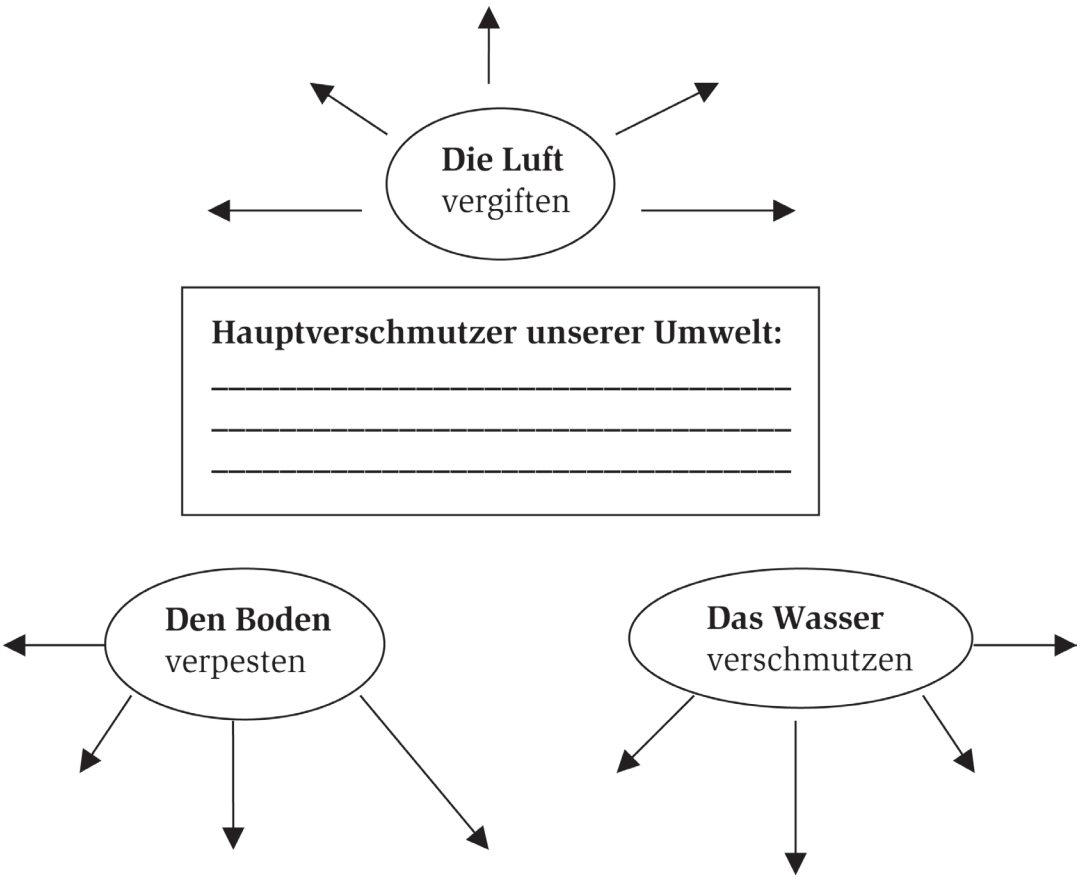
Učni list 4: Umweltverschmutzung: Wie vernichtet der Mensch seine Umgebung und die Natur

Učni list 5: Wass passt?

Učni list 6: Folgen der Umweltverschmutzung

Učni list 1

Tvorba sheme (tabelska slika)



Učni list 2

Povzemanje pisnega besedila iz materinščine / slovenščine v tuji jezik

Aufgabe:

a) Lest zuerst zweimal den Text.
b) Nach dem Lesen bestimmt fünf Schlüsselwörter im Text.
c) Schreibt eine Zusammenfassung auf Deutsch auf. (Wörterbuch!)
d) Bastelt zu zweit eine Collage aus dem Zeitungsmaterial, das ihr zu Hause gefunden habt.
e) Berichtet vor der Klasse.

Dopustniški razmislek

Lani se je na Tihem oceanu zgodila ladijska nesreča, ki ni zahtevala žrtev. Prevrnila se je kitajska tovorna ladja in v morje je padlo sedem ton plastičnih rac. Poslovna škoda je bila relativno majhna. Zavarovalnica jo je izplačala in zadeva je bila za večino vpletenih zaključena. Po nekaj tednih je nekaj teh rac naplavilo na obalo Aljaske. Nekaj dni kasneje so jih opazili na drugi strani ameriškega kontinenta, na Haitiju.

Minule dni, ko sem dopustoval v majhnem in prijetnem hrvaškem obmorskem kraju, so štiri na videz popolnoma ločene stvari v istem kontekstu pritegnile mojo pozornost. Šlo je za našo ljubo zemljico in to, da nam ne more biti vseeno za mačehovski odnos, ki ga po večini očitno še imamo do nje.

Prvo je bilo tamkajšnje zbiranje smeti. Takšno je, kot je bilo pri nas pred leti: vse, kar je za odpad, vržeš v vrečko, vrečko pa zabrišeš v skupni smetnjak v sosednji ulici. Kakšno ločevanje neki... Moram priznati, da se mi je to kar upiralo, človek se navadi, da daje steklenice posebej, plastiko posebej, papir spravijo otroci v šolo (vsaj na deželi je še tako). Hrvati pa še po starem.

Jutra na obali so pripadla vsak dan znova čistilcem, ki so v velike črne vreče trpali, kar je ostalo od dopustnikov ali pa je ponoči naplavilo morje. Med ostanki so bile tudi plastične vrečke, ki postajajo globalni problem: svet jih reciklira manj kot en odstotek, ker se to ne izplača, letno pa jih proizvedemo več milijard, od katerih večina konča v morju. Nekatere države so njihovo uporabo že prepovedale; Slovenija seveda ni med njimi.

Kaj vse mora biti že v tem našem ljubem morju... Pred nekaj tedni sem o tem v Frankfurtu govoril s Hansjergom Maierjem - Aichenom, profesorjem z dizajnerske akademije v Karlsruhu. Povzel je zadnje raziskave, po katerih se je na dnu Pacifika ustvarila prevleka iz odpadne plastike v velikosti Evrope. Kaj naj človek reče k temu?

Vsekakor bi bilo zanimivo slišati, kaj bi k temu dodali avstralski domorodci. Na dopustu mi je namreč prišla v roke knjiga Imenovali so jo dvoje src avtorice Marlo Morgan. Piše o skupini avstralskih domorodcev, imenovanih Resnično ljudstvo, zadnjih, ki živijo tako, kot so Aboridžini živeli stoletja, in o njihovem sobivanju z naravo in Zemljo. Če ta knjiga potrošniku ne nudi razmisleka, potem ne vem, katera mu. Jo priporočam.

Četrta stvar, ki je pritegnila mojo pozornost in zaokrožila to zgodbo, je bila plastična račka, s katero se je ob vodi igralo neko dete; kupljena najbrž zvečer na eni od stojnic, ki se kar šibijo pod plastiko z Daljnega vzhoda.

Zgodba s kitajsko ladjo še dolgo ne bo zaključena. Zelo zelo dolgo pravzaprav. Aichen pravi, da tiste race ne bodo razpadle še nadaljnjih 16.000 let.

Vir: Waldhütter D. Dopustniški razmislek. Kvadrati, št. 242 (18.8.2008). Maribor: Večer.

2.1.5 Učenje jezika s pomočjo gledališke igre

2.1.5.1 Elementi gledališča pri pouku nemščine

Jožica Tiršek Drčar, Gimnazija Velenje

Tema: Kultura – gledališče

Raven znanja: B1

Jezikovne zmožnosti: bralno razumevanje, pisno sporočanje, govorno sporazumevanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- se seznanijo z literarnim delom Friedricha Dürrenmatta *»Der Besuch der alten Dame«;*
- na podlagi vsebine literarnega dela napišejo scenarij za gledališko igro;
- sami prevzamejo aktivno vlogo pri nastanku gledališke igre;
- osveščajo smiselnost branja, pisanja in učenja vlog na pamet.

Pričakovani dosežki/rezultati

- scenarij za 30-minutno gledališko igro, s katero se dijaki oddelka predstavijo drugim dijakom.

Didaktični pristop

- aktivne oblike učenja (sodelovalno učenje);
- skupinsko delo (pisanje scenarija);
- aktivne metode učenja (eksperimentiranje z literarnim besedilom);
- individualizirano učenje (igranje vlog);
- uporaba nove tehnologije (oblikovanje scene).

Potek učnega procesa

Predviden čas: šest šolskih ur

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja:	• predlaga, popravlja, nudi pomoč
Dejavnosti dijakov:	• pisanje scenarija, • igranje vlog, • vaje za nastop, • izdelava scene, • nastop na odru.

Izvedba po korakih	**<u>1.ura:</u>** *Cilji:* seznanitev z vsebino dela, kratka predstavitev avtorja in njegovega dela. *Potek dela:* Preberemo vsebino literarnega besedila (vsebina iz spleta) in se o njej pogovorimo. Omenimo tudi avtorja in ostala njegova dela. Z dijaki se pogovorimo o pisanju scenarija, kaj naj ta vsebuje. **<u>2. ura:</u>** *Cilji:* pisanje scenarija v nemškem jeziku. *Potek dela:* Oblikujemo skupine. Skupinam razdelim navodila za posamezne scene. Igro sem si zamislila v šestih scenah: 1. Prihod dame na železniško postajo. 2. Sprejem gospe pred mestno hišo. 3. Razgovor med nekdanjima zaljubljencema. 4. Vzdušje v mestu / razdeljenost prebivalcev. 5. Meščani se odločijo za denar. 6. Sodišče. Na delovnih listih so podane podrobnosti za pisanje scen (npr. Scena 1: Potniki na železniški postaji slišijo oglas po zvočniku, da se danes v Güllnu ustavi hitri vlak. Ugibajo, zakaj se bo to zgodilo, dokler iz vlaka ne izstopi lepo oblečena gospa. V njej nekdo izmed potnikov prepozna bogatašinjo Claire, ki je včasih živela v tem mestu ... To lahko vsak po svoje priredi glede na to, kakšno zgodbo želi. Ta navodila so dijakom samo v pomoč pri pisanju scenarija, ni pa nujno, da se jih strogo držijo.). Dijaki začnejo s pisanjem. Pri pisanju si pomagajo s slovarjem, seveda pa jim pri oblikovanju povedi pomagam tudi jaz. **<u>3.ura:</u>** *Cilji:* pisanje scenarija in usklajevanje posameznih scen. *Potek dela:* Skupine poročajo o svojih scenah, kot so si jih zamislile. Scene moramo medsebojno uskladiti, da se zgodba smiselno v vsaki sceni nadaljuje. Pogovorimo se tudi o sceni na odru - pripomočki, kostumi ... Z vodji skupin se dogovorim, da mi scene pošljejo po elektronski pošti, da jih pregledam do naslednje ure. (Naj povem, da so bili dijaki zelo izvirni pri pisanju. Napisali so preproste povedi, kar jim je pozneje olajšalo igranje, poslušalcem pa omogočilo čim boljše razumevanje besedila.)

	4.ura: *Cilji*: razdeliti vloge in se dogovoriti za postavitev na odru. *Potek dela*: Prinesem pregledano in popravljeno besedilo za našo igro. Besedilo preberemo po vlogah. Vsak dijak si izbere svojo vlogo. (Glavne vloge - Claire in kandidat za bodočega župana - so bile že vnaprej razdeljene. Za ostale vloge so se dijaki odločali sami, odvisno, v kateri vlogi so se najbolje videli. Ideje za sceno in ostale pripomočke so kar deževale.) **5. ura:** *Cilji*: vaditi branje, izgovor, učenje vlog. *Potek dela*: Dijaki vadijo vloge v gibanju po razredu. Sproti se dogovarjamo za posamezne dodatke oz. izboljšave. (Po tej uri so se dijaki sami dogovorili za dodatne vaje izven pouka. Doma so se učili vloge na pamet. Za naslednjo uro smo se dogovorili za vajo na odru.) **6.ura:** *Cilji:* skupna vaja na odru, še zadnji napotki pred nastopom. *Potek dela*: Dijaki zaigrajo igro na odru. Izboljšujemo izgovor, postavitev na odru, glasnost in jasnost govorjenja. (Dijaki se dogovorijo za dodatne vaje pred predstavo.)
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Postavitev gledališke igre na oder in predstavitev drugim: dijaki so se predstavili ostalim oddelkom in učiteljem na šoli.
Potrebna gradiva in pripomočki	Aufderstraße, Müller, Storz (2004). Delfin 2. Max Hueber Verlag; računalnik

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Dijake mi je uspelo navdušiti za samostojno delo. • K delu mi je uspelo pritegniti vse dijake v oddelku. • Težko mi je bilo spremljati dijake na vajah izven pouka. • V pomoč mi je bila izkušnja iz preteklih let, ko smo postavljali na oder druge gledališke igre.	Utrinki iz njihovih vtisov: • pouk je bil drugačen, • zabavno, • sproščeno, • zanimiva tema, • vsi smo sodelovali, • to je bila moja prva igra na lasten scenarij, • vsi so nas prišli gledat,

	• bili smo pohvaljeni, • predstavili smo svoje delo drugim, • nihče med nami ni rekel »ne«, • veliko koristnega smo se naučili, • bili smo »cool«.

Razmišljanje po izvedenem projektu

Zakaj sem se odločila za takšen pristop?

Pri pogovoru od sogovornika pričakujemo jasno in razločno izgovarjavo. Če jo spremlja še ritmično in melodično moduliranje, pogovoru raje prisluhnemo.

Pri pouku pa pogosto prihaja do nesmiselnega branja z veliko napakami, do monotonega govora, ki ga pogosto (razen učitelja) nihče ne posluša. Dijaki doma nimajo veselja ali časa za ponavljanje snovi. Večino teh pomanjkljivosti lahko odpravimo z gledališčem, kjer dijaki prevzamejo aktivno vlogo že pri nastajanju igre, pri igranju pa se poslužujejo načina govorjenja, kot opisano.

Prednosti takšnega pouka

Dijaki pridobivajo na samozavesti, nadzirajo tremo, poslušajo drug drugega, se vživljajo v drugega, igrajo vloge iz vsakdanjega življenja, kar jim je blizu. Preko uporabe naučenih teoretičnih principov dijakom osmišljamo učenje (učenje vlog na pamet). Posebej bi še poudarila tudi dodatno delo izven pouka, ki so ga dijaki radi opravili. 30-minutna predstava je bila postavljena na oder v treh tednih!

Doseženi cilji

Skupaj z dijaki smo ugotovili, da so bili doseženi mnogi cilji, ki si jih pri pouku lahko zastavimo. To dejstvo priča, da je bilo delo dobro opravljeno in tudi koristno:

- dijaki so prevzeli aktivno vlogo v razredu,
- napisali smo scenarij za vloge, ki jih dijaki sami odigrajo (pri tem je zagotovo imel veliko vlogo tudi jezik sam),
- dijakom se je izpolnila želja po raziskovanju in nenehnem ustvarjanju,
- povezali smo teorijo s prakso,
- v razredu smo dosegli večjo učno motivacijo in spodbudili zanimanje za delo,
- dijakom je bila ponujena možnost izražanja čustev,
- s takšnim načinom dela smo spodbujali kritično mišljenje in razvoj medsebojnih komunikacijskih in sodelovalnih veščin,
- izkazali smo pridobljeno znanje, nastopili smo pred drugimi dijaki in učitelji - sodelavci,
- dosegli smo angažiranost celotnega razreda,
- aktivno smo eksperimentirali,

- opazovali in poslušali smo drug drugega, se drug od drugega učili,
- ukvarjali smo se z realnimi življenjskimi situacijami,
- nenazadnje je bilo zadoščeno tudi potrebi po gibanju in po »razgibanem«.

Priporočam, da se tudi drugi učitelji nemščine opogumijo in pripravijo ter izvedejo podobno igro z dijaki. Mogoče se enkrat v prihodnosti srečamo v Velenju na predstavitvi različnih zgodb »stare gospe«. To bi gotovo bilo v veselje tako nam – učiteljem, kot dijakom.



Slika 1: Dijaki pred vajo na odru. (Posnetek J. Tiršek Drčar)

2.1.6 Jezikovne dejavnosti za kreativno ukvarjanje z jezikom

2.1.6.1 (Kre)a(k)tivno delo z jezikom: raven sintakse, slovnice in besedila

Antonija Barba, Šolski center Rudolfa Maistra Kamnik, Gimnazija

Tujega jezika se ne moremo naučiti v kratkem času, na primer v nekaj tednih. Za to je potrebno veliko ponavljanja in utrjevanja. Stari pregovor »Vaja dela mojstra« je zato še vedno aktualen. Vendar pa ponavljanje in utrjevanje istega besedišča, slovničnih struktur in skladenjskih vzorcev ne sme potekati ves čas na enak način. Tak način učenja postane kaj hitro dolgočasen, ker ne prinese ničesar novega. Dejavnosti, ki so povezane s ponavljanjem in utrjevanjem, morajo biti osredotočene na ukvarjanje z vsebino, ki jo predelujemo, preoblikujemo, razširimo ali skrčimo, na novo uredimo ali povežemo. Na ta način osmislimo učno snov, vzpodbujamo jezikovno produkcijo in kreativnost ter usposabljamo dijake za vseživljenjsko učenje.

1. Krajšanje stavkov

Tema/učni cilj: skladnja, skrajšanje stavkov

Učne oblike: posamezno

Jezikovna raven: A2/B1

Gradivo: daljši stavek za krajšanje, lahko iz obravnavanega besedila v učbeniku

Opis dejavnosti: Učitelj na tablo napiše daljši stavek, dijaki ga postopno krajšajo tako, da je stavek v vsakem koraku slovnično pravilen.

Über eine halbe Stunde musste der Taxifahrer fast jedes Mal vor dem Eingang warten, bevor er den prominenten Meister Herbert von Karajan mit eiligen Schritten aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine halbe Stunde musste der Taxifahrer fast jedes Mal vor dem Eingang warten, bevor er den prominenten Meister Herbert von Karajan mit eiligen Schritten aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer fast jedes Mal vor dem Eingang warten, bevor er den prominenten Meister Herbert von Karajan mit eiligen Schritten aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer jedes Mal vor dem Eingang warten, bevor er den prominenten Meister Herbert von Karajan mit eiligen Schritten aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den prominenten Meister Herbert von Karajan mit eiligen Schritten aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den Meister Herbert von Karajan mit eiligen Schritten aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den Meister Herbert von Karajan aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den Meister aus dem Opernhaus kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den Meister kommen sah.

Eine Stunde musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den Meister sah.

Musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten, bevor er den Meister sah?

Musste der Taxifahrer vor dem Eingang warten?

Vor dem Eingang?

Stavek iz: Delfin 2 (Lektion 17), Max Hueber Verlag, 2006.

2. Razširitev stavkov

Tema /učni cilj: skladnja, velelnik; deljivi glagoli; razširitev stavkov

Učne oblike: posamezno, delo v skupinah

Jezikovna raven: A2

Gradivo: ustrezna glagolska oblika; veznik

Opis dejavnosti: Učitelj napiše ustrezno izhodiščno obliko (glagolsko, veznik ipd.), dijaki postopno na koncu dodajajo besede tako, da je stavek v vsakem koraku smiseln in slovnično pravilen.

Različice: Nove besede lahko dodajajo tudi na sredini stavka ali na začetku stavka.

Geh!

Geh schnell!

Geh schnell zum Supermarkt!

Geh schnell zum Supermarkt an der Ecke!

Geh schnell zum Supermarkt an der Ecke Brot holen!

Geh schnell zum Supermarkt an der Ecke Brot holen, sagt die Mutter!

Geh schnell zum Supermarkt an der Ecke Brot holen, sagt die Mutter zu ihrem Sohn!

Geh schnell zum Supermarkt an der Ecke Brot holen, sagt die Mutter zu ihrem Sohn, der faul ist!

Različica 1:

Vor dem Fußballspiel ruft Peter an.

Vor dem Fußballspiel ruft Peter noch an.

Vor dem Fußballspiel ruft Peter noch seine Freundin an.

Vor dem Fußballspiel ruft Peter noch schnell seine Freundin an.

Vor dem Fußballspiel ruft Peter noch ganz schnell seine Freundin an.

Vor dem Fußballspiel ruft Peter noch ganz schnell seine neue Freundin an.

Različica 2:

Wenn

Wenn ich

Wenn ich doch

Wenn ich doch mit dir

Wenn ich doch mit dir den schönen Strand

Wenn ich doch mit dir den schönen Strand auf der Insel

Wenn ich doch mit dir den schönen Strand auf der Insel Korsika

Wenn ich doch mit dir den schönen Strand auf der Insel Korsika bewundern könnte!

3. Razširitev naslovov

Tema/učni cilj: skladnja, razširitev stavkov

Učne oblike: posamezno

Jezikovna raven: A2

Gradivo: naslovi novic iz časopisa ali izmišljeni naslovi

Opis dejavnosti: Učitelj napiše na tablo naslov(e), ki ga/jih dijaki razširijo v stavek.

Različice: Naslov lahko razširijo tako, da nastane kratek članek ali kratka zgodba.

Naslov: Schüler protestieren

Seit einer Woche protestieren 3.000 Schüler gegen veraltete Schulausstattung und zu große Klassen.

Naslovi novic:

- Unterricht unter Polizeischutz
- Bürgermeister kritisiert
- Star-Dirigent sagt 30 Auftritte ab
- Führerschein weg

4. Pet minut za besedilo

Tema/učni cilj: kreativno pisanje

Učne oblike: posamezno, delo v dvojicah

Jezikovna raven: A2

Gradivo: naslovi besedil za različne teme

Opis dejavnosti: Učitelj napiše na tablo naslov za pisni sestavek, dijaki imajo pet minut časa za pisanje; nekaj dijakov prebere svoje sestavke, ostale pa učitelj pobere in jih do naslednje ure popravi in komentira.

Možni naslovi:

Meine Schultasche; Mein Kuli/Füller/Bleistift; Mein(e) Nachbar(in); Der gestrige Tag/Abend; Der heutige Morgen; Meine erste Stunde heute; Mein Weg zur Schule; Mein Bus/Zug ...; Meine Busfahrt/Zugfahrt, Unser Busfahrer ...

5. Zamujene priložnosti ali »**Trpljenje gospoda Pogojnika**«

Tema/učni cilj: konjunktiv II (sedanjost, preteklost); kreativno pisanje

Učne oblike: posamezno, delo v dvojicah ali fantovske in dekliške skupine

Jezikovna raven: A2/B1

Opis dejavnosti: Dijaki napišejo, kaj bi z osebo, ki jim je všeč ali o kateri sanjajo, radi počeli ali bili počeli, če bi (bili) imeli za to priložnost.

Verpasste Gelegenheiten oder »**Die Leiden des Herrn Konjunktiv**«

Sie:

ich hätte ihn so gerne angesprochen,
ich hätte ihn so gerne nach seinem Namen gefragt,
ich hätte ihn so gerne nach seiner Handynummer gefragt,
ich wäre mit ihm so gerne eine Tasse Kaffee trinken gegangen,
ich hätte mit ihm so gerne einen Spaziergang durch den Park gemacht,
ich hätte mit ihm so gerne getanzt,
ich hätte mit ihm so gerne Blumen auf der Wiese gepflückt,
ich wäre so gerne mit ihm ins Kino gegangen,
ich hätte mit ihm so gerne den Sonnenuntergang beobachtet ...
... doch er war einfach weg.

Er:
ich hätte sie so gerne näher kennen gelernt,
ich hätte ihr so gerne meine Briefmarkensammlung gezeigt,
ich hätte ihr so gerne meinen neuen MP3-Player gezeigt,
ich wäre so gerne mit ihr in eine Bar gegangen,
ich hätte ihr so gerne mit meiner Hand durch ihr Haar gestrichen,
ich hätte sie so gerne ins Kino eingeladen,
ich hätte so gerne mit ihr den Mond beobachtet,
ich hätte für sie so gerne Sterne vom Himmel geholt,
ich hätte sie so gerne geküsst ...
... aber sie ist einfach weggegangen.

Različica: Dijaki napišejo, kako bi bilo brez ljubljene osebe.
Ohne dich ...
wäre ich allein
wäre ich nicht ich
wäre mein Leben leer
wäre ich nicht glücklich
wäre ich ein toter Mensch
hätte mein Leben keinen Sinn
hätte ich schwere Kopfschmerzen
wäre ich eine ganz andere Person
... gut, dass es dich gibt!

6. »Puljenje plevela« iz besedila

Tema/učni cilj: skladnja; prepoznati odvečne besede v besedilu in jih odstraniti iz besedila

Učne oblike: delo v dvojicah ali skupinah

Jezikovna raven: A2

Gradivo: besedilo za »puljenje plevela«, lahko obravnavano besedilo iz učbenika

Opis dejavnosti: Učitelj razdeli besedila z vrinjenimi besedami in navede število vrinjenih besed, npr. 14; dijaki rezultate primerjajo v skupinah, učitelj jim narekuje vrinjene besede ali da originalno besedilo.

Der Kurzkommentar: Immer mehr Deutsche wollen auswandern

Immer viele mehr Ausländer wollen nach Deutschland einwandern oder beantragen hier als politisches Asyl. Die meisten Deutschen sind deshalb dagegen für eine Änderung des Ausländer- und Asylgesetzes. Sie glauben, dass es für sie Ausländer in Zukunft sonst nicht genug Arbeitsstellen und Wohnungen geben wird. Einige Wohnungen möchten sogar die schon länger als bei uns lebenden Ausländer wieder nach Hause schicken. Wissen diese Leute nicht, dass auch viele Deutsche gern ein paar Jahre mehr im Ausland leben oder sogar wohin auswandern möchten? Etwa 130 000 haben im letzten Jahr oft Deutschland verlassen, um im Ausland ein neues Leben zu beginnen. Die Zahlen steigen schnell sogar. Diese Deutschen hoffen genauso wie auf Gastfreundschaft in ihren neuen Heimatländern leben wie die Ausländer, die nur nach Deutschland einreisen möchten oder schon bei uns leben. Das sollten wir gestern bei der Diskussion um ein neues Ausländer- und Asylgesetz nicht vergessen.

REŠITEV:

Vrinjene besede: *viele, als, dagegen, Ausländer, Wohnungen, als, mehr, wohin, oft, schnell, wie, leben, nur, gestern*

Der Kurzkommentar: Immer mehr Deutsche wollen auswandern

Immer **viele** mehr Ausländer wollen nach Deutschland einwandern oder beantragen hier **als** politisches Asyl. Die meisten Deutschen sind deshalb **dagegen** für eine Änderung des Ausländer- und Asylgesetzes. Sie glauben, dass es für sie **Ausländer** in Zukunft sonst nicht genug Arbeitsstellen und Wohnungen geben wird. Einige **Wohnungen** möchten sogar die schon länger **als** bei uns lebenden Ausländer wieder nach Hause schicken. Wissen diese Leute nicht, dass auch viele Deutsche gern ein paar Jahre **mehr** im Ausland leben oder sogar **wohin** auswandern möchten? Etwa 130 000 haben im letzten Jahr **oft** Deutschland verlassen, um im Ausland ein neues Leben zu beginnen. Die Zahlen steigen **schnell** sogar. Diese Deutschen hoffen genauso **wie** auf Gastfreundschaft in ihren neuen Heimatländern **leben** wie die Ausländer, die **nur** nach Deutschland einreisen möchten oder schon bei uns leben. Das sollten wir **gestern** bei der Diskussion um ein neues Ausländer- und Asylgesetz nicht vergessen.

Vir: Themen neu 2 (Lektion 7), Max Hueber Verlag, 2003.

Različice: besedilo z napakami lahko ustvarimo npr. s programom za izdelovanje učnih listov Zarb; stopnjo napak določimo sami, npr. 2%. To so naključne napake, ki jih določi program in ne človek.

Učni cilj: pravopis; prepoznavanje pravilnih oblik

Različica 1: Besedilo vsebuje 10 napak, 10 napačno rabljenih črk. Napačne črke tvorijo geslo: »auswandern«.

Reportage: Deutsche im Ausland

Mal im Ausland arbeiten – eine tolle Erfahrung!

Vaele möchten gern mal im Ausland arbeiten, doch nur wenigu haben auch den Mut, es zu tun. Schließlich muss man seise Stelle und seine Wohnung kündigen und verliert Freuwde aus den Augen. Wir haben uns mit drei Frauen unterhaltan, die vor dem Abenteuer Ausland keine Angst hatten. nie Gründe, warum man mal im Ausland arbeiten möchte, sidd verschieden: Manche tun es, weil sie sich im Urlaub in eene Stadt oder ein Land verliebt haben, manche, um eire Fremdsprache zu lernen, andere, um im Beruf Karriere nu machen oder um einfach mal ein Abenteuer zu erleben

Različica 2: Besedilo vsebuje 10 napak, 10 napačno rabljenih črk.

Reportage: Deutsche im Ausland

Mal im Ausland arbeiten – eine tolle Erfahrung!

Viele mächten gern mal im Ausland arbeiten, doch qur wenige haben auch den Mut, es zu tun. Schließlich muss man seine Stelle und seine Wohnunc künpigen und verliert Freunde aus den Augen. Wir haben uns mit drei Frauen unterhalten, die vor dem Abenteuer Ausland keine Angst hatten. Die Gründe, warum man mal il Ausland arbeiten möchte, sind verschieden: Manche tun es, weil sie sich em Urlaub in eine Stadt oder ein Land värliebt haben, manche, um eine Fremdsprache zu lernen, andere, um im Beruf Karmiere zu fachen oder um einfach mal ein Abenteuer zu erliben.

REŠITEV:

Reportage: Deutsche im Ausland

Mal im Ausland arbeiten – eine tolle Erfahrung!

Viele m**ö**chten gern mal im Ausland arbeiten, doch **n**ur wenige haben auch den Mut, es zu tun. Schließlich muss man seine Stelle und seine Wohnun**g** kün**d**igen und verliert Freunde aus den Augen. Wir haben uns mit drei Frauen unterhalten, die vor dem Abenteuer Ausland keine Angst hatten.

Die Gründe, warum man mal i**m** Ausland arbeiten möchte, sind verschieden: Manche tun es, weil sie sich **i**m Urlaub in eine Stadt oder ein Land v**e**rliebt haben, manche, um eine Fremdsprache zu lernen, andere, um im Beruf Kar**r**iere zu **m**achen oder um einfach mal ein Abenteuer zu erl**e**ben.

Vir: Themen neu 2 (Lektion 7), Max Hueber Verlag, 2003.

7. Je vse preteklost?

Tema/učni cilj: preterit nepravilnih glagolov, kreativno pisanje

Učne oblike: posamezno, delo v dvojicah (dekliške in fantovske dvojice)

Jezikovna raven: A2/B1

Opis dejavnosti: Učitelj napiše začetek stavka v sedanjiku, dijaki ga nato dopolnijo z obliko v preteritu in razširijo v stavek.

Alles Vergangenheit

Heute schreibe ich, und gestern schrieb ich einen Brief,
heute gehe ich, und gestern ging ich nach Hause,
heute liege ich, und gestern lag ich in der Sonne,
heute schlafe ich, und gestern schlief ich den ganzen Nachmittag,
heute esse ich, und gestern aß ich eine große Pizza,
heute vergesse ich, und gestern vergaß ich meine Freundin anzurufen,
heute rufe ich, und gestern rief ich den ganzen Nachmittag nach meinem Hund,
heute trete ich, und gestern trat ich zwei Stunden auf der Stelle,
heute gieße ich, und gestern goss ich alle Blumen im Garten,
heute trinke ich, und gestern trank ich einen Liter Wasser in einem Zug,
heute bitte ich, und gestern bat ich meine Freundin um Verzeihung,
heute spreche ich, und gestern sprach ich eine Stunde lang am Telefon,
heute lerne ich, und gestern lernte ich das Präteritum der starken Verben.

8. Napačen glagol

Tema/učni cilj: povratni glagoli; iskanje pravilnih glagolov in zamenjava

Učne oblike: posamezno, delo v dvojicah

Jezikovna raven: A2

Gradivo: besedilo s povratnimi glagoli

Opis dejavnosti: Dijaki zamenjajo ponavljajoči se povratni glagol s pomensko ustreznim povratnim glagolom.

Različica 1: Dijaki naredijo nalogo na delovnem listu.

Različica 2: Nalogo naredijo na računalniku, glagole poiščejo in zamenjajo z ukazom: poišči - zamenjaj (Find - Replace).

Wo irrt sich der Autor? Verbessere den Text, indem du die richtigen Verben einsetzt.

Maike und Marcus irren sich heute Abend um 19 Uhr im Jazz Club, denn beide irren sich für diese Art der Musik. Sie irren sich von einer Party bei ihren Freunden. Maike irrt sich auf den Abend mit Marcus und irrt sich besonders schön für ihn. Sie irrt sich elegant an, irrt sich vor den Spiegel, irrt sich die Haare nach hinten und irrt sich leicht die Lippen und Augen. Marcus irrt sich auch auf das

Wiedersehen mit Maike. Er irrt sich von Kopf bis Fuß, irrt sich mit einem Handtuch ab, irrt sich glatt und irrt sich dabei mit der Rasierklinge. Er irrt sich ein Pflaster auf die Wunde und irrt sich über die Klinge und Firma.

Um Punkt 19 Uhr irren sie sich im Klub mit einen »Hallo«, Maike irrt sich nochmal für die Einladung. Sie irren sich an einen Tisch in der Ecke, irren sich eine Flasche Rotwein und irren sich über Musik, Filme, Reisen und irren sich dabei prächtig. Sie irren sich den ganzen Abend sehr wohl und werden sich noch lange an den Abend irren.

REŠITEV:

Maike und Marcus **treffen sich** heute Abend um 19 Uhr im Jazz Club, denn beide **interessieren sich** für diese Art der Musik. Sie **kennen sich** von einer Party bei ihren Freunden. Die Maike **freut sich** auf den Abend mit Marcus und **macht sich** für ihn besonders schön. Sie **zieht sich** elegant **an**, **setzt sich** vor den Spiegel, **kämmt sich** die Haare nach hinten und **schminkt sich** leicht die Lippen und Augen. Marcus **freut sich** auf das Wiedersehen mit Maike. Er **wäscht sich** von Kopf bis Fuß, **trocknet sich** mit einem Handtuch **ab**, **rasiert sich** glatt und **schneidet sich** dabei mit der Rasierklinge. Er **klebt sich** ein Pflaster auf die Wunde und **ärgert sich** über die Klinge und Firma.

Um Punkt 19 Uhr **begrüßen** sie **sich** im Klub mit einen »Hallo«, Maike **bedankt sich** nochmal für die Einladung. Sie **setzen sich** an einen Tisch in der Ecke, **bestellen sich** eine Flasche Rotwein und **unterhalten sich** über Musik, Filme, Reisen und **amüsieren sich** dabei prächtig. Sie **fühlen sich** den ganzen Abend sehr wohl und werden **sich** noch lange an den Abend **erinnern**.

9. Pretvorbe besedil

Tema/učni cilj: pretvorbe, predlogi; krajšanje besedil s pretvorbami in uporabo predlogov

Učne oblike: posamezno, delo v dvojicah

Jezikovna raven: A2

Gradivo: besedilo

Opis dejavnosti: Dijaki poiščejo ustrezen predlog in stavek preoblikujejo tako, da iz dvostavčne povedi ali dveh stavkov nastane enostavčna poved.

Dieser Text ist viel zu lang. Mach ihn kürzer und zwar so, dass du Präpositionen verwendest.

Hier habe ich ein Geschenk, es soll meine Schwester bekommen.	Hier habe ich ein Geschenk für meine Schwester.
Es ist eine kleine Schachtel, sie hat einen Deckel. Das Material ist Holz.	Es ist eine kleine Schachtel aus Holz mit einem Deckel.

Das Material habe ich gekauft: ein Tischler hat es mir verkauft.	Das Material habe ich bei einem Tischler gekauft.
Ich habe die Schachtel gestrichen. Dafür habe ich Biofarben genommen.	Ich habe die Schachtel mit Biofarben gestrichen.
Um die Schachtel zu machen, habe ich nur Handwerkzeug benutzt.	Die Schachtel habe ich nur mit Handwerkzeug gemacht.
Die Arbeit braucht Zeit: ich habe Freitag, Samstag und heute (Sonntag) daran gearbeitet und keine Pausen gemacht.	Ich habe daran von Freitag bis heute (Sonntag) ohne Pausen gearbeitet.
Wenn ich meine Schachtel und die Schachteln, die man in den Geschäften kaufen kann, vergleiche, ist meine Schachtel zweifellos viel schöner.	Wenn ich meine Schachtel mit den Schachteln in den Geschäften vergleiche, ist meine Schachtel ohne Zweifel viel schöner.
Meine Schwester wird sich über das Geschenk freuen, weil sie Geburtstag hat.	Meine Schwester wird sich über das Geschenk zum Geburtstag freuen.
Sie kann die Schachtel gut gebrauchen, denn sie hat viel Schmuck.	Sie kann die Schachtel für ihren Schmuck gut gebrauchen.

10. »Prepoznavanje« besedil

Tema/učni cilj: prepoznavanje vrste pisem

Učne oblike: posamezno, delo v dvojicah

Jezikovna raven: A2

Gradivo: dve pismi – osebno in poluradno pismo

Opis dejavnosti: Dijaki prepoznajo stavke enega in drugega pisma, jih podčrtajo in napišejo obe pismi.

Thomas hat zwei Briefe geschrieben, den ersten an seine Freundin und den zweiten an seine Oma. Welche Sätze passen zu welchem Brief?

Liebe Omi, Hey Susi,

vergangenes Wochenende sind wir in unserem Schullandheim angekommen. hier einige News aus unserem echt geilen Schullandheim, in das wir am Wochenende eingecheckt haben. Es ist schön und groß. Leider geht mir langsam die Kohle aus, denn bei dieser Megahitze ziehe ich eine Cola nach der anderen rein. Sogar ein Schwimmbad ist vorhanden. Nur gut, dass mir meine Alte bei der Abfahrt noch 50 Kröten zugesteckt hat. Im Moment ist es sehr heiß und die Getränke verschlingen mein ganzes Taschengeld. Deshalb danke ich dir nochmals für die 50 Euro, die ich jetzt wirklich gebrauchen kann. Der Pool ist super. Mit den

Lehrern kommen wir ganz gut aus. Die Pauker sind so ganz nett, nur gestern Abend hat es Zoff gegeben, weil Fred und seine Chaossgang in ihrer Bude eine Disko-Fete abgezogen haben. Diese Gruftis checken uns Kids eben nicht. Gestern gab es allerdings etwas Ärger, weil einige Mitschüler die Musik zu laut aufdrehten. Die mögen nur Dino-Hits aus der Steinzeit. Doch heute ist wieder alles in Ordnung. Wenn wir frei haben, gehe ich meistens eine Runde schwimmen. Heute ist eine Gruppe mit Girls eingeflogen. Am Samstag fahren wir heim. Mal sehen, was sich da machen lässt. Dann melde ich mich gleich bei dir und erzähle dir, was wir alles erlebt haben.

Bye Tomy Dein Tomi

Rešitev:

Liebe Omi, Hey Susi,

vergangenes Wochenende sind wir in unserem Schullandheim angekommen. Hier einige News aus unserem echt geilen Schullandheim, in das wir am Wochenende eingecheckt haben. *Es ist schön und groß.* Leider geht mir langsam die Kohle aus, denn bei dieser Megahitze ziehe ich eine Cola nach der anderen rein. *Sogar ein Schwimmbad ist vorhanden*. Nur gut, dass mir meine Alte bei der Abfahrt noch 50 Kröten zugesteckt hat. *Im Moment ist es sehr heiß und die Getränke verschlingen mein ganzes Taschengeld. Deshalb danke ich dir nochmals für die 50 Euro, die ich jetzt wirklich gebrauchen kann*. Der Pool ist super. *Mit den Lehrern kommen wir ganz gut aus.* Die Pauker sind so ganz nett, nur gestern Abend hat es Zoff gegeben, weil Fred und seine Chaossgang in ihrer Bude eine Disko-Fete abgezogen haben. Diese Gruftis checken uns Kids eben nicht. *Gestern gab es allerdings etwas Ärger, weil einige Mitschüler die Musik zu laut aufdrehten.* Die mögen nur Dino-Hits aus der Steinzeit. *Doch heute ist wieder alles in Ordnung. Wenn wir frei haben, gehe ich meistens eine Runde schwimmen.* Heute ist eine Gruppe mit Girls eingeflogen. *Am Samstag fahren wir heim.* Mal sehen, was sich da machen lässt. *Dann melde ich mich gleich bei dir und erzähle dir, was wir alles erlebt haben.*

Bye Tomy *Dein Tomi*

Viri:

1 *Göbel, R. (1983). Deutsch mit Fortgeschrittenen. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor.*

2 *Müller, E. (1986). Menschen um Müller. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.*

3 *Rainer, E. (2008). Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht DaF. Ismaning: Hueber.*

4 *Rampillon, U. (1986). Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht. Ismaning: Hueber.*

5 *Rampillon, U. (2004). Aufgabentypologie zu autonomen Lernen DaF. Ismaning: Hueber.*

6 *Rampillon, U. (1999). Lernen leichter machen DaF. Ismaning: Hueber.*

7 *Rivonlucri, M., Davis, P. (2002). 66 Grammatikspiele Deutsch (DaF). München: Klett Edition Deutsch.*

8 *Sion, C. (1999). 88 Unterrichtsrezepte Deutsch. München: Klett Edition Deutsch als Wicke, Fremdsprache.*

9 *Ur, P., Wright, A. (1999). 111 Kurzrezepte für den Deutschunterricht. München: Klett Edition Deutsch.*

10 *Wicke, R. E. (2004). Aktive Schüler lernen besser. München: Klett Edition Deutsch.*

2.2 Primeri dela z literarnimi besedili pri pouku nemščine

2.2.1 Literatur im DaF-Unterricht am Beispiel von J. van Hoddis »Weltende«

Gerald Hühner, Gimnazija Ptuj

Povzetek v slovenščini

Delovni predlog tega prispevka je nastal v okviru koncepta »Književnost kot točka kristalizacije dela pri pouku nemščine kot tujega jezika«. Neodvisno od relevantnosti teme za maturo je v prispevku predstavljen predlog kot daljši učni projekt v okviru pouka nemščine in nemške jezikovne diplome v Sloveniji. Tudi zaradi tega so perspektive in možnosti navezav zgolj skicirane (dodatno gradivo na CD-ju), ni pa podan potek učnih ur. Temu namenu služijo tudi ponudbe za kreativno, produktivno navezavo na besedilo, ki lahko sledi vsakokratnemu interesu dijakov (iztočnica reverzibilnost pripravljenih potekov in konceptov ur).

Die Ausarbeitung des Arbeitsvorschlags erfolgt im Rahmen eines Konzepts: »Literatur als Kristallisationspunkt unterrichtspraktischer DaF-Arbeit«. Unabhängig von der Relevanz des Themas für das Abitur in Slowenien, kann der hier unterbreitete Vorschlag im Kontext des Deutsch-/DSD-Unterrichts - auch länderübergreifend - Ausgangspunkt einer auch längeren Unterrichtseinheit/Projektarbeit sein. Auch deshalb werden hier Perspektiven, Anschlussmöglichkeiten (mit Zusatz-Material im Anhang) und kein fixierter Stundenverlauf skizziert. Dazu gehören auch Angebote für einen kreativen, produktiven Anschluss an den Text, der auch dem jeweiligen Schülerinteresse folgen kann (Stichwort: Reversibilität von vorbereiteten Stundenverläufen/-Konzepten).

Thema/Ausgangspunkt

Jakob van Hoddis (eigentlich Hans Davidsohn, 1887-1942)

Weltende

Dem Bürger fliegt vom spitzen Kopf der Hut,
In allen Lüften hallt es wie Geschrei.
Dachdecker stürzen ab und gehn entzwei,
Und an den Küsten - liest man - steigt die Flut.

Der Sturm ist da, die wilden Meere hupfen
An Land, um dicke Dämme zu zerdrücken.
Die meisten Menschen haben einen Schnupfen.
Die Eisenmbahnen fallen von den Brücken.

Lernziele

»Interpretation« des Textes als Vorbereitung auf das Abitur (Text und Anforderungen werden vorgegeben im Rahmen des mündlichen Abiturs und bilden den Ausgangspunkt der Unterrichtsarbeit; daran wird angeschlossen; Zugang und Perspektive werden erweitert):

- Unterricht folgt gerade im Kontext DaF der Vorgabe »Literatur für Leser« und damit so weit wie möglich den Leserkenntnissen, -Erwartungen, -Wünschen.
- Motivation zur Nutzung von DaF in einem freien, wenn auch moderierten Gespräch; sprachliche Mittel, Sensibilität für den literarischen Kontext/Sprachgebrauch werden gefördert, gleichzeitig Sach-Kenntnisse erweitert, Ziel: offenes Gespräch, ausgehend von Literatur im Kontext der Fremdsprache Deutsch.
- Also: Leserorientierter Zugang im Kontext zentraler Aussagen der literarischen Moderne; theoretischer Kontext: Konstruktivistische Literatur-/Erkenntnistheorie: Interpretation als konstruktive, kognitive Leistung der Sinn-Zuweisung, weniger der »Sinn-Entschlüsselung«.
- Formale Beschreibung: Relation von Beobachtungen der Form und des Inhalts.
- Gleichzeitig kann die Interpretation dieses Textes als Gelenkstelle fungieren: Einbettung in den zeitgeschichtlichen/landesspezifischen Kontext der Entstehung vor dem Hintergrund bereits erworbener und im Vorgriff auf noch zu erwerbende Kenntnisse der Schüler: Anregung zum Weiterdenken, Weiterforschen, bilingualer und interdisziplinärer Austausch mit anderen Fächern (Geschichte, Kunst, Soziologie u.a.).

Zielgruppe: 12. Jahrgang, Abiturgruppe Deutsch (DSD-Schüler)

Das Unterrichtsgespräch folgt zunächst strikt den Lesererwartungen und erweitert den Zugang durch Einbettung in einen erweiterten kulturhistorischen Kontext; Text- und Fach-über-greifender Zugang (der ANHANG – s.u. - bereitet auf ein flexibles Unterrichtsgespräch vor). Auch hier im Vordergrund: Handlungsorientierung, Anleitung zu selbständigem Umgang mit Lyrik, im weitesten Sinne: Produktion statt Rezeption.

Medien

Textausgabe: *Kurt Pinthus (Hrsg.): Menschheitsdämmerung. Ein Dokument des Expressionismus. (1920).* (Nachdrucke in Taschenbuch-Ausgaben erhältlich.)

Kopien des Textes können den Schülern zur Verfügung gestellt werden. Der Text findet sich, wie alle weiteren für das Abitur in Slowenien relevanten lyrischen Texte, chronologisch sortiert auf meiner Website: www.gerald.huehner.org/ptuj/abi.htm.

Weitere Medien: Zeitschriften/Magazine (zum Aspekt: »Schlagzeilen«), Tafel, PC (vorbereitetes U-Material hier im Anhang, aktuell zu ergänzen), Projektor, etc.

Methodiken

Einzel-/Gruppenarbeit; Schüler werden zuvor systematisch damit vertraut gemacht und darin eingeübt, nicht primär einen Tafelanschrieb zu reproduzieren, sondern

sich im Laufe des Unterrichtsgesprächs/-Fortgangs Notizen (ein Protokoll) zu machen: Förderung von Flexibilität und Selbständigkeit; die Lehrkraft versteht sich als Moderator; Gespräche über Literatur enden nicht mit dem Klingelzeichen und werden daher gegebenenfalls vorzeitig beendet, in der folgenden Unterrichtseinheit oder aber auch in den Arbeitsgruppen fortgesetzt. Dies bezieht den Austausch per Chat und E-Mail mit ein.

Kontext

Unterrichtsreihe zur Vorbereitung auf die mündliche Abitur-Prüfung: Lyrische Texte; Titel werden zentral vorgegeben. Der bis zu den Abiturprüfungen vorzubereitende Themenkanon lässt wenig mehr als eine Doppelstunde für das Thema zu.

Integration in den Unterrichtsverlauf im laufenden Schuljahr

Der Unterrichtsverlauf folgt der Chronologie der vorgegebenen lyrischen Texte für das Abitur; Schüler werden zu Beginn an Beispielen mit dem Literatur-beschreibenden Instrumentarium vertraut gemacht; sein Gebrauch wird eingeübt, steht jedoch nicht im Zentrum des Unterrichts. Zentrale Stilmerkmale der Moderne werden im Kontext philosophischer, psychologischer und weiterer kulturgeschichtlicher Aspekte eingeführt.

Vor der Arbeit mit van Hoddis Text »Weltende« wird der Chronologie der vorgegebenen Texte derzeit also gefolgt bis zu Rilke »Der Panther«. In diesem Kontext erfolgte bereits ein Exkurs zur gesellschaftlichen Umbruchsituation an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert, die sich etwa auf philosophische, psychologische, soziale, religiöse, ästhetische und politische Aspekte beziehen.

Hausaufgabe/Lernzielkontrolle

Entscheidend ist die aktive Beteiligung am Unterrichtsgespräch. Schüler schreiben ausserdem Unterrichtsprotokolle, deren Verfassen entsprechend eingeübt wurde. Jeweils ein Schüler gibt zu Beginn jeder Stunde dann eine kurze mündliche Zusammenfassung der letzten Unterrichts-einheit als Gelenkstelle zur Erarbeitung des aktuell folgenden Themas. Vor den Abiturprüfungen werden die Texte/Themen verlost: in Kurzreferaten werden wesentliche Aspekte der besprochenen Texte zur Vorbereitung auf die mündliche Vorbereitung präsentiert und anschließend diskutiert.

Möglicher Unterrichtsverlauf

Stundenbeginn:

1. ***Zusammenfassung der letzten Stunde, Schüler referiert Thema, gibt ein kurzes Resümee***

   »Schüler-Kurzreferat«: Fortgang, Lyrik im 20. Jahrhundert, weitgehend in der Tradition der Moderne:

   Zunehmende Freiheit der Produktion – inhaltlich und formal - und Rezeption von Kunst und Literatur. Erinnert: Susan Sontag: »Literatur ist

Freiheit!« (»Against Interpretation«) oder Ernst Jandl: »A love story: Dringend!« Spiel mit Worten, Buchstaben, Lauten: Assoziativ sowohl auf Seite der Produzenten, wie der Rezipienten. Konkrete Poesie in der Tradition der Figurengedichte (Barock) und Lautgedichte (Christian Morgenstern: »Das große Lalula« etc.)

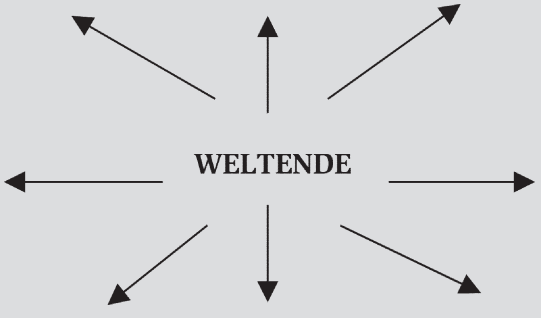
2. ***Einstieg zur Textarbeit: Tafelanschrieb des Titels »Weltende«***

Der Katalog mit den relevanten Texten für die Abiturprüfungen gibt auch nur den Titel der Texte, nicht die Texte selbst wieder.

Ausgehend vom Titel erhalten die Schüler die Aufgabe:

- Artikulation von Leseerwartungen (Versprachlichung: Adjektive, Begriffe etc.)
- Worterklärung: Zusammengesetztes Substantiv: »Welt« – »Ende«
- Assoziationen zum Titel
- Aktualisierung, statt Historisierung des Zugangs zu Literatur

TAFELBILD in der Art



Einige mögliche Aspekte, die ausführlicher behandelt/diskutiert werden könnten (evtl. auch als Impuls durch die Lehrkraft):

- **»Weltende«** in individueller Perspektive;
- **Religiöse/mythische Aspekte:** Apokalypse, Armageddon etc.;
- **Globale Zerstörung**: Weltkrieg? Weltkatastrophe?;
- **Katastrophen:** Krieg, Terror, industriell verursachte Katastrophen, Umweltzerstörung: Globale Erwärmung, Klimakatastrophe, Treibhaus-Effekt, Ozonloch, Tschernobyl, Titanic u.a. (Thema: Menschliche Hybris);
- **Natur-Katastrophen:** Vulkanausbrüche (z.B.: Pompeji, Krakatau, aktuelle ...); Erdbeben (z.B. Lissabon im 18. Jahrhundert, aktuelle ...), Flutkatastrophen (Tsunami an Weihnachten 2004, aktuell: Erdbeben-Katastrophe in Haiti 2010): Bilder und Schlag-

zeilen dazu vorbereiten (hier im Anhang zu nutzendes Material);

- **Aktualisierung:** Was passt gerade jetzt zu dem Titel?;
- **Persönlicher Bezug zum Thema:** Was täten Sie, wenn morgen die Welt untergehen würde? Noch einmal so richtig auf die Pauke hauen – oder den Kopf in den Sand stecken? Martin Luther, der Reformator, hat folgende Antwort gegeben: »Wenn morgen die Welt unterginge, so pflanzte ich heute noch ein Apfelbäumchen.«

3. Zusammenfassung/Strukturierung evtl. so:

a. Daten und Fakten:

- Bekannte Ereignisse in Geschichte/Aktualität,
- Geographisch: »Lands' End« (»Land´s End« - Cornwall; »Lands´ End«- Mode-Label),
- Kosmisch: Universum als unbegrenzt (Star Treck: »...unendliche Weiten«); zeitlich mit Anfang (Urknall) und Ende (Erlöschen der Sonnenenergie u.a.);

b. Thematisch:

- in kulturgeschichtlichen Zeugnissen,
- im (biblischen) Mythos/in der Religion (Sintflut, Arche Noah, Offenbarung des Johannes), in »Weltendsgemeinschaften«/Sekten,
- in der Kunst (Beispiele),
- Philosophie (negative Utopien),
- Literatur (Beispiele etc.),
- im Film (z.B. »Apocalypse now«: Vietnam-Krieg; dazu: The Doors/Jim Morrison: »This is the end ...«, Richard Wagner: »Ritt der Walküren ....«; Aktuelle Beispiele etwa: »The day after tomorrow«, »2012«),
- in der Musik,
- im Comic,
- individuell, persönlich, etc.

4. Welche Erwartungen weckt also ein Text mit dem Titel »WELTENDE«?

<u>Atmosphärisch (Gefühle/Adjektive):</u>

NEGATIV - Angst, Panik, Orientierungslosigkeit, Verzweiflung, Trauer?

Oder auch: POSITIV - Neubeginn, Veränderung, Aufbruch, Perspektivwechsel?

A) INHALT:	B) FORM/STIL:
Katastrophe?	Harmonisch? Glatt? Gereimt?
…	…
…	…
…	…

5. Wird die Lektüre des Textes diesen Erwartungen gerecht?

Textausgabe: Jakob van Hoddis: »Weltende«

a. Möglichkeit: »Verzögertes Lesen«:

Textbausteine werden disparat präsentiert:

Was passt zu den Leseerwartungen: Warum? Warum nicht?

Wie könnten einzelne Teile zusammenpassen?

Wie könnte alles zusammenmontiert (»Text-Collage«) werden?

b. Textausgabe: Lektüre/Lautes Lesen

c. Zunächst: Formale Beschreibung

- Strophenform, Reimschema und Metrum sind im Kontext traditioneller Lyrik nicht ungewöhnlich: zwei vierzeilige Strophen, durch umarmenden Reim (abba; erste Strophe) bzw. Kreuzreim (abab, zweite Strophe) gefügt, im Versmaß des fünfhebigen Jambus (in der zweiten Strophe mit einer zusätzlichen Senkung), Satz- und Versende stimmen, mit Ausnahme Vers 5, überein.
- Enjambement: Bedeutung? Funktion?

Gegebenenfalls zur (deutsch-sprachigen) Erläuterung:

Der Jambus *(U -) ist ein Versfuß, der aus einer Senkung (U) und einer Hebung (-) besteht, wie beispielsweise das Wort Vernunft: die erste Silbe ist unbetont, die zweite Silbe hingegen betont.*

Der Trochäus *(- U) ist ein Versfuß, der aus einer Hebung (-) und einer Senkung (U) besteht, wie beispielsweise das Wort Lager: die erste Silbe ist betont, die zweite Silbe hingegen unbetont.*

d. Passt der Text zu den Erwartungen, die der Titel evoziert?

- Erster Eindruck? Thema? Passt es zu den Assoziationen/Erwartungen?
- Dann erst, falls überhaupt nötig: Klärung des Vokabulars/Verständnisfragen
- Verse: Bilder beschreiben: Inhaltlich, interpretatorisch, atmosphärisch: Entspannt, ungewöhnlicher Sprachgebrauch: Ironisch? Witzig? Zynisch? (»Dachdecker gehn entzwei« …)

- Spannung: Titel-Inhalt: Titel lässt etwas Katastrophales erwarten, aber die Form ist »brav«, »klassisch«, fein und ordentlich gereimt: Passt diese Ordnung zum »Weltende«?
- Katastrophe/Chaos, aber lyrische Ordnung, fein gereimt?
- Passt also der »Inhalt« zum Titel: Katastrophe? Weltende? – »wilde Meere hupfen«? »Menschen haben einen Schnupfen«?

6. Zwischenstand: Inhalt, Sprachgestus und Form passen kaum zu den Erwartungen, die der Titel weckt

Stil der Verse: Wirken evtl. wie »Schlagzeilen« (aktuelle Beispiele könnten vorgestellt werden – BILD, SZ, DELO, hier im Anhang: Schlagzeilen/Titelblätter des SPIEGEL-Magazins) – Leser sind weit vom Geschehen entfernt, überfliegen Schlagzeilen; die »Schlagzeilen« aus dem Gedicht selbst passen allerdings nicht unbedingt zu einem »Weltende«-Szenario:

Welche Textstellen passen: ...

Welche Textstellen passen nicht: ...

Gibt es eine Hierarchie der Ereignisse? Oder ist alles gleichwertig zu sehen (gut oder katastrophal)? Könnten die einzelnen Zeilen ausgetauscht werden? (s.o. 5.1.: »Verzögertes Lesen«)

Wie sind einzelne Zeilen bildlich zu verstehen: »die Eisenbahnen fallen von den Brücken« – entweder Spielzeug-Land oder lakonischer Zynismus?

7. Warum passt trotzdem der Titel: »Weltende«?

Einordnung in den kulturhistorischen Kontext

Info: »Weltende« als erster Text in der programmatischen Anthologie von Kurt Pinthus: »Menschheitsdämmerung« (1920). Zusammengesetztes Substantiv: Dämmerung als »Morgen«- und/oder »Abenddämmerung« ambivalent. Was wird aus der Menschheit: Etwas endet? Etwas Neues beginnt? Wird etwas beginnen? Was wird beginnen? - Ende der bürgerlichen, wohlgegliederten Ordnung? Expressionismus als »antibürgerliche Revolution«; »Menschheitsdämmerung«: Abschied? Untergang? Neubeginn? Hoffnung?

Rezeptionsgeschichte: »Weltende« als der »Lyrik-Hammer der Saison«, ein »Smash-Hit von 1911«, literarisches Highlight seiner Zeit, heute immer noch ein »Golden Oldie«, ein »Evergreen«, »Dauerbrenner« (vgl.: *Robert Gernhardt: Gedanken zum Gedicht. Zürich 1990. Darin auch das Ergebnis einer Aktion des Rezitators Lutz Görner; unter 10.000 Befragten zur Lyrik kannten Hoddis »Weltende«so viele Befragten, dass »Weltende« als eines der bekanntesten deutsche Gedichte nach 1900 gelten kann, es landetet vor den Gedichten lebender Autoren, noch vor Ernst Jandls berühmt/berüchtigtem: »Ottos Mops«)*.

Wie wird das Geschehen beschrieben/«wahrgenommen«?

Distanziert - unterschiedslos: jede Formulierung (Schlagzeile?) mit gleich emotionalem Wert? Man liest es, aber registriert es nicht. Wie wird von Menschen geredet? Aktualisierungs-Möglichkeit: Medienvergleich/-Nutzung heute?

Menschen »gehn entzwei«, werden verdinglicht; eine Art »umgekehrter Anthropomorphismus«: Nicht Dinge werden vermenschlicht (vgl.: »Romantik«), sondern Menschen zu Dingen, Sachen degradiert, ihre Würde wird ihnen genommen.

Zynische Anspielungen (Kyniker: Diogenes mit der Tonne: »Ich suche Menschen...«): Wenn Menschen »entzwei gehen«: Zerstörung eines Menschenbilds, der Vorstellung des humanistisch aufgeklärten Bürgertums? - Es folgen die Katastrophen des 20. Jahrhunderts.

8. Zusammenfassung

Man könnte sagen: das Gedicht »Weltende« von Jakob van Hoddis besteht aus zwei Strophen; das Reimschema ist in der ersten Strope ein umarmender, in der zweiten Strophe ein Kreuzreim. Das Gedicht beschreibt lakonisch, parodistisch und konsequent in nur zwei Strophen, wie die bürgerliche Welt in Unordnung - in ihren Untergang? - gerät.

Zeitgeschichtlicher/kulturgeschichtlicher Kontext:

Wir befinden uns im Jahre 1911: Jahrhundertwende: Umbrüche/Unsicherheiten in Kultur, Gesellschaft und Politik; Stichworte:

- **Psychologie**: Siegmund Freud: »Das »Ich« ist nicht mehr Herr im eigenen Haus«;
- **Religion**: Friedrich Nietzsches Diktum: »Gott ist tot« im Kontext einer;
- **Philosophie** der Sprache: Erkenntnis-theoretische Fragen werden virulent;
- **Malerei:** Perspektivischer Zugang zur Realität (Expressionismus u.a.);
- **Naturwissenschaft:** Relativitätstheorie Albert Einsteins (»$E=mc^2$«) (Lorentzen, Poincaré etc.);
- **Literatur:** »Weltende«: Das erste Gedicht der Sammlung: »Menschheitsdämmerung« (1920): Beschreibt vermutlich exakt die Stimmung vieler Intellektueller vor dem Ausbruch des I. Weltkrieges: Morgendämmerung? Abenddämmerung? Aufbruch? Untergang? – Die Anthologie »Menschheitsdämmerung« als die »Bibel« des literarischen Expressionismus und »Weltende« als Auftakt und Motto.
- **Geschichte/Politik:** Zeit vor dem Ausbruch des ersten Weltkrieges, der »Ur-Katastrophe des 20. Jahrhunderts«; totalitäre Regimes, Holocaust/Shoa.

Exkurs zur landesspezifischen Einordnung möglich: Die historische Situation im eigenen Land; hier: Der I. Weltkrieg in der Region des heutigen Slowenien; die Isonzo-Schlachten, etc. (Schüler-Referat möglich).

Anknüpfungspunkt: Ende der Freiheit für Kunst und Literatur in Deutschland; nationalsozialistische Ideologie, »Entartete Kunst«, vom expressionistischen »Sturm« zum nationalsozialistischen Hetzblatt »Der Stürmer«, Bücherverbrennung; II. Weltkrieg, Holocaust/Shoa: Kontext zur Biographie des Jakob van Hoddis, der von den Nazis im Vernichtungslager Sobibor ermordet wurde.

9. ***Was Schüler möglichst für sich erfahren haben, reflektieren sollten:***

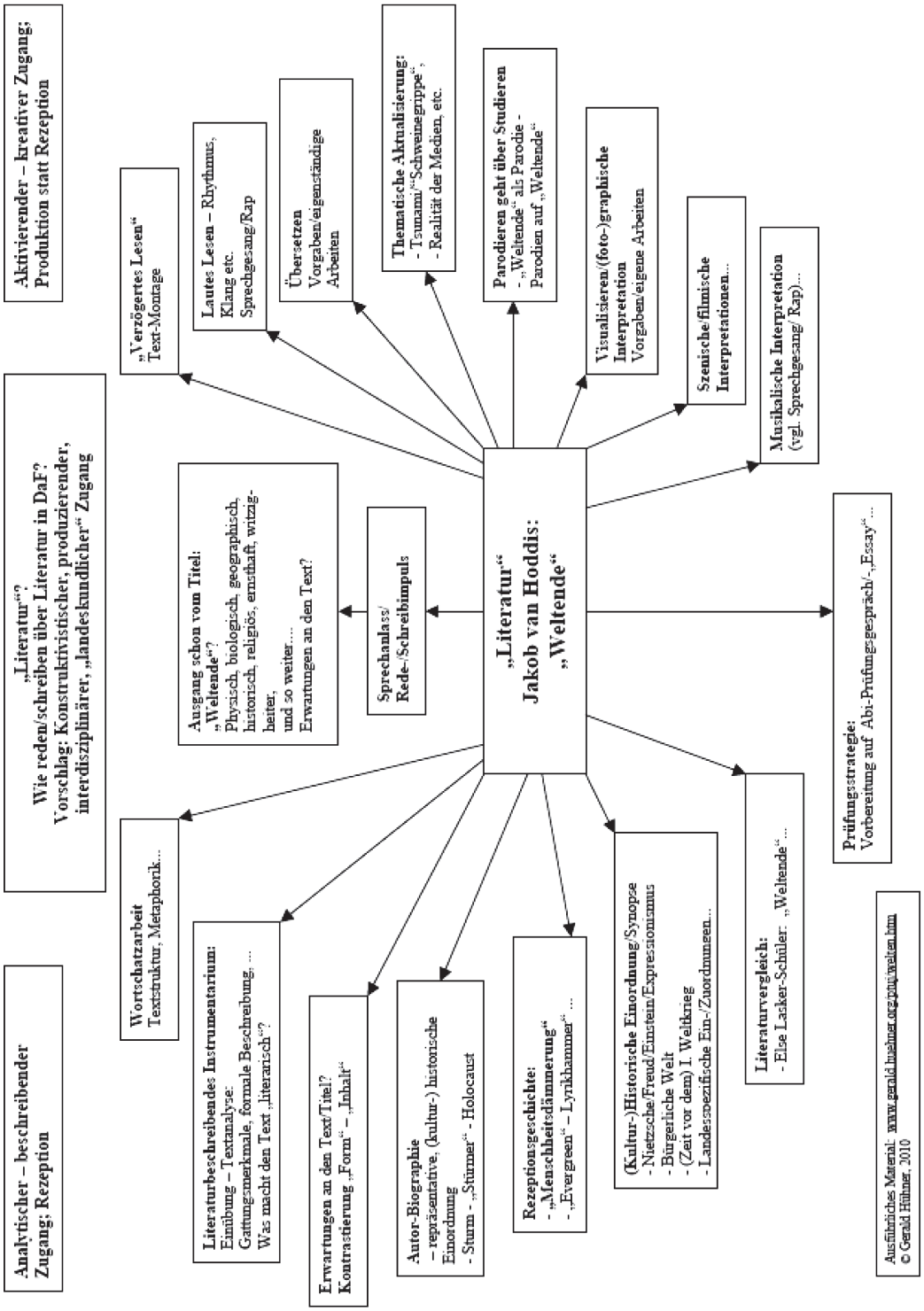
- Integration der Text-bezogenen Arbeit in einen literarischen und erweiterten kulturhistorischen Kontext;
- Ausgehend von einem literarischen Text: Freiheit der Assoziation und Argumentation (diese freilich mit Begründungen);
- Keine Angst zu sprechen und keine Angst vor »falschen« Antworten;
- Also: Beschäftigung mit Literatur in einer kommunikativen Situation;
- Erweiterung der Perspektive, der Kenntnisse;
- Zunehmende Selbständigkeit der Arbeit, Lehrkraft als Moderator;
- Erfahrung neuer, in anderen Kontexten anwendbarer Methodiken;
- Prüfungstraining: Vorbereitung auf Präsentation und ein freies, argumentierendes Gespräch;
- Die Beschäftigung mit Literatur kann Spaß machen, schafft Motivation für DaF.

Anhang/Material (kostenloser »download«: www.gerald.huehner.org/ptuj/welten.htm):

Priloga 1: Strukturskizze »Jakob van Hoddis: WELTENDE«

Priloga 1

Strukturskizze »Jakob van Hoddis: WELTENDE«



2.2.2 Predstavitev literarnega dela Birgit Vanderbeke: Geld oder Leben

Nadja Gliha, Gimnazija Ledina

V sledečem sestavku skušam podati didaktično obravnavo literarnega besedila *Geld oder Leben* najprej s predstavitvijo samega dela, potem pa z napotki za obravnavo pri pouku, katerim so priložena vprašanja na učnih listih, ki naj jih dijaki rešujejo ob in po branjih besedila. Posamezni koraki obravnave naj bi dijake postopoma pripeljali do ciljev, ki jih v nemškem učnem načrtu predvideva obravnava literarnih besedil.



Slika 1: Naslovnica romana
Vir: Birgit Vanderbeke: Geld oder Leben. (2003). Roman. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.

Zakaj ravno to delo za maturo?

Biografsko delo avtorice Brigit Vanderbeke z naslovom *Geld oder Leben* sodi med sodobno nemško literaturo, izšlo je leta 2003. S tematiko odraščanja in željo po drugačnosti, ki se kaže v odnosu do povojne, predvsem pa sodobne malomeščanske potrošniške družbe, staršev, sošolcev, učiteljev in dobrin, ki jih prinaša denar, je zato blizu doživljajskemu svetu današnjega srednješolca. Dogodki prvoosebne pripovedovalke od njenega otroštva do poklicne in družbene uveljavitve ter formiranja lastne družine mu ne odpirajo le velik spekter istovetenja, temveč mu živost pripovedi in nepreveliko število osrednjih oseb (pripovedovalka, njena mati in oče, brat, sošolec in dve sošolki) v izvrstni konfiguraciji daje neomejene možnosti opisovanja, pojasnjevanja, primerjanja, razčlenjevanja, vrednotenja in povezovanja, ki so sestavni del učnih ciljev, katere naj bi dijaki pri nemščini dosegli z literarnimi

besedili. Ob tem pa se delo motivno-tematsko navezuje tudi na znanje, ki so ga srednješolci pridobili pri drugih predmetih in izven šole.

Poleg ustreznosti glede na raven jezikovnih in literarnih zmožnostih dijakov, aktualnosti, zanimivosti in navezovanja na njihov izkušenjski svet, delo odlikuje tudi jezikovna in slogovna privlačnost. V pripovedi ne glede na raznolikost dogodkov prevladuje svetlo, optimistično razpoloženje, ki se kaže v navidez lahkotnem slogu, v katerem pa je polno humorja in ironije. Zato je delo kljub literarnemu jeziku lahko razumljivo in privlačno za branje.

O avtorici

Birgit Vanderbeke je sodobna nemška pisateljica (rojena 8. avgusta 1956), ki je z družino emigrirala iz nekdanje Vzhodne v Zahodno Nemčijo. Študirala je germanistiko, romanistiko in pravo. Je prestižna sodobna avtorica, ki se je v nemškogovorečem literarnem prostoru uveljavila s svojim prvencem *Das Muschelessen*, za katerega je prejela nagrado Ingeborg Bachmann. V pripovedi se na kritičen način loteva družine in družinskih odnosov. Družina z dvojnim karikiranjem očeta, partnerski, materinski in družbeni odnosi pa so tudi tema njenih kasnejših del in nenazadnje tu obravnavane avtobiografske pripovedi *Geld oder Leben.* Njen literarni opus zajema predvsem pripovedi, včasih bolj igrivo satirične in duhovite, drugič v bolj resnem in poglobljenem slogu. Med številnimi literarnimi nagradami, ki jih je dobila za svoja dela, naj omenim še Roswithino nagrado leta 1999 za pripoved *Alberta empfängt einen Liebhaber* in istega leta še Solothurnovo nagrado, ki jo vsako leto podeljuje švicarsko kulturno mesto Solothurn najboljšemu nemškogovorečemu pisatelju.

K ostalim njenim pomembnim delom sodijo še *Fehlende Teile* (1992), *Gut genug* (1993), *Ich will meinen Mord* (1995), *Sweet sixteen* (2005), *Karriere der Frau Choi* (2007) itd.

Priporočila za didaktično obravnavo dela *Geld oder Leben* pri pouku

Sama sem mnenja, da naj dijaki literarno delo za maturo preberejo vsaj trikrat. Po prvem, predvsem doživljajskem branju naj dijaki vstopijo v svet literarnega besedila najprej s svojimi vtisi - učitelj naj jih vpraša, kaj je pritegnilo njihovo pozornost, kaj jih je odbilo. Taka interpretacija sporoča nekaj tudi o dijakih samih, o njihovem odnosu do sošolcev, staršev ter dosedanjih bralnih izkušnjah in jih zato dodatno motivira. Povedo naj, kakšna pričakovanja je v njih zbudil naslov in kako se je v njem vsebovana sporočilnost razvijala skozi pripoved. Pri usvajanju novih vsebin izhajamo iz prepoznavanja in razumevanja, zato so učni cilji predvsem poznavanje fabule, dogajalnega časa in prostora, teme dela, oznake glavnih oseb ter jezikovno-slogovnih značilnosti besedila. Pri taki predstavitvi dela priporočam tudi govorne nastope dijakov, v katerih predstavijo posamezne zgoraj navedene segmente.

Vprašanja, ki naj bodo dijakom v pomoč za pogovor o besedilu *po prvem branju*

Učni list 1

VPRAŠANJA PO PRVEM BRANJU

Odgovorite na vprašanja:

- Kateri dogodki iz življenja pripovedovalke so vas najbolj presenetili, vam zaradi zanimivosti posebej ostali v spominu, vas navdušili ali razočarali? Z metodo možganske nevihte navedite čim več pridevnikov, s katerimi bi označili pripovedovalkino življenjsko zgodbo. Potem poskušajte za vsak napisani pridevnik poiskati ustrezni del besedila.
- Kako bi sošolcu, ki pripovedi ni bral, predstavili vsebino dela?
- Naštejte in opišite glavne osebe dela. Katere osebe iz pripovedi so se vam zdele posebej prepričljive in zanimive?
- Kateri dogodek (dogodki) se vam zdijo ključni za oblikovanje pripovedovalkine kasnejše osebnosti?

Vprašanja, ki naj bodo dijakom v pomoč za pogovor o besedilu *po drugem branju*:

Ob drugem, natančnejšem branju naj bi dijaki še natančneje spoznali fabulo, osebe in odnose med njimi. Zahtevnost učnih ciljev naj bi tu vključevala analizo in sintezo. Pri drugem branju naj bi dijaki tudi opazili vsebinske in slogovne prvine besedila, ki so jih pri prvem, globalnem branju prezrli. Zato je priporočljivo, da ob branju pišejo bralni dnevnik, to pomeni, da si v zvezek ali na liste beležijo pomembnost dogodkov in oseb ter njihovo vrednotenje in povezanost.

Kot izhodišče za obravnavo naj dijaki v razredu izpolnijo sledečo preglednico.

Učni list 2

PREGLEDNICA O KLJUČNIH OBDOBJIH AVTORIČINEGA ŽIVLJENJA

	Središčni dogodek Pomembni dogodek	**Realni čas**	**Prostor**
pripovedovalkino otroštvo			
doba odraščanja			
doba odraslosti			

Sledi pogovor in komentiranje rešitev, potem pa jih k nadaljnji analizi dela spodbudimo še z nadaljnjimi vprašanji.

Učni list 3

VPRAŠANJA PO DRUGEM BRANJU

Odgovorite na vprašanja:

- Kateri politično-zgodovinski dogodki so v ozadju in imajo posreden vpliv na zgodbo pripovedi? Kako le ti vplivajo na posamezne družinske člane pripovedovalkine primarne družine?
- Beležite si dogodke, čustva in razmišljanja, ki so tipični za odraščajočega najstnika.
- Označite družinske člane pripovedovalkine primarne družine in odnose med njimi. Do koga je pripovedovalka najbolj kritična in zakaj?
- Označite pripovedovalkin odnos do prijateljev, učiteljev, šole, zabave in narave.
- Označite odnos moški-ženska v pripovedi. Kje, menite, da so vzroki za njegovo uspešnost oz. neuspešnost? Utemeljite.
- Motiv smrti v pripovedi. Kdo vse umre in kako njegovo smrt doživlja pripovedovalka, kako jo doživlja družba?
- Kateri dejavniki, menite, vplivajo na pripovedovalkine moralne vrednote? Čigave vrednote se v pripovedi od njenih najbolj razlikujejo in zakaj? Utemeljite.
- Razložite naslov pripovedi. Kaj pomeni pripovedovalki denar in kaj življenje kot njegova alternativa? Poiščite v literarnem delu dogodke, s katerimi lahko utemeljite svoje trditve.

Vprašanja za obravnavo besedila *po tretjem branju*

Tretje branje je nadgradnja usvojenega znanja. Obravnava besedila je tako po njem zasnovana bolj problemsko in zato na višji ravni zahtevnosti, saj od dijaka zahteva zmožnost presojanja in vrednotenja usvojenega.

Učni list 4

VPRAŠANJA PO TRETJEM BRANJU

Odgovorite na vprašanja:

- Že sam naslov je iztočnica za sporočilo literarnega besedila. In vendar so poleg nasprotja *denar oz. materialne dobrine* potrošniške in malomeščanske družbe turbokapitalizma in *duhovnimi vrednotami* na drugi strani, pojavlja še *vera.* Kako lahko razložite in ovrednotite pripovedovalkino trditev, da je sama kot otrok verjela v čokolado, njena stara mati v klobuke in lisičke, oče v svobodo, mati v družino ... in jo povežete z idejo literarnega besedila?

- Poiščite dele besedila, kjer je vidno nasprotje med videzom in resničnostjo. Na kakšen način in kako ga vrednoti pripovedovalka?
- Ali se lahko poistovetite s pripovedovalkino željo po drugačnosti? Kakšno vlogo igrajo starši, šola, prijatelji in družba pri izoblikovanju osebnosti? Kaj oz. kdo je po vašem mnenju najbolj vplival na pripovedovalkino osebnost?
- Razložite sledeča odlomka in povejte, katera literarna sredstva se skrivajo za navidez lahkotnim jezikom pripovedi:

1) *Mein eigener Vater wohnte inzwischen in einem Haus und hatte es nicht geschafft, dass Sheila sich versetzen ließ, deshalb hatte er eine Frau aus dem Tischtennisverein, die auch in der Firma arbeitete, aber nicht bei ihm wohnte, weil er offiziell nicht geschieden war und es sich nicht leisten konnte, als Führungskraft in wilder Ehe zu leben. Mändi wiederum konnte sich schon gar nicht leisten, in wilder Ehe mit einer Führungskraft zu leben, weil sie eine Frau und keine Führungskraft war, und wollte meinen Vater heiraten, und nach einiger Zeit hatte mein Vater es so weit hinbekommen, dass die Firma es erlaubte, dass er sich scheiden ließ und Mändi heiratete, obwohl die Firma es nicht gerne sah, wenn Leute, die dort angestellt waren, auch privat miteinander zu tun bekamen, und Heiraten war der Firma suspekt.*

Vir: B. Vanderbeke (2003). Geld oder Leben. Frankfurt/Main: S. Fischer, str. 54

2) *Wir hatten Klapp- und Falt und Hebemöbel, aber noch immer kein Kabelfernsehen, daher waren wir hoffnungsvoll aus der Welt, aber weil wir kein Kabelfernsehen hatten, merkten wir nicht, dass wir hoffnungsvoll aus der Welt waren, sonst wäre und wahrscheinlich ausgefallen, dass es in der Weltallmählicht nicht mehr um Glücksansprüche ging oder sonstige Dinge, die im Kapitalismus womöglich nicht zu erfüllen waren, nicht einmal um Glück ging es mehr, sondern, ganz ohne Glück, um Geld, und weil wir mit Klapp-, Falt- und Hebemöbeln, mit Pilzen, mit Nähen und Kochen beschäftigt waren, fiel uns nicht auf, dass inzwischen alle von Geld zu sprechen begonnen hatten, jedenfalls alle, die verkabelt waren.*

Vir: B. Vanderbeke (2003). Geld oder Leben. Frankfurt/Main: s. Fischer, str. 111-112

- Kako uspešna se vam zdi ironija kot literarno sredstvo pri vrednotenju dogodkov? Kaj le-ta pove o ljudeh, dogodkih in stvareh, v katere je uperjena in o sami pripovedovalki?
- Kaj je sporočilo pripovedi? Ste pričakovali, da se bo literarno delo tako razpletlo, ali pa bi vam bil drugačen konec ljubši? Kakšen in zakaj?
- V čem vidite aktualnost literarnega dela in ali bi se dalo prenesti njegovo sporočilo tudi v slovenski družbeni prostor? Pojasnite.

Zaključek

Čeprav so literarna besedila del pouka nemščine in mature na višji ravni, pa je pri njihovi obravnavi vsak učitelj suveren, saj izhaja iz svojih izkušenj in poznavanja dijakov. Želja nas vseh pa je, da naj literarna besedila dijaka nagovarjajo kot druž-

beno, čustveno in razumsko bitje, spodbujajo naj ga v vrednotenju in doživljanju sveta ter mu ustvarjajo veselje do branja ne le v materinščini, ampak tudi v tujem jeziku. To pa ni le pot do boljšega znanja jezika, temveč tudi v nov kulturni prostor in s tem širjenje horizonta in razvijanje medkulturne zavesti.

Viri in literatura

1 *Deutsches Literaturlexikon (2005). Zürich und München: Sauer Verlag.*

2 *Preisträgerin des Solthurner Literaturpreises 1999 Birgit Vanderbeke. Dostopno na naslovu: Solthurner Literaturpreises, http://www.solothurner-literaturpreis.ch/index.php?1272455119&page=xc4729aae2134b7&parent=root&lang=de (citirano 12.1.2010)*

3 *Žerjal Pavlin, V., Dobnik, N., Koron A., Špacapan A. (2009): Esej na maturi 2010. Ljubljana: Mladinska knjiga.*

2.2.3 Franz Kafka: Preobrazba

Božena Rudolf, Gimnazija Jurija Vege Idrija

Tema:	Obravnava literarnega besedila - medpredmetna povezava s slovenščino
Letnik:	3. letnik
Raven znanja:	B1
Jezikovne zmožnosti:	slušno razumevanje, govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- razumejo in doživljajo umetnostno besedilo v prevodu in originalu;
- se seznanijo s kratko biografijo Franza Kafke;
- analizirajo original in prevod;
- primerjajo in komentirajo original in prevod.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje:

- razumejo in doživijo besedilo v prevodu in originalu;
- znajo s preprostim besediščem pripovedovati o zgodbi;
- primerjajo original in prevod ter predstavijo rezultate;
- oblikujejo lastno mnenje o delu.

Didaktični pristop: timsko poučevanje

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve do štiri šolske ure

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• razlaga, vodi pogovor, usmerja dijake
Dejavnosti dijakov	• dopolnijo biografijo Franza Kafke; • napišejo »tiralico« za Kafko; • poslušajo začetni odlomek v nemščini;

	• primerjajo in komentirajo original in prevod; • analizirajo prvi odlomek; • naredijo eno izmed nalog; • izpolnijo vprašalnik.
Izvedba po korakih	1. Dijaki s pomočjo podanih podatkov dopolnijo biografijo Franza Kafke, ki jo skupaj pregledamo, ter se o njem pogovorimo. Nato dijaki napišejo tiralico za Franzem Kafko. 2. Dijaki poslušajo začetni odlomek Preobrazbe v nemščini. 3. Spregovorijo o svojih prvih vtisih. Nato poslušajo še enkrat, tokrat imajo pred seboj besedilo, nato preberejo še odlomek v slovenščini. 4. Nato skupaj, s pomočjo obeh učiteljic, primerjajo ter komentirajo original in prevod. 5. Dijaki nato na kratko zapišejo informacijo o prvem odlomku in skupaj se o njem pogovorimo. 6. V drugem delu dijaki spoznajo še dva odlomka, med njimi tudi zadnjega. 7. Po obravnavi dijaki izpolnijo vprašalnik. 8. Dijaki nato doma naredijo eno od nalog ter jo prihodnjič predstavijo pri pouku. 9. Na koncu dijaki izpolnijo evalvacijski vprašalnik.
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	ob koncu ure ter pri testu
Potrebna gradiva in pripomočki	berilo, učni listi in listki
Viri	Slike na spletnih straneh: *http://bookyards.blogspot.com/2008/06/franz-kafka-ebooks-and-resource-links.html,* Bookyards (citirano 16.4.2009), *http://amadeo.blog.com/repository/1098988/2485267.jpg* (citirano 3.3.2009), *http://www.lessthandressed.com/details/Kafka.jpg* (citirano 3.3.2009)

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAK
• S kolegico nama je uspelo narediti zanimivo uro ter se dobro uskladiti.	• Prebral sem odlomke v originalu in s pomočjo razlage odlomek tudi razumel.

• V prvem delu je bilo več nemščine, v drugem več slovenščine. • Mislila sem, da bo težko, ker ne znajo vsi dijaki nemško, vendar so lepo sodelovali - »nemcisti« so pomagali ter prevajali »italijanistom«. • Dijaki se v nemščini težko izražajo, vendar določene stvari znajo povedati, če jih učitelj vodi. • Tudi s kolegico sva se druga od druge nekaj naučili. • Vtisi in opažanja po izvedbi: dijaki so z veseljem sodelovali in odkrivali razlike med izvirnikom in originalom. • Dijaki, ki so šibkejši pri nemščini ter močnejši pri slovenščini, so imeli možnost, da se pokažejo v drugačni luči.	• S pomočjo analize pa sem ugotovil, da prevod in original res nista isto. • Težave sem imel z razumevanjem ter izražanjem. • Zanimivo je bilo slišati besedilo v originalu. • Tudi v bodoče si želim takšnih ur.



Slika: Naslovnica knjige Kafka, F. (2008): Preobrazba in druge zgodbe. Ljubljana: Beletrina.

Priloge

Učni list 1: Iz življenjepisa Franza Kafke

Učni list 2: Razumevanje s pomočjo slovenskega prevoda

Učni list 3: Naloge za preverjanje znanja

Evalvacijski vprašalnik za dijake

Die Verwandlung (PowerPoint)

Die Verwandlung (slušna datoteka)

2.2.4 »Trpljenje mladega Wertherja« pri slovenščini in nemščini

Suzana Krvavica, Nuša Rustja, Gimnazija Novo mesto

Tema: Nemška romantika

Enota: Trpljenje mladega Wertherja

Kompetence: K1, K2, K4, K7, K8 (glej Učni načrt: Ključne kompetence)

Raven znanja: A2-B1

Jezikovne zmožnosti: govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Dijaki: • spoznajo Goethejevo življenje in delo; • spoznajo vsebino romana; • berejo odlomke iz romana in se nanje odzivajo; • razmišljajo o romantični literaturi in jo vrednotijo; • prepoznavajo romantične motive in romantičnega junaka; • razmišljajo o samomoru; • poročajo o prebranih odlomkih; • besedila aktualizirajo; • povezujejo znanje slovenščine in nemščine; • razvijajo oblike sodelovalnega učenja; • analizirajo in evalvirajo medpredmetno povezavo in timsko poučevanje.	Dijaki: • razvijajo celostno zmožnost za medkulturno in medjezikovno sporazumevanje; • razvijajo lastne ustvarjalne zmožnosti; • povzamejo Wertherjevo zgodbo v nemščini; • uporabijo pridobljeno znanje pri lastnem poustvarjanju; • razvijajo in oblikujejo lastna sporočila; • iščejo alternativne rešitve; • razvijajo različne jezikovne kompetence (govorjenje, pisanje); • razvijajo oblike sodelovalnega učenja; • analizirajo in evalvirajo učinkovitost medpredmetne povezave.

Pričakovani dosežki

SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Dijaki: • poznajo Goethejevo delo in pomen; • obnovijo vsebino romana;	Dijaki: • znajo z osnovnim besediščem povzeti Wertherjevo zgodbo;

• izrazijo mnenje o posameznih odlomkih; • prepoznajo romantične motive; • opišejo romantičnega junaka, razdvojenega med ideali in stvarnostjo; • spoznajo značilnosti romantike: poudarjanje čustev, domišljije, zatekanje v preteklost in naravo ...; • razložijo pojem svetobolja; • poznajo značilnosti romana v pismih; • tvorijo zasebno pismo in druge vrste besedil; • razvijejo medkulturne in druge zmožnosti.	• uporabijo pridobljeno znanje pri izvedbi kreativnega pisanja; • najdejo primerne rešitve in jih predstavijo; • najdejo argumente za in proti Wertherjevemu dejanju; • razvijejo različne jezikovne kompetence; • razvijejo medkulturne in literarne zmožnosti; • razvijejo kompetence sodelovalnega učenja; • razvijejo kritičen odnos do opravljenega dela.

Medpredmetne povezave:

- slovenščina, nemščina
- timsko poučevanje

Didaktični pristop

	SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Oblike učenja	• individualno učenje, • sodelovalno učenje (delo v skupinah), • frontalno delo.	• sodelovalno učenje (delo v skupinah).
Metode dela	• delo doma, • govorni nastop, • interpretacija besedila, • uporaba IKT.	• igra vlog, • interpretacija, • kreativno pisanje, • predstavitev, • uporaba IKT.

Potek učnega procesa

Predviden čas: 3 šolske ure (2 uri slovenščine, 1 ura nemščine)

	SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Dejavnosti učitelja	(*2. ura, 1. uro ima eden od dijakov govorni nastop*) • spodbudi dijake k ponovitvi vsebine romana, postavlja vprašanja,	• spodbudi dijake, da izrazijo vtise o romanu, • postavlja enostavna vprašanja za povzetek zgodbe,

	• dijake razdeli v šest skupin, • razdeli učne liste in da navodila za delo, • usmerja delo skupin, • spodbuja dijake k izražanju vtisov, • dijakom pomaga poiskati različne rešitve, • usmerja poročanje skupin, • postavlja vprašanja, • vodi izdelavo miselnega vzorca, • da navodila za domačo nalogo.	• da napotke za delo v skupinah, • usmerja skupine pri delu, • usmerja predstavitve, • predstavi možnost pisanja pisem in pošiljanja sms-sporočil Wertherju po spletu, • predstavi namen refleksije in evalvacije izvedenega medpredmetnega povezovanja.
Dejavnosti dijakov	• odgovarjajo na vprašanja, • razdelijo se v šest skupin in določijo zadolžitve, • berejo odlomke (vsaka skupina svoj odlomek), • v skupinah analizirajo odlomke, odgovarjajo na vprašanja v učnem listu, • zapisujejo odgovore, • poročajo o ugotovitvah in izražajo vtise o prebranih odlomkih, • sodelujejo v pogovoru o motivih, temah in idejah romana, • izdelajo miselni vzorec o romanu.	• s kratkimi in preprostimi odgovori povzamejo zgodbo romana, • izberejo eno od nalog in jo izvedejo v skupini, • predstavijo rezultate skupinskega dela, • evalvirajo učinkovitost medpredmetnega povezovanja.
Izvedba po korakih	**1. URA** 1. *Uvodna motivacija* Pogovor o ljubezni, poslušanje romantične glasbe, projekcija romantičnih slik in fotografij. 2. *Jedrni del učne ure* Eden od dijakov pripravi govorni nastop o Goetheju, njegovem delu in romanu Trpljenje mladega Wertherja	**3. URA** 1. *Uvodna motivacija* Ogled spletnega portala, kjer si lahko dopisujejo z Wertherjem in mu pošiljajo sms-sporočila. 2. *Razdelitev v skupine in razdelitev nalog:* • Wertherjev »Steckbrief«, • Wilhelmovo pismo Wertherju,

	(predstavi vsebino, osebe in odnose med njimi) 3. *Zaključek* Po predstavitvi vsebine, statističnih podatkov o samomoru in strokovnih študij o vzrokih samomora sledi diskusija o samomoru **2. URA** 1. *Uvodna motivacija* Ponovitev vsebine romana Trpljenje mladega Wertherja. 2. *Razdelitev v šest skupin in razdelitev nalog* 3. *Branje in interpretacija odlomkov (vsaka skupina obravnava svoj odlomek)* 4. *Predstavitev ugotovitev in pogovor* 5. *Zaključek* Sinteza ugotovitev v obliki miselnega vzorca. **DOMAČA NALOGA** Napišejo pismo najboljšemu prijatelju o ljubezenskih težavah ALI poiščejo v časopisih in revijah članke o nenavadnih, lahko nesrečnih ljubezenskih usodah in napišejo kratek komentar ALI Wilhelm piše Wertherju (odgovor Wertherju)	• argumenti za in proti Wertherjevemu dejanju, • opis dogajanja na sliki (2 skupini) v obliki dialoga ali pripovedi, • napotki za nesrečno zaljubljene. 3. *Predstavitev izdelkov* Skupni komentarji in vrednotenje opravljenega dela. 4. *Refleksija in evalvacija*
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	preverjanje in ocenjevanje ustno in pisno	ni preverjanja in ocenjevanja te teme
Potrebna gradiva in pripomočki	• Branja 2 • Stezice do besedne umetnosti, • računalnik in projektor	• računalnik in projektor • učni list

Viri	• *Branja 2*, Berilo za 2. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol. (2001). Ljubljana: DZS. • Korošec, V. (2003). *Stezice do besednih umetnosti 2*. Ljubljana: Založba Rokus. • Učni načrt za slovenščino. (2008). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.	• Literaturwelt. http://www.literaturwelt.com, (citirano 28.4.2010) • Spiegel Online Kultur. http://gutenberg.spiegel.e/?id=5&xid=3793&kapitel=1#gb_found, (citirano 28.4.2010 • Holc, N. et al. (2008). Učni načrt, Gimnazija, nemščina. MŠŠ, ZRSŠ. Dostopno na svetovnem spletu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm (20. 1. 2009).

Povzetek izvedenega samovrednotenja (refleksije)

UČITELJICI	DIJAKI
Prednosti: • pouk je dinamičen, zato dijaki sodelujejo in so aktivni, • s spremljanjem kolegičinega poučevanja sva spoznali metode in oblike dela, ki jih pri svojem poučevanju nisva uporabljali, • dobili sva nove ideje, • ista tema je bila obravnavana z različnih vidikov, kar je razširilo tudi najino znanje.	**Všeč jim je bilo:** • povezava dveh jezikov, • drugačen pouk kot običajno, • razgibano delo (PowerPoint, sodelovalno učenje). **Tudi v bodoče si želijo:** • večkrat delati na tak način, • medpredmetno povezavo še z drugimi jeziki.
Pomanjkljivosti: • ker nimamo fleksibilnega urnika, je treba veliko usklajevanja, • tako poučevanje zahteva veliko dodatnega dela in priprav.	**Naučili so se:** • usklajevati delo v skupini, • napisati kratko besedilo v nemščini, • veliko novega. **Ni jim bilo všeč:** • vse jim je bilo všeč.

Priloge



Učni list 1: Branje in analiza odlomkov: Trpljenje mladega Wertherja

Učni list 2: Shema romana Trpljenje mladega Wertherja



Učni list 3: Roman Trpljenje mladega Wertherja – vsebina in kritika (nemščina, individualno delo)

Učni list 4: Roman Trpljenje mladega Wertherja – O Wertherju (nemščina, delo v skupinah)

Učni list 1

Branje in analiza odlomkov: Trpljenje mladega Wertherja (slovenščina, delo v skupinah)

Skupno navodilo

V skupini preberite odlomek iz Wertherjevih pisem v Branjih (str. 17-22). Vsak član skupine naj samostojno odgovori na vprašanja, ta pa nato preglejte in uskladite odgovore ter mnenja.

1. SKUPINA

10. maj, 22. maj

- Kdo je pripovedovalec? O kakšnem dogajanju pripoveduje?
- Kako se Werther počuti v naravi?
- Kako Werther doživlja stvarnost, kakšno misel o življenju izraža v prvi povedi pisma z dne 22. maja?
- Kje najde Werther svoj svet? Kam se zateka?
- Kako Werther doživlja otroke? Zakaj?
- Komentirajte zadnjo poved dnevniškega zapiska 22. maja.

2. SKUPINA

16. junij

- Obnovite prizor, ko je Werther prvič videl Lotte.
- Kako je Werther doživel prvo srečanje z Lotte?
- Opišite Lotte in Wertherjevo doživljanje te osebe.
- Kako doživljate Wertherjevo zaljubljenost?



Slika 1: Lotte deli kruh bratom[44]

[44] *Goethe, J. W. von (2008). Die Leiden des jungen Werthers. München: Dt. Taschenbuch-Verlag.*

3. SKUPINA

16. julij

- Kako Werther ravna v Lottini bližini? Kaj občuti ob njej?
- Ali se današnji mladostnik lahko znajde v podobnih situacijah? Kako ravna?

30. julij

- Kdo je Albert? Kakšen je?
- Kako Werther označi sebe in kako Alberta?
- Katere romantične poteze so po vašem mnenju značilne za Wertherja?

4. SKUPINA

30. avgust

- Kaj se dogaja z Wertherjem zaradi nesrečne ljubezni?
- Kako Werther doživlja ure, preživete ob Lotte?
- Kam se zateka v svoji bolečini? Ali lahko razumete njegovo bolečino?
- Komentirajte zadnjo poved dnevniškega zapiska.
- Ali današnji mladostnik lahko doživlja kaj podobnega?



Slika 2: Werther[45]

5. SKUPINA

19. in 27. oktober

- Zakaj sta – po tvojem mnenju – Wertherjeva dnevniška zapiska tako kratka?

Izdajatelj bralcu

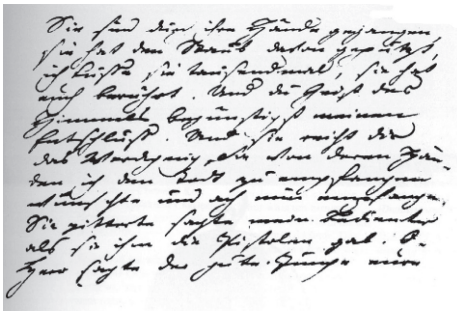
- Kje so našli Wertherjevo poslovilno pismo Lotte?
- Na kratko označi Wertherjeva občutja, ko se odloča za samomor.
- Kako Werther sam pojasnjuje svojo odločitev?
- Kako komentirate Wertherjevo odločitev? Se problemi res lahko rešujejo s samomorom?

[45] *Goethe, J. W. von (2008). Die Leiden des jungen Werthers. München: Dt. Taschenbuch-Verlag.*

6. SKUPINA

KONEC

- Kakšno smrt si je izbral Werther?
- Kako sta Albert in Lotte doživela Wertherjevo umiranje in smrt?
- Katero knjigo je bral Werther pred smrtjo? Poiščite podatke o tem delu in jih povežite z Wertherjem.
- Kako je potekal Wertherjev pogreb?

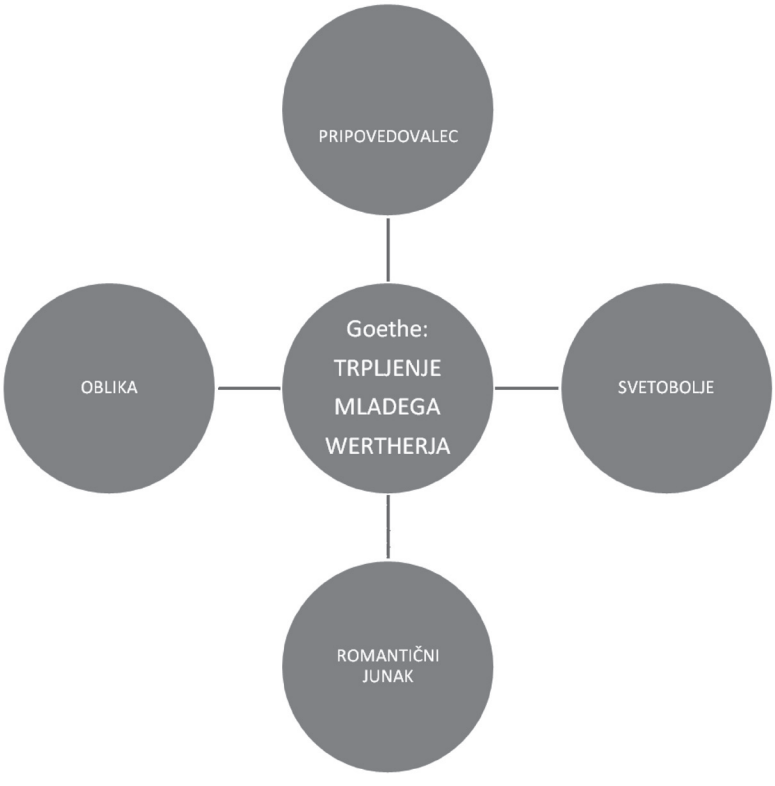


Slika 3: Wertherjevo pismo

Učni list 2

Shema romana Trpljenje mladega Wertherja (slovenščina, delo v skupinah)

Naloga: Dopolnite miselni vzorec.



2.3 Razvijanje dijakovih kompetenc

2.3.1 Učenje učenja

2.3.1.1 Učne strategije pri učenju tujega jezika

Antonija Barba, Šolski center Rudolfa Maistra Kamnik, Gimnazija

Tema: Učenje tujih jezikov

Raven znanja: A2/B1

Jezikovne zmožnosti: bralno razumevanje, govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki:

- pripovedujejo o svojih učnih strategijah pri učenju tujih jezikov;
- povedo, kaj jim je bilo pri tem všeč in kaj jih je motilo;
- primerjajo svoje učne strategije s strategijami sošolcev in znanih osebnosti;
- seznanjajo se z novimi učnimi strategijami;
- berejo besedilo (selektivno branje) in poiščejo v besedilu podatke o učenju tujih jezikov;
- prebrane in slišane informacije zapišejo;
- uporabljajo besedišče na temo učenja;
- se prilagajajo delu v paru, skupini;
- urijo se v govornem sporazumevanju, bralnih strategijah in pisnem sporočanju;
- razvijajo pozitiven odnos do učenja.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki znajo:

- predstaviti svoje učne strategije in učne strategije sošolcev;
- predstaviti učne strategije znanih osebnosti;
- primerjati učne strategije;
- poiskati informacije o učnih strategijah v besedilu, jih zapisati in povedati;
- povedati svoje mnenje o strategijah in ga argumentirati;
- ugotoviti smiselnost uporabe različnih strategij;
- napisati krajši sestavek o predmetu, temi ali dogodku, ki jim je blizu.

Didaktični pristop: učenje učenja; aktivne oblike učenja, sodelovalno učenje, skupinsko delo (4 - 5 dijakov), delo v parih, individualno delo, frontalna oblika

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve šolski uri

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• pripravi potrebno gradivo in učne liste, • izbere učne oblike, • določi velikost in sestavo skupin, • uvede učno temo, • daje navodila za izvedbo in potek učne ure, • spremlja delo dijakov in jim po potrebi pomaga ter jih spodbuja, • pomaga dijakom osmisliti pomen učnih strategij, • pregleda pisne sestavke in jih komentira.
Dejavnosti dijakov	• razmišljajo o svojih učnih strategijah, jih zapisujejo in predstavijo sošolcem, • berejo besedila in iščejo v njem informacije o učenju, • primerjajo svoje strategije s strategijami drugih, • povedo svoje mnenje o učenju in ga argumentirajo, • razmišljajo o strategijah in jih osmišljajo, • napišejo sestavek in ga preberejo.
Izvedba po korakih	1. *Uvodna motivacija, bistveno vprašanje …* Frontalna oblika: Zakaj se učimo tuje jezike? Katere jezike naj bi se učili? Kako se učiti nove/tuje/druge jezike? 2. *Skupinsko delo* Dijaki dobijo delovne liste in vpišejo, kako so se sami učili tuje jezike, kaj jim je bilo všeč, kaj ne, kaj je bilo najbolj učinkovito. Vsak dijak v skupini poroča o svojem učenju, ostali si to zapišejo, tako da imajo na koncu vsi dijaki vse strategije. 3. *Poročanje skupin* Poročevalec iz vsake skupine predstavi strategije njihove skupine drugim skupinah. Ti dopolnijo svoje delovne liste. Izpostavijo tri najbolj oz. najmanj priljubljene strategije. 4. *Bralno razumevanje - delo v skupinah* Skupine oblikujemo glede na znanje dijakov. Vsaka skupina dobi eno besedilo, v katerem poišče informacije o učenju in jih zapiše na delovni list. Skupine z boljšim znanjem dobijo daljša in zahtevnejša besedila.

	5. *Poročanje skupin* Skupine predstavijo učne strategije znane osebnosti, ki so jih našli v besedilu, ostale skupine si jih zapišejo. 6. *Komentiranje učnih strategij in primerjava z današnjimi, razlike in podobnosti* 7. *Preizkušanje metod v praksi – metoda H. Schliemanna* Dijaki napišejo pisni sestavek o temi ali dogodku, ki jim je blizu. 8. *Predstavitev pisnih sestavkov* Dijaki preberejo nekaj sestavkov. Ostale učitelj pobere, jih popravi ter s komentarjem vrne naslednjo uro.
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Ker gre za učenje učenja, ki je individualen proces, je težko govoriti o preverjanju dosežkov - bolj gre za razumevanje in izražanje mnenja o tem. To pa učitelj ugotavlja ob poročanju, predstavljanju in komentiranju učnih strategij.
Potrebna gradiva in pripomočki	• učni listi za dijake • besedila za bralno razumevanje

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Uspelo mi je odstreti pomembno učno temo na drugačen način. Dijaki so oboje – temo in pristop, z zanimanjem sprejeli.	• Nisem si mislil, da se da o učenju pogovarjati tudi na tako zanimiv način. • Všeč mi je bilo, da sem zvedela, kako so se veliki ljudje učili tujih jezikov. • Nisem si predstavljal, da so imeli ljudje tako izdelane strategije. • Ne morem verjeti, da so ljudje znali toliko jezikov v času, ko ni bilo modernih medijev, pa interneta.. • Kljub temu, da smo dve uri delali, je čas hitro minil, pouk je bil zelo sproščen.

Viri in literatura

1 *Bimmel, P. / Rampillon, U. (2008). Lernautonomie und Lerndstrategien. Ferstudieneinheit 23. München: Goethe-Institut.*

2 *Canetti, E. (1977). Die gerettete Zunge. München: Hanser Verlag.*

3 *Enkel, Chamissos (1986). Literatur von Ausländern in Deutschland. Hrg. Heinz Friedrich, DTV.*

4 *Häussermann, U. et.al. (1992). Sprachkurs Deutsch 3. Diesterweg – Sauerländer.*
5 *Kantorowicz, E. (1964). Kaiser Friedrich der Zweite, Düsseldorf und München.*
6 *Meyer, E. (1969). Heinrich Schliemann, Kaufmann und Forscher. Göttingen: Musterschmidt-Verlag.*
7 *Rampillon, U. (1986). Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht. Ismaning: Hueber.*
8 *Rampillon, U. (1999). Lernen leichter machen DaF. Ismaning: Hueber.*
9 *Wicke, R. E. (2004). Aktive Schüler lernen besser. München: Klett Edition Deutsch.*

Internetni viri (citirano 12.5.2010)

1 *Heinrich Schilemann (foto). Wikipedia [online]. Dostopno na naslovu: http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Heinrich_Schliemann.jpg.*
2 *Kraljica Elizabeta. Wikipedia [online]. Dostopno na naslovu: http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Erzsebet_kiralyne_photo_1867.jpg.*
3 *Delbert von Camisso. Wikipedia [online]. Dostopno na naslovu: http://de.wikipedia.org/wiki/Adelbert_von_Chamisso.*
4 *Elio Canneti. Born today [online]. Dostopno na naslovu: www.born-today.com/Today/07-25.htm.*
5 *Stauferkaiser Friedrich II. Liebreich.com [online]. Dostopno na naslovu: www.liebreich.com/…/Frederick/FrederickII.html.*

Priloge



Besedila o učenju jezikov slavnih osebnosti

Učni list 1: Kako ste se vi učili tuje jezike?

Učni list 2: Bralno razumevanje: Kako so se slavni učili jezike

2.3.1.2 Razvijanje bralnih učnih strategij (BUS)

Jana Kocjančič, Konservatorij za glasbo in balet Ljubljana

Tema:	Družabna omrežja na spletu (množični mediji)
Enota:	Pravila obnašanja v družabnem omrežju in varna uporaba
Raven znanja:	B1
Jezikovne zmožnosti:	bralno razumevanje, govorno in pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki:

- opišejo družabna omrežja, ki jih poznajo;
- preberejo besedilo, da izluščijo temeljno sporočilo;
- preberejo besedilo, da razumejo podrobnosti;
- natančneje preberejo dele besedila, da poiščejo podrobne podatke;
- interpretirajo besedilo;
- primerjajo dve besedili;
- vadijo sporazumevalne zmožnosti;
- razvijajo različne jezikovne kompetence (branje, govorjenje, pisanje);
- razvijajo oblike sodelovalnega učenja.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki:

- znajo s temeljnim besediščem pripovedovati o temi (družabna omrežja);
- uporabljajo pridobljeno znanje pri izvedbi samostojnih nalog (individualno delo, delo v dvojicah in skupinah);
- najdejo primerne rešitve in jih utemeljijo;
- razvijajo različne jezikovne kompetence;
- razvijajo digitalno kompetenco;
- razvijajo učne strategije pri sprejemanju, tvorjenju in posredovanju besedil;
- razvijajo strategije za delo s sodobnimi tehnologijami;
- razvijejo kompetence sodelovalnega učenja;
- gradijo zavest o osebni odgovornosti.

Didaktični pristop

Oblike učenja:	individualno in sodelovalno učenje (delo v dvojicah in skupinah)
Metode dela:	diskusija, primerjanje, analiza, pojasnjevanje, poročanje

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve šolski uri

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• razloži nove ključne besede, • seznani dijake s pomenom BUS, • jih spodbuja k razvijanju BUS, • da napotke za delo, • z vprašanji spodbuja k interpretaciji besedila, • usmerja pare in skupine pri delu in poročanju, • da napotke za domačo nalogo, • motivira dijake z uvodnimi vprašanji.
Dejavnosti dijakov	• zbirajo znane informacije na določeno temo, • se seznanijo z BUS in jih na podlagi konkretnega besedila razvijajo, • s pomočjo besedila usvajajo novo besedišče, • poročajo o rezultatih dela v parih in skupinah, • na različne načine utrjujejo besedišče, • iščejo informacije in ključne besede, • obnovijo besedilo, • v parih in skupinah iščejo rešitve in jih predstavijo, • komentirajo besedilo in izdelke drugih dijakov.
	PRVI DEL
Izvedba po korakih	1. *PRED BRANJEM (delo v dvojicah):* • Kaj že veš o družabnih omrežjih? Katera uporabljaš? Čemu? Kakšne izkušnje imaš z družabnimi omrežji? *Welche virtuellen Netzwerke sind für Schüler interessant? Warum? Welche nutzt du persönlich? Zu welchem Zweck? Welche Erfahrung hast du auf diesem Gebiet schon gemacht?* • Predstavitev odgovorov v plenumu. • Kaj želimo izvedeti o tej temi? (napovedovanje, ugibanje, kaj bomo v besedilu prebrali)

	• Pred obravnavo konkretnega besedila kratek oris BUS na učnem listu 2 (*Bralne učne strategije*). *2. MED BRANJEM:* Ciljno razvijanje BUS na podlagi besedila *(Das Konzept – jetzt für alle)*: • individualno delo, • reševanje nalog na učnih listih (učni list 1). *3. PO BRANJU:* • analiza rešitev, • ozaveščanje pomena BUS.
	DRUGI DEL
	1. PRED BRANJEM: • Kategoriziranje v pojmovne mreže. Zakaj so te besede napisane skupaj? Kaj imajo skupnega? *(höflich, die Regel, öffentlich, das Verhalten, respektieren, vorsichtig, beleidigen, pornografische Motive, die Gewalt, die Pinnwand, Kettenbriefe, die Werbung)* *Tema*: Pravila obnašanja v družabnih omrežjih • Kaj že veš o nevarnostih družabnih omrežij, ali poznaš pravila obnašanja, katera? (možganska nevihta, delo v skupinah) *Welche Gefahren sind dir bei der Nutzung der sozialen Netzwerke bekannt? Kennst du die Verhaltensregeln? Welche?* • Kratka predstavitev odgovorov v plenumu. *2. MED BRANJEM:* besedilo *Verhaltenskodex SchülerVZ* • razvrščanje naslovov k ustreznim pravilom obnašanja (individualno delo, učni list 3). *3. PO BRANJU:* • preverjanje odgovorov (v plenumu), • primerjava dveh besedil (delo v dvojicah, učni list 4) *(Tipps zum Umgang mit SchülerVZ* in *Verhaltenskodex SchülerVZ*), • iskanje ključnih besed in obnova članka (delo v dvojicah, učni list 5); (Paukova strategija, Grosman, 2006[46]),

[46] *Pred branjem besedila vzemi prazen list papirja in ga s črto razdeli na dve koloni: levo in desno. Besedilo še enkrat natančno preberi. Pri drugem branju si izberi pomembne informacije in jih zapiši v levo kolono. Zapis je lahko v različnih oblikah, npr. bistvene povedi ali ključne besede. Ko končaš zapis v levi koloni, se vrni na začetek in v desno kolono zapisuj le najbolj ključne besede in fraze. Nato list prepogneš (ali prekriješ levo stran) in s pomočjo desne strani ponavljaš besedilo. Če tega ne zmoreš, si pomagaš z levo kolono.*

	• različne naloge (delo v skupinah: vsaka skupina si izbere svojo nalogo, učni list 5), • predstavitev izdelkov (lahko naslednjo učno uro).
	ZAKLJUČEK
	• Refleksija na temo BUS, individualno delo (učni list 2). • Ali so se tvoja pričakovanja pred branjem obeh besedil izpolnila? • Domača naloga: spis oz. vstavljanje manjkajočih besed (učni list 5 oz. 6).
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Pri pisnem preizkusu znanja ocenjujemo izdelke na podlagi Skupnega evropskega jezikovnega okvira, s podobnimi tipi nalog, ki so jih dijaki reševali pri pouku. Pri ocenjevanju bralnega razumevanja je potrebno upoštevati raven zahtevnosti besedila in raven zahtevnosti nalog. BUS je možno preverjati pri branju različnih besedil pri pouku. Menim pa, da je BUS nemogoče ocenjevati. Pomembno je, da dijake spodbujamo k razvijanju BUS.
Potrebna gradiva in pripomočki	• LCD projektor • računalniška učilnica (za raziskovanje na internetu) • učni listi

Viri in literatura

1 *Grosman, M. (2006). Razsežnosti branja. Za boljšo bralno pismenost. Ljubljana: Karantanija in BZ.*

2 *Hölscher, P., Piepho, H.-E. in Roche, J. (2006). Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb. Oberursel: Finken Verlag.*

3 *Leseverstehen. (citirano 28.10.2008). Dostopno na naslovu: http://www.leseverstehen.studienseminar-koblenz.de/seiten/01%20Artikel%20und%20Vortr%E4ge/11%20Lese%FCbungen%20-%20Workshop.pdf.*

4 *Verhaltenskodex. SchulerVZ [online]. (citirano 15.01.2010). Dostopno na naslovu: http://www.schuelervz.net/l/rules.*

5 *Presse und Sprache, September 2008. Bremen: Carl ED. Schünemann KG.*

6 *SOWIESO, Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche. Lehrerhandbuch 1. (1995). München: Langenscheidt.*

7 *Holc, N. et al. (2008). Učni načrt, gimnazija, nemščina. Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (citirano 20. 1. 2009). Dostopno na naslovu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm.*

Priloge



Bralne učne strategije

Pristopi k delu z besedilom: Dejavnosti in možne naloge



Učni list 1: Določanje bralnih strategij

Učni list 2: Bralne učne strategije

Učni list 3: Vprašalnik o bralnih učnih strategijah

Učni list 4: Welche Überschrift passt?

Rešitve učnega lista 4: Welche Überschrift passt?

Učni list 5: Tipps zum Umgang mit SchülerVZ

Učni list 6: Zusammenfassung: Tipps zum Umgang mit SchülerVZ

Učni list 7: Hausaufgabe

Učni list 8: Spletni naslovi na temo učenje učenja, bralne učne strategije in bralno razumevanje

Bralne učne strategije (BUS)

1. **Express-Strategie (globales Lesen – slov. informativno branje):**
   Man liest einen Text schnell durch. Man möchte wissen: Worum geht es? Was ist das Thema? Die Details sind nicht so wichtig.
   Besedilo hitro preberemo. Izvedeti želimo, za kaj gre, kaj je tema. Podrobnosti niso tako pomembne.
2. **Schnüffel-Strategie (selektives Lesen – slov. selektivno branje):**
   Man sucht eine ganz bestimmte Information in einem Text. Der Rest des Textes ist nicht so wichtig.
   V besedilu iščemo točno določeno informacijo. Preostanek besedila ni tako pomemben.
3. **Detektiv-Strategie (detailliertes Lesen – slov. študijsko branje):**
   Man liest einen Text ganz genau. Alle Informationen sind wichtig.
   Besedilo preberemo natančno. Vse informacije so pomembne.

LESETIPPS:	**NASVETI ZA BRANJE:**
1. **Immer mit der Express-Strategie beginnen.**	1. **Začni vedno z informativnim branjem.**
2. **Text genau anschauen und Signale erkennen lernen** (Form, Bilder, Bildunterschrift, Überschrift, 1. Satz, Zahlen, Gliederung, letzer Satz).	2. **Pozorno si oglej besedilo in znake** (oblika, slike, podnapisi slik, naslov, prvi stavek, števila, zgradba, zadnji stavek).
3. **Unbekannte Wörter immer zuerst raten:** • aus dem Kontext (Was steht rechts und links vom Wort?) • aus bekannten Wörtern (Internationalismen, Englisch, Muttersprache) • aus Zahlen • aus Grammatik (z.B. »kein« oder »nicht« verändern Informationen) • aus Nomen (sind immer großgeschrieben, tragen wichtige Informationen)	3. **Neznane besede poskušaj najprej razumeti:** • iz sobesedila (Kaj stoji levo in desno od besede?) • s pomočjo znanih besed (tujke, angleščina, materni jezik) • s pomočjo števil • s pomočjo slovnice (npr. zanikovanje) • s pomočjo samostalnikov (so vedno napisani z veliko začetnico, nosilci pomena)
4. **Nicht bei jedem Wort stoppen**, sondern mehrere Wörter auf einmal lesen.	4. **Ne ustavljaj se pri vsaki besedi, ampak preberi več besed naenkrat.**
5. **Nur bei Problemen ein Wörterbuch benutzen.**	5. **Le v nujnih primerih uporabi slovar.**
6. **Vor dem Lesen** die Aufgaben ansehen, **Beim Lesen** Wörter und Signale markieren, **Nach dem Lesen** Notizen machen oder Aufgaben bearbeiten.	6. **Pred branjem** si oglej naloge, **Med branjem** si označi besede in znake, **Po branju** si zabeleži pomembne informacije in reši naloge.

Pristopi k delu z besedilom

Dejavnosti in možne naloge

Naloge so navedene glede na zahtevnost, od lažjih k težjim tipom nalog.

1. **Iskanje besed (Wörter suchen)**
   V besedilu podčrtaj naslednje besede.
   Unterstreiche folgende Wörter im Text.

2. **Dopolnjevanje manjkajočih podatkov (Textlücken ausfüllen)**
   Dopolni prazna mesta s spodaj navedenimi besedami. Poskusi najprej brez te pomoči.
   Fülle die Lücken im Text aus. Als Hilfe sind unten die Wörter in der Wortliste angegeben. Versuche es zunächst ohne diese Hilfe.

3. **Primerjanje besedil (Texte vergleichen)**
   Primerjaj besedilo z originalnim. Poišči razlike in podčrtaj razlike.
   Vergleiche den Text mit dem Originaltext, suche die Unterschiede und unterstreiche die abweichenden Formulierungen im vorliegenden Text.

4. **Dopolnjevanje risb in slik z besedami (Zeichnungen und Bilder beschriften)**
   Napiši čim več pojmov iz besedila na ustrezno mesto k sliki.
   Schreibe möglichst viele Begriffe aus dem Text an die richtigen Stellen im Bild. Halte das Bild im Text zu.

5. **Besedilna sestavljanka (Textpuzzle bearbeiten)**
   Besedilo ima deset stavkov. Na vsakem listku je en stavek. Razporedi stavke v pravilnem vrstnem redu in pri tem ne glej v originalno besedilo.
   Der Text hat zehn Sätze. Auf jedem Streifen ist ein Satz notiert. Bringe die Sätze in die richtige Reihenfolge, schaue nicht auf den Originaltext.

6. **Iskanje stavkov (Sätze finden)**
   V besedilu je nekaj stavkov spremenjenih. Poišči jih in podčrtaj spremembe.
   Im Text sind einige Sätze etwas verändert. Suche sie und unterstreiche die geänderten Satzteile.

7. **Sestavljanje stavčnih polovic (Satzhälften Zusammenfügen)**
   V tabeli poveži ustrezne polovice stavkov.
   Verbinde die Satzhälften in der Tabelle miteinander.

8. **Iskanje stavkov (Sätze aussuchen)**
   V besedilu je en stavek izbrisan. Kateri od štirih predlaganih stavkov ustreza?
   Im Text wurde ein Satz gelöscht. Hier findest du vier Sätze. Suche den passenden Satz und schreibe ihn in die Lücke.

9. Iskanje stavkov s pomenskimi napakami (Sätze berichtigen)

V besedilu je nekaj stavkov spremenjenih. Nekateri zaradi tega sporočajo napačne informacije, nekateri so kljub spremembam pravilni. Poišči napačne in jih popravi.

Im Text sind einige Sätze etwas verändert. Manche sagen dadurch falsche Dinge, andere bleiben richtig. Suche die falschen Sätze und verbessere sie.

10. Dopolnjevanje besedila z danimi naslovi (Überschriften zuordnen)

Besedilo je napisano brez naslovov. Napiši številko naslova na rob besedila.

Der Text ist ohne Abschnitte und Überschriften geschrieben. Hier hast du die Überschriften. Schreibe die Nummer an den Rand des Textes.

11. Tvorjenje naslovov (Überschriften formulieren)

Besedilo je brez odstavkov in naslovov. Člani besedilo v smiselne odstavke. K vsakemu napiši naslov.

Der Text ist ohne Abschnitte und Überschriften geschrieben. Teile den Text in sinnvolle Abschnitte ein. Formuliere zu jedem Abschnitt eine Überschrift.

12. Odgovori na vprašanja (Fragen beantworten)

Vprašanja te vodijo skozi besedilo in ti pomagajo, da ga bolje razumeš. Istočasno lahko ugotoviš, kaj si že razumel.

Die folgenden Fragen leiten dich durch den Text und helfen dir, ihn besser zu verstehen. Gleichzeitig kannst du feststellen, was du schon verstanden hast.

13. Tvorjenje vprašanj (Fragen stellen)

Tvori vprašanja k besedilu. Dobra vprašanja ti ga pomagajo razumeti. Ne postavljaj zaprtih vprašanj, na katera lahko odgovoriš le z da/ne. Tvori tudi zahtevna vprašanja.

Hier lautet deine Aufgabe, Fragen an den Text zu stellen. Gute Fragen helfen dir nämlich, den Text zu verstehen. Stelle keine Frage, auf die mit ja/nein geantwortet werden kann. Formuliere mindestens fünf Fragen, auf die der Text eine Antwort gibt. Stelle eine »anspruchsvolle« Frage.

14. Preverjanje pravilnih informacij (Richtigkeit überprüfen)

V besedilu so informacije o ... Kateri odgovori držijo, kateri so napačni?

Im Text findest du Informationen darüber, wie.... Kreuze die richtigen Aussagen an.

15. Iskanje sinonimov oz. parafraziranje (Umformen)

Poišči sinonime oz. parafraziraj pojme.

Finde Synonyme oder paraphrasiere die Begriffe.

16. Iskanje ključnih besed in obnova besedila (Schlüsselwörter suchen und den Text zusammenfassen)

Podrčrtaj ključne besede in obnovi besedilo.

Unterstreiche die Schlüsselwörter rot und fasse den Text zusammen.

Vir: http://www.leseverstehen.studienseminar-koblenz.de/seiten/01%20Artikel%20und%20Vortr%E4ge/11%20Lese%FCbungen%20-%20Workshop.pdf (citirano 28.20.2008)

2.3.2 Medkulturna kompetenca

2.3.2.1 Reinhard Mey: Mein Berlin

Marjeta Sreš, Gimnazija Poljane Ljubljana

Tema: Povojna zgodovina Berlina

Splošne kompetence:
- sporazumevanje v tujem jeziku,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence.

Raven znanja: A2-B1

Jezikovne zmožnosti: slušno in bralno razumevanje, govorjenje

Učni cilji

Dijaki:

- razvijajo različne jezikovne zmožnosti (poslušanje, branje, govorjenje, pisanje);
- razvijajo medkulturno sporazumevalno zmožnost;
- razvijajo oblike sodelovalnega učenja;
- razvijajo svojo digitalno pismenost.

Pričakovani dosežki

Dijaki:

- poizvedujejo, pridobivajo podatke;
- razumejo besedilo in poiščejo določene podatke;
- vsebino besedila povzemajo s svojimi besedami;
- znajo izraziti svoje stališče do sporočila oziroma teme prebranega ali slišanega.

Medpredmetno povezovanje: zgodovina

Didaktični pristop

Oblike učenja	• individualno delo, sodelovalno učenje (delo v parih)
Metode dela	• pogovor, poslušanje, branje, • uporaba IKT.

Potek učnega procesa

Predviden čas: tri šolske ure

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• predstavi temo, • da navodila za delo, • dijakom svetuje pri izbiri spletnih strani, ki jih bodo uporabljali pri iskanju informacij, • da dijakom povratno informacijo o pravilnosti rešitev nalog na delovnih listih, • pomaga dijakom najti dodatne informacije o zgodovini Nemčije po 2. svetovni vojni.
Dejavnosti dijakov	• prikličejo v spomin informacije, ki so jih o obdobju hladne vojne dobili pri pouku zgodovine, • uporabljajo internet za iskanje informacij o povojni zgodovini Nemčije, • poslušajo besedilo pesmi, • izpolnjujejo delovne liste slušnega in bralnega razumevanja, • preverjajo pravilnost svojih rešitev, • pridobivajo dodatne informacije o povojni zgodovini Berlina in Nemčije.
Izvedba po korakih	• dijaki na spletu poiščejo informacije o delitvi Berlina po koncu 2. svetovne vojne, • poslušajo pesem in gledajo video (http://www.youtube.com/watch?v=NIZAHHPdVSM, Mein Berlin, avtor BackToEarth266), • pesem ponovno poslušajo in izpolnjujejo delovni list (učni list 1 - Slušno razumevanje), • s pomočjo prepognjenega dela na učnem listu 1 v dvojicah preverijo pravilnost svojih rešitev, • v besedilu podčrtajo ključne dogodke, ki jih avtor omenja, • s pomočjo učnega lista 2 te dogodke tudi poimenujejo, • da bi izvedeli še več o dogodkih, ki so krojili novejšo nemško zgodovino, si ogledajo oddajo ZDF *Unsere Geschichte* (dostopno na naslovu: http://unsere-geschichte.zdf.de/ZDFde/inhalt/19/0,1872,7112211,00.html?dr=1)
Preverjanje dosežkov / rezultatov	Skupaj z dijaki preverimo pravilnost rešitev slušnega in bralnega razumevanja.
Potrebna gradiva in pripomočki	• računalnik in projektor • učni listi

Viri	• Holc, N. et al. (2008). *Učni načrt, gimnazija, nemščina*. Ministrstvo RS za šolstvo, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na naslovu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm (20. 1. 2009). • Mey, R. Mein Berlin (2008). Video. Youtube (online). (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.youtube.com/watch?v=NIZAHHPdVSM, avtor: BackToEarth266. • Mey, R. (2008.) Texte (online). (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.reinhard-mey.de/index.php?render=text_main&id=370&w=1366.



Slika 1: Berlin v ruševinah
Vir: Truemmerfrauen (online). (2006). (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://truemmerfrauen.info/truemmer_berlin.jpg

Priloge

Besedilo pesmi Reinharda Meya: *Mein Berlin*

Učni list 1: Reinhard Mey, Mein Berlin - Slušno razumevanje

Učni list 2: Bralno razumevanje, medkulturnost, medpredmetno sodelovanje

Več primerov didaktiziranih gradiv se nahaja na spletni strani Chronik der Mauer (http://www.chronik-der-mauer.de/ (razdelka Arbeitsblätter für die Grundschule in Arbeitsblätter für die Sekundarstufen I und II).

Besedilo pesmi

Reinhard Mey: Mein Berlin

Ich weiß, dass auf der Straße hier kein einz'ger Baum mehr stand,
Ruinen in den Himmel ragten, schwarz und leergebrannt.
Und über Bombenkrater ging ein Wind von Staub und Ruß.
Ich stolperte in Schuhen, viel zu groß für meinen Fuß,
Neben meiner Mutter her, die Feldmütze über den Ohr'n,
Es war Winter '46, ich war vier und hab gefror'n,
Über Trümmerfelder und durch Wälder von verglühtem Stahl.
Und wenn ich heut die Augen schließe, seh' ich alles noch einmal.

Das war mein Berlin.
Den leeren Bollerwagen übers Kopfsteinpflaster zieh'n,
Das war mein Berlin.

Da war'n Schlagbäume, da waren Straßensperren über Nacht,
Dann das Dröhnen in der Luft, und da war die ersehnte Fracht
Der Dakotas und der Skymasters, und sie wendeten das Blatt.
Und wir ahnten, die Völker der Welt schauten auf diese Stadt.
Da war'n auch meine Schultage in dem roten Backsteinbau,
Lange Strümpfe, kurze Hosen, und ich wurd' und wurd' nicht schlau.
Dann der Junitag, als der Potsdamer Platz in Flammen stand,
Ich sah Menschen gegen Panzer kämpfen mit der bloßen Hand.

Das war mein Berlin.
Menschen, die im Kugelhagel ihrer Menschenbrüder flieh'n.
Das war mein Berlin.

meine »Sturm- und Drangzeit«, und ich sah ein Stück der Welt,
Und kam heim und fand, die Hälfte meiner Welt war zugestellt,
Da war'n Fenster hastig zugemauert und bei manchem Haus
Wehten zwischen Steinen noch die Vorhänge zum Westen raus.
Wie oft hab ich mir die Sehnsucht, wie oft meinen Verstand,
Wie oft hab ich mir den Kopf an dieser Mauer eingerannt.
Wie oft bin ich dran verzweifelt, wie oft stand ich sprachlos da,
Wie oft hab' ich sie geseh'n, bis ich sie schließlich nicht mehr sah!
Das war mein Berlin.
Wachtürme, Kreuze, verwelkte Kränze, die die Stadt durchzieh'n.
Das war mein Berlin.

Da war'n die sprachlosen Jahre, dann kam die Gleichgültigkeit,
Alte Narben, neue Wunden, dann kam die Zerrissenheit.
70er Demos und die 80er Barrikaden, Kreuzberg brennt!
An den Hauswänden Graffiti: Steine sind kein Argument.
Hab' ich nicht die Müdigkeit und die Enttäuschung selbst gespürt?
Habe ich nicht in Gedanken auch mein Bündel schon geschnürt?
All die Reden, das Taktieren haben mir den Nerv geraubt,
Und ich hab doch wie ein Besess'ner an die Zukunft hier geglaubt.

Das war mein Berlin.
Widerstand und Widersprüche, Wirklichkeit und Utopien.
Das war mein Berlin.

Ich weiß, dass auf der Straße hier kein einz'ger Baum mehr stand,
Ruinen in den Himmel ragten, schwarz und leergebrannt.
Jetzt steh' ich hier nach so viel Jahr'n und glaub' es einfach nicht.
Die Bäume, die hier steh'n, sind fast genauso alt wie ich.
Mein ganzes Leben hab' ich in der halben Stadt gelebt?
Was sag' ich jetzt, wo ihr mir auch die andre Hälfte gebt?
Jetzt steh' ich hier, und meine Augen sehen sich nicht satt
An diesen Bildern: Freiheit, endlich Freiheit über meiner Stadt!

Das ist mein Berlin!
Gibt's ein schön'res Wort für Hoffnung, aufrecht gehen,
nie mehr knien!?

Das ist mein Berlin!

Vir: Mey, Reinhard (online). 2008. Texte (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu:http://www.reinhard-mey.de/index.php?render=text_main&id=370&w=1366.

2.3.2.2 E-Mail Projekt »Das Bild der Anderen«

Majda Gregorek, Gimnazija Ravne na Koroškem

Uvod

Za svoj osebni projekt v šolskem letu 2005/06 sem izbrala kreativno pisanje, raziskovalno dejavnost in delo z računalnikom ter internetom. Želela sem popestriti pouk nemščine, ga približati dijakom ter jih vzpodbujati, da pri pouku pridobljeno znanje nadgradijo s samostojnimi teksti, ki smo jih objavili v šolskem dijaškem časopisu *Alles klar*. Učenje nemščine smo osmislili tudi s pismi, ki so jih dijaki v okviru projekta Das Bild der Anderen po elektronski pošti izmenjavali z vrstniki iz tujine.

Predstavitev projekta

S projektom sva se s kolegico s šole seznanili v šolskem letu 2002/03 med šestmesečnim seminarjem Multimedia – Führerschein D. Poteka že od leta 1990 v več kot tridesetih državah, v zadnjem času pa že skoraj po vsem svetu vzpodbuja elektronsko komunikacijo pri pouku tujega jezika. Razvili so ga skandinavski kolegi, ki so ga tudi koordinirali, od šolskega leta 2006/07 pa poteka pod okriljem Goethejevega instituta iz Krakova. Gre za e-mail projekt za začetni pouk nemščine, ki učence čim bolj zgodaj v procesu učenja spodbuja, da po elektronski pošti komunicirajo z vrstniki po svetu in tako svojemu učenju dodajajo življenjske vsebine. Njegovi bistveni cilji so, da mladi komunicirajo s partnerskimi razredi v jeziku, ki je za obe strani tuji jezik, razvijajo sposobnost pisnega izražanja v tujem jeziku, navezujejo prijateljske vezi po svetu, spoznavajo tuje navade in kulturo, razvijajo občutek odgovornosti, saj si prizadevajo za skupne cilje skupine, in da s pomočjo slike, ki si jo ustvarijo o drugih, razmišljajo o lastni podobi.

K projektu spadajo *priročnik Das Kochbuch für E-Mail-Anfänger DaF*, *spletna stran http://www.goethe.de/bild*, kjer je moč najti vse potrebne informacije, in seznam sodelujočih z njihovimi kontaktnimi naslovi. Vsi, ki so v projektu že sodelovali, dobivajo ponudbe za nova partnerstva neposredno na svoj elektronski naslov, ostali pa najdejo podatke o njih na spletni strani, kjer lahko tudi sami oddajo svoje ponudbe. Dopisovanje poteka v treh skupinah. V skupini A so deset- do petnajstletni učenci, ki se učijo nemščino od enega do treh let. V skupini B so šestnajst in več let stari dijaki, ki se učijo nemščino od enega do treh let. V skupini C pa so vsi, ki se jezik učijo že več kot tri leta.

Leta 2003, ko sem prvič sodelovala v projektu, je moral imeti za vsako dopisovanje vsaj eden od sodelujočih učiteljev omenjeni priročnik, ki je stal 60 evrov. Dansko ministrstvo za šolstvo jih je udeležencem seminarja iz držav, ki takrat še nismo bile članice Evropske unije, velikodušno podarilo. Danes so vsi potrebni materiali brezplačno dostopni na projektovi spletni strani. Priročnik je nekakšna knjiga receptov za učitelje in učence in vsebuje:

- metodična in didaktična navodila učitelju za devet pisem (za prvo leto v projektu),
- seznam tem iz vsakdanjega življenja mladih, ki ustrezajo učbenikom, pa tudi našemu maturitetnemu katalogu,

- delovne liste za učitelja in učence za vsako temo posebej,
- navodila in nasvete za organizacijo dopisovanja in
- seznam tem, ki so primerne za nadaljevanje projekta.

Razlogi za sodelovanje

Pri dijakih je pri odločitvi za sodelovanje v projektu običajno najmočnejša motivacija želja po novih poznanstvih ter po novem, drugačnem, nestereotipnem pouku. Sama sem poleg vsega tega mislila seveda tudi na besedilno vrsto, saj je pismo sestavni del pisnega dela mature (izpitna pola 3).

Neposredni namen sodelovanja v projektu je torej predvsem razvijanje in usvajanje veščine pisnega izražanja v tujem jeziku s poudarkom na osebnem pismu. Komuniciranje po elektronski pošti oziroma uporaba računalnika dajeta pouku dodatno dimenzijo, saj gre za povezovanje znanj, ki so jih dijaki v šoli že usvojili in tudi za medpredmetno sodelovanje.

Izmenjava pisem v tujem jeziku je lahko gotovo velika motivacija za čiste začetnike, a sama s tem nimam izkušenj, saj sem doslej sodelovala le s C – projekti. Upam si trditi, da je velika motivacija tudi za mladostnike, ki sicer dobro berejo in skoraj brezhibno govorijo v tujem jeziku (vpliv televizije, obiskovanje tečajev, izbirni predmet v osnovni šoli), le redki pa se znajo tudi pravilno pisno izražati (težave s pravopisom). Nenazadnje je izmenjava pisem živ dialog s konkretno osebo v tujem jeziku, kar lahko dijaku učenje jezika opredmeti oziroma mu da možnost, da znanje uporabi v čisto konkretni življenski situaciji.

Priprave in potek projekta

V šolskem letu 2005/06 so si dijaki pri izbirnem predmetu v tretjem letniku (drugi tuji jezik) od oktobra do junija dopisovali z dijaki iz Nizozemske, dijaki drugega letnika (prvi tuji jezik) pa s skupino iz Češke.

Ko smo se v razredih skupaj odločili za partnersko skupino, smo si sodelujoči učitelji najprej izmenjali osebne podatke ter podatke o šoli in razredu ter se dogovorili, kaj od dopisovanja pričakujemo in kako bo potekalo. Za tem smo s pomočjo liste *Wunschbild der SchülerInnen* iz priročnika določili pare za dopisovanje. Lista vsebuje ime in spol dijaka, njegove hobije ter podatek o tem, ali rad piše ali ne. Teme za dopisovanje učitelja v dogovoru z dijaki izbereta iz predlogov v priročniku, lahko pa se odločita tudi drugače.

V tretjem letniku smo se odločili za naslednje teme:

1. osebna predstavitev,
2. moja družina in moji hobiji,
3. naša hiša/stanovanje in kraj bivanja,
4. pouk, šola in šolski sistem,
5. moja dežela in njen politični sistem,
6. ljubezen,
7. poletne počitnice.

Vsako temo smo najprej obravnavali pri pouku. Dijaki so dobili delovne liste z osnovnim besediščem, vprašanji in nalogami, kar jim je olajšalo delo. Osnutke pisem so s pomočjo elektronskih slovarjev napisali v šoli ter jih po elektronski pošti poslali na moj naslov. Kadar je bilo treba, sem jih opremljene s korekturnimi znaki po elektronski pošti dijakom vrnila, da so jih popravili ali dopolnili, končno verzijo sem shranila na svojem računalniku in vse hkrati poslala kolegoma. Medtem ko smo čakali na odgovore, smo se pogosto lotili že naslednje teme. Da pisma ne bi ostala na ravni navadnih spisov na določeno temo in da bi bila izmenjava informacij čim boljša, smo pogosto ponavljali in utrjevali oblikovanje vljudnih vprašanj in odgovore nanje. Ko je prišla pošiljka pisem iz tujine, sem jih natisnila in naslednjo uro razdelila dijakom. Po branju je v razredu sledila izmenjava mnenj in diskusija o tem, kaj novega so izvedeli, ali so dobili odgovore na vsa vprašanja, kaj jih je presenetilo itd.

Seveda so dijaki vedno radovedni, s kom si dopisujejo, zato je v projektu predvidena tudi izmenjava fotografij. Ker naj med samim projektom dijaki ne bi izmenjali svojih elektronskih naslovov, tudi njihove fotografije odpošlje učitelj. Z izmenjavo fotografij ni treba hiteti, zanimanje za dopisovanje se za tem včasih zmanjša.

Celotna korespondenca poteka preko učiteljevega računalnika. Učitelj pisma popravlja, shranjuje, pošilja in sprejema, seveda ne zato, da bi jih cenzuriral, pač pa predvsem zato, da sodelovanje koordinira, zagotovi primerno raven komunikacije in ima vse dokumente zbrane na enem mestu. Ker pride pogosto do problemov s tehniko, je v projektu pomoč učitelja računalništva zmeraj dobrodošla. Dopisovanje lahko poteka celo šolsko leto, lahko pa tudi manj. Ob koncu projekta dijaki lahko izmenjajo svoje elektronske naslove in nadaljujejo s komuniciranjem.

Predstavitev projekta na šoli

Še preden smo poslali prva pisma, so dijaki zbrali podatke o ciljni državi, kjer so jim prišle prav vse informacije, ki so jih kdajkoli prejeli pri zgodovini ali geografiji. Nastali so zanimivi plakati, ki smo jih skupaj z velikim zemljevidom države obesili na steno v matični učilnici. Da potekata na šoli dva mednarodna Bild-projekta, smo objavili tudi na šolski spletni strani. Med šolskim letom smo na oglasni deski na hodniku šole obesili še nekaj plakatov, na katerih so dijaki poskušali na kratko predstaviti življenje vrstnikov. V besedi in sliki so predstavili njihovo šolo, urnik, trajanje šolskega leta in počitnic ter šolski sistem. Tako so dosegli tudi cilj projekta – dobesedno in v prenesenem smislu so si ustvarili podobo o drugih, ki se v bistvu sploh ne razlikuje od njihove lastne. O projektu je ena od dijakinj razmišljala tudi v Letopisu Gimnazije Ravne na Koroškem, ki izide vsako leto v juniju.

Ko smo na koncu ugotavljali, kaj imajo mladostniki skupnega oziroma ali so med njimi kakšne razlike, smo ugotovili, da je podobnosti več kot razlik. Zanimajo se za podobne zvrsti glasbe, za iste filme in celo knjige, mnogi se ukvarjajo s športom, večina ima rada domače živali. Potujejo pa na primer Nizozemci veliko več kot mi. Skoraj brez izjeme mladi tam v počitnicah priložnostno delajo. Presenetilo nas je, kako zelo so ponosni na svojo kraljico.

Evalvacija

Na koncu učitelja in dijaki po različnih kriterijih ocenijo projekt. Učitelja ga ocenita skupaj na posebnem obrazcu, njuna ocena se objavi na spletni strani projekta. S kolegom iz Nizozemske sva naš C – projekt (*Projektnummer 83C*) ovrednotila za

zelo uspešnega, dopisovanje s skupino iz Češke (*Projektnummer 88C*) pa ni bilo tako dobro ocenjeno.

Dijaki projekt spremljajo, o njem razmišljajo in ga ocenjujejo na treh različnih vprašalnikih. S prvima dvema preverjajo vsebinsko plat dopisovanja. Prvi vsebuje vprašanja o dopisovalcu in dijaki ga lahko izpolnjujejo že med potekom projekta. V drugem je 28 trditev, ki se nanašajo na oba dopisovalca, nanje lahko odgovorijo z da/ne/ne vem. Tretji vprašalnik preverja smiselnost sodelovanja v projektu in uporabe računalnika pri pouku ter dijakovo mnenje o lastnem napredku v znanju tujega jezika. Projekt so dijaki opisovali s pridevniki *zanimiv*, *nov*, *super*, *mednaroden*, za mnoge pa je bil tudi *naporen*. Na vprašanje o uporabi računalnika v projektu so odgovorili, da je bila *zelo smiselna* oz. *smiselna*, le en dijak je menil, da *ni bila smiselna*. Pri presoji lastnega napredka pri jeziku je bila večina mnenja, da se je njihovo znanje *izboljšalo* oz. *nekoliko izboljšalo*.

Nekaj izkušenj

Pred začetkom projekta mora učitelj vedeti, koliko ur v letnem delovnem načrtu lahko »žrtvuje« za sodelovanje. V šolskem letu je predvidenih devet pisem, kar je po mojih izkušnjah nekoliko preveč. Na šoli smo imeli v drugem letniku pri prvem tujem jeziku na razpolago dodatno uro, prav tako dve dodatni uri za drugi tuji jezik v tretjem letniku, a smo izmenjali le šest oziroma sedem pisem. Prav je, da učitelja že na samem začetku postavita realne okvire za dopisovanje.

Pri izbiri partnerske skupine velja upoštevati starost, število dijakov v skupini in leta učenja nemščine, pomembna pa je tudi država oziroma njen šolski sistem. Za lažje načrtovanje in usklajevanje dela je prav, da učitelja primerjata tudi urnike. V nekaterih državah imajo več ur pouka tujega jezika kot mi. Kadar skupine številčno niso usklajene, si mora en ali več dijakov dopisovati s po dvema partnerjema.

Zelo pomembno je, da si učitelja, ki sta se odločila sodelovati, vzameta dovolj časa za določanje parov za pisno komuniciranje. Na ta način lahko dosežeta notranjo diferenciacijo in individualizacijo. Res je tudi, da si fantje na obeh straneh običajno želijo dopisovati z dekleti in obratno, zelo redkim je vseeno, s kom si dopisujejo. Kolikor je bilo mogoče, smo s kolegi njihove želje upoštevali, najbrž v strahu, da ne bi že na začetku prišlo do razočaranj in zamer. Kasneje se praviloma izkaže, da so fantje v tej starostni skupini lahko prav nerodni in nebogljeni, ko morajo nasprotnemu spolu postavljati konkretna vprašanja in dajati konkretne odgovore. Dopisovanje med dijaki istega spola poteka veliko bolj tekoče in je prisrčnejše.

Nemogoče je pričakovati, da bi imeli dijaki vedno dostop do računalniških učilnic, ker jih je na šoli enostavno premalo. Zato delo včasih iz objektivnih razlogov poteka počasneje, kot je bilo načrtovano. Razen tega so v vsaki skupini tudi manj motivirani ali celo leni dijaki, ki enostavno ne upoštevajo dogovorjenih rokov. Začetno navdušenje proti koncu šolskega leta kopni. Kar nekaj dijakov je imelo težave pri delu z računalnikom oziroma z oblikovanjem teksta. Pri nemščini povzroča dodatne tehnične težave še pisanje preglašenih vokalov in ß. Najteže je bilo dijake navaditi na korektno in dosledno poimenovanje pisem pri shranjevanju oziroma pošiljanju na moj elektronski naslov.

Idealno je, če učitelja ves čas med sabo komunicirata ter drug drugega obveščata o dogajanju na svoji šoli ali dodatnih obveznostih, ki jih imajo dijaki, tako da približno vesta, kako načrtovati aktivnosti v svoji skupini.

Velikih odstopanj v velikosti pisave nisem dovoljevala, da so bila pisma po vsebini in dolžini čim bolj enakovredna. Če sodelovanje v projektu zares »zaživi«, je delo prijetnejše in lažje. S kolegom iz Nizozemske sva se na začetku projekta dogovorila, da naj bi pisma obsegala 200–250 besed. Med dijaki na obeh straneh se je zatem razvilo pravo tekmovanje, kdo bo napisal daljše pismo. Posebej zanimiva so bila pisma o šoli in našem šolskem sistemu, ki smo jih pisali okrog novega leta in dodali še lepe želje. Pisma z 900 besedami niso bila nobena redkost. Najlepše doživetje za moje dijake so bila božična voščila, ki so jih njihovi prijatelji oblikovali in napisali v vseh treh jezikih: v nemščini, nizozemščini in v slovenščini. Prav zanimiva so bila tudi pisma na temo ljubezen. S kolegom sva bila presenečena, s kakšno lahkoto mladi pišejo o stvareh, ki so včasih veljale za tabu.

Dijaki so bili za svoje delo tudi ocenjeni. Pri vsaki pošiljki sem praviloma ocenila najboljše izdelke, upoštevala pa sem tudi, v kolikšni meri so se držali postavljenih rokov in drugih dogovorov, kar se je izkazalo kot dobra motivacija za naslednje pismo. Ustno oceno so dobili na koncu leta, ko so s pomočjo prvih dveh vprašalnikov za evalvacijo projekta sošolcem predstavili svoje dopisovalce.

Kolikor sem lahko preverila na listi sodelujočih, sva se s kolegico pred leti prvi iz Slovenije pridružili Bild-projektu, število sodelujočih iz Slovenije pa je še vedno zelo nizko. Menim, da je za vse, ki poučujemo nemščino, takšno dopisovanje primernejše kot projekti, ki ponujajo sodelovanje s skupinami v nemško govorečih deželah. Uporaba elektronskih medijev je seveda tako za učitelja kot za dijake dodaten izziv. V času, ko mladi po vsem svetu v spletnih klepetalnicah in SMS sporočilih »pačijo« jezik, si ta projekt prizadeva za komunikacijo med mladimi v zbornem jeziku. Veliko štejejo tudi vsa sporočila in misli, ki si jih izmenjata učitelja, še več pa, če dijaki projekt pozitivno ocenijo. Sodelovanje v projektu nudi učitelju in dijakom zanimivo mednarodno izkušnjo ter širi obzorja.

Viri in literatura

1 *Donath, R. (2002). Multimedia-Führerschein für DeutschlehrerInnen. Ein Projekt des Goethe-Instituts Belgrad.*

2 *Hagen, L., Ring Knudsen, A., Peters, T. (2000). Das Bild der Anderen. 2. deutsche Fassung. Nærum: Forlaget'On-line'.*

2.3.3 IKT-kompetenca: Kompetenca dela z mediji oz. digitalna pismenost

2.3.3.1 Uporaba jezikovnih priročnikov - slovarjev

Antonija Barba, Šolski center Rudolfa Maistra Kamnik, Gimnazija

Tema: Enakozvočnice v slovenščini in nemščini; uporaba jezikovnih priročnikov – slovarjev

Raven znanja: A2

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- razvijajo svoje učne strategije, spoznajo nove učne strategije;
- razvijajo strategije za vseživljenjsko učenje;
- spoznavajo zgradbo jezikovnih priročnikov;
- spoznavajo sestavo slovarskega sestavka;
- razvijajo strategije dela s sodobnimi tehnologijami, viri, podatki;
- razvijajo digitalno pismenost, zmožnost uporabe IKT z uporabo elektronskih slovarjev in/ali slovarjev na svetovnem spletu;
- razvijajo zmožnost samoorganiziranja lastnega učenja;
- se prilagajajo delu v paru, skupini;
- razvijajo interes za učenje tujih jezikov;
- razvijajo pozitiven odnos do učenja.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje znajo:

- uporabljati enojezični in dvojezični slovar v knjižni in/ali elektronski obliki ter na spletu;
- poiskati ustreznice v slovenskem in nemškem jeziku;
- različne pomene besed pravilno uporabiti v situaciji.

Didaktični pristop: učenje učenja; aktivne oblike učenja, sodelovalno učenje, skupinsko delo, delo v parih, individualno delo, frontalna oblika (oblika je odvisna od števila dijakov in slovarjev).

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve šolski uri

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• pripravi potrebno gradivo in učne liste, • izbere učne oblike, • določi velikost in sestavo skupin, • uvede učno temo, • daje navodila za izvedbo in potek učne ure, • spremlja delo dijakov in jim po potrebi pomaga ter jih spodbuja.
Dejavnosti dijakov	• ugotavljajo pomene besed v slovenskem in nemškem jeziku, • iščejo pomene besed v slovarju, • povezujejo slike z ustreznimi pomeni besed, • uporabljajo novo znanje v različnih situacijah, • sami iščejo primere za enakozvočnice v slovenščini in nemščini.
Izvedba po korakih	**<u>Prva ura</u>**: *Uvodna motivacija*: Učitelj uvede učno snov s sliko na foliji, npr. za enakozvočnico »kos«: ptič kos in kos kruha. *Individualno delo/delo v parih/skupinsko delo*: Dijaki dobijo delovne liste, poiščejo ustrezne pomene v slovarju in jih vpišejo v delovni list. Po potrebi si med seboj pomagajo. Dijaki dobijo delovni list z nalogo, kjer preverijo znanje tako, da uporabijo pravilne pomene v različnih situacijah. **<u>Druga ura:</u>** Učitelj pokaže na foliji primer za enakozvočnico v nemščini, npr. »Nagel« - slika žeblja in nohta. Dijaki dobijo delovni list s slikami enakozvočnic. Poiščejo ustreznice za slike, preverijo v slovarju in zapišejo spol in množinsko obliko. Dijaki na delovnem listu preverijo znanje z uporabo pravilnih oblik v različnih situacijah. Naredijo lahko tudi kot domačo nalogo. Za domačo nalogo poiščejo še nekaj primerov enakozvočnic za oba jezika in jih smiselno uporabijo v situaciji oz. kot uganko za sošolce.

Preverjanje dosežkov/ rezultatov	Znanje preverimo z nalogo na delovnem listu in s pravilno rešenimi delovnimi listi
Potrebna gradiva in pripomočki	• učni listi za dijake, • slovarji v knjižni/elektronski obliki ali na spletu, • računalniki z ustrezno opremo

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Pri tej temi smo oboji uživali. • Z veseljem sem pripravila učno gradivo.	• Prvič sem slovar uporabljal z veseljem. • Všeč so mi bile naloge, delovni listi. • Všeč mi je bilo, ker so bile zraven še zabavne slikice.

Viri in literatura

1 *Debenjak, D., Debenjak, B. (2003). Veliki slovensko-nemški slovar (CD-ROM). Ljubljana: DZS.*

2 *Debenjak, D., Debenjak, B. (2005). Veliki nemško-slovenski slovar / Grosses deutsch-slowenisches Wörterbuch. Ljubljana: DZS.*

3 *Debenjak, D., Debenjak, B. (2008). Veliki nemško-slovenski slovar (CD-ROM). Ljubljana: DZS.*

4 *Debenjak, D., Debenjak, B. (2008). Veliki slovensko-nemški slovar / Grosses slowenisch-deutsches Wörterbuch. Ljubljana: DZS.*

5 *e-Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (2003). CD-ROM Version 4.0 für Windows ab 95. Langenscheidt.*

6 *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache (2003). Langenscheidt.*

7 *Šolski slovar Nemščina - nemško-slovenski in slovensko-nemški (2008). Ljubljana: Rokus Klett.*

8 *Brezplačni spletni slovarji PONS. Pons [online]. Ljubljana: Založba Rokus Klett. (citirano 10.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.pons.si/slovarji-c-245.php.*

9 *Leo - Ein Online-Service. LEO GmbH [online]. München: Technischen Universität. (citirano 10.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.leo.org/.*

10 *BEOLINGUS - Your Online Dictionary. Technichen Universität Chemnitz [online]. (citirano 10.1.2010). Dostopno na naslovu: http://dict.tu-chemnitz.de/.*

Priloge



Učni list 1: Enakozvočnice v slovenščini 1

Učni list 2: Enakozvočnice v slovenščini 2



Učni list 3: K enakozvočnicam v nemščini 1

Učni list 4: K enakozvočnicam v nemščini 2

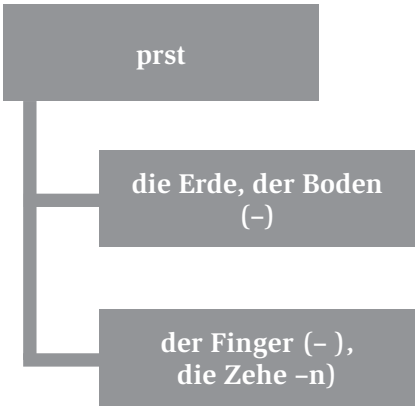
Učni list 5: K enakozvočnicam v nemščini 3

Arbeitsblatt 1

Homonyme im Slowenischen

Diese slowenischen Wörter haben mehr Bedeutungen. Wie lauten sie auf Deutsch? Schlage im Wörterbuch wenigstens zwei Bedeutungen nach, ergänze noch den Artikel und die Pluralform.

npr.: prst, ura, kos, nebo, mesec, jezik, kura, klop, tek ...



Arbeitsblatt 2

Homonyme im Slowenischen

Wo irrt sich der Übersetzer? Suche die Fehler und verbessere sie.

Streiche das falsche Wort und ersetze es durch das richtige Wort.

1. Der Arzt sagt, eine halbe Stunde Morgen~~appetit~~ ist gut für die Gesundheit. –lauf
2. Was gibt es heute zum Essen? – Kur mit Reis.
3. Du isst schon. Dann wünsche ich dir guten Lauf.
4. Warum isst du keine Nüsse? – Mein Himmel ist sehr empfindlich.
5. Ich habe Hunger. Gibst du mir eine Amsel Brot?
6. Welcher Mond hat nur 28 Tage und alle 4 Jahre 29 Tage?
7. Welche Zunge findest du leichter: die englische oder die französische?
8. Der alte Mann sitzt auf einer Zecke im Park und liest Zeitung.
9. Wie lange schon? – Ich denke mehr als eine Uhr.
10. So viele Sterne am Gaumen habe ich noch nie gesehen!
11. Wie hieß der erste Mensch auf dem Monat? – Neil Armstrong.
12. Infizierte Bänke im Wald sind sehr gefährlich, sie können Boreliose verursachen.
13. Eine Fledermaus aus Ecuador hat die längste Sprache sie ist 1,5mal so lang wie die Maus selbst.
14. Frau Rose ist zu dick und möchte einige Kilo abnehmen. Sie macht jetzt ein Huhn in der Therme.
15. Welcher ist dein Lieblingsmond? – Meiner ist der Mai.
16. Mein Lieblingsvogel ist ein schwarzer Vogel mit gelbem Schnabel, er kann sehr schön singen, Stück heißt er.

2.3.3.2 Sestavljanje e-slovarja v Moodlu

Mojca Lotrič, Gimnazija Ledina Ljubljana

Uvod

Učenja tujega jezika brez uporabe slovarja si ni mogoče predstavljati. Vsak, ki se je kdaj koli učil kak tuji jezik, pa ve tudi, da za kakovostno in hitro pridobivanje znanja novega jezika samo uporaba že izdelanih (tiskanih ali elektronskih) slovarjev ni dovolj. Učeči se prej ali slej znajde v položaju, ko si mora »urediti zapiske« – sestaviti svojo zbirko besed, fraz, nepravilnih glagolov, ki mu omogoča hitro iskanje, učenje, ponavljanje in utrjevanje besedišča.

Ko sem začela učiti, sem naivno pričakovala, da bodo dijaki že sami uvideli, da si morajo zapiske urediti, ter da je dovolj, da jih na to le spomnim. A to je bilo za večino odvečno delo. Zato sem se odločila, da sestavljanje slovarčka vključim v učni proces. Vsak dijak je torej moral v poseben zvezek ali mapo sestaviti svoj slovarček besed, ki sem ga pregledala in dvakrat na leto ocenila.

Tak način dela je imel naslednje prednosti: dijaki so imeli besedišče na določeno temo zbrano na enem mestu; ko so sestavljali slovarček, so morali pregledati obravnavana besedila in izpisati besede, pri čemer so vadili zapis besed, si kakšno besedo zapomnili in/ali jo ponovili. Seveda pa se je pojavilo tudi nekaj slabosti – med njimi je bila največja ta, da je bila možnost prepisovanja velika. Tega se praktično ni dalo nadzorovati. Veliko slovarčkov je bilo identičnih (z napakami vred!), dijaki so za sestavljanje porabili veliko časa (to je bil verjetno eden glavnih vzrokov za prepisovanje), slovarja ni bilo mogoče urejati (dodajati besede, jih urediti po abecednem vrstnem redu, združiti določene skupine besed ipd.), jaz pa sem za popravljanje slovarčkov porabila veliko časa.

Tako se je na začetku koristna ideja izkazala za povsem nesmiselno.

Zakaj bi z dijaki sestavljali e-slovar?

Način dela, ki je opisan v uvodu, sem zamenjala s skupinskim sestavljanjem e-slovarja v Moodlu. Delo poteka po načelu »hierarhično–demokratično«. »Hierarhično« pomeni, da določim skupino dijakov, ki mora v slovar vstaviti besede, vezane na aktualno učno temo, ter rok, ko mora biti to končano; »demokratično« pa, da si delo potem razdelijo dijaki sami. Dijaki slovar sestavljajo skozi vse šolsko leto, besede za vsako učno temo vstavi druga skupina dijakov. Tako se slovar ves čas spreminja in dopolnjuje. Glede na načelo hierarhičnosti je moja vloga še, da ko preteče rok, gesla popravim in ocenim. Tak način dela bi lahko poimenovali kolaborativno učenje (*angl. collaborative learning*). Kolaborativno učenje je vezano na izobraževanje, zanj pa je značilno, da si skupina dijakov ali skupina dijakov in učitelja/učiteljev prizadeva za izpolnitev iste skupne naloge. Sodelujoči so odgovorni za svoj prispevek k rešitvi skupne naloge, s tem pa tudi do drugih udeležencev. Pri kolaborativnem učenju gre pogosto za izdelavo konkretnega izdelka (prim. *http://en.wikipedia.org/wiki/Collaborative_learning*). Kadar pri tem uporabljamo IKT, govorimo o računalniško podprtem kolaborativnem učenju (*angl. computer supported collaborative learning*, prim. *http://en.wikipedia.org/wiki/Computer_Supported_Cooperative_Learning*).

Prvi razlog za odločitev, da bomo sestavljali e-slovar, je bil vsekakor ta, da bi z dijaki ustvarili uporaben pripomoček za pouk in samostojno učenje nemščine doma (to, kar je bil osnovni namen z roko napisanih slovarčkov iz uvoda), hkrati pa sem želela pouk popestriti in dvigniti njegovo kakovost. Nadalje se je izkazalo, da takšno skupinsko delo spodbuja sodelovanje med dijaki, sami pa razvijajo komunikacijske spretnosti, spretnosti uporabe IKT, spretnosti urejanja baz podatkov in ne nazadnje – natančnost.

Kaj je Moodle?

Moodle (**Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment**) je odprt sistem za upravljanje učnih vsebin, ki omogoča sestavljanje in izvedbo različnih dejavnosti v okviru e-učilnic, npr. anket, delavnic, forumov, kvizov, testov, slovarjev ... Za dostop do tega sistema morajo dijaki in učitelji pri šolskem upravitelju sistema dobiti uporabniško ime in geslo, za dostop do e-učilnic posameznih predmetov, ki jih urejajo učitelji, pa morajo dijaki ponavadi poznati tudi ključek (posebno geslo), s katerim »odklenejo« želeno e-učilnico. Od trenutka, ko se neki uporabnik prijavi v sistem, ta beleži vse njegove dejavnosti v e-učilnici. Tako je jasno vidno, katera gesla je vnesel neki dijak.

Organizacija dela

Slovar je praviloma namenjen samo dijakom oddelka, ki slovar sestavljajo. Na začetku šolskega leta sem dijakom v eni šolski uri v računalniški učilnici predstavila dostop do e-učilnice za nemščino, kjer bodo sestavljali e-slovar, način vstavljanja gesel, obvezne sestavne dele gesla in njihovo zaporedje ter pravila zapisa, ki jih morajo pri tem upoštevati: samostalnikom vedno dopišejo člen in množino, glagolom dopišejo obliko za 3. os. ed., napišejo pomen/e besede, dodajo opombo[47] (če je to potrebno) ter besedo kot primer uporabijo v stavku. Opozorila sem jih, naj bodo natančni tudi pri uporabi različnih tipov pisave: geslo mora biti vedno v krepkem tisku, primer rabe besede pa v kurzivu[48]. Dijaki so nato vadili vpisovanje gesel.

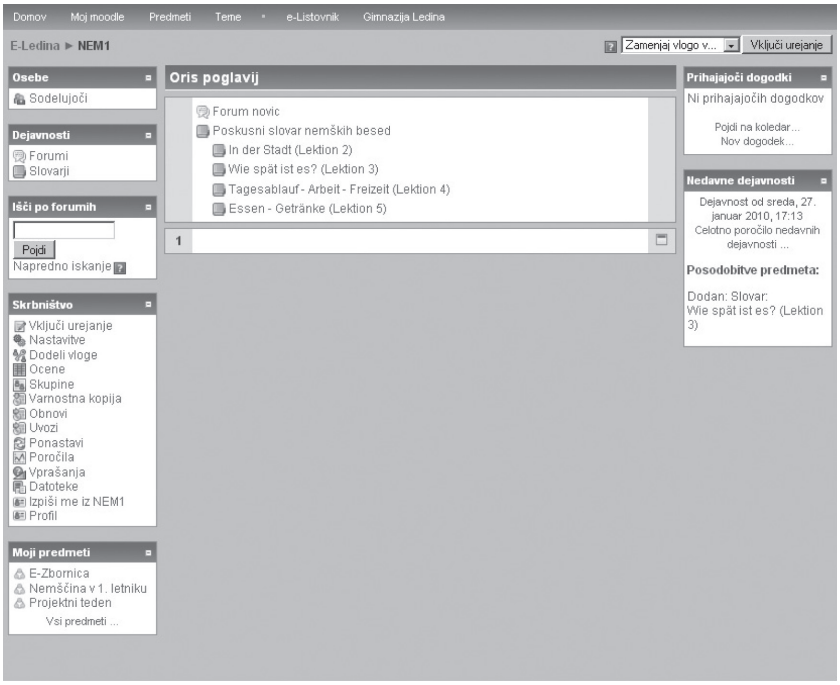
Ko smo potem obravnavali učno temo, sem za vnos besed v slovar zadolžila obsežnosti učne teme ustrezno število dijakov (tri do pet) in določila rok, do kdaj morajo gesla vstaviti. Po tem roku sem gesla pregledala in popravila, odobrila za objavo[49] in ocenila.

Delo s slovarjem

Obstaja več možnosti, kako organizirati zgradbo e-slovarja. Lahko se odločimo za en sam slovar, lahko pa za enega glavnega in več pomožnih. Ker pri pouku obravnavamo pomensko raznolike učne teme in ker želim, da so slovarji zanje med sabo ločeni, sem se odločila, da bo vsaka učna enota predstavljala zaključen slovar (označen kot pomožni slovar).

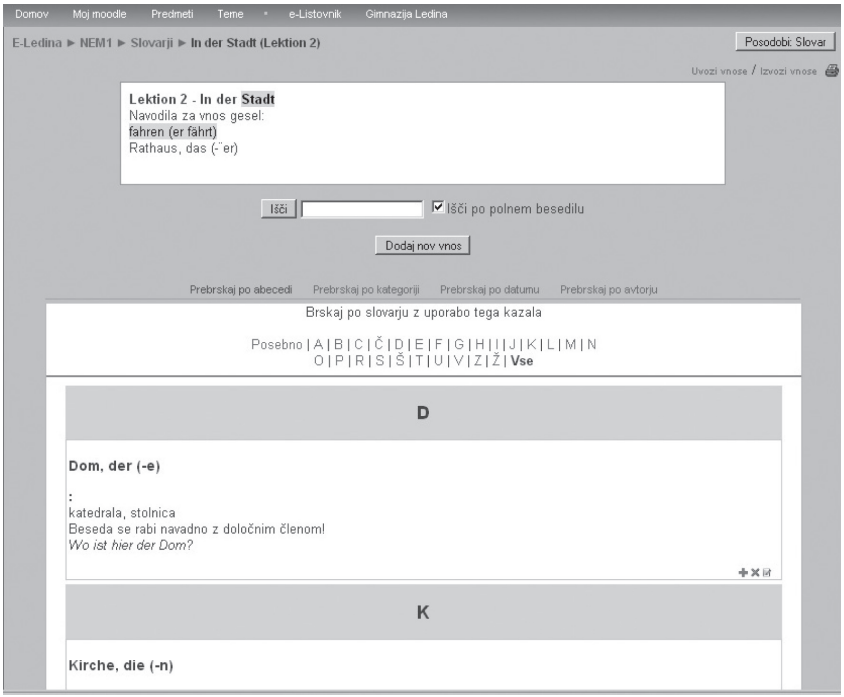
---

47 *Primeri opomb: Glagol se veže z Akkusativom!, Množina redko v rabi! ...*
48 *V bistvu sem pri tem povzela logiko ureditve slovarskih gesel v tiskanih slovarjih.*
49 *Dokler gesel ne pregleda učitelj, ta drugim uporabnikom e-slovarja niso vidna.*



Slika 1: Slovarji k posameznim učnim temam[50]

V glavi posameznega slovarja je zapisano, katero učno temo pokriva (lekcija), in navodilo za vnos gesel.

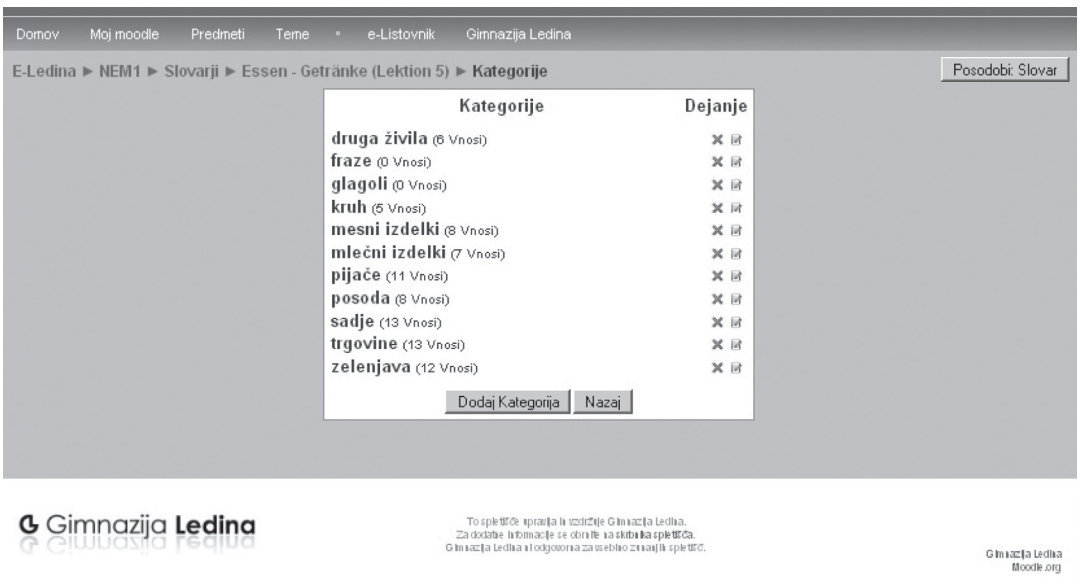


Slika 2: Glava slovarja

50 *Vsi posnetki strani iz Moodla so dostopni na spletni strani www.moodle.ledina.org (možna je prijava kot gost).*

Določanje kategorij

Besedam, ki jih vnašamo v slovar, lahko določimo kategorijo. Njihovo število in poimenovanje pripravi (določi) učitelj, dijaki ob vnašanju besed pa le izberejo ustrezno kategorijo iz seznama. Kategorije določimo neodvisno za vsak slovar posebej. Določitev kategorije je praktična zato, ker lahko besede iščemo in izpisujemo glede na kategorijo (npr. naredimo si seznam nepravilnih glagolov). Tako sem npr. v slovarju »Essen – Getränke« določila kategorije: druga živila, fraze, glagoli, kruh, mesni izdelki ..., kar omogoča, da so besede združene glede na vrsto živila. Kategoriji »Vse kategorije« in »Brez kategorije« sta že prednastavljeni.



Slika 3: Kategorije v slovarju »Essen – Getränke«

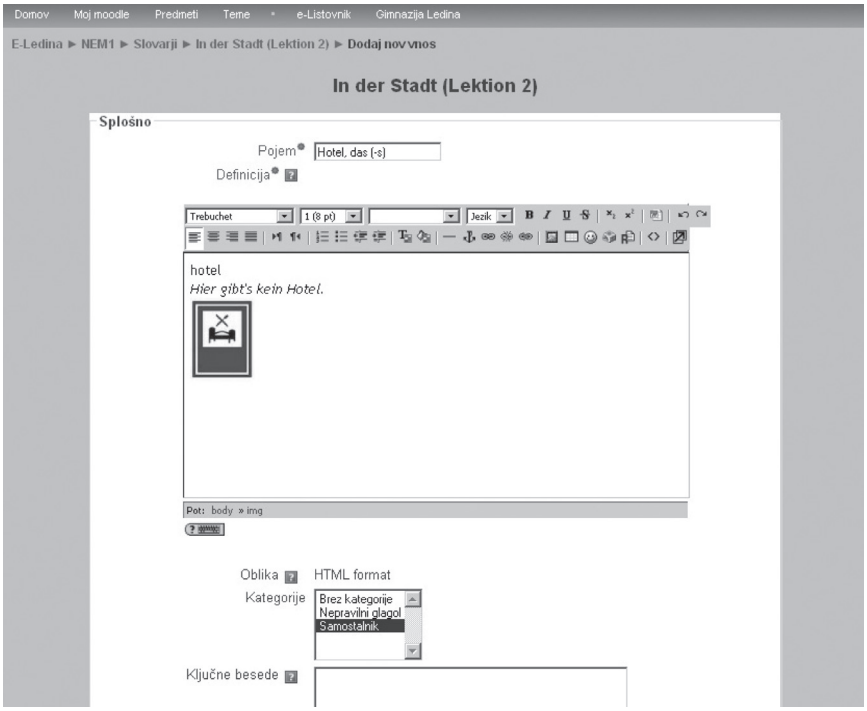
Vnos gesla

Dijakom sem natančno določila pravila vnosa besed. To je pomembno zato, da ima slovar enoten videz in da uporabnik hitro najde želeni podatek. Samostalnike vpisujejo na ta način: **Rathaus, das (-¨er)** – člen mora biti za geslom, sicer bodo vsa gesla v abecedni razvrstitvi uvrščena pod črko D.

Glagole pa tako: **laufen (er läuft)**[51].

V polje »Definicija« zapišejo slovenski pomen/e besede ter besedo uporabijo v povedi. Dodajo lahko tudi sliko, kar je za marsikaterega dijaka dobrodošel pripomoček pri memoriranju besed.

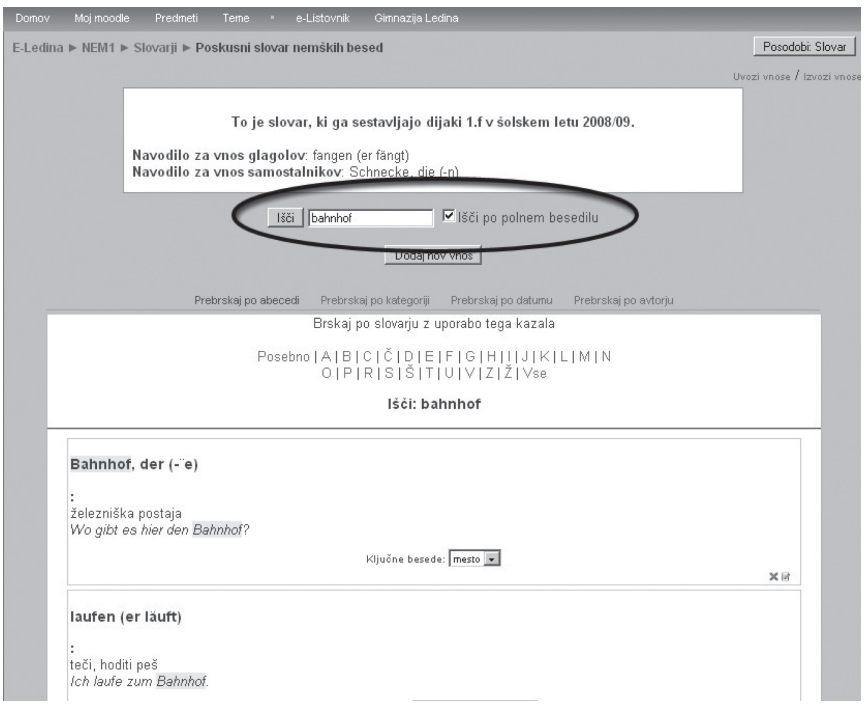
[51] *Ko poznajo že enostavni in sestavljeni preteklik, zapišejo v oklepaje še ti dve obliki.*



Slika 4: Vnos gesla

Iskanje po slovarju

Slovar omogoča iskanje besed po več kriterijih. Osnovni način iskanja je, da iskano besedo vtipkamo v iskalno okence. Slovar nam izpiše vse slovarske sestavke (vse zadetke), kjer se pojavi iskana beseda – bodisi kot geslo bodisi kot del opisa.

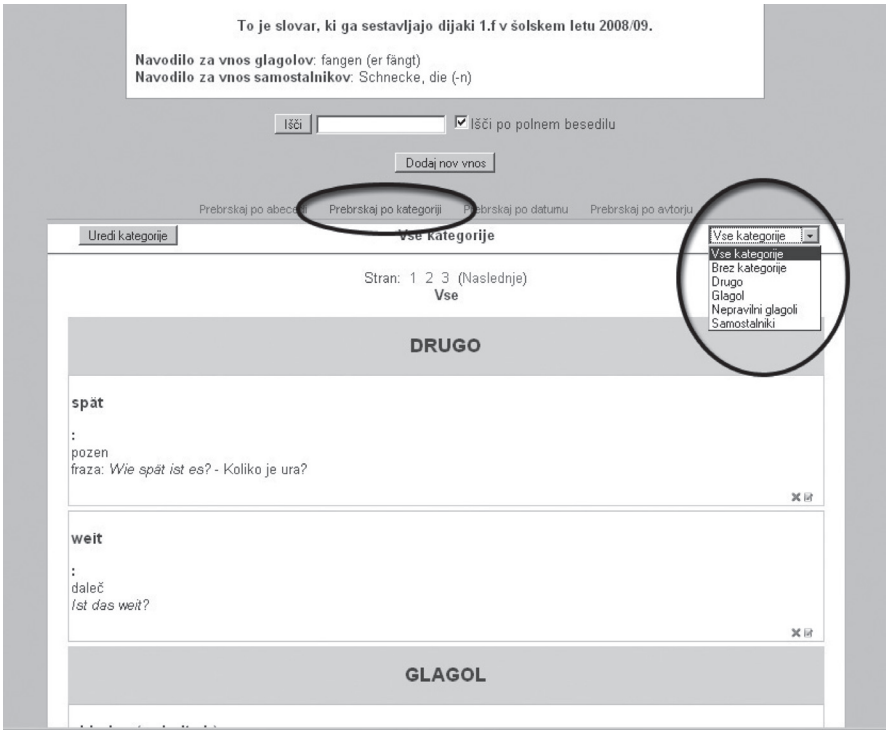


Slika 5: Osnovni način iskanja besede

Slovar nadalje omogoča iskanje gesel po štirih posebnih iskalnih kriterijih. Označujejo jih gumbi »Prebrskaj po abecedi«, »Prebrskaj po kategoriji«, »Prebrskaj po datumu« (nastanka in posodobitve) ter »Prebrskaj po avtorju«.

»Prebrskaj po abecedi« izberemo, kadar iščemo gesla, ki se začnejo na določeno črko: kliknemo na želeno črko v abecednem razporedu.

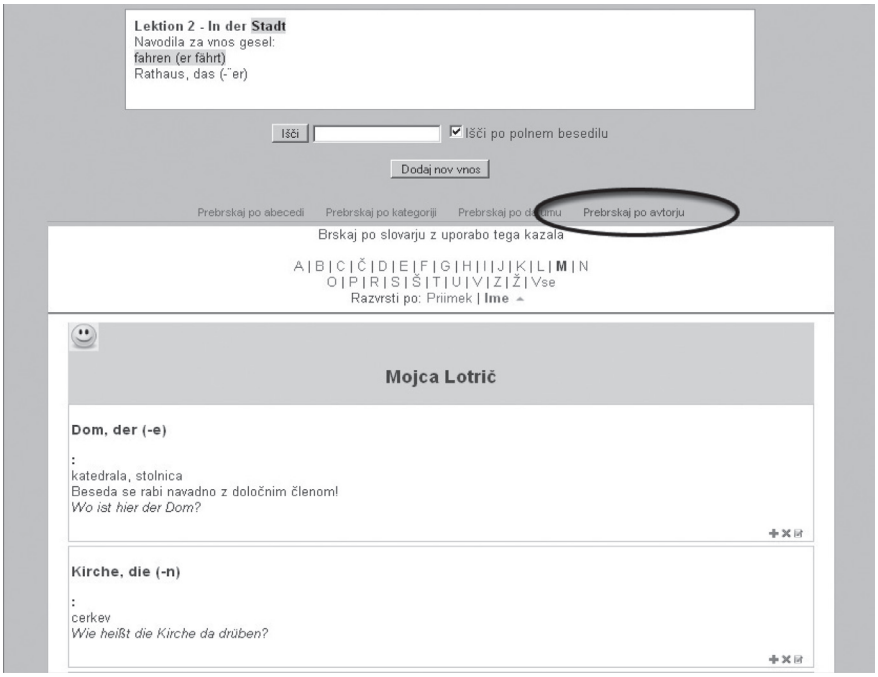
»Prebrskaj po kategoriji« omogoča izpis gesel glede na izbrano kategorijo.



Slika 6: Iskanje gesel po kategoriji

Možnost »Prebrskaj po datumu« razvrsti gesla bodisi po zadnji posodobitvi ali po datumu nastanka.

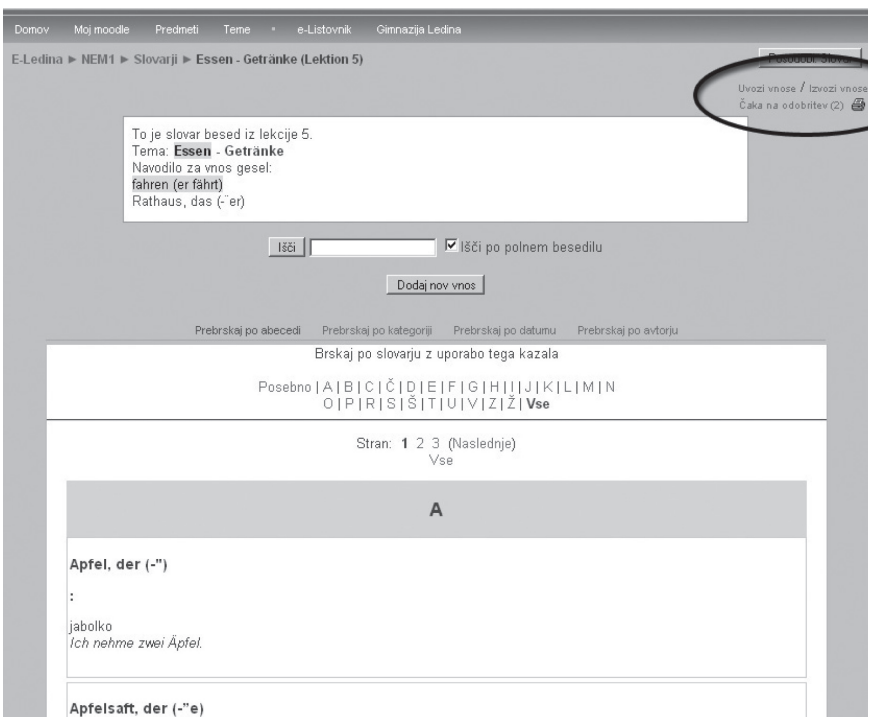
Možnost »Prebrskaj po avtorju« pa nam pride prav, če želimo videti, katere besede je vpisal kateri dijak.

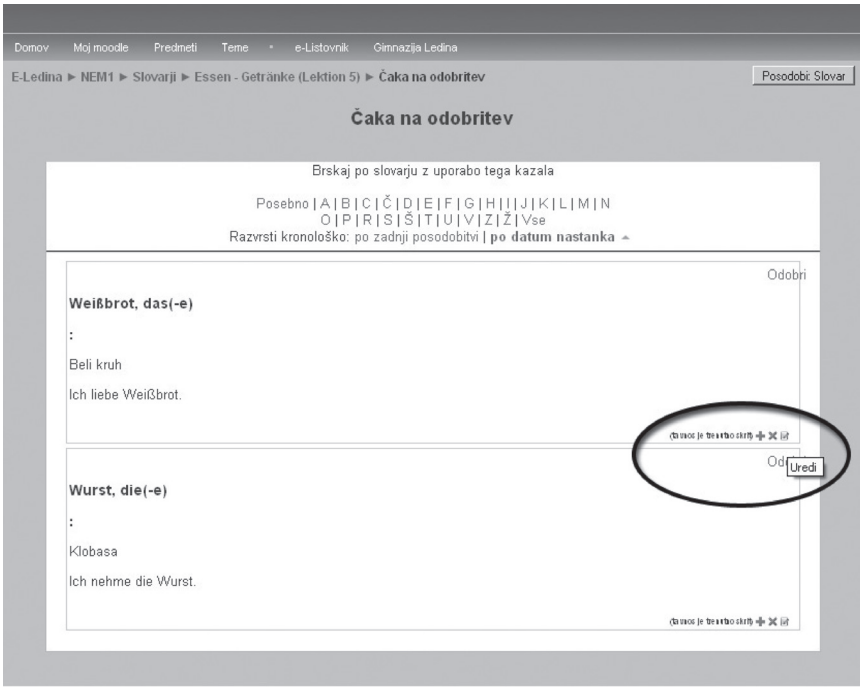


Slika 7: Iskanje gesel po avtorju vnosa

Pregledovanje in popravljanje gesel

V slovarju lahko nastavimo, da gesla, ki jih pišejo dijaki, uporabnikom niso vidna, dokler jih ne odobrimo. Gesla pred odobritvijo pregledamo in popravimo napake.





Sliki 8 in 9: Besede, ki čakajo na odobritev

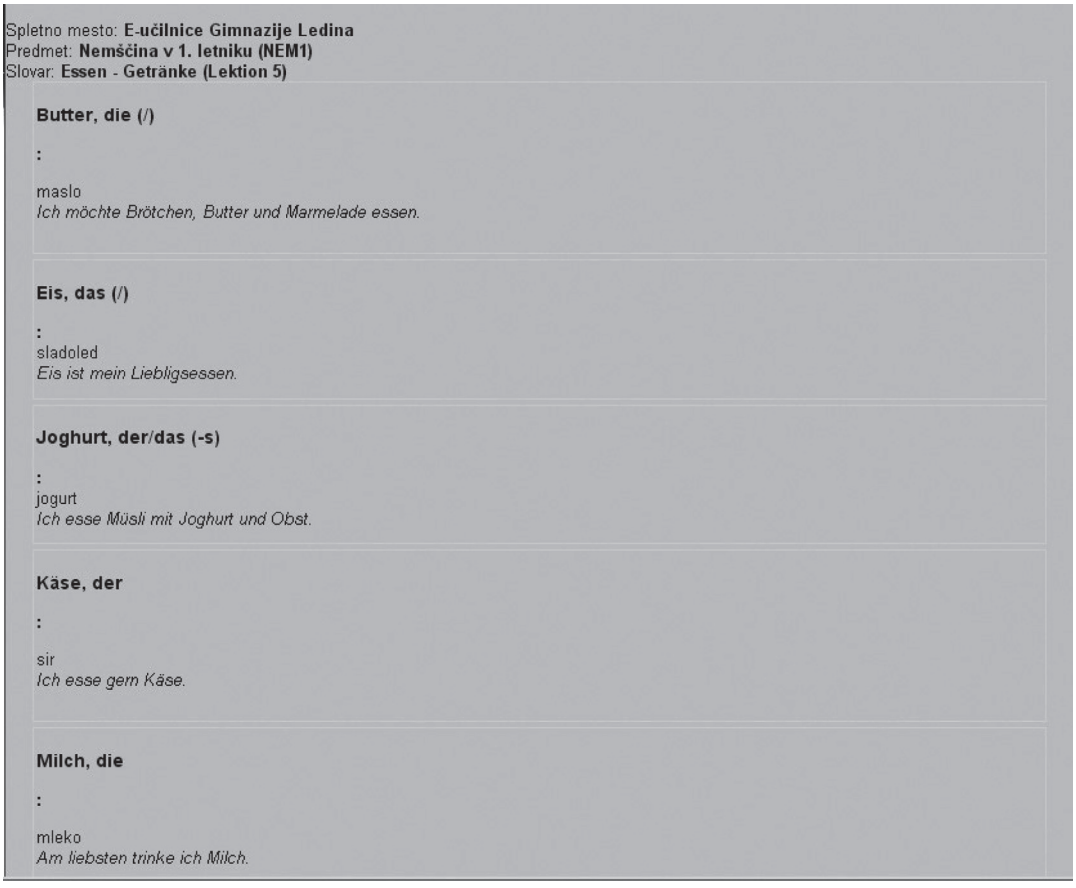
Tiskanje

Pri tiskanju imamo več možnosti: natisnemo lahko slovar v celoti, gesla na določeno črko, gesla določene kategorije (npr. samo nepravilne glagole[52]), gesla izbranih avtorjev ...

Nerodnost pri tiskanju je ta, da funkcije tiskanja ni mogoče nastavljati. Izpis je namreč zelo razvlečen, posledica česar je velika poraba papirja[53].

[52] *Seveda le pod pogojem, da smo si ustvarili to kategorijo in glagole ob vstavljanju tako tudi označili.*

[53] *Glede na to, da je Moodle odprtokodni sistem, je mogoče pisati njegovim razvijalcem in jim predlagati, da v novi različici sistema uvedejo denimo možnost dvokolonskega izpisa.*


Spletno mesto: **E-učilnice Gimnazije Ledina**
Predmet: **Nemščina v 1. letniku (NEM1)**
Slovar: **Essen - Getränke (Lektion 5)**

Butter, die (/)

:

maslo
Ich möchte Brötchen, Butter und Marmelade essen.

Eis, das (/)

:
sladoled
Eis ist mein Liebligsessen.

Joghurt, der/das (-s)

:
jogurt
Ich esse Müsli mit Joghurt und Obst.

Käse, der

:

sir
Ich esse gern Käse.

Milch, die

:

mleko
Am liebsten trinke ich Milch.

Slika 10: Izpis gesel iz kategorije »mlečni izdelki«

Merila ocenjevanja

Dijaki, ki so sodelovali pri nastajanju slovarja, so za to prejeli oceno. Dijake sem z merili ocenjevanja seznanila prvo uro ob predstavitvi e-slovarja. Pri ocenjevanju sem upoštevala slovnično pravilnost, izvirnost (pri uporabi gesla v povedi), obsežnost (število vnesenih besed) in dosledno upoštevanje pravil vnosa (pravilna raba ločil v geslu, raba različnih tipov pisave ...).

Prednosti, slabosti in uporaba e-slovarja

Prednosti:

- dijaki so idejo o sestavljanju e-slovarja sprejeli izredno dobro, zato so za delo dobro motivirani;
- e-slovar je dobrodošla popestritev šolskega dela;
- v slovarju je zbrano besedišče, ki ustreza minimalnim standardom znanja, kar daje dijakom »varnost« pri učenju besedišča;
- sestavljanje spodbuja sodelovanje med dijaki, dijaki razvijajo komunikacijske spretnosti;
- dijaki se navajajo na uporabo IKT pri učenju;

- dijaki pridobivajo izkušnje urejanja baz podatkov;
- delo se razdeli, saj ne delajo vsi vsega;
- dijaki razvijajo sistematičen način dela pri učenju tujega jezika;
- slovar je »na enem mestu«, dostopen vsem dijakom;
- slovar je mogoče urejati: dopolnjevati, brisati, besede natisniti po različnih merilih ...;
- hitrejše pregledovanje.

Slabosti:

- vsi dijaki ne predelajo vseh besedil;
- možnost goljufanja še vedno obstaja[54];
- prevelika poraba papirja pri tiskanju, saj funkcije tiskanja ni mogoče nastaviti na drugačno obliko (npr. dvokolonski izpis);
- slovar je v drugačnem mediju kot domača naloga (slovar – elektronski, domačo nalogo navadno pišejo z roko).

Ko sem med dijaki opravila anketo o rabi e-slovarja, sem ugotovila, da ga je za pripravo na pisni preizkus znanja uporabilo 38 % dijakov (12 od 32), kar se mi je zdel nizek odstotek, saj je slovar v prvi vrsti mišljen kot pomoč pri učenju. Razveseljiv pa je bil podatek, da je vseh 38 % dijakov menilo, da jim je slovar olajšal učenje. Ob pripravi na naslednji pisni preizkus je slovar uporabilo že 69 % dijakov (22 od 32).

Slovar pa ni v pomoč samo dijakom, ampak ga s pridom uporabljam tudi sama ob pripravi vaj, preverjanj in pisnih preizkusov.

Zaključek

Takšen način sestavljanja e-slovarja ni velika novost, je pa primer dobre prakse. Je zanimiv in zato dobrodošel dodatek pouku, s katerim dijaki razvijajo tako jezikovne spretnosti kot spretnosti za vseživljenjsko učenje. E-slovar ima nekaj tehničnih omejitev (npr. nepraktičen izpis), zato bi bile potrebne programske izboljšave, da bi bila uporabnost slovarja še večja. A gledano v celoti, ima takšen način dela veliko več prednosti od prejšnjega načina dela, ko so dijaki sestavljali vsak svoj slovar.

[54] *Pokazalo se je, da imajo dijaki vedno več idej, kako prelisičiti učitelja, kot jih ima učitelj. Kot rečeno, lahko učitelj vidi, kdo je avtor vnesenih gesel (izpisano je uporabniško ime dijaka, sestavljeno iz njegovega imena in priimka). Odkar so dijaki to ugotovili, se ne dogaja več, da bi kdo trdil, da je vnesel besede, ki jih učitelj seveda vidi označene z drugim uporabniškim imenom. Zavedam se, da še vedno obstaja možnost, da na primer boljši dijak opravi nalogo namesto sošolca pod njegovim uporabniškim imenom, zato jih opozarjam, da posojanje uporabniških imen in gesel nikakor ni dobro, saj lahko prihaja do zlorab.*

Viri in literatura

1 *Collaborative Learning Wikipedia, 31. 10. 2009 [online]. [citirano 27. 1. 2010]. Dostopno na naslovu: http://en.wikipedia.org/wiki/Collaborative_learning.*

2 *Computer-Supported Collaborative Learning. Wikipedia, 1. 1. 2010 [online]. [citirano 27. 1. 2010]. Dostopno na naslovu: http://en.wikipedia.org/wiki/Computer_Supported_Cooperative_Learning.*

3 *Holc, N. et al. (2008). Učni načrt, gimnazija, nemščina. Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (citirano 20. 1. 2009). Dostopno na naslovu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm.*

2.3.3.3 Webquest München. Virtualno potovanje v München

Sanja Šabeder Jaušovec, Prva gimnazija Maribor

Tema: Potovanje; odkrivanje in raziskovanje mesta

Raven znanja: A2

Jezikovne zmožnosti: bralno razumevanje, govorno sporočanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- utrjujejo besedišče povezano s potovanjem;
- zbirajo podatke;
- berejo besedila na spletnih straneh;
- oblikujejo program potovanja;
- pripravljajo predstavitev in učni list;
- predstavljajo zbrane informacije.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje:

- utrjujejo besedišče povezano s potovanjem;
- razvijajo bralno razumevanje;
- razumejo poimenovanja povezana z mestom;
- predstavijo končni izdelek.

Didaktični pristop: skupinsko delo in sodelovalno učenje

Potek učnega procesa

Predviden čas: tri šolske ure

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• razdeli dijake v pet skupin, • dijakom poda navodila za delo z spletnimi stranmi, • spremlja delo dijakov.

Dejavnosti dijakov	• v skupinah zbirajo podatke z danih spletnih strani, • v skupinah si razdelijo delo in dolžnosti, • iščejo potrebne podatke, • povzemajo informacije, • berejo besedila, • oblikujejo predstavitev in učni list, • predstavljajo svoj program potovanja.
Izvedba po korakih	1. Učitelj predstavi učno temo in poda navodila za delo v skupinah (učni list 1). 2. Dijaki v skupinah zbirajo informacije na spletnih straneh in oblikujejo program potovanja. 3. Dijaki pripravljajo predstavitev in učni list za dijake drugih skupin. 4. Dijaki predstavijo svoj program potovanja in razdelijo pripravljene učne liste.
Potrebna gradiva in pripomočki	učni list, računalnik, internet
Viri	• München.de, Offizieles Stadtportal für München. *http://www.muenchen.de/Tourismus/Sehenswuerdigkeiten/Aussichtspunkte/151831/index.html* (citirano 15.12.2009). • München.de, Sehenswürdigkeiten. *http://www.muenchen.de/Stadtleben/Kultur_Unterhaltung/Sehenswuerdigkeiten/87698/index.html* (citirano 15.12.2009). • Deutsches Museum. *http://www.deutsches-museum.de* (citirano 15.12.2009). • Meine Stadt. *http://www.meinestadt.de/muenchen/home* (citirano 15.12.2009). • Auskunft und Information für München. *http://www.olympiapark-muenchen.de/index.php?id=event* (citirano 15.12.2009). • Gastro-Video-Führer für München und Umgebung. *http://www.munich-online.de/?fCMS=0c0588836445bb7c2d0acc64e6e00288* (citirano 15.12.2009). • Oktoberfest. *http://www.oktoberfest.de/*(citirano 15.12.2009). • Gastro-Video-Führer für München und Umgebung. *http://www.munich-online.de/?fCMS=0c0588836445bb7c2d0acc64e6e00288* (citirano 15.12.2009). • Münchner Verkehrs- und Tarifverbund. *http://www.mvv-muenchen.de/de/home/index.html* (citirano 15.12.2009).

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Webquest je dijake zelo motiviral in z navdušenjem so iskali različne informacije ter oblikovali svoj načrt potovanja. Prav to, da imajo možnost sami oblikovati program potovanja, dijake zelo motivira za sodelovanje in je nekaj povsem drugega kot »klasični« pouk. • Pomembno je, da si dijaki v skupinah enakovredno razdelijo delo in naloge ter da si med seboj pomagajo. Tudi pri predstavitvi morajo sodelovati vsi dijaki skupine in tako vsak prispevati svoj delež. Po končani predstavitvi dijaki pregledajo rešitve rešenega učnega lista, ki so ga pred predstavitvijo razdelili drugim skupinam.	• Všeč mi je bilo, da smo v skupini vsi aktivno sodelovali in si pomagali. • Pri tem delu sem se veliko naučila. • Pri oblikovanju programa sem izvedel veliko novega o mestu München. • Vesela sem, ker sem tako ugotovila, da bi si lahko kdaj tudi sama organizirala potovanje v kakšno (nemško) mesto.

Priloga

Učni list 1: Naloge za delo v skupinah

2.3.3.4 Interaktivna tabla – didaktični pripomoček pri pouku nemščine

Mojca Jamnik, OŠ Šmartno pod Šmarno goro

Interaktivna tabla oz. i-tabla (angl. Interactive Whiteboard) je velik interaktivni zaslon, povezan z računalnikom in projektorjem. Površina table je občutljiva na dotik interaktivnega pisala oz. prsta, kar nam omogoča pisanje, izbiro objektov, funkcij programske opreme itd. I-tabla je tako kot klasična tabla običajno privita na steno. Združuje lastnosti klasične table in uporabo računalnika.

V drugi polovici šolskega leta 2008/09 se je mnogo šol odločilo za nakup i-tabel v sklopu razpisa Ministrstva RS za šolstvo in šport za sofinanciranje računalniške strojne in programske opreme in storitev vzgojno-izobraževalnim zavodom v letu 2009. Na razpisu so uspeli trije ponudniki: Hitachi, Smart in Promethean. Predstavniki ponudnikov so nam po šolah predstavili funkcije table in programske opreme, z najrazličnejšimi tipi zanimivih efektov, pisav, sličic ipd. Predstavitev je bila prepričljiva. V razredu pa smo ugotovili, da njihove obljube (zadovoljnejši dijaki, prihranek časa, dokumentiranje pedagoške ure ipd.) v praksi ne delujejo samoumevno. Sodelavka z dolgoletnimi pedagoškimi izkušnjami, ki i-tablo uporablja v razredu že kar nekaj let, mi je ob prihodu na šolo dala nasvet, naj tablo uporabljam največ 20 minut na šolsko uro. Nasvet lahko prevedemo v pravilo: »Manj je več!«

Učitelji, ki imajo v svojem razredu na voljo i-tablo, se čutijo poklicani, da ta pripomoček uporabljajo. Postavljeni so pred dilemo, kako izkoristiti dodano vrednost novega didaktičnega pripomočka.

V okviru e-šolstva je bila za te namene oblikovana razvojna skupina za i-table, ki izvaja splošne didaktične seminarje za i-table. »Interaktiven in dinamičen pouk z i-tablo« je trenutno najbolj obiskan seminar. Seminarji potekajo deloma paralelno oz. več izvedb na teden na različnih šolah in sorodnih institucijah širom po Sloveniji. Trenutno je na voljo le splošni didaktični seminar, načrtuje pa se že izvajanje seminarjev za posamezna predmetna področja. Na voljo so tudi svetovanja za interaktivne table. Medtem ko so seminarji namenjeni skupinam od 12-16 udeležencev, so svetovanja namenjena aktivu enega predmetnega področja na šoli oz. skupini učiteljev iz bližnjih šol. Svetovanje se lahko izvaja tudi za enega samega učitelja, največkrat pa za skupine do pet učiteljev.

Vnašanje podatkov na interaktivno tablo je možno bodisi s posebnim interaktivnim svinčnikom, nekateri tipi pa omogočajo pisanje s prstom. Vsaka od programskih oprem ima svoje prednosti in slabosti. Z vsemi pa se večinoma da z nekoliko idej, kreativnosti in truda priti do istih rezultatov.

Nekaj splošnih nasvetov

1. Na začetku uporabljajte i-tablo le kot običajno belo tablo. Napišite lep naslov, podčrtajte, ob koncu ure shranite.
2. V času učnega procesa naj se dijaki NE »igrajo« s funkcijami programske opreme. Z njo naj upravlja učitelj. Dijaki na tabli pišejo, premikajo, klikajo ipd. Če želijo svojih pet minut, jim dajte za to priložnost med odmori.

3. Grafoskop pospravite. Namesto tega skenirajte dokumente ter jih pripravite v programu za i-tablo. Tam lahko sliko obračate, povečujete, pomanjšujete, dopisujete, skrivate ipd.
4. Ne trudite se s prekomernimi prikazi filmov, spletnih strani, premikanjem besedila in slik. Preveč efektov naenkrat škodi!
5. Video naj bo dolg 2 do 4 minute. Videa ne iščite na spletu preko iskalnika (npr. YouTube). Na tabli naj bo nemoteča povezava, sicer se bodo kaj hitro pojavile prošnje v stilu »ali lahko pogledamo na YouTube-u še ta in ta posnetek«. Naš cilj je podkrepiti pouk s sliko oz. videom, ne pa učeče odvrniti od bistva.
6. Interaktivna tabla naj ne zamenja drugih oblik dela, temveč naj npr. frontalno poučevanje naredi bolj razumljivo, nazorno in zanimivo.
7. Datoteke programske opreme za i-table so praviloma po kapaciteti velike več megabajtov. Večji USB ključek npr. 8 gigabajtov bomo s sprotnim shranjevanjem hitro napolnili. Zato se rajši odločite za nakup zunanjega diska brez dodatnega napajanja, t.j. 2,5 palčni USB disk velikosti npr. 500 gigabajtov. Ob urejeni stukturi na disku bomo tak medij lahko uporabljali uspešno ne glede na to, v katerem razredu oz. ne glede na to na katerem računalniku bomo morali izpeljati uro.[55]

Nekaj uporabnih »trikov«[56] za pouk nemščine

1. ZVOČNE ZGOŠČENKE

Pri pouku tujih jezikov so učbenikom praviloma priložene zvočne zgoščenke za slušno razumevanje. Za vsak učbenik, delovni zvezek, priročnik za učitelja ali s testi itd. imamo praktično svoj medij. Če poučujemo tri letnike, to pomeni, da imamo vsaj tri ali več medijev. Če nismo imeli časa za pripravo medija pred uro, to pomeni, da ga moramo vsaj vzeti iz predala, ga zagnati in poiskati ustrezen slušni prispevek. Večja težava se pojavi, če poučujemo v več različnih učilnicah. V izogib tej težavi si shranimo datoteke iz vseh zgoščenk na prenosni disk. Povezavo do ustreznega slušnega besedila pa si naredimo kar v programu za i-tablo.

55 *Ne pozabimo na varnostno kopijo.*
56 *Primeri bodo navedeni za delo s tablo Promethean ter programsko opremo ActivInspire. Pri tablah drugih proizvajalcev je možno, da se uporabljajo drugi izrazi ali drugačni načini izvedb.*



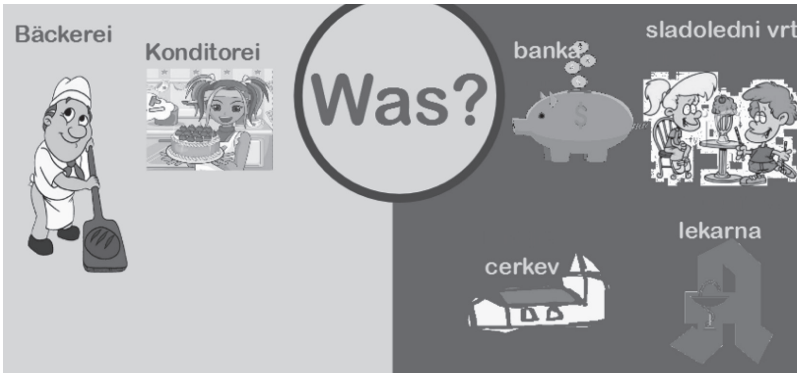
Povezava na »slušno razumevanje« iz zvočnega CD.

Slika 1: Vstavljanje zvoka

2. SKRIVANJE BESEDILA

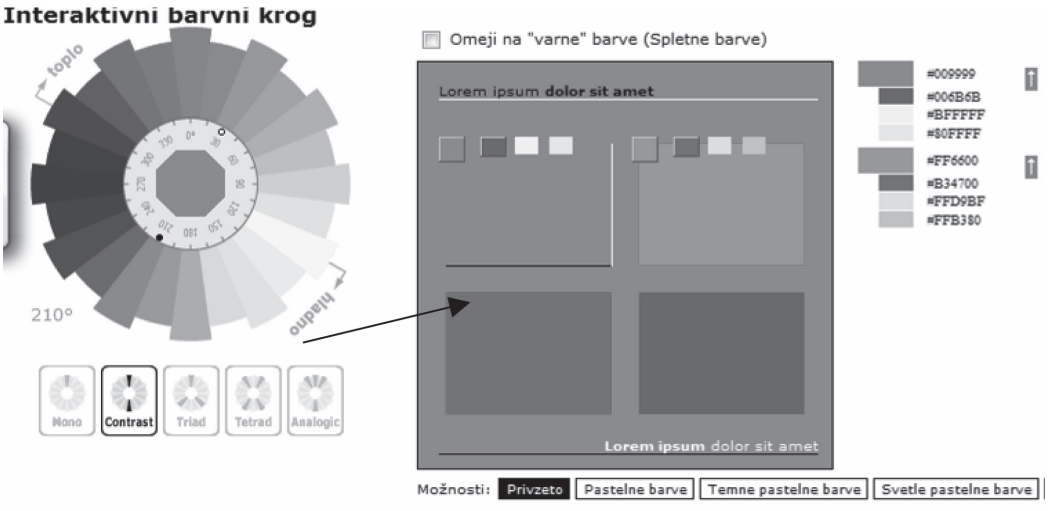
a. Čarobna škatla

Nemško besedo vidimo, če premaknemo objekte banka, cerkev, lekarna, sladoledni vrt v rumeno polje. Nemški izrazi so v barvi desne strani čarobne škatle, slovenski pa v barvi leve strani.



Slika 2: Čarobna škatla

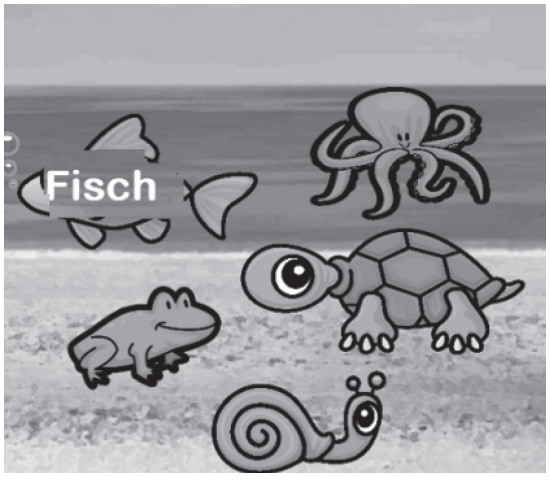
Pri izbiranju barv je priporočljivo, da se držimo pravila kontrastnih barv. Pomagamo si lahko s spletno stranjo: *http://colorschemedesigner.com*, zberemo opcijo »Contrast«.



Slika 3: Barvni krog[57]

b. Radiranje

Radirko i-table lahko uporabljamo klasično. Lahko pa služi tudi odkrivanju besedila ali slik[58]. Ko odstranimo zgornjo plast (ribo), se pokaže napis na spodnji plasti.



Slika 4: Radiranje zgornje plasti, odkrivanje spodnje plasti.

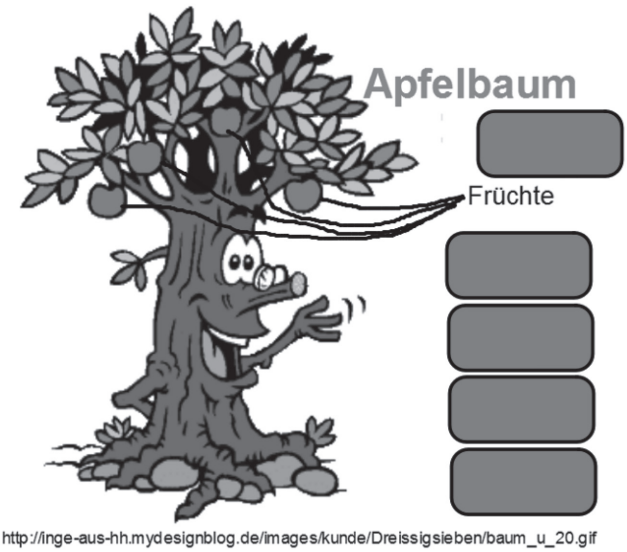
[57] *Vir: Color scheme designer. Dostopno na naslovu: http://colorschemedesigner.com.*
[58] *V ActiveInspire je radiranju slik namenjeno orodje Magic Ink.*

c. Prekrivanje besedila z liki ali z markerjem

Besedilo odkrijemo, ko odstranimo objekt na zgornji plasti.



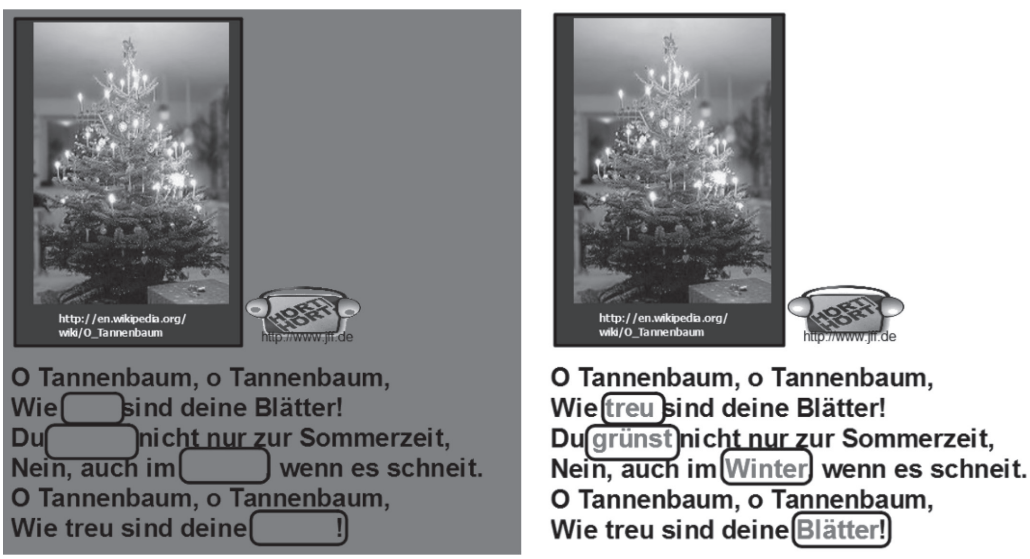
Slika 5: Skrivanje rešitev z markerjem.



Slika 6: Skrivanje rešitev z liki.

d. Rešitve v barvi ozadja

Rešitve odkrijemo, če zamenjamo barvo ozadja.



Slika 7: Urejanje besed, ki se lahko premikajo le vodoravno

3. UREJANJE BESEDILA

a. Besede zložimo eno na drugo.

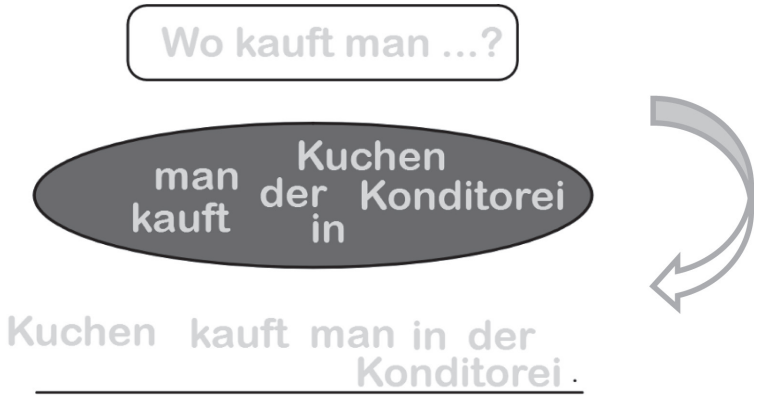
- Dijaki jih uredijo v smiselno poved.
- Besedam dovolimo oz. dodamo funkcijo, da se premikajo le horizontalno.



Slika 8: Besede kloniramo, iz njih sestavimo ustrezen odgovor.

b. Pripravimo besede in jim vključimo funkcijo kloniranje.

Dijaki odgovorijo na vprašanje, tako da povlečejo besede na črto, pri tem pa naš pripravljen vzorec ostane nespremenjen.



Slika 9: Odkrivanje spodnje plasti s pomočjo magične lupe.

4. DELO Z MAGIČNO LUPO

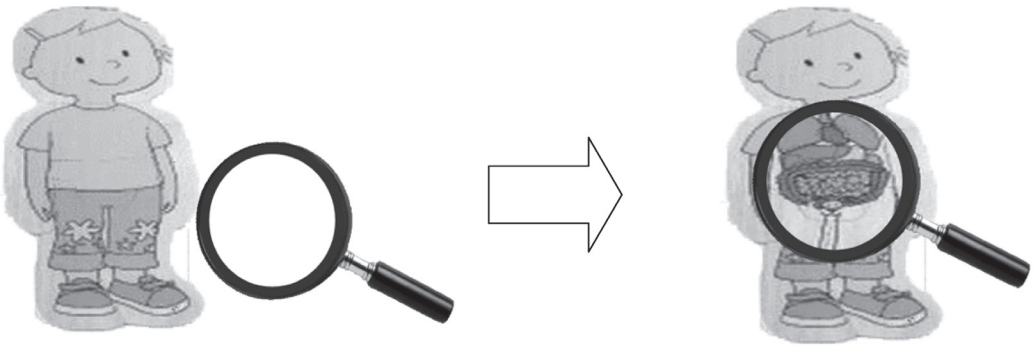
a. Če se z magično lupo zapeljemo čez nek objekt, odkrijemo kaj se skriva pod objektom. Magična lupa torej odkriva objekte, ki so na spodnji plasti. Dijaki v nalogi v nadaljevanju odkrivajo z magično lupo ljudi v različnih življenjskih obdobjih ter izberejo iz levega seznama institucijo, ki je značilna za življenjsko obdobje na spodnji plasti.



Slika 10: Odkrivanje slike pod sliko s pomočjo magične lupe.

b. Magično lupo lahko uporabljamo za odkrivanje odgovorov pri zastavljenih vprašanjih, za odkrivanje namigov pri reševanju določenega problema ipd.

c. Slike lahko postavimo eno čez drugo in prikažemo spremembo stanja npr. gledanje skozi človeško telo.



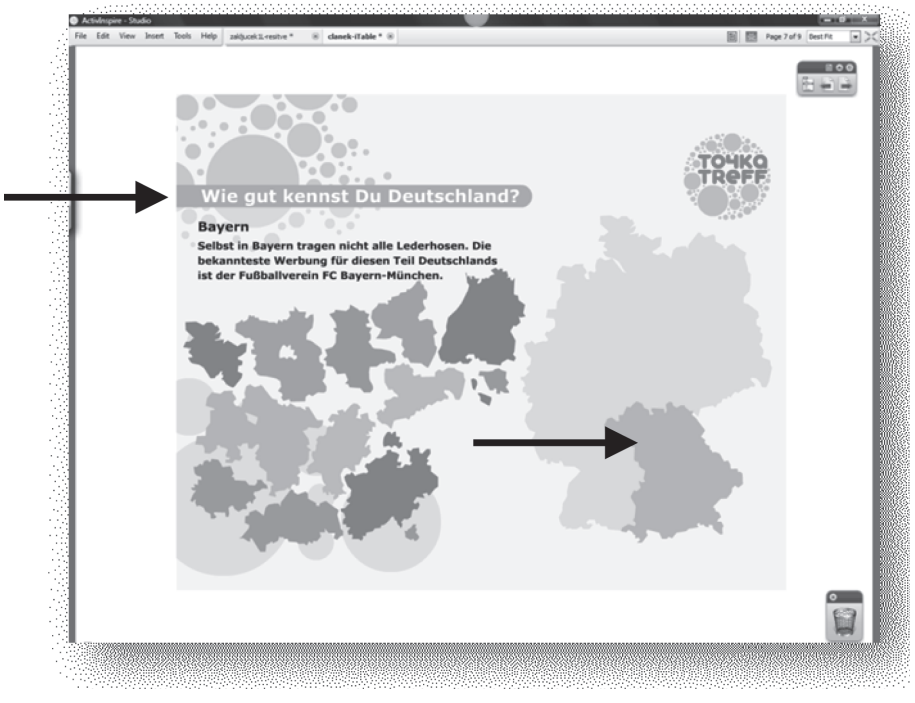
Slika 10: Odkrivanje slike pod sliko s pomočjo magične lupe.

5. ANIMACIJE

Na spletu najdemo najrazličnejše animacije, ki so uporabne za pouk. Animacije imajo končnico .swf. V Googlu lahko filtriramo animacije na naslednji način: »bundesländer filetype:swf«. Primer prikazuje animacijo s strani *http://www.goethe.de.* Dijaki pridejo k tabli, povlečejo posamezno zvezno deželo na ustrezno mesto. Ko najdejo pravo lokacijo, se izpiše ime zvezne dežele in nekaj podatkov.



Slika 12: Tabelska slika pred izvajanjem učne enote.

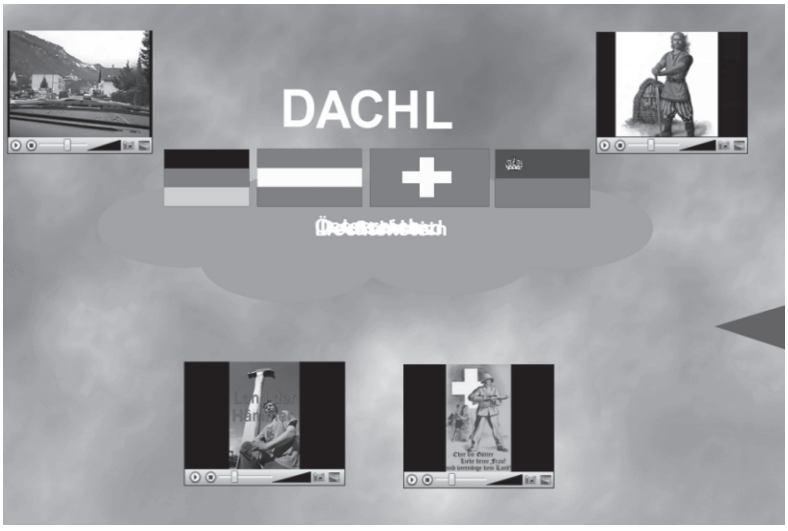


Slika 13: Zvezne dežele Nemčije povlečemo na svoje mesto. Pokaže se ime in opis izbrane dežele.

6. VSTAVLJANJE ZVOKA IN VIDEA

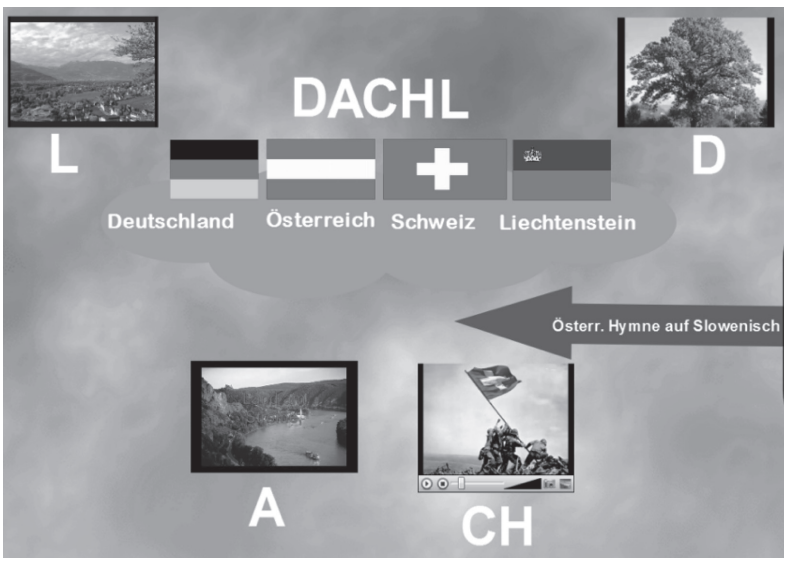
Interaktivna tabla omogoča vstavljanje zvoka in videa neposredno v program interaktivne table.

Spodnja slika prikazuje primer interaktivne vaje na temo Himne in zastave DACHL.



Slika 14: Interaktivna vaja z video posnetki

Delo z gradivom: Dijakom razložimo pomen kratice DACHL, pri čemer dijaki razporedijo imena držav k ustrezni zastavi (besede se lahko premikajo zgolj vodoravno). Nato zavrtimo posnetek za posnetkom. Ob poslušanju dijaki poskušajo ugotoviti, h kateri državi spada himna. Dijak, ki ugotovi pravilno rešitev, pride k tabli in potegne iz besede DACHL ustrezno črko k poslušanemu videu.



Slika 15: Rešena interaktivna vaja

Iskanje in objavljanje gradiva

Poleg strojne in programske opreme proizvajalci ponujajo na spletu prostor, kjer lahko svoja gradiva objavimo oz. najdemo gradiva, ki so jih objavili drugi.

Promethean

Prometheanova gradiva imajo končnico .flp, novejša pa .flipchart. Trenutno ima zelo hitro rastoči korpus brezplačnih gradiv proizvajalec Promethean na spletni strani *http://www.prometheanplanet.com*. Za angleščino je bilo meseca decembra 2009 na voljo 1022 gradiv, avgusta le 227. Količina enot se je torej povečala za skoraj 500-krat. Pričakovati pa je še bolj strmo naraščanje, saj se šole širom po svetu vse bolj opremljajo z i-tablami. Za nemščino je na voljo zgolj 16 objav. Več gradiva za nemščino najdemo še na nemškem serverju Prometheanplanet in sicer *http://www.prometheanplanet.com/german/*.

Hitachi

Baza gradiv v formatu .yar je na spletni strani: *http://resourcecenter.hitachi-software.de*. Program je v primerjavi z ostalimi nekoliko tog. Moti predvsem vodni žig, ki nam – če delamo brez povezave s tablo - ves čas sporoča, da nimamo priključene interaktive table. Omogoča pa zelo intuitivno listanje med stranmi preko zavihkov levo zgoraj in desno spodaj. Tudi tu velja isto kot pri proizvajalcu Promethean, da baza gradiv zelo hitro raste. Žal si bomo morali učitelji nemščine, kot pri Prometheanplanet, pomagati z angleškimi zgledi. Gradiv za nemščino nisem našla, čeprav ima Hitachi registrirano domeno z nemško končnico .de.

Smart

Smartboard ima po podatkih *www.firmenpresse.de* več kot 50-odstotni tržni delež na svetu. V drugi polovici 2009 je bilo prodanih 180.873 interaktivnih tabel SMART. Programska oprema je zelo dobro izdelana in ponuja izjemno veliko možnosti za izdelavo najrazličnejših nalog, animacij ipd. Na spletu je na voljo kar precej izdelanih gradiv s končnico .notebook. Velika zbirka se nahaja na *http://exchange.smarttech.com*, slovenska baza gradiv je na voljo na spletni strani *http://www.smartboard.si*.

Viri in literatura

1 *SMART Technologies Umsatz nimmt im 2. Quartal 2009 wieder zu. (citirano 1.12.2009). Dostopno na naslovu: http://www.firmenpresse.de/pressinfo126694.html.*

2 *Interactive Whiteboards. (citirano 26.12.2009). Dostopno na naslovu: http://www.lehrerfreund.de/in/schule/kat/interaktive-whiteboards/.*

3 *Gradivo v formatu .flipchart za angleški in nemški jezik. Promethean (online). (12.12. 2009 – 04.01.2010). Dostopno na naslovu: http://www.prometheanplanet.com/server.php?show=nav.1128.*

4 *Color Scheme Designer (online). (citirano 22.01.2010). Dostopno na naslovu: http://colorschemedesigner.com.*

Priloge

Slikovno gradivo, ki je predstavljeno v didaktičnih primerih

2.4 Nemščina v medpredmetnih in kroskurikularnih povezavah

2.4.1 Nemščina in slovenščina

2.4.1.1 Lorelei pri slovenščini in nemščini

Suzana Krvavica, Nuša Rustja, Gimnazija Novo mesto

Tema: Nemška romantika

Enota: Heinrich Heine: Lorelei

Kompetence:
- sporazumevanje v maternem jeziku;
- sporazumevanje v tujem jeziku;
- digitalna pismenost;
- kulturna zavest in izražanje.

Raven znanja: A2-B1

Jezikovne sposobnosti: govorno sporazumevanje, bralno razumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Dijaki: • spoznajo Heinejevo življenje in delo; • berejo pesem Lorelei in se nanjo odzivajo; • prepoznavajo lirsko-epsko zgradbo pesmi in spoznavajo značilnosti romantične balade; • razmišljajo o usodnosti ljubezni; • povezujejo znanje slovenščine in nemščine; • razvijajo kompetence sodelovalnega učenja; • analizirajo in evalvirajo medpredmetno povezovanje in timsko poučevanje; • tvorijo različna govorna in pisna besedila; • razvijajo medkulturno sporazumevalno zmožnost;	Dijaki: • poslušajo pesem in gledajo video o skali Lorelei ob Renu; • poiščejo ključne informacije o legendi in skali Lorelei na predstavitvi PowerPoint; • povzamejo bistvo zgodbe in interpretacije o Lorelei; • primerjajo nemški zapis pesmi s slovenskim prevodom; • uporabijo pridobljeno znanje pri lastnem poustvarjanju – pisanju pesmi; • predstavijo svoje različice Lorelei; • ugotavljajo, kakšna je Lorelei danes; • razvijajo različne jezikovne kompetence (govorjenje, pisanje); • razvijajo celostno medkulturno sporazumevalno zmožnost;

• analizirajo in evalvirajo učinkovitost medpredmetne povezave in timskega poučevanja.	• razvijajo oblike sodelovalnega učenja; • analizirajo in evalvirajo učinkovitost medpredmetne povezave in timskega poučevanja.

Pričakovani dosežki

SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Dijaki: • poznajo osnovne podatke o Heinejevem življenju in delu; • ob pesmi izrazijo svoja občutja; • prepoznajo lirsko-epsko zgradbo pesmi in znajo poiskati značilnosti romantične balade; • prepoznajo ljudski motiv in značilnosti ljudske pesmi; • poiščejo romantične značilnosti: poudarjanje čustev, domišljije, zatekanje v naravo ...; • sporočilo pesmi povežejo z lastnimi izkušnjami in primeri iz sodobnega življenja; • primerjajo izvirnik in prevod; • pišejo lastna besedila.	Dijaki: • znajo z osnovnim besediščem povedati zgodbo o Lorelei in skali ob Renu; • prepoznajo strukturo pesmi in jo razložijo s svojimi besedami; • uporabijo pridobljeno znanje pri izvedbi samostojne naloge; • najdejo primerne rešitve in jih predstavijo; • ugotovijo značilnosti moderne Lorelei; • razvijejo različne jezikovne kompetence; • razvijejo medkulturne in literarne zmožnosti; • razvijejo kompetence sodelovalnega učenja; • razvijejo kritičen odnos do opravljenega dela.

Didaktični pristop

	SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Medpredmetne povezave	nemščina (timsko poučevanje)	slovenščina (timsko poučevanje)
Oblike učenja	• individualno učenje, • sodelovalno učenje (delo v parih), • frontalno delo, • delo doma	• sodelovalno učenje (delo v parih), • individualno delo

Metode dela	• branje pesmi, • interpretacija pesmi, • kreativno pisanje, • uporaba IKT.	• razlaga, • pogovor, • interpretacija, • kreativno pisanje, • predstavitev, • uporaba IKT.

Potek učnega procesa

Predviden čas: 2 šolski uri (1. ura slovenščina, 2. ura nemščina)

	SLOVENŠČINA	NEMŠČINA
Dejavnosti učitelja	• spodbudi dijake k razmišljanju o ljubezni in njeni usodnosti, pogubnosti, • napove temo in jo poveže z avtorjem, • razdeli učne liste in da navodila za delo, • usmerja pogovor o avtorju, preverja odgovore, • prebere pesem, • spodbuja dijake k izražanju vtisov, • po drugem branju usmerja delo v parih, • usmerja pogovor o pesmi, • vodi izdelavo miselnega vzorca, • da navodila za domačo nalogo.	• spodbudi dijake, da izrazijo vtise o pesmi, • zavrti video o Lorelei, • da napotke za delo v dvojicah, • usmerja pare pri delu in poročanju, • z vprašanji spodbuja k interpretaciji pesmi, • da napotke za kreativno pisanje, • usmerja predstavitve, • da napotke za domačo nalogo, • predstavi namen refleksije in evalvacije izvedenega medpredmetnega povezovanja.
Dejavnosti dijakov	• izražajo mnenje o ljubezni in njeni usodnosti, • poiščejo podatke o Heinejevem življenju in delu in izpolnijo nalogo v učnem listu, • pregledamo odgovore, • učitelj prvič glasno prebere pesem, • dijaki izražajo vtise, • eden od dijakov glasno prebere pesem,	• strnejo vtise o doživetju pesmi v slovenščini, • gledajo video in poslušajo recitacijo pesmi, • rešujejo nalogo na učnem listu, • tiho preberejo pesem in jo interpretirajo, • primerjajo izvirnik s prevodom, • napišejo dva verza »svoje« Lorelei,

	• dijaki v parih analizirajo pesem, • odgovarjajo na vprašanja v učnem listu, • pregledajo odgovore, • izdelajo miselni vzorec o pesmi Lorelei.	• predstavijo svoje različice Lorelei, • evalvirajo učinkovitost medpredmetnega povezovanja.
Izvedba po korakih	1. *Uvodna motivacija* Razmišljanje ob glasbi, ali je ljubezen lahko pogubna. 2. *Predstavitev avtorja in reševanje naloge* 3. *Prvo branje pesmi in izražanje vtisov* 4. *Drugo branje pesmi in interpretacija - reševanje nalog v parih* 5. *Predstavitev odgovorov* 6. *Sinteza:* izdelava miselnega vzorca 7. *Domača naloga*: Tvorba besedila – pravljica o Lorelei v nevezani obliki/primerjava izvirnika in prevoda/razmišljanje o moči in pogubnosti ljubezni.	1. *Uvodna motivacija* • strnitev vtisov o pesmi v slovenščini, • ogled videa z recitacijo pesmi. 2. *Predstavitev legende o Lorelei s predstavitvijo PowerPoint in reševanje naloge v dvojicah* 3. *Branje pesmi v originalu in prevodu ter interpretacija* • iskanje značilnosti strukture pesmi, • primerjanje originala s prevodom. 4. *Kreativno pisanje* Dopolnitev dveh verzov s svojima verzoma. 5. *Domača naloga*: Lorelei danes (v nekaj stavkih opisati, kakšna je »moderna« Lorelei). 6. *Refleksija in evalvacija*
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	preverjanje in ocenjevanje ustno in pisno	ni preverjanja in ocenjevanja te teme
Potrebna gradiva in pripomočki	• Branja 2 • Stezice do besedne umetnosti • računalnik in projektor	• računalnik in projektor • učni list
Viri	• *Branja 2*, Berilo za 2. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol. (2001). Ljubljana: DZS.	• Šlibar, N. (1997). *Im Freiraum Literatur.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. • Holc, N. et al. (2008). *Učni načrt, gimnazija, nemščina*. Ministrstvo RS za šolstvo, Zavod RS za

	• Korošec V. (2003). *Stezice do besednih umetnosti 2*. Ljubljana: Založba Rokus. • Poznanovič Jezeršek, M. (2008). *Učni načrt, gimnazija, slovenščina.* Ministrstvo RS za šolstvo, Zavod RS za šolstvo. (citirano 12.12.2009). Dostopno na naslovu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf	šolstvo. (citirano 20. 1. 2009). Dostopno na naslovu: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm http://www.literaturwelt.com • Geschichte der deutschen Literatur in Epochen. (citirano: 20.1.2010) • Die Lorelei - Heinrich Heine. (citirano: 20.1.2010) Dostopno na naslovu: http://www.youtube.com/watch?v=L1zungv0qCc&feature=related.

Refleksija - povzetek izvedenega samovrednotenja

UČITELJA	DIJAKI
Prednosti: • pouk je dinamičen, zato dijaki sodelujejo in so aktivni, • s spremljanjem kolegičinega poučevanja sva spoznali metode in oblike dela, ki jih pri svojem poučevanju nisva uporabljali, • dobili sva nove ideje, • ista tema je bila obravnavana z različnih vidikov, kar je razširilo tudi najino znanje. **Pomanjkljivosti:** • ker nimamo fleksibilnega urnika, je treba veliko usklajevanja, • tako poučevanje zahteva veliko dodatnega dela in priprav.	**Všeč jim je bilo:** • povezava dveh jezikov, • drugačen pouk kot običajno, • slišati pesem tudi v originalu, • razgibano delo (PowerPoint, sodelovalno učenje), • spoznali so, da znajo kar nekaj nemščine. **Tudi v bodoče si želijo:** • večkrat delati na tak način, • medpredmetno povezavo še z drugimi jeziki. **Naučili so se:** • Lorelei v obeh jezikih, • kako je težko prevajati poezijo, • nekaj novih nemških besed, • veliko novega. **Ni jim bilo všeč:** • da so dobili dve domači nalogi.

Priloge



Učni list 1: H. Heine: Lorelei (učni list za slovenščino)

Učni list 2: Miselni vzorec - H. Heine: Lorelei (učni list za slovenščino)

Učni list 3: H. Heine: Lorelei (učni list za nemščino)

Učni list 4: Besedilo pesmi v nemščini in slovenščini

Učni list 5: Hausaufgabe

2.4.2 Nemščina in angleščina

2.4.2.1 Računalnik in računalniški izrazi v nemščini in angleščini

Božena Rudolf, Gimnazija Jurija Vege Idrija

Tema: IKT

Enota: IKT - Medpredmetna povezava z angleščino

Letnik: 1. letnik

Raven znanja: A1

Jezikovne zmožnosti: pisno sporočanje, utrjevanje strokovnih izrazov

Učni cilji

NEMŠČINA	NEMŠČINA IN ANGLEŠČINA
• spoznajo izraze za dele računalnika v nemščini; • spoznajo ukaze ter izraze programa Word v nemščini; • spoznajo tipkovnico ter raziščejo, kje leži katera tipka; • ozavestijo razporeditev izrazov v Wordovi opravilni vrstici.	• ponovijo in utrdijo snov, ki so jo predhodno obravnavali pri nemščini in angleščini; • s pomočjo računalnika dopolnijo tabelo z izrazi v nemščini, angleščini in slovenščini; • ustrezno povežejo izraze v nemščini, angleščini in slovenščini; • s pomočjo računalnika poimenujejo različne pisave; • znajo povedati oz. odgovoriti, kje na tipkovnici se nahaja določena tipka; • znajo na internetni strani poiskati delovni list ter ga shraniti na računalnik; • znajo v Wordu napisati določeno besedilo ter ga urediti v skladu z navodili; • znajo s pomočjo elektronske pošte poslati izdelek profesorici.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki:

- znajo poimenovati dele računalnika;
- poznajo določene ukaze in izraze programa Word;
- razumejo ukaze in izraze programa Word;

- razlikujejo različne pisave;
- znajo shraniti dokument;
- znajo preoblikovati besedilo;
- znajo poslati elektronsko sporočilo;
- opisati sebe.

Didaktični pristop: timsko poučevanje

Potek učnega procesa:

Predviden čas: dve šolski uri

	NEMŠČINA IN ANGLEŠČINA
Dejavnosti učitelja	• daje navodila, usmerja dijake, pomaga dijakom, odgovarja na vprašanja dijakov
Dejavnosti dijakov	• rešujejo različne naloge s pomočjo računalnika, • s pomočjo računalnika dopolnijo tabelo z izrazi v nemščini, angleščini in slovenščini, • ustrezno povežejo izraze v nemščini, angleščini in slovenščini, • s pomočjo računalnika poimenujejo različne pisave, • povedo oz. odgovorijo, kje na tipkovnici je določena tipka, • na internetni strani poiščejo delovni list ter ga shranijo na računalnik, • v Wordu napišejo določeno besedilo ter ga uredijo v skladu z navodili, • opišejo sebe, • s pomočjo elektronske pošte pošljejo izdelek profesorici.
Izvedba po korakih	Ena ura ločene obravnave snovi pri angleščini in nemščini. Dijaki spoznajo izraze za dele računalnika ter izraze programa Word v angleščini in nemščini. **Medpredmetna povezava** • Razred je razdeljen na dve skupini. Ena skupina v učilnici rešuje delovni list, druga skupina pa v računalniški učilnici s pomočjo računalnika rešuje naloge. Na delovnih listih so naloge v angleščini in nemščini. Naslednjo uro se skupini zamenjata. • Vsak učitelj v svoji skupini dijake seznani z načinom dela. Za pomoč je dijakom v učilnici na razpolago pro-

	fesorica angleščine. V računalniški učilnici pa dijake pri delu z računalnikom usmerja profesorica nemščine. • Dijaki v učilnici v dvojicah rešujejo naloge. V računalniški učilnici dijaki naloge rešujejo samostojno. • Naslednjo uro se profesorici ter dijaki zamenjajo. Proti koncu ure dijake opozoriva, da podatke shranijo ter nama jih s pomočjo elektronske pošte pošljejo. • Doma naloge s kolegico pregledava.
Preverjanje dosežkov/ rezultatov[59]	Naučeno preveriva pri testu. Pri nemščini preverjam tudi pasivno znanje angleških izrazov ter obratno pri angleščini.
Potrebna gradiva in pripomočki	delovni listi, računalniki (USB ključ)

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Dijaki so imeli možnost predelano snov pri posameznih predmetih povezati in jo tako še bolj utrditi. • Izvedba ure zahteva precej organizacije, vendar se trud splača. • Vtisi in opažanja po izvedbi: dijaki so zavzeto reševali naloge, še posebej takrat, ko so uporabljali računalnik. • Dijaki so imeli težave z določenimi izrazi v slovenščini.	• Ponovil in utrdil sem izraze iz programa Word v obeh jezikih. • Naučila sem se pisati preglase na računalnik. • Všeč mi je bilo, ker smo uporabljali računalnik. • Čim več podobnih ur, kjer lahko svoje znanje konkretno uporabljamo. • Izrazov v nemščini ne bom potreboval, ker so vedno v angleščini.

Viri in literatura

1 *Demetriades, D. (2008). Information Technology, Oxford: Oxford University Press.*

2 *http://www.ktolhanke.net/bmvmaterials/information_society/p-200-5356-1248.html (citirano 21. 9. 2006)*

3 *Hardware computer set. Middle Township Middle School Technology [online]. (citirano 29.4.2010). Dostopno na naslovu: http://www.techiesue.com/_/rsrc/1233759581325/sixth-grade-computer-class/computer-basics/hardware/computer-set.jpg.*

4 *Drexel University Libraries [online]. (citirano 21. 9. 2006). Dostopno na naslovu: http://www.library.drexel.edu/blogs/thesuggestionbox/Scanner.jpg.*

[59] *Samo zapis oblike preverjanja, sicer so naloge, vprašanja na učnih listih.*

5 *Fotografija printerja. Cyberindian Tech [online]. (citirano 21. 9. 2006). Dostopno na naslovu: http://www.cyberindian.net/2006/09/28/epson-launch-stylus-c79-color-inkjet-printer/.*

6 *Fotografija tastature. Ebay [online]. (citirano 21. 9. 2006). Dostopno na naslovu: http://www.estajo.de/ebay/RF_Tastatur_Staas/Tastatur790.jpg.*

Prikaz 1: Navodila dijakom, kako zapisati črke, ki jih slovenščina ne pozna (UL 3 na CD)

Wie schreibt man ä, Ä, ö, Ö, ü, Ü und ß?

Pritisni tipko **ALT** ter jo drži nato vtipkaj desno (ne zgoraj) naslednje številke.

ä = ALT 132	Ä = ALT 142	ü = ALT 129	Ü = ALT 154
ö = ALT 148	Ö = ALT 153	ß = ALT 225	

Ali pritisni istočasno **Shift** in ¨ (skrajno levo zgoraj) ter potem a, o, u.
ß = Alt Gr in ß.

Priloge

Učni list 1: Poimenovanje delov računalnika v nemščini

Učni list 2: Deli računalnika in ukazi v angleškem, nemškem in slovenskem jeziku

Učni list 3: Vaje z računalnikom po navodilih

Učni list 4: Zapis besedila po navodilih

2.4.2.2 Deli telesa v nemških in angleških frazemih

Jasmina Velikanje, Gimnazija Jurija Vege Idrija

Tema: Deli telesa

Raven znanja: A2

Jezikovne zmožnosti: govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- ponovijo poimenovanja za dele telesa v angleščini in nemščini;
- primerjajo poimenovanja za dele telesa v obeh jezikih;
- spoznajo uporabo delov telesa v nemških in angleških frazemih;
- primerjajo angleške, nemške in slovenske frazeme;
- znajo pravilno in smiselno uporabljati frazeme v določeni situaciji.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki:

- v dani situaciji smiselno uporabijo nemške in/ali angleške frazeme;
- na spletni strani izdelajo risanko, v kateri so smiselno uporabljeni frazemi ali narišejo enega od obravnavanih frazemov.

Didaktični pristop

Medpredmetno povezovanje	angleščina, nemščina
Aktivne oblike poučevanja in učenja	delo v parih, v skupinah
Uporaba novih tehnologij	računalniki, splet

Potek učnega procesa

Predviden čas: 3 šolske ure

NEMŠČINA	
Dejavnosti učitelja	• učitelja (angleščina, nemščina) izmenično ponovita besedišče »Deli telesa«, • učitelja sodelovalno (timsko) vodita uro.

Dejavnosti dijakov	• ponavljajo angleško besedišče »Deli telesa«, • ponavljajo in zapisujejo nemško besedišče »Deli telesa«, • ugotavljajo pomene frazemov, v katerih se pojavljajo deli telesa in jih zapisujejo na delovni list, • iščejo pomensko ustrezne pare nemški - angleški frazem, • uporabljajo frazeme v izbrani situaciji, • izdelajo risanko ali risbo.
Izvedba po korakih	1. Učitelja dijakom razdelita učni list (učni list 1). 2. Ob ilustraciji na elektronski prosojnici (PowerPoint predstavitev: *Körperteile*) dijaki z učiteljem angleščine ponovijo že znano besedišče za poimenovanje delov telesa. Dijaki zapišejo samo njim nove, neznane izraze. 3. Nato z učiteljem nemščine k angleškim izrazom dodajo še nemške. Te zapišejo, saj lahko ta uvod služi tudi kot utrjevanje besedišča. 4. Na spletni strani *http://www.dvolver.com/live/mm.html* si ogledajo risanko v slovenskem jeziku, ki jo je izdelal učitelj. 5. Sledi razmislek z učiteljema, ali se deli telesa pojavljajo v tudi v prenesenem pomenu, v frazah, idiomih... 6. S pomočjo slik na elektronskih prosojnicah dijaki ugotavljajo: • za kateri del telesa gre, • kakšen frazem opisuje slika, • kakšen pomen ima frazem. 7. Učitelj dijakom razdeli listke (pare), na katerih so pari nemških in angleških frazemov. Gre za frazeme, pri katerih se tako v angleškem kot nemškem jeziku pojavi isti del telesa. Dijak, ki ima na listku angleški frazem, le-tega prebere na glas. Dijak, ki ima nemško različico frazema, prebere svojega. Tvorijo se pari. Nato prebere frazem naslednji dijak, ki ima angleški frazem, le-temu sledi nemški, itd. (učni list Pari 1) 8. Dijaki na učnem listu dopolnijo tabelo. 9. S pomočjo slik na elektronskih prosojnicah dijaki skupaj z učiteljema ugotavljajo, kateri frazem slika prikazuje in ali je tudi tokrat v obeh jezikih uporabljen isti del telesa. Dijaki ugotovijo, da gre za primere idiomov, ko je za prevod nemškega idioma v angleščino potrebno uporabiti drug del telesa oziroma celo drugo strukturo.

	10. Sledi naloga iskanja parov (glej točko 6). Tokrat se lahko dijaki tudi sprehodijo po razredu in poiščejo svoj par. Zdaj so na listkih angleški in nemški frazemi, ki so si precej različni po strukturi, ne pa po pomenu. (učni list Pari 2) 11. Dijaki rešujejo nalogo na učnem listu, da preverijo pare. 12. Dijaki v skupinah po trije ali v paru zapišejo dialog/situacijo v angleščini ali nemščini, v katerem/kateri se smiselno pojavijo/ponazarjajo frazemi. 13. Dijaki odigrajo dialog/situacijo. Če dijaki odigrajo situacijo, ostali dijaki ugibajo, katere frazeme ponazarja situacija. 14. Dijaki v razredu (ali za domačo nalogo) narišejo enega od frazemov in ga opremijo z dialogom, ali pa izdelajo risanko, v kateri uporabijo naučeno. Risanko pošljejo učiteljema.
Preverjanje dosežkov/ rezultatov	• dopolnjevanje nalog na delovnem listu, • tvorjenje dialogov, • izdelava domače naloge.
Potrebna gradiva in pripomočki	• računalnik (PowerPoint, splet) • barvice • flomastri

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Na drugačen način mi je uspelo motivirati dijake. • Pri ponovitvi ure bi z učiteljem angleščine bolj dorekla vodenje ure, posamezne korake: kateri učitelj postavlja vprašanja, kateremu dijaki odgovarjajo in v katerem jeziku. • V pomoč mi je bilo znanje angleščine. • Dijaki so si posamezne frazeme zelo dobro zapomnili, posebej tiste, ki so jih lahko navezali na že znane angleške frazeme. • V prihodnje bi v uro vključila tudi slovenščino in morda še kak drug tuji jezik.	• Dijaki so bili večinoma navdušeni nad medpredmetno povezavo angleščina - nemščina. Vedeli so, da sta si jezika v nekaterih elementih zelo podobna. • Dijaki so bili zelo pozorni na dejavnosti obeh učiteljev. • Dijakom so se zdeli nekateri frazemi zabavni, ker so tako drugačni od slovenskih prevodov. • Na trenutke so bili dijaki zmedeni, ker niso vedeli, v katerem jeziku in kateremu učitelju bi odgovarjali. • Dijakom je bila večinoma všeč igra vlog. • Dijaki so se zabavali, saj je bilo v razredu sproščeno vzdušje.

• Posebej so bile izvirne nekatere domače naloge dijakov, ki jih tudi prilagam na zgoščenki (glej: PowerPoint: Deli telesa (dijaki)).	
Ich bin so verliebt!!! **Immer wenn ich sie sehe, fühle ich Schmetterlinge im Bauch.** *Slika 1:* Zaljubljenost. Avtorici: Špela Jevšnik, Barbara Rupnik, 3.C	

Viri in literatura

1 *Dvolver Movie Maker. Dostopno na naslovu: http://www.dvolver.com/live/mm.html (citirano 15.11.2009)*

2 *Grisebach H., Schutz, D. (1990). 1000 deutsche Redensarten. Langenscheidt.*

3 *Voršič Lampič, B. (2005). Nemško-slovenski-angleški slovar idiomov, ki vsebujejo imena delov glave. Ljubljana: Cankarjeva založba.*

Priloge

Učni list 1: Ponovitev besedišča v nemškem in angleškem jeziku

Učni list 2: Pari 1

Učni list 3: Pari 2

PowerPoint: Deli telesa (učiteljica)

PowerPoint: Deli telesa (dijaki)

2.4.3 Nemščina, kemija in geografija

2.4.3.1 Dan voda pri pouku nemščine

Sanja Šabeder Jaušovec, Prva gimnazija Maribor

Tema: Kroskurikularna tema: Narava in okolje

Raven znanja: A2

Jezikovne zmožnosti: govorno sporazumevanje, bralno razumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- berejo in pojasnjujejo citate, reke o vodi;
- povezujejo reke in njihove razlage;
- berejo besedilo in pišejo svoj slogan za Dan voda;
- berejo besedilo in iščejo primerne sopomenke;
- primerjajo in komentirajo fotografije;
- povezujejo znanje iz geografije in kemije;
- spoznavajo posledice nepravilnega ravnanja z vodo.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje:

- spoznajo besedišče povezano z vodo;
- razvijajo bralno in govorno razumevanje;
- izražajo mnenja in argumentirajo;
- povezujejo znanja različnih predmetnih področij (kemija, geografija).

Medpredmetno povezovanje: kemija, geografija

Didaktični pristop: individualno delo, diskusija

Potek učnega procesa

Predviden čas: dve šolski uri

NEMŠČINA – KEMIJA - GEOGRAFIJA	
Dejavnosti učitelja	• predstavi dejstva o Dnevu voda, • parafrazira reke in citate, povezane z vodo, • dijakom podaja navodila za reševanje učnega lista.

Dejavnosti dijakov	• berejo in razlagajo citate in reke, • povezujejo reke in njihove razlage, • berejo besedilo, • pišejo slogan za Dan voda, • v besedilu iščejo sopomenke, • komentirajo in primerjajo dve sliki s pomočjo znanja geografije in kemije.
Izvedba po korakih	1. Učitelj predstavi učno temo in prebere nekaj citatov povezanih z vodo. 2. Dijaki berejo reke in jih obrazložijo. 3. Dijaki povezujejo reke in njihovo razlage. 4. Dijaki berejo besedilo o Dnevu voda in pišejo svoj slogan. 5. Dijaki berejo besedilo o veliki poplavi v Nemčiji in iščejo primerne sopomenke. 6. Dijaki komentirajo dve sliki in ju primerjajo (pri tem se navezujejo na znanje iz kemije in geografije).
Preverjanje dosežkov/rezultatov	naloge na učnih listih
Potrebna gradiva in pripomočki	učni listi
Viri in literatura	• *http://de.wikipedia.org/wiki/Elbehochwasser_2002* (citirano 2.3.2009).

Refleksija

Učitelj:

- Aktualno temo sem uspešno vključil v načrtovanje učnega načrta.
- Pri pripravi učne ure in gradiva mi je bilo v pomoč predhodno sodelovanje z učitelji kemije in geografije.
- S profesorji kemije in geografije smo oblikovali skupni cilj: spoznavanje in razumevanje posledic nepravilnega ravnanja z vodo.

Priloge

Učni list 1: Voda v frazemih

Učni list 2: Dan voda

Učni list 3: Jahrhundertflut an der Elbe

Učni list 4: Primerjaj in komentiraj sliki

Učni list 1

Voda v frazemih

RUND UMS WASSER

1. Erläutere folgende Zitate:

- Steht dir das Wasser bis zum Hals, solltest du den Kopf nicht hängen lassen! (Jürgen Becker, Schriftsteller)
- Alles ist aus dem Wasser entsprungen! Alles wird durch das Wasser erhalten! (Johann Wolfgang von Goethe)

2. Kennst du folgende Sprüche?

- Ist dein Leben nicht mehr froh, stürze dich in H_2O!
- Auch stille Wasser sind nass.
- Im Walde rauscht ein Wasserfall, wenn's nicht mehr rauscht, ist's Wasser all'.
- Willst du beim Trinken nicht erblassen, musst du mitunter Wasser lassen.
- Das Wasser ist deswegen nass, damit es nicht staubt, wenn die Schiffe bremsen.
- Bleib lustig, bleib froh, wie ein Frosch im H_2O!
- Lieber Bier im Bauch als Wasser im Kopf.

3. Was bedeuten diese Sprichwörter:

- jemanden nicht das Wasser reichen können _____
- das ist Wasser auf seine Mühle _____
- etwas ins Wasser fallen _____
- wie ein Fisch im Wasser _____

A etwas geht zugrunde oder kommt nicht zur Realisierung

B das ist für ihn sehr günstig, passend

C jemand fühlt sich in einer Situation sehr wohl oder jemand ist für etwas sehr geeignet

D jemand kann dem anderen nicht konkurrieren oder ist nicht so gut wie er

Učni list 2

Dan voda

TAG DES WASSERS

Wie bekannt, haben viele Millionen Menschen keinen Zugang zum sauberen Wasser. Die Vereinten Nationen rufen alle Menschen dieser Erde dazu auf, das Mögliche zu tun, damit allen Menschen sauberes Wasser zur Verfügung steht. Wasser ist das wichtigste Lebensmittel. In vielen Teilen unserer Welt ist Trinkwasser knapp. So verfügen in den Entwicklungsländern 1.200.000.000 (1,2 Milliarden) Menschen über keinen Zugang zum sauberen Wasser. Sinn dieses Tages ist es einen Grund zu geben, sich mit der Bedeutung des Wassers auseinander zusetzen, und es nicht als selbstverständlich anzusehen.

Viele Organisationen sind aufgefordert, die Öffentlichkeit auf den besonderen Wert sauberen Trinkwassers aufmerksam zu machen.

Die Mottos der vergangenen Jahre:

2000 »Wasser für das 21. Jahrhundert«

2001 »Wasser und Gesundheit«

2002 »Wasser und Entwicklung«

2003 »Wasser und Zukunft«

2004 »Wasser und Naturkatastrophen«

Aufgabe:

Schreibe dein eigenes Motto für den Tag des Wassers.

Učni list 3

Jahrhundertflut an der Elbe

Aufgabe:

Lies den Text und finde die passenden Synonyme für die Wörter unten.

Jahrhundertflut an der Elbe

Das Hochwasser an der Elbe im Jahr 2002 geht dank seiner gewaltigen Zerstörungen als Jahrhundertflut in die Geschichtsbücher an. Dieses Hochwasser wurde durch heftige Niederschläge im Erzgebirge, in den Alpen sowie im Riesengebirge in den Ländern Deutschland, Österreich, Polen, Tschechien und Italien ausgelöst.

Die starken Niederschläge wurden durch eine seltene Wetterlage ausgelöst. Durch diese Wetterlage wichen die Luftmassen von ihrer Ost-West-Richtung in Richtung Süden ab und nahmen viel Feuchtigkeit auf. Nach der Überquerung der Alpen in Richtung Norden stießen diese feuchten Luftmassen auf eine kalte Luftmasse. Dadurch kühlte sich die feuchte Luft ab und musste das gespeicherte Wasser in kurzer Zeit abregnen.

Diese gewaltigen Wassermassen konnte der Boden nicht mehr aufnehmen und so floss das Wasser in die Täler hinab. Die Flüssen schwollen dadurch um das zigfache an und hinterließen eine Spur der Beschädigung. Brücken wurden mitgerissen, Straßen unterspült, Häuser überflutet, die Strom- und Telefonversorgung brach zusammen, Dörfer wurden evakuiert oder von der Außenwelt abgeschnitten.

Durch das Hochwasser waren in Dresden auch die Semperoper (Schaden: 27 Mio. Euro) und die Gemäldegalerie (Schaden: 20 Mio. Euro) betroffen. Der Gesamtschaden betrug in Deutschland ca. 15 Milliarden Euro.

Vir: Elbehochwasser (2002). Wikipedia (online). (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://de.wikipedia.org/wiki/Elbehochwasser_2002

- Vernichtung - _____
- verursacht - _____
- Flut - _____
- Nässe - _____
- sehr groß - _____
- mehrmals - _____

Učni list 4

Primerjava in komentiranje slik

Aufgabe:

Kommentiere und vergleiche die beiden Photos.



Slika 1: Suša
Avtorica: Marjeta Sreš, 2009



Slika 2: Poplave na Soči, December 2009
Avtor: Igor Kavčič

2.4.4 Nemščina in glasba

2.4.4.1 Interpretation von Kunst durch Kunst – Schuberts Vertonung von Goethes »Erlkönig«

Claudia Gebhard-Gaberšek, Gimnazija Rudolfa Maistra Kamnik

Povzetek v slovenščini

Prispevek naj bi spodbudil k medpredmetnemu povezovanju nemščine in glasbe. Goethejev „Erlkönig" je popularno klasično delo in kot tako obvezna literatura za maturo. Avtorica v pesmi vidi hvaležno literarno delo za pouk, še posebej ker gre za medpredmetno estetsko vzgojo. Že samo besedilo s svojimi fantastičnimi komponentami in dialoško strukturo nagovarja dijake, da se z njim ukvarjajo. Vendar ne bi bilo prav, če bi ga uporabili zgolj za motivacijo, kajti nudi veliko več. V prispevku so nakazane možnosti interpretacije.

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) und Franz Schubert (1797-1828)

Viele Kollegen werden die Vertonung Schuberts kennen. Man würde der Komposition allerdings Unrecht tun, wenn man sie nur zu Motivationszwecken einsetzen wollte. Sie hat viel mehr zu bieten. Ich möchte hier ein paar Interpretationsmöglichkeiten aufzeigen. Wenn dieser Artikel dazu anregt, fächerübergreifend bzw. fächerverbindend je nach Konstellation des Kollegiums zu arbeiten, ist das ein Gewinn für die Schüler. Es können auch musikalisch gebildete Schüler der Deutschlehrkraft zur Seite stehen. Für alle, die auf musiktheoretischem Gebiet unsicher sind, stellt der Artikel das musikalische Wissen bereit.

Schuberts Klavierlied ist unter zwei Gesichtspunkten interessant. Schubert »doppelt« die Aussage des Goethetextes, indem er z.B. die Stimmung nachzeichnet und Strukturen (z. B. die wörtliche Rede) nachvollzieht. Gleichzeitig finden sich in seiner Komposition Elemente, die über den Text hinausgehen und ihn interpretieren.

Schubert verwendet für die Deutung des Textes das System der Tonartenbeziehungen. Als Hörer nehmen wir diese Beziehungen intuitiv wahr. Sie sind jedoch mit nur wenigen Grundkenntnissen auch leicht analytisch nachvollziehbar und damit für die Interpretation nutzbar.

Ein kleiner Exkurs für Kollegen und ihre Kurse, die selbst keinen Zugang zur Musiktheorie oder einen entsprechenden hilfreichen Kollegen haben, ist in den Artikel integriert.

Der Artikel konzentriert sich auf die Darlegung der musikalischen Zusammenhänge. Konkrete Hinweise für die Durchführung im Unterricht entnehmen Sie bitte den Arbeitsblättern.

Die sprachliche Erschließung des Goethetextes überlasse ich der Kreativität, dem Urteilsvermögen und der langjährigen Erfahrung der Kollegen.

Empfohlene Aufnahme: Dietrich Fischer-Diskau (Gesang) und Gerald Moore (Klavier)

Info: Klavierlied

Bei Schuberts Vertonung handelt es sich um ein Klavierlied. Diese Gattung ist uns heute etwas fremd. Wir sind durch Filmmusik gewohnt, dass Atmosphäre hauptsächlich durch die Klangfarbe vermittelt wird. Dem Filmkomponisten stehen dazu große Symphonieorchester und alle technischen Raffinessen zur Verfügung. Über den Sound, den wir ganzheitlich wahrnehmen, entscheiden wir schnell und unbewusst, ob uns eine Musik gefällt.

Das Klavierlied der Romantik erscheint uns deshalb heute wie eine Abstraktion der Musik, eine Bleistiftskizze, wo man ein Ölgemälde erwartet hätte.

Im Klavierlied werden alle zur Verfügung stehenden Parameter für die Aussage und den Ausdruck genutzt, kein Ton erklingt ohne eine Funktion oder Bedeutung.

Angenehm wäre es, wenn man bei Schülern eine gewisse Unvoreingenommenheit gegenüber Musikstilen erwarten könnte. In der Regel ist das jedoch (aus guten Gründen) nicht der Fall. Deshalb empfehle ich, mit dem instrumentalen Vorspiel zu beginnen. Es ist kurz und ausdrucksstark. Bis sich der Kurs dann auf den ungewohnten klassischen Gesangstil einlassen muss, sind sie schon mitten in der Materie.

Die ersten beiden Unterrichtseinheiten lassen sich ohne jegliches musikalisches Vorwissen durchführen.

1. Einheit: Atmosphäre – Vorspiel

Das instrumentale Vorspiel dauert nur wenige Sekunden und vermittelt in dieser kurzen Zeit einen Eindruck der Szenerie und sogar der Handlung. Es dient hervorragend als Einstieg und sollte der eigentlichen Textarbeit vorangestellt werden.

Man behandelt das Vorspiel wie ein Stück Filmmusik und lässt dazu die Personen, ihre Funktion/Rolle, die Art der Bewegung und die Szenerie assoziieren. Die Schüler finden so über Bilder, die aus ihrer eigenen (Fern-)Seherfahrung stammen, einen Zugang zu der Musik. Die Beschreibung dieser Bilder ist auf vielen verschiedenen Sprachniveaus möglich.

Zur treffenden Beschreibung der Stimmung/Atmosphäre kann Hilfestellung nötig sein.

Auszug aus dem Arbeitsblatt:

Unterstreichen Sie die Adjektive, die den Charakter der Musik beschreiben:

Die Musik vermittelt ein _____s Gefühl / einen _____n Eindruck.

Die Musik klingt _____. Die Stimmung ist _____.

unheimlich freundlich bekannt bedrohlich gemütlich böse dunkel einsam ruhig ernst hell übermütig ängstlich fröhlich panisch nervös sanft weich hart traurig leicht entspannt exotisch schwer vertraut

Dem weiteren Verlauf der Musik folgt man am besten mit dem Gedichttext.

Die zunächst freien Assoziationen werden nun durch Informationen aus dem Gedicht konkretisiert.

2. Einheit: Realität und Wahnvorstellung – Gegenüberstellung zweier Welten

Schubert baut musikalisch zwei Sphären auf: die reale Welt und die Traumwelt des Erlkönigs. Um die beiden Welten musikalisch einander gegenüberzustellen, wählt man am besten das Vorspiel einerseits und die Vertonung der fünften Strophe andererseits.

Nach dem Höreindruck, den die Schüler wieder mit Hilfe der Adjektivliste beschreiben können, sammeln sie anschließend Wörter aus dem Gedichttext, die zur jeweilige Atmosphäre beitragen.

reale Welt: *Nacht, Wind, Nebel, dürre Blätter, alte Weiden, grau*

Erlkönigs Welt: *schöne Spiele, bunte Blumen, güldenes Gewand, tanzen, singen, wiegen*

Lässt man von beiden Sphären mit Buntstiften eine kleine Skizze anfertigen, wird der Kontrast noch augenfälliger.

3. Einheit: Vater und Sohn

Die erste und die letzte Gedichtstrophe gehören dem Erzähler, dazwischen finden wir wörtliche Rede: Sohn, Vater und Erlkönig wechseln sich ab.
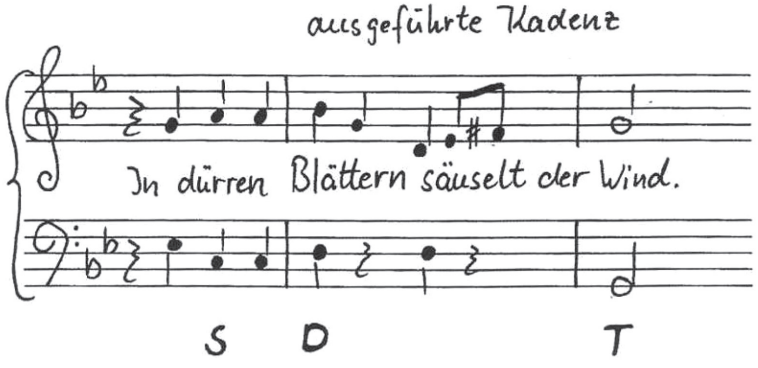
3a. Kontraste

Liste der Redeanteile des Vaters:	Liste der Redeanteile des Sohnes:
Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht? *Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif.* *Sei ruhig, bleibe ruhig, mein Kind,* *In dürren Blättern säuselt der Wind.* *Mein Sohn, mein Sohn, ich seh' es genau:* *Es scheinen die alten Weiden so grau.*	*Siehst Vater, du den Erlkönig nicht?* *Den Erlenkönig mit Kron' und Schweif?* *Mein Vater, mein Vater, und hörest du nicht,* *Was Erlenkönig mir leise verspricht?* *Mein Vater, mein Vater, und siehst du nicht dort* *Erlkönigs Töchter am düsteren Ort?* *Mein Vater, mein Vater, jetzt faßt er mich an,* *Erlkönig hat mir ein Leids getan.*

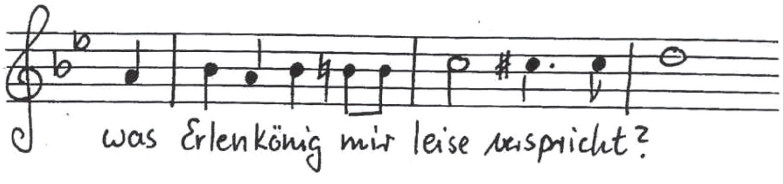
Der Vater verwendet in der Mehrzahl Aussagesätze, der Sohn formuliert dagegen Fragen.

Schubert charakterisiert diese beiden Satztypen mit musikalischen Phänomenen:

a. Kadenzfall (Dominante – Tonika)

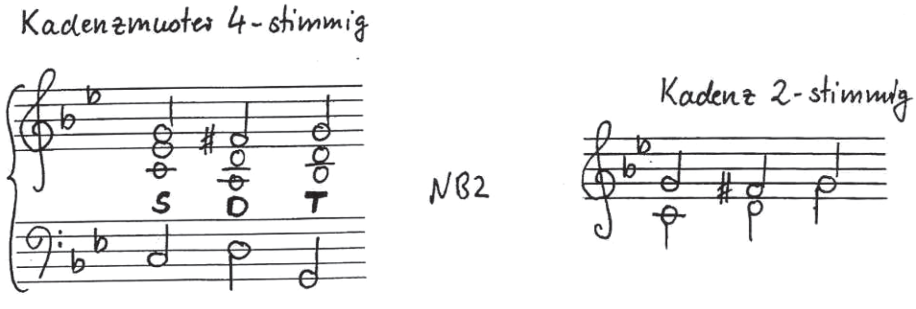


b. aufsteigende chromatische Linie



Bei den dick gedruckten Zeilen in der Auflistung oben ist der Eindruck sehr deutlich.

Es wäre gut, wenn die Lehrkraft oder ein Schüler (Klavier) oder zwei Schüler (mit Melodieinstrumenten) diese Effekte demonstrieren könnten.



Die Schüler entscheiden, welche klangliche Gestaltung welchen Satztyp unterstützt.
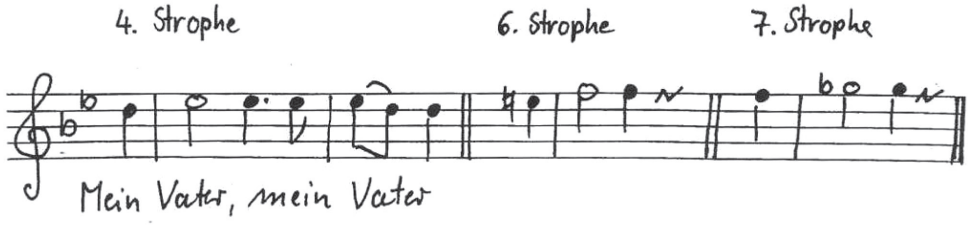
Außerdem sollten die Begriffspaare **Stabilität – Unsicherheit**, sowie **Tatsache - Wahnvorstellung** zugeordnet werden.

Zur Information: Chromatische Linien (Fortschreitung in Halbtonschritten) werden seit Monteverdi für den Ausdruck genutzt. Abwärts gerichtet stehen sie häufig für Schmerz, aufsteigend für Hysterie und Panik.

3b. Wiederholung und Steigerung

Viermal berichtet der Sohn von seinen Wahrnehmungen. Er **sieht** (2x) und **hört** den Erlkönig und **spürt** außerdem seine Berührung.

Schubert fügt in der musikalischen Gestaltung noch eine Steigerung hinzu, indem er bei *Mein Vater* jedes Mal einen Ton höher beginnt:



3c. Die Verzweiflung des Vaters

Der Vater antwortet auf die sich panisch steigernden Fragen stets mit dem beruhigenden Kadenzfall. Für jeden fantastischen Eindruck seines Sohnes gibt er eine reale Erklärung. Er versucht zu trösten und zu beruhigen. Der Umwelt, die sich in eher trübem g-moll zeigt (siehe Vorspiel), stellt er eine nahe verwandte Dur-Tonart gegenüber.

Mein Sohn es ist ein Nebelstreif endet in B-dur, das ist die helle Paralleltonart zu g-moll.

In dürren Blättern säuselt der Wind geht nach G-dur, das ist eigentlich die Grundtonart, nur aufgehellt.

Es scheinen die alten Weiden so grau, allerdings führt zu d-moll, es ist eine nahe liegende Tonart, aber kein Dur mehr.

Wie könnte man das interpretieren?

Viele Antworten der Schüler sind denkbar, schließlich handelt es sich bei einer Interpretation um einen durchaus auch individuellen Vorgang, der von Vorwissen und persönlichen Erfahrungen geprägt ist. Meines Erachtens liegt die Interpretation nahe, dass Schubert hier die Kräfte und die Zuversicht des Vaters schwinden sieht.

Beides, die Steigerung in der Tonhöhe bei den Fragen des Kindes und die Unfähigkeit des Vaters zum Durklang (6. Strophe), tragen zur dramatischen Steigerung bei.

Nachdem der letzten Äußerung des Kindes, gibt der Vater keine Erklärung mehr. Er kann zwar interpretieren, was der Sohn sieht und hört; die Berührung jedoch kann er nicht mehr umdeuten.

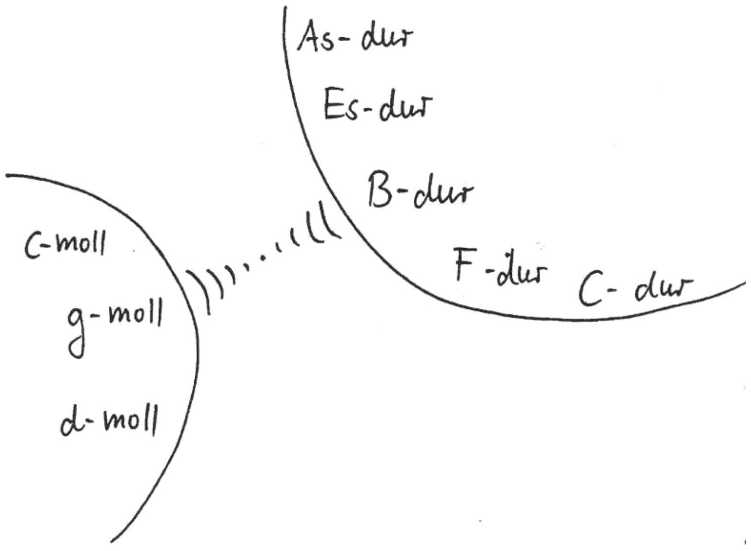
4. Einheit: Interaktion zwischen den zwei Welten – Erlkönig als geschickter Verführer

Schubert gestaltet die beiden Sphären musikalisch sehr unterschiedlich. In Wort und Bild haben wir den Kontrast schon in der zweiten Einheit herausgearbeitet. Der Komponist nutzt neben Rhythmus und Melodieführung vor allem die Anlage der Tonarten um die beiden Welten zu charakterisieren.

Das Stück beginnt in **g-moll**. Das ist die Tonart der (grauen, trostlosen) **Realität**.

Nahe verwandte Tonarten, die Schubert zur Darstellung dieser Sphäre benutzt, sind c-moll und D-dur/d-moll (z.B. in der letzten Antwort des Vaters).

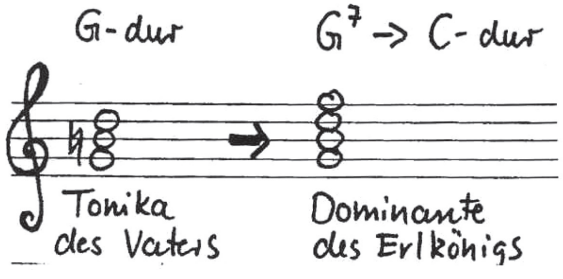
Das terzverwandte **B-dur** kommt als **Trost** spendende Aufhellung in der ersten Antwort des Vaters vor. Auch der Erlkönig nutzt das helle **B-dur**. Von dort aus entwickelt Schubert die **Sphäre des Geistes**: Verwandte Tonarten von B-dur sind F-dur und Es-dur. Eine kleine Grafik mit den beiden relevanten Ausschnitten aus dem Quintenzirkel soll die Relation verdeutlichen:



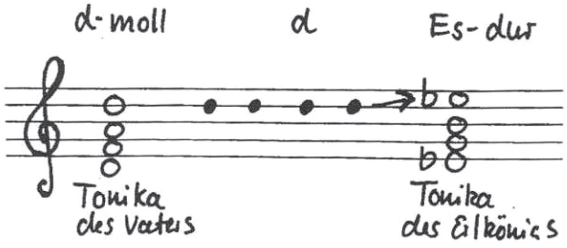
Die Terzverwandtschaft zwischen g-moll und B-dur dient als Bindeglied zwischen den beiden Welten.

Interessant ist, wie Schubert den Wechsel zwischen den Sphären gestaltet und als Interpretationsmittel nutzt:

1. Erlkönigs erster Zugriff auf das Kind steht in B-dur. Er vereinnahmt den Klang, der dem Kind gerade noch Trost gespendet hat und macht ihn zur Grundtonart seiner Versprechungen (3. Strophe).
2. Nachdem der Vater G-dur benutzt hat, um seinen Sohn zu beruhigen, wird aus dem G-dur-Dreiklang als Tonika durch das Hinzufügen eines vierten Tones eine Dominante, die zu Erlkönigs Rede in C-dur überleitet (5. Strophe).



3. Vor Erlkönigs dritter Ansprache (7. Strophe) bleibt von dem d-moll-Dreiklang des Vaters nur das vereinzelte d übrig, es wird isoliert, und zwar fünf Takte lang, bis der Hörer die tonale Orientierung verloren hat. Völlig ohne jede Unterstützung durch Akkorde benutzt Schubert diesen Ton melodisch als Leitton, um Es-dur zu erreichen.



Deutung:

Schubert nutzt drei sehr verschiedene Modulationstechniken. Sie überbrücken teils große Distanzen innerhalb des Quintenzirkels, werden aber als fließend, fast unmerklich wahrgenommen.

Allein durch diese raffinierten Techniken charakterisiert er den Erlkönig als ein geschicktes dämonisches Wesen, das sich in der Verkleidung des Vertrauten und Angenehmen in das Bewusstsein des Kindes einschleicht.
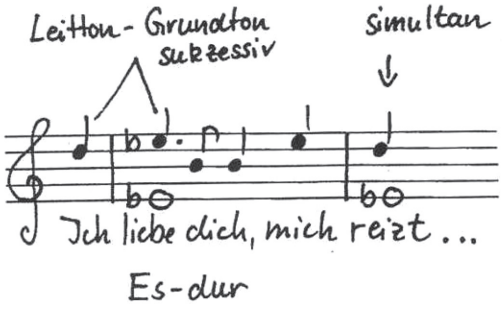
Mögliche Ausweitung im Unterricht (Auszug aus Arbeitsblatt):

Auch die Werbung nutzt verschiedenen Methoden, um das Vertrauen einer Person zu gewinnen. Ordnen Sie die unten stehenden Begriffe einzelnen Zeilen aus der Rede des Erlkönigs zu, und suchen Sie Parallelen in der (Fernseh-)Werbung/bei Internetaktionen:

Drohung, Sehnsucht, Aussicht auf ein angenehmes Leben, Versprechen etwas gemeinsam mit anderen tun, Schmeicheleien, persönliche Ansprache, Aufforderung, positive Begriffe

5. Einheit: Erlkönig gibt sich zu erkennen
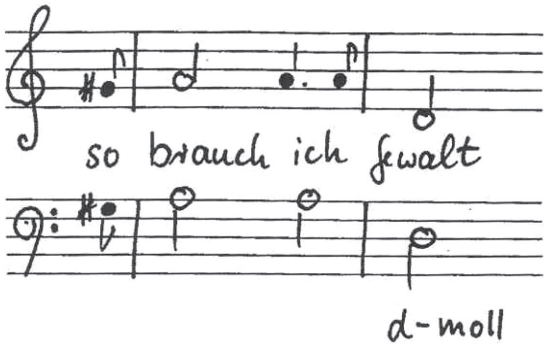
Leitton und Grundton ergeben sukzessiv eine schöne melodische Einheit. Wenn sie jedoch gleichzeitig erklingen, gibt es einen hässlichen Missklang.



bitte demonstrieren (lassen)

Schubert leitet die 7. Strophe angenehm melodisch mit den beiden Tönen d und es ein, lässt aber schon bei dem Wort *reizt* die wahren Absichten des Erlkönigs erkennen, indem er die beiden Töne simultan kombiniert. Der Abstand von zwei Oktaven im Original verdeckt die Dissonanz etwas, aber sie ist deutlich.

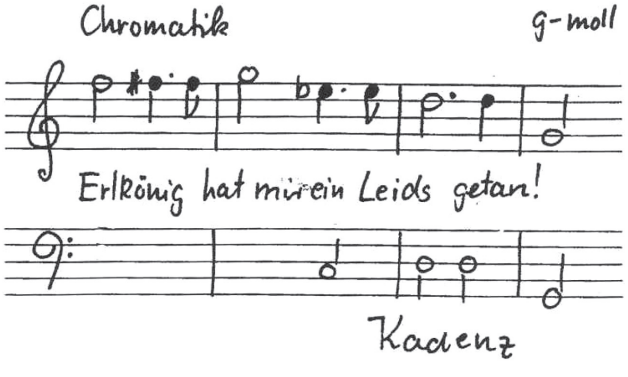
Bei den Worten *so brauch ich Gewalt* treffen wir auf zwei bekannte Phänomene: den Kadenzfall und die Tonart d-moll. Beide stehen für Realität und Tatsachen. Erlkönig hat also seine tonartliche Verkleidung abgelegt und gibt seine eigentliche Absicht unverhohlen zu erkennen.



6. Einheit: Tod und falsche Hoffnungen

Schubert bezieht musikalisch klar Stellung dazu, wann das Kind dem Erlkönig erliegt. Wir erinnern uns: g-moll ist die Tonart, die für die Realität steht. Der Kadenzfall beschreibt eine Tatsache, der chromatische Gang eine hysterische Wahnvorstellung.

Bei den Worten *Erlkönig hat mir ein Leids getan* verläuft die Melodie chromatisch aufwärts, der Zielpunkt ist g-moll, das mit einer eindeutigen Kadenz im Bass erreicht wird. Wahnvorstellung und Realität treffen sich.



Ein gebildeter zeitgenössischer Hörer von Schuberts Musik wird das auch so wahrgenommen haben. Deshalb würde ihn der weitere musikalische Verlauf wahrscheinlich nicht sonderlich überrascht haben.

Mit dem Tod des Kindes verschwinden die Stimmen des Kindes und des Erlkönigs. Der Vater setzt seinen Weg zwischen Bangen und Hoffen fort. In der Klavierbegleitung erklingt die Musik des Vorspiels. Der Vater gelangt an sein Ziel, *»den Hof mit Müh´ und Not«*, und wir hören einen hellen, tröstlichen Durklang. Aber es ist

As-dur. Es liegt weit weg von allen Klängen, die wir bisher mit Realität assoziiert haben. Der Vater erliegt einer trügerischen Hoffnung.

Weil diese Zusammenhänge den damaligen Hörern durchaus ohrenfällig waren, kann Schubert nun auf einen dramatischen Schluss verzichten. Die Feststellung der bitteren Tatsache geschieht sehr still in einem fast gesprochenen (rezitativischen) Stil. Das Klavier setzt als letzten Akkord: g-moll.

Schlussbemerkung

Unterrichtsreihen mit diesem Inhalt habe ich sowohl in Deutschland in Musikkursen der gymnasialen Oberstufe als auch in Slowenien mit zwei verschiedenen Maturakursen durchgeführt. In Deutschkursen, in denen die Musik ja nicht zwingender Bestandteil ist, reichen die Reaktionen von »Ja, war mal was anderes« bis zu persönlichen Dankesbezeugungen mit Händedruck nach der Stunde. Das ganze Spektrum der Schüleräußerungen ist ernst zu nehmen, denn: Lernen manifestiert sich in Veränderungen des Verhaltens und der Einstellung. Schülern die Möglichkeit zu geben, mit heute leider recht alltagsfernen Gegenständen wie Poesie und ungewohnten Musikstilen positive Erfahrungen zu machen, ist eine wichtige Aufgabe der Schule.

Mit dem »Erlkönig« können Schüler exemplarisch solche Erfahrungen sammeln. Wird dabei das Lernziel »Einstellungsveränderung« erreicht, öffnet sich jungen Menschen eine ganze Welt, in der sie für ihre seelische und geistige Entwicklung ein Leben lang Nahrung finden werden.

Verwendbares Material

1 *Fischer-Diskau, D. und Moore, G. (1990). 21 Schubert Lieder [avdio CD]. EMI Music Distribution.*

2 *Quasthoff, T., Spencer, C. (1995). Schubert: Goethe-Lieder [avdio CD]. RCA.*

3 *Schubert, F. Lieder. Band 1. [Noten]. Edition Peters.*

4 *Schubert, F. Erlkönig - Midifile und pdf-Notentex: Mutopia Project [online]. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: http://www.mutopiaproject.org/cgibin/piece-info.cgi?id=1030.*

5 *Klavierbegleitung gegen geringen Betrag: Mp3accompanist.com [online]. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: http://www.mp3accompanist.com/advanced_search_result.php?keywords=Schubert+Erlk%F6nig&search_in_description=1&x=0&y=0.*

6 *Aufnahme download und online hörbar, nicht so eindrucksvoll wie Fischer-Diskau, aber brauchbar: Schubertlied.de [online]. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: http://www.schubertlied.de/index.php?option=com_content&view=article&id=45&lang=en.*

7 *Video mit (etwas schwach gelesenem) Text, aber interessanter bildnerischer Umsetzung: Weidenbach, G. (2009). Der Erlkönig - Johann Wolfgang von Goethe [animacija]. You tube [online]. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: http://www.youtube.com/watch?v=wusVHokSa98.*

8 *Video: Dietrich Fischer-Diskau in schlechter Tonqualität, aber anregende Bilder: Fischer-Dieskau, D. (2008). Franz Schubert: Erlkönig (D328) (from Goethe's Ballade). YouTube [online]. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: http://www.youtube.com/watch?v=SOiMVPSzr7E.*

9 *Video: Ian Bostridge in schlechter Tonqualität, bewegte Animation: Franz Peter Schubert - Erlkonig [Animation] Tenor: Ian Bostridge. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: http://www.youtube.com/watch?v=NwAsySSnN24&feature=related.*

Priloge

Besedilo: J. Wolfgang von Goethe: Der Erlkönig

Priloga 1: Kleiner Exkurs in Musiktheorie

Učni list 1: Höreindrücke zum Vorspiel sammeln

Učni list 2: Zwei Welten: Goethe/Schubert: Der Erlkönig

Učni list 3a: Vater und Sohn

Učni list 3b: Vater und Sohn

Učni list 4a: Interaktion zwischen den beiden Welten

Učni list 4b: Interaktion zwischen den beiden Welten

Učni list 5: Erlkönig gibt sich zu erkennen

Učni list 6: Tod und falsche Hoffnungen

Učni list 7: Veraltete Wörter und moderne Synonyme

Besedilo

J. Wolfgang von Goethe: Der Erlkönig

Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?
Es ist der Vater mit seinem Kind.
Er hat den Knaben wohl in dem Arm,
Er faßt ihn sicher, er hält ihn warm.

Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht?
Siehst Vater, du den Erlkönig nicht?
Den Erlenkönig mit Kron' und Schweif?
Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif.

Du liebes Kind, komm geh' mit mir!
Gar schöne Spiele, spiel ich mit dir,
Manch bunte Blumen sind an dem Strand,
Meine Mutter hat manch gülden Gewand.

Mein Vater, mein Vater, und hörest du nicht,
Was Erlenkönig mir leise verspricht?
Sei ruhig, bleibe ruhig, mein Kind,
In dürren Blättern säuselt der Wind.

Willst feiner Knabe du mit mir geh'n?
Meine Töchter sollen dich warten schön,
Meine Töchter führen den nächtlichen Reihn
Und wiegen und tanzen und singen dich ein.

Mein Vater, mein Vater, und siehst du nicht dort
Erlkönigs Töchter am düsteren Ort?
Mein Sohn, mein Sohn, ich seh' es genau:
Es scheinen die alten Weiden so grau.

Ich lieb dich, mich reizt deine schöne Gestalt,
Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt!
Mein Vater, mein Vater, jetzt faßt er mich an,
Erlkönig hat mir ein Leids getan.

Dem Vater grauset's, er reitet geschwind,
Er hält in den Armen das ächzende Kind,
Erreicht den Hof mit Müh´ und Not,
In seinen Armen das Kind war tot.

2.5 Izbirnost v okviru posebnih znanj

2.5.1 Strokovne ekskurzije na nemško govorno področje

2.5.1.1 Delo na daljavo s pomočjo spletne učilnice: priprava na ekskurzijo v Berlin

Katarina Poljšak, SŠ Veno Pilon Ajdovščina

Uvod

Učitelji tujih jezikov za dijake tretjih letnikov vsako leto organiziramo ekskurzije v glavna mesta dežel, katerih jezika se učijo kot drugega tujega jezika. Tako se nemcisti odpravimo v Berlin. Ker ekskurzijo v celoti organiziramo in izpeljemo sami (brez agencije), se moramo tako učitelji kot učenci nanjo zelo dobro pripraviti.

Pripravo na ekskurzijo lahko v grobem razdelimo v tri sklope – vsebinska priprava, jezikovna priprava in organizacijska priprava.

K *vsebinski pripravi* spadajo referati o znamenitostih Berlina ali znanih nemških osebah. V *jezikovni del* spadajo govorne situacije, kjer se morajo dijaki naučiti v nemščini reagirati v konkretnih vsakodnevnih situacijah (npr. kupovanje vstopnic za muzeje, spraševanje za pot itd.). *Organizacijska priprava* pa vključuje pripravo na vodenje po Berlinu, iskanje informacij o odhodih vlakov/letala, presedanju, kupovanje kart, iskanju možnosti za ugodno namestitev itd. Mentorstvo dijakom pri vsebinskem in jezikovnem delu priprave prevzamem sama, organizacijski del pa kolega.

Ko smo leta 2005 prvič organizirali jezikovno ekskurzijo v Berlin, je bila priprava del pouka. Dijaki so pred ali po uri nemščine prinašali izdelke, ki sem jih popravila in vrnila z navodili za izboljšanje. Na ta način sem precej ur pouka nemščine namenila temu namesto rednemu delu. Zato sem iskala način, da bi pripravo na ekskurzijo ločila od rednega pouka.

Leta 2007 se mi je ponudila priložnost za delo na daljavo v spletnem okolju »Moodle«. Delo na daljavo se mi je zdelo bolj učinkovito in bolj primerno iz naslednjih razlogov:

- redno delo v razredu ni moteno,
- dijaki lahko doma v miru preberejo navodila, zahteve, vse imajo na enem mestu in lahko kadarkoli postavijo vprašanje ali izpostavijo problem,
- v forumu lahko izmenjajo tudi mnenja s sošolci (v šoli bi na to verjetno že pozabili ali pa bi bilo kaj drugega pomembnejše) in z učiteljico,
- dijaki uporabljajo računalnik (elektronsko pošto, spletno učilnico in splet) za »resne« zadeve in ne le za igranje igric.

Spletne učilnice

Na Srednji šoli Veno Pilon imamo spletne učilnice za vse učne predmete, razne projekte, izobraževanje odraslih ... V njih objavljamo:

- gradiva, ki nastanejo pri pouku,
- domače naloge – npr. dijaki oddajajo sestavke, naloge,
- dodatno gradivo, vaje, rešitve – za tiste, ki želijo razširiti, poglobiti svoje znanje,
- referate, projektne naloge,
- spletne povezave na strani, povezane s šolsko snovjo,
- tekoča obvestila npr. za maturo, navodila za pripravo referatov, domače branje ...
- forume, ankete – o različnih dejavnostih na šoli, o različnih temah.

Pri delu v spletni učilnici dijaki uporabljajo svetovni splet kot učni pripomoček in s tem razvijajo digitalno pismenost, navajajo se na samostojno učenje. Gre za drugačen način komuniciranja, kjer dijaki vzpostavijo osebni stik z učiteljem in kjer lahko aktivno sodelujejo prav vsi dijaki - tudi tisti, ki se v razredu običajno ne oglašajo.

V nekaterih učilnicah potekajo dejavnosti skozi vse leto, druge zaživijo v določenem obdobju. Sama uporabljam spletno učilnico v glavnem za pripravo na jezikovno ekskurzijo.

Delo v spletni učilnici v okolju »Moodle« poteka na dva načina:

1. *Viri: sestavi stran z besedilom, sestavi spletno stran, povezava na datoteko ali spletno stran, prikaži imenik, dodaj paket vsebine IMS, vstavi oznako.*

   Viri predstavljajo enosmerno komunikacijo, dejaven je učitelj - tu gre predvsem za dajanje navodil, rokov za oddajo, za spodbujanje, opozarjanje ... Sama se najpogosteje poslužujem prvih treh možnosti.

2. *Dejavnosti: anketa, delavnica, forum, klepet, kviz, lekcija, možnost, naloga, slovar.*

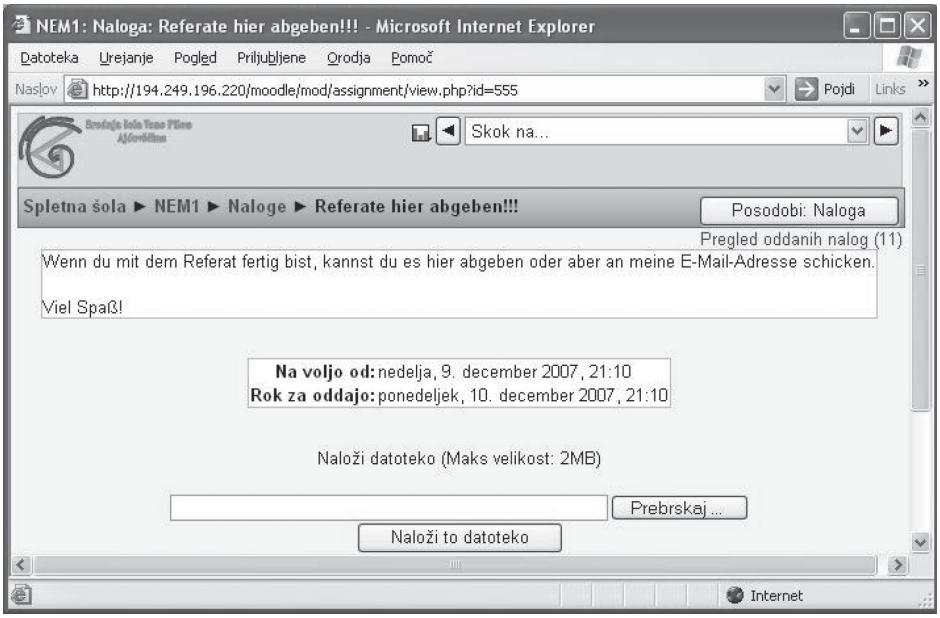
   Tu so dejavni dijaki in učitelj; sama se poslužujem *forumov, nalog, slovarja* in *možnosti.*

Podrobnejši opisi *virov* in *dejavnosti* se nahaja v spletni učilnici.

Jezikovna priprava na ekskurzijo

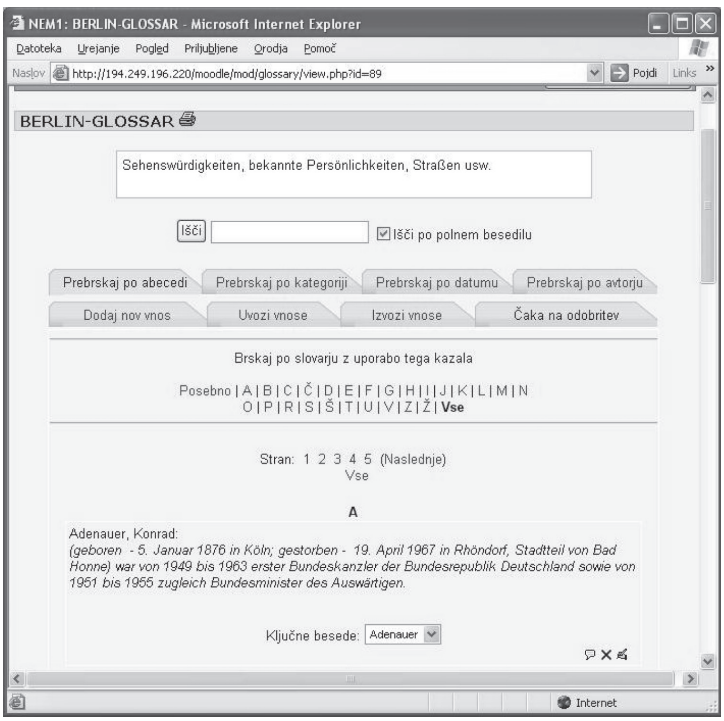
Na ekskurzijo se pripravljamo približno tri mesece. Dijaki dobijo (kot vir) konkretna navodila za pisanje referatov, naslove oz. teme referatov in rok za oddajo. Referate dijaki napišejo v slovenščini s kratkim povzetkom v nemščini.

Kot prvo dejavnost uporabim *nalogo*. Gre za dejavnost, kjer se vzpostavi komunikacija z vsakim dijakom posebej. Vsak dijak odda svoj referat in od mene dobi povratno informacijo, ki je ostali ne morejo videti.



Slika 1: Dejavnost: naloga[60]

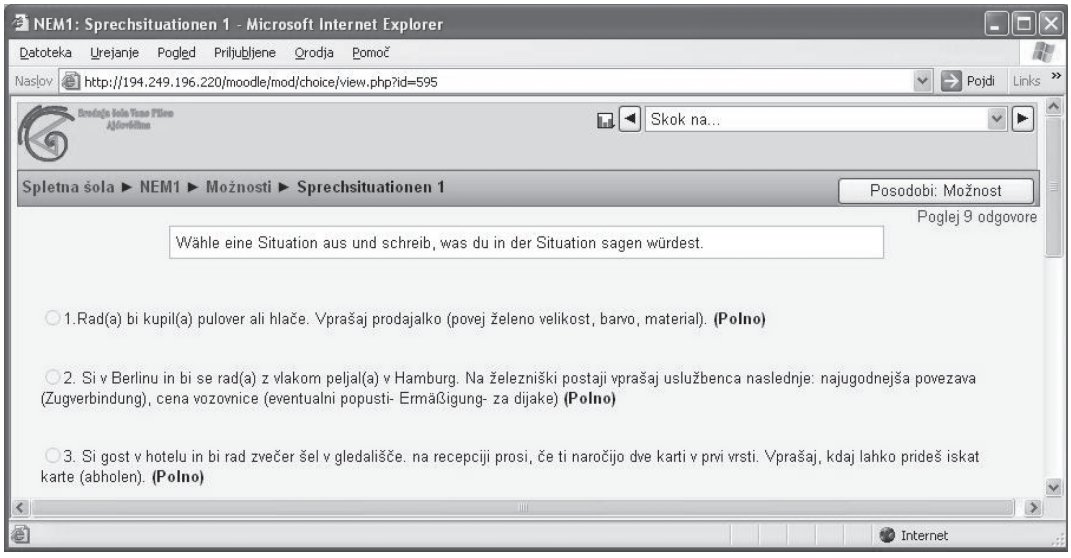
Kot drugo dejavnost uporabim *slovar*. To je pravzaprav leksikon, kjer dijaki objavijo ključne pojme svojih referatov in kratko razlago oz. definicijo le-teh v nemščini, lahko tudi slikovni material. Vneseni pojmi so razvrščeni po abecedi, lahko pa tudi po avtorju, tako da lahko učitelj z lahkoto spremlja aktivnosti dijakov in po potrebi obvesti zamudnike.



Slika 2: Dejavnost: slovar

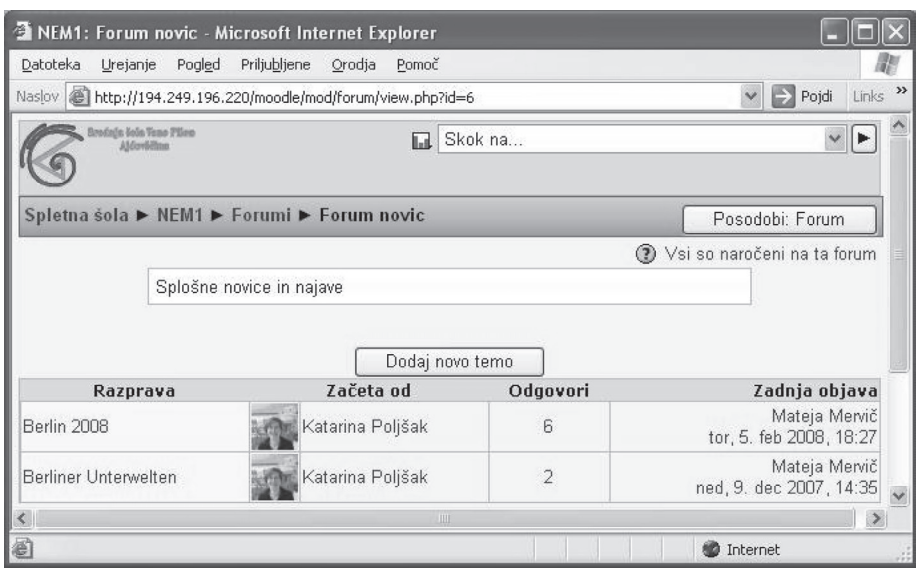
60 *Vsi posnetki Moodlove učilnice so dostopni na spletni strani Srednje šole Veno Pilon iz Ajdovščine http://194.249.196.220/moodle/ (Nemščina; možna je prijava kot gost).*

Pri govornih situacijah uporabim dve dejavnosti: najprej *možnost*, nato še *nalogo*. Pri dejavnosti *možnost* dijakom razdelim govorne situacije, kjer morajo v nemščini napisati, kako bi reagirali v določeni konkretni situaciji. Objavim toliko situacij, kot je bilo dijakov in vsak dijak odkljuka eno situacijo, ki jo nato pripravi in odda na mestu, ki je določeno z *nalogo*. Tisti dijak, ki prej pride v učilnico, ima več možnosti na izbiro, vsak naslednji manj.



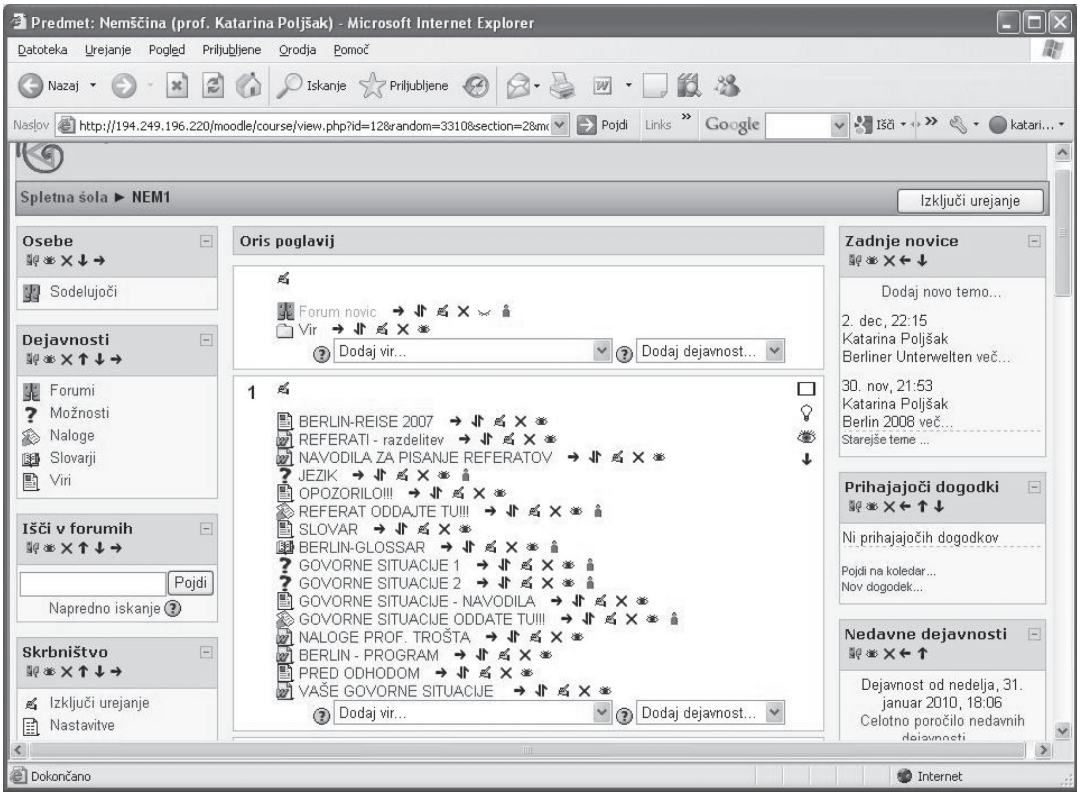
Slika 3: Dejavnost: možnost in govorne situacije

V *forumih* z dijaki rešujemo težave, si pomagamo, dajemo predloge, nasvete, pripombe. Tu kolega objavlja svoje naloge, ker moje spletne učilnice ne more urejati. Včasih se tudi zgodi, da sem v učilnici hkrati s kakšnim dijakom in se lahko pogovarjava s pomočjo sporočil. Sicer pa spletna učilnica za sinhrono komunikacijo omogoča dejavnost *klepet*, ki pa je ne uporabljam, ker zahteva istočasno prisotnost dijakov in učitelja v učilnici in je zato težje izvedljiva.



Slika 4: Dejavnost: forum

Delo v spletni učilnici je zelo učinkovito in pregledno. Vse je na enem mestu, vse dokumentirano, nič se ne more izgubiti. Tak način dela bi lahko opisala kot zelo živahnega, čeprav se to na zunaj ne opazi. Dijaki zastavljajo vprašanja, komentirajo, pomagajo drug drugemu, oddajajo naloge, prebirajo ocene, vnašajo prispevke ...



Slika 5: Posnetek učilnice - vključeno urejanje

Evalvacija

Po končani ekskurziji opravimo še evalvacijo. Ugotavljam, da ta način dela ne ustreza tistim, ki že tako ne marajo delati z računalnikom. Večina pa se strinja, da jim je za pripravo na ekskurzijo delo na daljavo ustrezalo. Pozitivno se jim zdi predvsem to, da je učitelj na razpolago tudi po pouku in da je vse na enem mestu in pregledno.

Učni cilji

Dijaki pri pripravi in izvedbi ekskurzije dosegajo naslednje cilje:

- *razvijanje digitalne pismenosti*: na svetovnem spletu znajo poiskati podatke, ki jih ustrezno uporabijo, po določenih kriterijih znajo selekcionirati podatke, oblikujejo elektronska besedila, predstavljajo svoje izdelke ...;
- *pisno zmožnost:* pisanje krajših predstavitev o določenem kraju ali znamenitosti;

- *govorno zmožnost:* priprava govornih situacij;
- *uporaba slovarjev in oblikovanje lastnih slovarjev*;
- *sodelovalno učenje na daljavo:* v okviru forumov v učilnici ali pri pregledu oddanih nalog svojih sošolcev;
- *samostojna in suverena uporaba nemškega jezika v avtentičnem okolju:* nekaj govornih situacij uporabijo tudi v praksi;
- *praktična izpeljava ekskurzije*: dijaki kot vodiči izberejo ustrezno prometno povezavo, kraj vstopa in izstopa, nas peljejo do cilja itd.

Medpredmetno povezovanje

V lanskem letu smo prvič izvedli medpredmetno povezavo z matematiko - anketo o poznavanju Slovenije. Dijaki so pripravili vprašanja, jih prevedli in izvedli anketo med Berlinčani. Rezultate so dijaki statistično obdelali pri matematiki.

Vrednotenje in ocenjevanje

Nalog ne vrednotim s številčno oceno. Pravzaprav je že od začetka samoumevno, da bodo dijaki pripravili in predstavili referate in ostale naloge, vendar na ocene niti dijaki niti jaz ne pomislimo: nagrada je ekskurzija! To je tudi njihova motivacija in pa hkrati izziv - biti sposoben izpeljati tako zahteven projekt.

2.5.2 Jezikoslovni projektni dnevi

2.5.2.1 Jezik je živ – projektni dan na temo večjezičnosti

Suzana Ramšak, Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer

Tema:	Večjezičnost
Enota, učni sklopi:	Večjezičnost nas bogati Ali je francoščina res tako tuja? Nemške popačenke v panonskem narečju
Raven znanja:	A2, A2+
Jezikovne zmožnosti:	slušno in bralno razumevanje, govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji in dejavnosti za njihovo doseganje

Dijaki/dijakinje:

- usvojijo pojem večjezičnost in razumejo njeno vlogo v vsakdanjem življenju tako v svojem okolju kot tudi v širšem prostoru (v EU, v poslovnem svetu, v turizmu ...);
- uzaveščajo jezikovno bogastvo v razredu;
- uvidijo prednosti večjezičnosti ter kako jim lahko narečne besede ter znanje drugih jezikov pomagajo pri nadaljnjem učenju;
- spoznavajo in uzaveščajo kulturno in jezikovno raznovrstnost v lastnem okolju kot tudi v evropskem prostoru in oblikujejo pozitivni odnos do večjezičnosti;
- razvijejo zavest o povezanosti jezikov in kultur;
- razvijajo zmožnost za medkulturno in medjezikovno sporazumevanje;
- razvijejo jezikovno ozaveščenost ter zanimanje za učenje sosedskega in drugih tujih jezikov;
- primerjajo različne tujejezične izraze ter iščejo vzporednice;
- izkusijo zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo posameznih jezikov (slovenščina, nemščina, angleščina, francoščina);
- znajo razbrati osnovne informacije iz tujejezičnih tekstov s pomočjo internacionalizmov;
- postanejo senzibilni za jezike in vzpodbujajo svojo jezikovno zavest;
- razvijejo motivacijo za učenje nemščine ter drugih tujih jezikov;
- seznanijo se s pojmom »popačenke« ter jih znajo prepoznavati tako v narečju lastnega okolja kot v pogovornem jeziku drugje po Sloveniji;
- znajo popačenkam poiskati izvor v nemščini ter jih prevesti v knjižno materinščino;
- znajo uporabljati enojezične ter dvojezične slovarje;
- urijo se v timskem delu ter v veščinah nastopanja, razvijajo socialne zmožnosti.

Pričakovani dosežki / rezultati

Dijaki/dijakinje:

- prepoznajo izvor popačenk v narečju okolja;
- razvijejo zavest o povezanosti jezikov in kultur;
- razvijejo zmožnost za medjezikovno sporazumevanje;
- izkusijo estetično, zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo tujih jezikov: nemščina, angleščina, francoščina;
- utrdijo in nadgradijo svoje besedišče v materinščini in v tujih jezikih;
- razvijejo sposobnost razumevanja besedil;
- znajo razbrati bistveno sporočilo besedila;
- znajo primerjati besede med sabo;
- znajo razvijati komunikacijo s sošolci in z odraslimi (učitelj, součitelj);
- znajo predstavljati svoje izdelke (slikovno, pisno, govorno).

Medpredmetno povezovanje: nemščina, slovenščina, francoščina, angleščina

Didaktični pristop: timsko delo, sodelovalno poučevanje in učenje, skupinsko delo, individualno delo, problemsko učenje

Potek učnega procesa – izvedba po korakih

Predviden čas: sedem do osem šolskih ur

1. DEL (2 šolski uri)
http://www.sprachen.ac.at/index_mula.php?language-d=de

1. *Uvod v temo* ***VEČJEZIČNOST NAS BOGATI***
S pomočjo slikovne iztočnice uvedem temo »Večjezičnost«. Dijaki opisujejo sliko s pomočjo mojih vprašanj, npr.: *Wo befinden sich diese Menschen? Welche Sprachen sprechen sie wohl?*
Dijaki ugotovijo, da so večja mesta multikulturna in večjezična.



Slika 1: Jema El Fna, Marakeš (Ramšak, 2008)

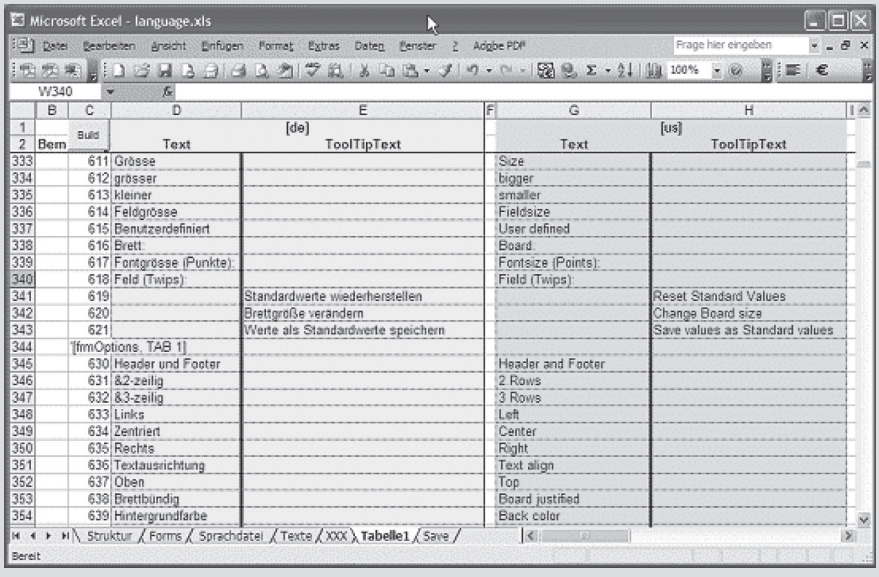
Na podlagi slik ugotavljajo primere večjezičnih situacij v vsakdanjem življenju:

- *večjezični napisi, table, obvestila*



Vir: Russian academic (online). Dostopno na naslovu: http://dic.academic.ru/pictures/dewiki/78/NamibiaMehrsprachigkeit.jpg.

- *na internetu, računalniški programi*

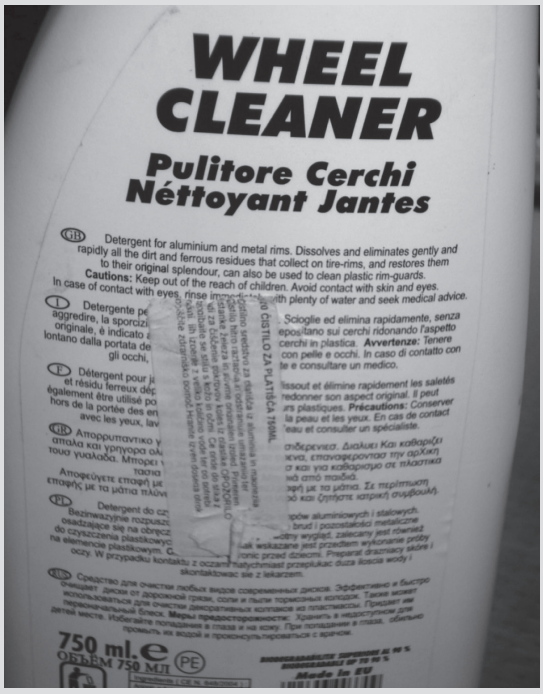


Vir: Chessdiagrammer (online). Dostopno na naslovu: http://www.chessdiagrammer.com/images/mehrsprachigkeit.gif.

- *navodila za uporabo različnih izdelkov*



Slika 2: Ramšak, 2010



Slika 3: Ramšak, 2010

Dijaki ugotovijo, da je večjezičnost neizogibno prisotna v vsakdanjem življenju, navedejo še svoje primere.

2. *Večjezičnost v slovenskem prostoru*

S pomočjo slik ugotavljajo primere večjezičnosti v Sloveniji:

- *dvojezične table (krajevne, na institucijah), napisi, logotipi:*



Vir: http://www.o-4os.ce.edus.si/gradiva/geo/prebivalstvo/dvojezičnost.jpg.



Vir: www.lendava.si/index.php?mode=galerija&al



Vir: http://www.dssl.si/

- *v turizmu*



Vir: http://gerald.huehner.org/ptuj/

Dijaki uzaveščajo jezikovno raznovrstnost v slovenskem prostoru, razvijajo pozitiven odnos do jezikov narodnih manjšin ter sosedskih jezikov; ugotovijo, da je njihova stvarnost večjezična in da spoštovanje tega dejstva omogoča uspešno sodelovanje na različnih področjih. Aktualizacija: dijaki, ki prihajajo iz dvojezičnega območja, predstavijo svoje izkušnje.

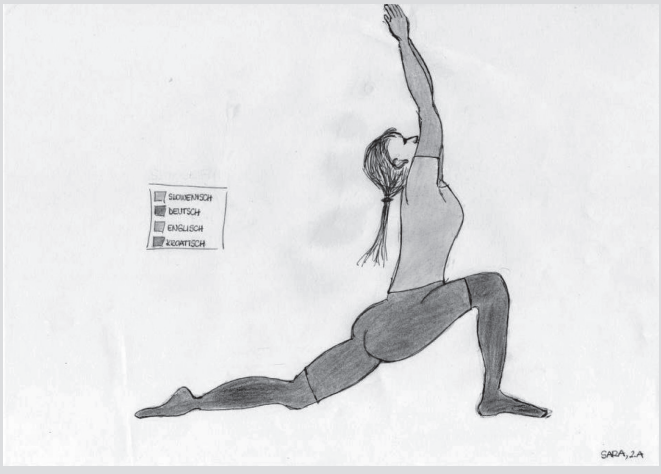
3. *Večjezičnost v vsakdanji komunikaciji*

Uvajanje medkulturne razsežnosti s temami iz vsakdanjega življenja, npr. pozdravljanje, čestitanje, poimenovanje jedi, pijač ... Dijaki na gornjem primeru izrekanja dobrodošlice v sosedskih jezikih ter v angleščini poiščejo izraze za pozdrave, čestitke, zahvalo, izraze naklonjenosti ipd. v različnih jezikih. Zbrane izraze zapišemo na plakat. Prav tako poimenujejo pijače, jedi in dodajo še fraze, ki so jim všeč, npr.: Na zdravje! Cheers! Skol! Prost!

Izrazi so večinoma v nemškem in angleškem jeziku, ki se ju učijo, nekaj tudi v španščini, madžarščini, italijanščini, kar je pričakovano glede na okolje, v katerem živijo.

4. *Moj jezikovni portret*

Ugotavljajo, katere jezike znajo oz. se učijo, koliko jih uporabljajo, kakšna je situacija v razredu. S pomočjo navodil izdelajo svoj jezikovni portret (Sprachenporträts) (glej: Navodila za izdelavo jezikovnega portreta).



Slika 1: Jezikovni portret (Sara, 15 let)

Posamezni dijaki predstavijo svoje izdelke, nalepijo jih na pano in na podlagi skupne slike ugotovijo večjezičnost v njihovem razredu. Izrazijo, katere jezike poleg materinščine še pogosto uporabljajo, katere bi si želeli še naučiti, kako jim znanje enega jezika lahko pomaga pri učenju drugega, zakaj je znanje več jezikov pomembno in kako lahko pozitivno vpliva na šolanje, poklic, potovanja, medsebojne odnose. Razredna vodena diskusija s pomočjo vprašanj, npr.: *Welche Sprachen gibt es in der Klasse? Wer kann mir ein Wort/einen Satz in der jeweiligen Sprache sagen? Welche Wörter findest du im Alltag nützlich? Welche Wörter sind international? Dein Lieblingswort in der Fremdsprache?* (glej: Jezikovni portreti – Izdelki dijakov).

2. DEL: ALI JE FRANCOŠČINA RES TAKO TUJA?

Medpredmetna povezava : francoščina – nemščina – angleščina – slovenščina (1 ura)

Pri medpredmetni delavnici »Večjezičnost«, ki sva jo s kolegico Lidijo Kos Ulčar, profesorico francoščine, izvedli v okviru jezikoslovnega projektnega tedna za dijake prvih letnikov, je bil uporabljen sodoben pristop k učenju ter poučevanju, in sicer z:

- aktivno obliko poučevanja (timsko delo),
- aktivno obliko učenja (diskusija, debata, študij primera).

Sporazumevanje je potekalo v maternem in tujih jezikih (francoščina – angleščina - nemščina).

Etape delavnice:

1. *Branje tujejezičnih tekstov – Kako brati tekst brez dobrega poznavanja tujega jezika (internacionalizmi)*
   Dijaki so poskusili razumeti krajše besedilo napisano v francoščini, ki se je ne učijo in v veliki večini nimajo nobenega predznanja. Pri tem smo želeli ugotoviti, koliko se da besedilo v tujem jeziku razumeti zgolj s predznanjem drugih jezikov (slovenščine, angleščine in nemščine), predvsem s pomočjo internacionalizmov.

2. *Spoznavanje uporabnih francoskih besed ob prevajanju le-teh v druge jezike, ki jih dijaki že poznajo (slovenščina, angleščina, nemščina …)*
   To sva s sodelavko izvedli, ker se nama zdi prav, da dijaki, ki se ne učijo francoščine, spoznajo nekaj uporabnega v tem tujem jeziku, obenem pa ponovijo izraze za iste besede še v ostalih jezikih. Obenem razvijajo medkulturno zavest, oblikujejo pozitiven odnos do drugih tujih jezikov, ki se jih v šoli ne učijo, in spoznavajo prednosti znanja več jezikov (glej Delovni list 2).

3. *Branje slovenskih stavkov »na francoski način«*
   Dijakom je profesorica predstavila osnovna pravila francoske fonetike, nakar so le-ta uporabili konkretno v slovenskih stavkih. Ta del delavnice se je dijakom zdel še posebej zanimiv in zabaven, saj so slovenski stavki zveneli povsem drugače in so pri tem lahko dejansko razumeli, zakaj francoski jezik za nas zveni tako drugače.

4. *Izdelovanje plakatov/priprava na končno predstavitev*

5. *Sinteza delavnice/evalvacija*
   Dijaki so zelo veliko razumeli, uspešno primerjali jezike med sabo, ugotavljali razlike in posebnosti, pri francoščini v glavnem pri izgovarjavi, delno tudi pisavi. Za to obliko sodelovalnega poučevanja in učenja so bili zelo motivirani in so ves čas z zanimanjem sodelovali. Še posebej jim je bilo všeč branje na »francoski način«, ugajale so jim tudi fraze v vsakdanji rabi. Dijaki so spoznali osnove francoske fonetike in uvideli, da se ni treba bati njim manj znanih tujih jezikov, saj si lahko pomagajo s predznanjem drugih tujih jezikov ter internacionalizmi. Delavnica je bila uspešno izvedena in dijaki si želijo še več podobnih oblik učenja tujih jezikov.

3. DEL: NEMŠKE POPAČENKE MOJEGA OKOLJA (3 šolske ure)

1. *Nemške popačenke v pogovornem jeziku*
   S pomočjo predstavitve PowerPoint uvedem rabo popačenk iz nemščine v pogovorni slovenščini.

Primeri:



Vir: http://www.vskrems=lerchenfeld.ac.at/arbeitsmaterialien/anlautbilder/page_03.htm

Dijaki ugotovijo, da se popačenke pogosto rabijo za poimenovanje predmetov v vsakdanji rabi, npr. v gospodinjstvu. Skušajo razložiti, zakaj so izrazi sposojeni ravno iz nemščine (bližina meje, sosedski jezik, zgodovinska pogojenost...). Ugotovijo, da nam nemščina ni tuja in da nam narečni izrazi lahko olajšajo učenje tega jezika.

2. *Nemške popačenke v narečju okolja – v panonski narečni skupini*
   Ker živimo v obmejni regiji, lahko tudi v prleškem in prekmurskem narečju pričakujemo večje število popačenk v pogovorni rabi. Podam nekaj primerov iz lastnega narečja - koroščine: *cukrbekr (slaščičar), cahn (znak, znamenje), britof (pokopališče) ...*
   Dijaki navedejo nekaj primerov iz svojih narečij, npr.: *cug (vlak), mela (moka), šniclen (zrezek) ...*

3. *Razdelitev dijakov v skupine*
   Dijaki bodo po skupinah (po 4-5 dijakov) skušali najti več primerov rabe popačenk v prleščini ali/in prekmurščini. Skupinam določimo področja, kjer pričakujejo pogostejše izraze:
   - dom, družina, oprema stanovanja,
   - domača opravila, predmeti za delo v gospodinjstvu, orodja,
   - avto,
   - oblačila, osebna nega, pripomočki,
   - poklici, dejavnost,
   - jedi, pijače, živila,
   - razno - drugi vsakdanji izrazi v pogosti rabi.

   Naloga vsake skupine je zbrati čim več primerov ter izpolniti delovni list, na katerem je treba popačenko prevesti v knjižno slovenščino ter zapisati originalni nemški izraz. Znotraj skupine si člani razdelijo delo: delo s SSKJ, delo z nemško-slovenskim in nemško-nemškim slovarjem (delovni list 3).

4. *Skupinsko delo*
   Skupine rešujejo delovne liste s pomočjo slovarjev. Pričakovane težave: vsaka popačenka ne izvira iz nemščine, saj so prisotni vplivi hrvaščine in madžarščine. Nejasne primere sproti razjasnijo z mojo pomočjo.

5. *Izdelava plakatov, predstavitve*
   Vsaka skupina na plakatih prikaže svoje izsledke in jih predstavi razredu. Na predstavitev povabijo razrednika ter učitelje tujih jezikov in slovenščine, ki so v projektnem tednu izvajali delavnice na temo: Jezik je živ.

4. DEL: SINTEZA DELAVNICE IN EVALVACIJA (1 šolska ura)

Dijaki ugotovijo, da je v njihovih narečjih raba popačenk pogosta in da jim le-te lahko pomagajo pri ustni komunikaciji v nemškem jeziku. Težje je besede pravilno zapisati, motijo tudi popačenke iz drugih jezikov.
Delo jim je ugajalo, spoznali so, da jim nemščina vendar ni tako tuja, obogatili so besedišče in razvijali socialno povezovanje v okviru razredne skupnosti.

Preverjanje dosežkov/ rezultatov	učni listi, ustno preverjanje
Potrebna gradiva in pripomočki	računalnik, internet, slovarji: Slovar slovenskega knjižnega jezika, nemško-nemški in nemško-slovenski slovar, nemški pravopis
Viri	• Universität Hamburg. http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/home/index.html (citirano 11.10.2009) • http://www.sprachen.ac.at/index_mula.php?language-d=de (citirano 11.10.2009).

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Dijake mi je uspelo motivirati za učenje tujih jezikov, predvsem nemščine. • Težko je bilo tako obsežno temo skrčiti na nekaj učnih ur. • Spremenila bi časovno omejenost delavnic, izvedla bi vsaj dvodnevne delavnice. • V pomoč sta mi bila timsko poučevanje (sveže zamisli za izvedbo - več glav več ve) in internet. • Namig/priporočilo učiteljem: Glede na to, da so projektni dnevi in tedni namenjeni medpredmetnemu povezovanju, je smiselno k delavnici povabiti tudi druge učitelje materinščine in tujih jezikov. • Tematika popačenk je zelo obsežna in primerna za raziskovalno nalogo.	• Naučil/-a sem se, da v bistvu poznam veliko nemških popačenk, ki mi lahko omogočajo in olajšajo govorno sporazumevanje v nemškem jeziku. • Ugotovil sem, da se fonetično narečje ne razlikuje bistveno od nemščine, saj tudi sam/-a v izgovorjavi uporabljam preglase, npr. ü. • Všeč mi je bilo, da smo veliko delali v skupinah ter spoznavali tudi druge tuje jezike. • Težave so bile pri prepoznavanju izvora popačenk, ki jih rabimo v narečju, saj je pogovorni jezik poln mednarodnih izrazov, popačenk iz hrvaščine, madžarščine in drugih tujih jezikov. Prav tako se popačenke v prleščini razlikujejo od popa-

	čenk v prekmurščini. Zapis popačenk je bil zato težaven, kajti vsak kraj ima svoje narečne posebnosti in izgovarja popačenke drugače. • Težave sem imel/-a pri pravilnem zapisu izvirnih nemških besed in pri prevodu v knjižno slovenščino. Delo je bilo olajšano, ker smo si ga v skupini razdelili. • Izboljšal/-a bi lahko svoj odnos do tujih jezikov, še posebej nemščine. Sedaj vem, da je strah pred učenjem tujih jezikov odveč. • V bodoče si želim več sodelovalnega učenja in medpredmetnega povezovanja ter dela v skupinah.

Priloge



Učni list 1: Navodila za izdelavo jezikovnega portreta

Jezikovni portreti – izdelki dijakov

Učni list 2: Francoski izrazi za vsak dan

Učni list 3: Popačenke v panonski narečni skupini (rešeni delovni listi)

2.5.2.2 Internacionalizmi - projekti dan na temo večjezičnosti

Milojka Vaupotič, Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer

Tema:	Večjezičnost; projektni dan za dijake 1. in 2. letnika
Enota, učni sklop:	Internacionalizmi
Raven znanja:	B1
Jezikovne zmožnosti:	slušno in bralno razumevanje, govorno sporazumevanje, pisno sporočanje

Učni cilji

Dijaki/dijakinje:

- spoznavajo in uzaveščajo kulturno in jezikovno raznovrstnost in oblikujejo pozitiven odnos do večjezičnosti;
- razvijejo zavest o povezanosti jezikov in kultur;
- razvijejo zmožnost za medjezikovno sporazumevanje;
- razvijejo jezikovno ozaveščenost in pokažejo zanimanje za učenje drugih tujih jezikov;
- primerjajo različna tujejezična besedila med seboj ter iščejo vzporednice;
- izkusijo zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo posameznih jezikov;
- postanejo senzibilni za jezike in vzpodbujajo svojo jezikovno zavest;
- razvijejo motivacijo za učenje drugih tujih jezikov;
- razvijejo sposobnost razumevanja besedil, ki so napisana v dijaku manj znanem oz. neznanem jeziku;
- seznanijo se s pojmom »internacionalizem« ter znajo internacionalizme prepoznavati tako v materinščini kot v tujem jeziku;
- urijo se v timskem delu ter v veščinah nastopanja.

Pričakovani dosežki/rezultati

Dijaki/dijakinje:

- znajo prepoznati internacionalizme v različnih jezikih;
- razvijejo zmožnost za medjezikovno sporazumevanje;
- izkusijo estetično, zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo posameznih jezikov;
- utrdijo in nadgradijo svoje besedišče v materinščini in v tujih jezikih;
- znajo razbrati bistveno sporočilo besedila ter poiskati internacionalizme v besedilu;

- znajo primerjati besede med seboj;
- znajo predstavljati svoje izdelke (slikovno, pisno, govorno).

Medpredmetno povezovanje: nemščina, slovenščina, angleščina

Didaktični pristop: timsko delo, skupinsko delo, individualno delo, uporaba novih tehnologij (internet)

Potek učnega procesa – izvedba po korakih

Predviden čas: 6 – 8 šolskih ur

1. DEL (2 šolski uri)

1. *Uvod v temo **internacionalizmi***
   Medpredmetno povezovanje: Profesorji podajo definicijo pojma internacionalizmi v vseh treh jezikih (slovenščina, nemščina, angleščina)

2. *Iskanje internacionalizmov v vsakdanjem življenju v slovenskem, nemškem in angleškem jeziku.*
   Profesorji dijake razdelijo v skupine. Vsaka skupina išče internacionalizme v določenem jeziku. Primerjajo izgovorjavo in zapis internacionalizmov v posameznih jezikih. Predstavljajo rezultate.

3. *Primerjava najpogostejših in najbolj znanih internacionalizmov v nemščini, slovenščini in angleščini.*
   Dijaki znanje utrdijo s pomočjo učnega lista 1 in ga samostojno rešujejo.

4. *Razporeditev internacionalizmov v skupine (znanost, tehnika, medicina, šport …)* (učni list 1)

   Dijaki dosežejo naslednje cilje:
   - spoznajo internacionalizme v slovenskem, nemškem in angleškem jeziku,
   - primerjajo tuje jezike med seboj,
   - izkusijo zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo posameznih jezikov,
   - istočasno urijo besedišče v večih tujih jezikih.

2. DEL (2 šolski uri)

1. *Razdelitev dijakov v skupine.*
2. *Seznanitev s fonetičnimi značilnostmi posameznih jezikov preko interneta.*
   Poslušanje melodije in ritma govornega besedila:
   http://europa.eu/abc/european_countries/languages/slovenian/index_sl.htm?_sl

http://europa.eu/abc/european_countries/languages/italian/index_sl.htm?_it
http://europa.eu/abc/european_countries/languages/french/index_sl.htm?_fr
http://europa.eu/abc/european_countries/languages/spanish/index_sl.htm?_es

Glasno branje tujejezičnih besedil v jezikih, ki jih dijaki ne poznajo. Posnemanje fonetičnih značilnosti jezika (učni list 2).

3. *Delo v skupinah*

   Dijaki poskušajo razumeti izvorno besedilo, selektivno iščejo informacije, pomembne za razumevanje besedila, in izpisujejo internacionalizme. Na podlagi pridobljenih informacij povedo obnovo besedila v slovenskem in nemškem jeziku.

4. *Besedilo primerjajo s prevodom v nemškem jeziku,* ga povzamejo in poiščejo internacionalizme še v nemškem besedilu.

5. *Izdelava plakatov, primerjava internacionalizmov v različnih jezikih, predstavitve.*

   Dijaki dosežejo naslednje cilje :

   - razvijejo sposobnost razumevanja besedil, ki so napisana v dijaku manj znanem oz. neznanem jeziku,
   - jezike primerjajo z materinščino in ostalimi jeziki,
   - razberejo bistveno sporočilo besedila ter poiščejo internacionalizme v besedilu,
   - primerjajo različna tujejezična besedila med seboj ter iščejo vzporednice,
   - urijo bralno razumevanje in zavestno uporabljajo učne strategije - selekcijo itd.
   - razberejo bistveno sporočilo besedila ter poiščejo internacionalizme v besedilu,
   - izkusijo estetično, zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo posameznih jezikov,
   - razvijajo komunikacijo.

3. DEL (1 šolska ura)

1. *Dijaki poiščejo najlepše glasove iz narave (živalski glasovi) in ugotavljajo, kako se živali oglašajo v posameznih državah.*

2. *Reševanje delovnih listov* - tabela z živalskimi glasovi v posameznih državah (učni list 3).

3. *Zabavni del* - predstavitve, izgovarjava s fonetičnimi posebnostmi, značilnimi za posamezen jezik.

4. DEL (1 šolska ura)

1. *Sinteza delavnice in evalvacija.*

   Dijaki dosežejo naslednje cilje :
   - znajo brati tujejezična besedila in pri tem upoštevati fonetične značilnosti (melodija, akcent, ritem) posameznih jezikov,
   - spoznajo pomen internacionalizmov za medsebojno sporazumevanje,
   - postanejo senzibilni za jezike in vzpodbujajo svojo jezikovno zavest,
   - izkusijo estetično, zvočno, fonetično, ritmično dimenzijo posameznih jezikov,
   - urijo se v kreativnosti, inovativnosti in nastopanju ter razvijejo motivacijo za učenje tujih jezikov.

Preverjanje dosežkov/ rezultatov	učni listi, ustno preverjanje
Potrebna gradiva in pripomočki	računalnik, internet
Viri	• Comision Europea, Multilingüismo. (citirano 20.1.2010). Dostopno na naslovu: *http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_es.htm* • Animal Sounds. (citirano 20.1.2010). Dostopno na naslovu: *http://www.laits.utexas.edu/hebrew/personal/language/animals/sounds.html*

Refleksija

UČITELJ/-ICA	DIJAKI
• Dijake mi je uspelo motivirati za učenje tujih jezikov, predvsem nemščine. • Težko mi je bilo najti identično besedilo v različnih tujih jezikih, poleg tega pa paziti, da bo vsebovalo dovolj internacionalizmov. • Spremenila bi časovno omejenost delavnic. • V pomoč mi je bil internet. • *Priporočilo učiteljem*: Glede na to, da so projektni dnevi in tedni namenjeni medpredmetnemu povezovanju, je nujno k delavnici, ki jo izvajamo jezikoslovci, povabiti tudi druge učitelje.	• Naučila sem se, da v bistvu poznam veliko internacionalizmov, ki mi lahko omogočajo in olajšujejo sporazumevanje v tujem jeziku. • Všeč mi je bilo, da smo veliko delali v skupinah in spoznavali ter poslušali tudi druge tuje jezike. • Težave imam s povzemanjem besedil. • Izboljšal sem svoj odnos do tujih jezikov. Sedaj vem, da me učenja tujega jezika ne sme več biti strah. • V bodoče si želim več medpredmetnega povezovanja in dela v skupinah.

Priloge



Učni list 1: Primeri internacionalizmov

Učno gradivo: Besedila v različnih tujih jezikih

Učni list 3: Oglašanje živali v različnih deželah



Rešitve učnega lista 1: Primeri internacionalizmov

Učni list 2: Navodilo za delo z besedilom v jezikovni delavnici

Rešitve učnega lista 3: Oglašanje živali v različnih deželah

Učni list 1

Primeri internacionalizmov

DEUTSCH LERNEN MIT INTERNATIONALISMEN

1. Ergänze!

ENGLISCH	DEUTSCH	SLOWENISCH
taxi		
		inteligenten
		avtobus
technology		
		šport
	der Champagner	
film		
politics		
	die Akademie	
		policija
	die Komödie	
harmony		
cuckoo		
		marmelada

2. Sortiere die Wörter.

der Kaffee, die Operation, das Radio, der Athlet, die Sekunde, die Kommunikation, die Jeans, die Soziologie, der Film, der Doktor, das Hockey, der Tabak, der Tee, die Antenne, die Tonne, die Astronomie, das Kilogramm, das Volt, das T-Shirt, die Schokolade, das Gramm, der Schuh, der Alkohol, das Ballett, das Programm, die Physik, der Pullover, der Kakao, der/das Meter, das Kabel, die Psychologie, die Karriere, das Marathon, die Adresse, der Chirurg, die Zigarette

Maßeinheiten:
Drogen und Genussmittel:
Wissenschaften:
Sport und Gesellschaft:
Medizin:
Mode:
Radio/TV, Technik:

Učni list 2

Besedila v različnih tujih jezikih

TEXTE IN VERSCHIEDENEN FREMDSPRACHEN

SPRACHE: SPANISCH

LENGUAS OFICIALES DE LA UE

La Unión Europea tiene 23 lenguas oficiales y de trabajo: alemán, búlgaro, checo, danés, eslovaco, esloveno, español, estonio, finés, francés, griego, húngaro, inglés, irlandés, italiano, letón, lituano, maltés, neerlandés, polaco, portugués, rumano y sueco.

El primer Reglamento comunitario por el que se fijaba el régimen lingüístico se aprobó en 1958. En él se establecían como lenguas oficiales y de trabajo el alemán, el francés, el italiano y el neerlandés, que eran las lenguas de los Estados miembros de aquel momento. Desde entonces, su número ha aumentado con la sucesiva incorporación de nuevos países. Sin embargo, hay menos lenguas oficiales que Estados miembros, puesto que algunos de ellos comparten las mismas. Por ejemplo, en Bélgica, las lenguas oficiales son el alemán, el francés y el neerlandés, y en Chipre la mayoría de la población habla griego, que tiene rango de lengua oficial.

Por razones de tiempo y presupuesto, son relativamente pocos los documentos de trabajo que se traducen a todas las lenguas. Por lo general, la Comisión Europea emplea el inglés, el francés y el alemán como lenguas de procedimiento, mientras que el Parlamento Europeo proporciona traducciones a diferentes lenguas según las necesidades de sus diputados.

Vir: http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_es.htm (citirano 20.12.2009)

SPRACHE: ITALIENISCH

LINGUE UFFICIALI DELL'UE

L'Unione europea ha 23 lingue ufficiali e di lavoro: bulgaro, ceco, danese, estone, finlandese, francese, greco, inglese, irlandese, italiano, lettone, lituano, maltese, olandese, polacco, portoghese, rumeno, slovacco, sloveno, spagnolo, svedese, tedesco e ungherese.

Il primo regolamento comunitario che stabilisce quali sono le lingue ufficiali e di lavoro è del 1958 e indica l'olandese, il francese, il tedesco e l'italiano, in quanto lingue degli Stati membri dell'epoca. Da allora, molti altri paesi sono entrati nell'UE, per cui il numero delle lingue ufficiali e di lavoro è aumentato. Le lingue continuano però a essere meno numerose degli Stati membri, poiché alcune sono usate in più paesi: ad esempio, in Belgio le lingue ufficiali sono l'olandese, il francese e il tedesco, mentre a Cipro la maggioranza della popolazione parla in greco.

Per motivi di tempo e di risorse finanziarie, è invece limitato il numero dei documenti di lavoro tradotti in tutte le lingue. La Commissione europea ha adottato l'inglese, il francese e il tedesco come lingue procedurali, mentre il Parlamento europeo fa tradurre i suoi documenti a seconda delle necessità dei parlamentari.

Vir: http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_it.htm (citirano 20.12.2009)

SPRACHE: FRANZÖSISCH

LES LANGUES OFFICIELLES DE L'UE

L'Union européenne (UE) compte vingt-trois langues officielles et de travail: l'allemand, l'anglais, le bulgare, le danois, l'espagnol, l'estonien, le finnois, le français, le grec, le néerlandais, le hongrois, l'irlandais, l'italien, le letton, le lituanien, le maltais, le polonais, le portugais, le roumain, le slovaque, le slovène, le suédois et le tchèque.

Le premier règlement européen définissant les langues officielles a été adopté en 1958. Il désignait le néerlandais, le français, l'allemand et l'italien comme étant les premières langues officielles et de travail de l'UE, puisqu'il s'agissait des langues pratiquées dans les États membres de l'époque. Depuis, avec l'arrivée d'autres pays au sein de l'UE, le nombre de langues officielles et de travail a augmenté. Cependant, il y a moins de langues officielles qu'il n'y a d'États membres, car plusieurs langues ont cours dans certains pays. En Belgique, par exemple, les langues officielles sont le néerlandais, le français et l'allemand, tandis qu'à Chypre, le grec, qui est parlé par la majorité de la population, a le statut de langue officielle.

Pour des raisons de temps et de budget, relativement peu de documents de travail sont traduits dans toutes les langues. La Commission européenne utilise généralement l'anglais, le français et l'allemand comme langues procédurales, tandis que le Parlement européen fournit des traductions dans différentes langues selon les besoins de ses membres.

Vir: http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_fr.htm (citirano 20.12.2009)

SPRACHE: DEUTSCH

AMTSSPRACHEN IN DER EU

Die 23 Amts- und Arbeitssprachen der Europäischen Union sind Bulgarisch, Dänisch, Deutsch, Englisch, Estnisch, Finnisch, Französisch, Griechisch, Irisch, Italienisch, Lettisch, Litauisch, Maltesisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Schwedisch, Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Tschechisch und Ungarisch.

Die ersten Amts- und Arbeitssprachen der EU wurden durch die 1958 erlassene erste Gemeinschaftsverordnung festgelegt. Dabei handelte es sich mit Deutsch, Französisch, Italienisch und Niederländisch um die Sprachen der damaligen Mitgliedstaaten. Da seitdem viele Länder der Europäischen Union beigetreten sind, ist auch die Zahl der Amts- und Arbeitssprachen gestiegen. Es gibt jedoch weniger Amtssprachen als Mitgliedstaaten, da einige Länder dieselben Sprachen verwenden. So sind beispielsweise die Amtssprachen in Belgien Niederländisch, Französisch und Deutsch, und auf Zypern ist die Amtssprache Griechisch, das dort von der Mehrheit der Bevölkerung gesprochen wird.

Aufgrund zeitlicher und finanzieller Einschränkungen werden jedoch nur relativ wenige Arbeitsunterlagen in alle Sprachen übersetzt. So verwendet die Europäische Kommission in der Regel Englisch, Französisch und Deutsch als Verfahrenssprachen, wohingegen das Europäische Parlament je nach Bedarf seiner Mitglieder Übersetzungen in verschiedenen Sprachen bereitstellt.

Vir: http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_de.htm (citirano 20.12.2009)

Učni list 3

Oglašanje živali v različnih deželah

TIERLAUTE IN VERSCHIEDENEN LÄNDERN

1. Finde ein paar faszinierende Laute aus der Natur!
2. Auch Tiere können mehrere Sprachen sprechen. Besprecht miteinander in der Gruppe, wie der Hund in Frankreich, Italien, Polen und Slowenien bellt. Wie quakt die Ente in diesen Ländern und wie miaut die Katze? Wie muht die Kuh in Kroatien? Gebt Vorschläge und ergänzt die Tabelle!

Ergänze die Tabelle!

(Japanisch, Deutsch, Englisch, Kroatisch/Slowenisch, Französisch)

Sprache	**Katze**	**Hund**	**Ente**	**Kuh**
	meow	bow-wow	quack-quack	moo
Chinesisch	miao miao	wang wang	gua gua	mu mu
	mijau	vau-vau	kva-kva	muuuu
	miaou	ouah ouah	coin coin	meuh
	miau	wau wau /wuff wuff	quack quack	mmuuh
Ungarisch	miau	vau-vau	hap-hap	bu
Italienisch	miao	bau bau	qua qua	muuuuu
	nyaa	wanwan, kyan-kyan	gaagaa	moo
Polnisch	miau	hau hau	kwa kwa	muuuu
Russisch	myau	gav-gav	krya-krya	muu
Türkisch	miyauv, miyauv	hav, hav	vak, vak	mooooo

Vir: Animal Sounds. http://www.laits.utexas.edu/hebrew/personal/language/animals/sounds.html (citirano 20.12.2009)

2.5.3 Jezikovni tabori

2.5.3.1 Sprachcamp in Tolmin 2009: Kooperative DSD-Prüfungsvorbereitung

Monika Gehrke, Gimnazija Novo mesto

Povzetek v slovenščini

Najkompleksnejši in temu ustrezno najtežji del izpita iz nemške jezikovne diplome (DSD) je pisno sporočanje. Pri pisanju daljše razprave (najmanj 300 besed) mora dijak hkrati pokazati, da obvlada zgradbo besedila, koherentnost, argumentiranje, prehode, pravopis, pravila rabe slovnice in besedišča ter stil. Najboljša priprava na to nalogo poteka postopoma na učnih postajah. V prispevku je prikazan model skupne priprave treh gimnazij na t.i. jezikovnem taboru.

Thema:	»Kooperative DSD-Prüfungsvorbereitung«
Sprachlernniveau:	C1
Kompetenzen:	Schriftliche Kommunikation; Lese- und Hörverstehen; mündliche Kommunikation

Am intensivsten wird die schriftliche Kommunikation trainiert. Es ist der komplexeste und entsprechend schwierigste Teil der DSD-Prüfung. Bei der Produktion einer längeren Erörterung, bei der mindestens 300 Wörter erwartet werden, müssen viele Fertigkeiten auf einmal gezeigt werden: Geschickter Aufbau des Textes, Kohärenz, Argumentationsketten, Überleitungen, Rechtschreibung, korrekte Anwendung der Grammatik, treffender Wortschatz und abwechslungsreicher Stil. Außerdem müssen die wichtigsten Aussagen eines Textes und einer Grafik in eigenen Worten wiedergegeben werden.

Hier ist das individuelle Üben in kleinen Schritten wichtig. Dafür haben die Lehrer und Lehrerinnen (LuL) Lernstationen vorbereitet. Die SuS finden an jeder Station eine andere Aufgabe vor, die sie bearbeiten sollen, plus die dazugehörigen Lösungen zur Selbstkontrolle.

Lernziele

Die Schüler und Schülerinnen (SuS):

- erstellen einen Plan/Überblick für ihre individuelle Projektarbeit (Brief an DSD-Lehrerin),
- interpretieren eine Grafik,
- nutzen verschiedene Techniken, eine Grafik zu erschließen,
- recherchieren (Internet, Fachliteratur, Interviews),
- wenden verschiedene Techniken der Texterschließung an,
- entwerfen einen Erörterungsaufsatz,

- bilden Argumentationsketten,
- formulieren Ein- und Überleitungen,
- arbeiten mit dem Wörterbuch,
- finden und verwenden treffenden Wortschatz,
- formulieren eine vollständige Erörterung,
- erfahren die Nützlichkeit von Entspannungs- und Fokussierübungen,
- erstellen Präsentationsmaterial für einen Zwischenbericht,
- präsentieren ihren Zwischenbericht,
- bewerten Präsentationen nach vorgegebenen Kriterien,
- tauschen ihre Erfahrungen beim Hörverstehen aus,
- bewerten das Sprachcamp,
- schreiben einen Brief an sich selbst über ihre zukünftigen DSD-Vorhaben.

Ablauf des Lernprozesses

Zeit: 5 Tage, 40 Stunden.

DEUTSCH	
Aktivitäten des Lehrers, z.B.	• Die SuS werden für die Arbeit in Modulen in drei Gruppen eingeteilt und rotieren, • Darbietung einer Lerntheke zu Texterschließung und Textzusammenfassung, • Darbietung von Lernstationen zum Argumentationstraining, • Training an Modellprüfungssätzen, • Betreuung der Projektarbeiten.
Aktivitäten der Schüler	• Erstellen einen individuellen Arbeitsplan für ihre Projektarbeit, • recherchieren und formulieren für ihre Projektarbeit, • trainieren verschiedene Methoden der Texterschließung, • fassen die wichtigen Aussagen von Texten und Grafiken zusammen und interpretieren sie, • üben sich im Argumentieren (schriftlich und mündlich), • lernen Entspannungs- und Fokussiermethoden kennen und wenden sie an, • sensibilisieren sich für die verschiedenen verbalen und non-verbalen Aspekte einer Präsentation incl. der Einbeziehung passender Visualisierungen,

	• arbeiten unter Prüfungsbedingungen, • bereiten einen Abschlussabend vor, • reflektieren und bewerten das Sprachcamp.
Ausführung nach Schritten	**Gemeinsame Anfahrt von den Gymnasien in Novo mesto, Kamnik und Kranj in ein Schülerheim (CŠOD).**
1. Tag:	1. *Alle SuS durchlaufen eine Lerntheke zur Erschließung von Sachtexten* (Texterschließung und Textzusammenfassung). 2. *SuS schreiben einen Brief an ihre Lehrerin, in dem sie ihre Fragestellungen und Pläne bezüglich ihrer Projektarbeit (ihr individuelles Thema für die mündliche DSD-Prüfung) darstellen.* 3. *Drei kurze Module:* a. Formale Techniken eine Grafik zu interpretieren b. Redemittel, um wichtige Aussagen einer Grafik zu formulieren c. Entspannungs- und Fokussierübungen 4. *Drei Module*: a. Wie argumentiere ich überzeugend? – Argumentationsketten bilden b. Wie entwerfe ich einen Aufsatz? – Eine Übersichtsskizze c. Wie komme ich zu treffenden sprachlichen Mitteln? - Wörterbucharbeit
2. Tag:	5. *Drei Module*: a. Wie argumentiere ich überzeugend? - Training in Lernstationen b. Wie komme ich zu Ideen für meinen Aufsatz? (Techniken) c. Einen lückenhaften Aufsatz ergänzen und so zum beispielhaften Aufsatz kommen. 6. *SuS arbeiten an ihrer Projektarbeit, entsprechend ihrem im Brief beschrieben Plan. LuL stehen helfend zur Verfügung.* 7. *SuS schreiben einen Aufsatz unter den Bedingungen der DSD-Prüfung, aber mit einem zusätzlichen Vorlauf, indem Gelegenheit gegeben ist, das Gelernte kooperativ zu nutzen und zu festigen*: a. Die Aufgabenstellung wird im Plenum dargestellt und für alle verständlich geklärt.

	b. SuS machen sich in Einzelarbeit Gedanken und Notizen. c. In Gruppenarbeit tauschen sie sich darüber aus (Gruppen A, B, C ...). d. In einer weiteren Gruppenarbeit, einer »Expertenrunde«, mit Teilnehmern aus jeder der Gruppen A, B, C ... werden die Ergebnisse der ersten Gruppenarbeit verglichen und ergänzt. e. SuS bearbeiten individuell ihr Arbeitsblatt »Einen Aufsatz entwerfen« (siehe Schritt 4b). f. Entspannungs- und Fokussierübung. g. PAUSE h. SuS schreiben ihren Erörterungsaufsatz unter Prüfungsbedingungen. 8. *Ausflug/Die DSD-LuL korrigieren die Aufsätze*. Alle SuS erhalten bei einer individuellen Beratung eine schriftliche Analyse. Im Folgenden geht es nicht mehr um schriftliche Kommunikation, sondern um die drei Fertigkeiten Leseverstehen, Hörverstehen und mündliche Kommunikation.
3. Tag:	9. *Wie Schritt 6*: Es wird weiter an den Projektarbeiten gearbeitet. 10. *Drei Module*: a. Leseverstehen – Training anhand eines Modellsatzes. SuS lernen Strategien und tauschen Tipps aus. b. Was sind die Kriterien für eine gute Präsentation? c. Rezept »Ich kann reden.« 11. *Drei Module:* a. Hörverstehen – Training anhand eines Modellsatzes. SuS lernen Strategien und tauschen Tipps aus. b. Projektarbeit bzw. Vorbereitung der Präsentationen c. Vorbereitung eines »Bunten Abends« 12. *Bunter Abend (Spiele + Lieder)*
4. Tag:	13. *Präsentationen der Projektarbeiten in zwei Gruppen* a. Vorbereitung der Visualisierungen b. Präsentationen: Es werden Bewertungen durch die SuS angefertigt. Jeder S erstellt für vier andere SuS einen Analysebogen. c. Feedback durch die Bewertungsgruppen. Jede Gruppe berät ihre vier SuS. Außerdem werden die Präsentationen mit der Videokamera aufgenommen. In der Heimatschule können die SuS sie individuell anschauen.

5. Tag:	14. *SuS schreiben einen Brief an sich selbst*: • Ein Feedback und ihre Vorsätze, was sie wann und wie erledigen wollen. • Dieser Brief wird in einen Umschlag gesteckt, adressiert mit der Schüleranschrift, zugeklebt und • etwa vier Wochen später von der DSD-Lehrerin an die SuS per Post geschickt. 15. *Evaluation durch die SuS*
Überprüfung der Ergebnisse	• Die ausformulierten Erörterungen werden von den DSD-Lehrerinnen korrigiert und die Ergebnisse mit den Schülern individuell besprochen, • Test Hörverstehen, • Test Leseverstehen, • Die SuS präsentieren einen Zwischenbericht ihrer individuellen Projektarbeit, • Die SuS beantworten die Evaluationsfragen.
Erforderliche technische Ausstattung, Materialien	• Info- und Arbeitsblätter, Original-Modelltests zum Deutschen, • Sprachdiplom Stufe B2/C1, • Computer, Beamer, CD-Player, Plakat, Scheren, Filzstift, • Evalatuions-Zielscheiben, • Programm und Arbeitsblätter siehe Anhang

Reflexion

LEHRER/-INNEN	SCHÜLER
• Es ist uns gelungen, die SuS der drei Schulen zu sehr aktiver Beteiligung zu veranlassen. • Wir konnten noch nicht genügend erreichen, dass die SuS einen zusammenhängenden ganzheitlichen Text mit sowohl Überleitungen als auch gut aufgebauten und überzeugenden Argumentationsketten formulierten. • Ändern würden wir das Programm in Richtung etwas weniger zielgerichtetem Prüfungstraining und mehr lockerer bzw. freier Zeit. • Es war hilfreich, dass Lerngruppen zur Arbeit zusammentrafen, die	• Ich habe gelernt, genügend Ideen für einen längeren Aufsatz zu finden und zusammenzustellen, nachdem wir die Techniken kennen gelernt hatten. • Zu schwer fand ich die Aufgaben für die schriftliche Kommunikation. • Verbessern würde ich das Programm, in dem weniger Zeit für Leseverstehen, aber mehr für schriftliche Kommunikation zur Verfügung steht. • Die Zusammenarbeit mit den SuS der anderen Schulen sowie die Freizeitaktivitäten haben mir gefallen. Super war der Abschlussabend.

sich zuvor weder kannten noch miteinander gearbeitet hatten. Dies motivierte die Kooperation: den Austausch von Wissen und Erfahrungen sowie ernsthafte Zusammenarbeit. • Beeindruckend war für mich, wie aktiv und engagiert die SuS sich sowohl bei der Arbeit als auch bei den sozialen Aktivitäten zeigten, aber auch, wie ängstlich und unselbstständig manche SuS an die individuellen Arbeitsaufträge bei den Lernstationen herangingen.	• Auch in der Zukunft sollten weiter solche intensiven Prüfungsvorbereitungen außerhalb der Schule stattfinden - aber mit einem größeren Freizeitanteil.

Quellenangaben

1 *Deutsches Sprachdiplom der Kulturministerkonferenz. Modellsätze der Stufenprüfung B2/C1. Auslandsschulwesen, DSD II., Niveau B/C1 [onliine]. (citirano 15.1.2010). Dostopno na naslovu: http://www.auslandsschulwesen.de/cln_091/nn_1454986/Auslandsschulwesen/DASAN/DSD/Modellsaetze/DSDII__B2C1/node.html?__nnn=true.*

2 *Klippert, H. (2005). Methodentraining. Weinheim, Basel.*

3 *Kuntz, E. (2009). Lerntheke Inhaltsangabe/DSD-Fortbildung Pula/Kroatien. Interne Veröffentlichung der ZfA.*

4 *Kuntz, E. (2009). Lernstationen als Möglichkeit binnendifferenzierenden Unterrichts/DSD-Fortbildung. Fiesa: Interne Veröffentlichung der ZfA.*

5 *Maier, M. (2008). Komm.de. Stuttgart.*

Priloge

Program: Jezikovni tabor Sprachcamp Oktober 2009

Učni list 1: Brief an die Klasse

Učni list 2: Laufzettel zu den Lernstationen

Učni list 3: 10 Regeln für die freie Rede

Učni list 4: Einen Brief an sich selbst schreiben

Programm

SPRACHCAMP Oktober 2009

35 Schüler/-innen aus Kamnik, Kranj und Novo mesto, 5 Deutschlehrerinnen

	Vormittag	**Nachmittag**	**Abend**	**Bemerk. Modul**
MONTAG	7:15 TUŠ. Busfahrt zum Sprachcamp • Zimmer beziehen • Kennenlernen, Namens-schilder, Organisatorisches	**Schriftl. Kommunikation** **1. Aufgabe:** • Lernstationen »Wie komme ich zum Wichtigen im Text?« **Projektarbeit:** Fragen- u. Planerstellung für die Arbeit in Tolmin	**3. kurze Module** (ca. 30 Min.): • Grafik (formal): Technik MindMap • Grafik (inhaltlich): Redemittel • Entspannungs- + Fokussierübung (MoG)	
DIENSTAG	**Schriftl. Kommunikation** **2. Aufgabe:** • Überzeugend argumentieren I (MoG) • Einen Aufsatz entwerfen (CG) • Treffende sprachliche Mittel einsetzen; mit dem Wörterbuch arbeiten (Rada) • 3. Klässler-Projekt	• Überzeugend argumentieren II (MoG) • Ideen finden (CG) • Einen lückenhaften Aufsatz zum beispielhaften Aufsatz ergänzen (AR)	**Projektarbeit**	
MITTWOCH	**Aufsatzschreiben** **8:00-9:30** Vorbereitende Einzel- und Gruppenarbeit **10.00-12:00** Aufsatz ausformulieren (AR/R)	**Ausflug** (AR/MaG)* (Praktische Arbeit evtl.)	**Projektarbeit** Weiterschreiben (AR/MaG)*	*CG + MoG: Aufsatz-korrektur
DONNERSTAG	**LV + HV/Präsentation** • Kriterien für die Präsentation (CG) • Rezept »Ich kann reden.« (MoG) • Leseverstehen (AR)	• Hörverstehen (MaG) • Vorbereitung, Bunter Abend (AR)** • Projektarbeit: Praktische Arbeit • Präsentationvorbereit	**Bunter Abend** (Bei gutem Wetter: Grillen) • Musik • Wettspiele • Überraschungen	**CG + MoG: indiv. Aufsatz-besprechung

F R E I T A G	**Zimmer auschecken!** **Präsentationen** Separat: Kamnik|Novo mesto Feedback zu den Präsentationen	• Vorblick*** • Evaluation **Rückfahrt** Ankunft Novo mesto ca. 18.00 – 19.00		***CG + MoG: indiv. Beratung Projekt-arbeit

Lehrerinnen: Rada Legat Benedik/Marija Gere/Andreja Retelj/Claudia Gebhard/Monika Gehrke

Mitnehmen: Schreibzeug, Projektmappe mit ausgedruckten Recherchetexten, Notebook, Kamera, Spiele, feste Schuhe, Sportzeug; Handtücher, Bettwäsche.

Unterricht: 8:00 – 12:30 + 15.00 – 18.00 + 19.00 – 21.00

2.5.4 Izvenšolsko učenje sosedskega jezika - nemščine

2.5.4.1 Fuchsjagd beim Nachbarn

Marusja Uhernik, Gimnazija Murska Sobota

Povzetek v slovenščini

Prenovljeni gimnazijski program predvideva približno tretjino »drugače« (beri: sodobneje) izvedenega pouka. Na Gimnaziji Murska Sobota smo se zato v okviru aktiva učiteljev nemščine odločili, da bomo z učenci prvih in drugih letnikov spomladi 2010 izvedli »lov na lisico« oziroma »iskanje zaklada« v štirinajst kilometrov oddaljenem avstrijskem zdravilišču Bad Radkersburg. Mestece je za nas zanimivo iz več razlogov. Tukaj je naša partnerska šola, torej avstrijski vrstniki naših učencev, ki jih bomo zaprosili za vodenje po mestu. V mestu je deloval srednjeveški mojster Janez Akvila, ki je poslikal bližnjo cerkev v Martjancih. Mestece je tako blizu, da bodo stroški za vse sprejemljivi, hkrati pa ne bomo porabili veliko časa za prevoz.

Eden od ciljev prenove gimnazijskega programa je večja mobilnost dijakov, želimo povečati sporazumevalno zmožnost v tujem jeziku, hkrati doprinesti tudi k medkulturnemu druženju in učenju. V »lov« bomo vključili tudi medpredmetno povezavo z zgodovino in umetnostjo.

Članek prinaša uvodne sugestije za pripravo ekskurzije, osnutek časovne razporeditve ter delovni list, ki ga bodo učenci rešili pred odhodom na »lov«.

Einleitung

In unserem Deutschlehrerkollegium haben wir beschlossen, einen Teil des Deutschunterrichts der »wirklichen« praktischen Anwendung der deutschen Sprache zu widmen, statt diese nur im Klassenzimmer »vorzuspielen«. Das ist natürlich nur in der deutschen Sprachumgebung möglich. Nun sind zwar Exkursionen und Ausflüge in deutschsprachige Länder bei Lernern sehr beliebt, leider aber bei vielen Eltern in unserem wirtschaftlich wohl nicht besonders erfolgreichen Teil Sloweniens wegen der damit verbundenen Kosten oft nicht gerade willkommen. Außerdem finden wir es auch wichtig, den Lernern zu zeigen, dass die unmittelbare Nachbarschaft zu dem deutschsprachigen Raum gewisse Deutschkenntnisse im Alltag notwendig macht und es daher sinnvoll ist, diese Sprache zu lernen.

Aus diesem Grund haben wir uns entschieden, im Frühling 2010 alle unsere Deutschlerner des 1. und 2. Jahrgangs für einen Tag in das 14 Kilometer entfernte Bad Radkersburg auf eine Fuchsjagd zu schicken. Für alle auf einmal ist dieses Städtchen viel zu klein, aber eine »Busladung« slowenischer Schüler am Tag wird es wohl verkraften. Wir haben vor, die Schüler nach Jahrgang und Lernjahr zu trennen, an unserer Schule bedeutet das vier mehr oder weniger homogene Gruppen. Die wollen wir mit vier verschieden gestalteten Arbeitsblättern für die Fuchsjagd ausstatten. Die sollen inhaltlich, sprachlich und zeitlich überlegt verfasst werden, was eine gute Vorbereitung voraussetzt. Daher hat im Vorfeld jeder von unseren Deutschlehrern die Aufgabe bekommen, sich zu überlegen, wie diese

Fuchsjagd zu organisieren ist und welche Schwerpunkte für die Arbeitsblätter infrage kommen.

Nun versteckt sich hinter so einem allgemeinen Arbeitsauftrag oft die Gefahr, dass man keine konkrete Antwort bekommt, so habe ich lieber sofort einen entsprechenden Ausweg gesucht, und diesen Arbeitsauftrag weiter geleitet, und zwar an Personen, bei denen ich bevollmächtigt bin, sie mit verschiedenen Arbeitsaufträgen zu versorgen, das sind natürlich meine Schüler.

Mit dem folgenden Arbeitsblatt müssen sich nun die Schüler einer ersten Klasse, die Deutsch als die erste Fremdsprache lernen, und die Schüler einer zweiten Klasse, für die Deutsch die zweite Fremdsprache ist, auseinandersetzen. Besonders in der zweiten Klasse ist das Arbeitsblatt willkommen, weil wir uns im Unterricht gerade mit dem Thema Reisen befassen. Beide Klassen haben zwei Wochen Zeit für diese Arbeit.

Arbeitsblatt 1

ZUR PERSON (Ergänze/Unterstreiche/Antworte.)

Ich heiße _____ und besuche die _____ Klasse. Deutsch ist meine erste/zweite Fremdsprache.

- Ich habe schon mehrmals/schon einmal/noch nie mit jemandem aus Deutschland gesprochen.
- Ich habe schon mehrmals/schon einmal/noch nie mit jemandem aus Österreich gesprochen.
- Ich habe schon mehrmals/schon einmal/noch nie mit jemandem aus der Schweiz gesprochen.
- Ich habe schon mehrmals/schon einmal/noch nie mit jemandem aus Liechtenstein gesprochen.
- Ich habe mit einem Ausländer aus einem anderen Land schon mehrmals/schon einmal/noch nie auf Deutsch gesprochen.

Am besten habe ich die Person aus _____ verstanden, weil sie _____.

Du bist Tourist in einer fremden Stadt. Wie fragst du auf Deutsch nach dem Weg? _____.

Wie kannst du antworten, wenn dich andere nach dem Weg fragen?



_____.



_____.



_____.

Zeichne mit ein paar Strichen:

die Straße	die Kreuzung	die Ampel	die Straßenecke	den Platz

Wir planen eine Klassenfahrt

Den Schülern wird unser Vorhaben erklärt: Im Frühling machen wir eine Klassenfahrt. Wir fahren an diesem Tag 30 Kilometer. Wir besuchen ein Städtchen in der Nähe.

Die Schüler bekommen den Stadtplan (siehe Anlage auf dem beiliegenden CD). Darauf kennzeichnen sie Objekte, die aufgezählt sind, und vergleichen ihre Lösungen mit der Legende (siehe Anlage, CD).

der Fluss	der Bach	die Stadtmauer
das Schwimmbad	die Kirche	der Fußballplatz
der Parkplatz	die Tankstelle	die Brücke
der Hauptplatz	die Hauptstraße	die Touristeninformation
der Kreisverkehr	das Krankenhaus	der Spazierweg
die Busstation	das Einkaufszentrum	Rotes Kreuz
der Tennisplatz	der Volleyballplatz	der Wald
der Baum	die Kurve	der Hof
das Internetcafé	die Post	

Danach beantworten sie Fragen bzw. Lösen Aufgaben zu der Stadt, wie z.B. :

- Wie heißt diese Stadt?
- Finde in der Legende 5 Wörter, die zeigen, dass der Ort ein Thermalbad ist.

- Was bekommt man in einer Metzgerei?
- Wie viele Hotels gibt es in der Stadt?
- In wie vielen davon kann man Halb- oder Vollpension buchen?
- Wie heißt die Apotheke?
- Was für Spezialisten gibt es in der Stadt?
- Hier gibt es Sportanlagen für...
- Die beiden Internetcafes heißen...
- Welches Material benutzt man in einer Töpferei?

Schüler werden auch aufgefordert, Vorschläge zu machen, was man nach der Fuchsjagd noch machen könnte.

Warum wollen wir in fremden Jagdrevieren auf Fuchsjagd gehen?

Eine von den Visionen unserer Schule ist die Mobilität der Schüler. Diese Fuchsjagd ist unser Beitrag dazu im Bereich Deutsch. Dabei geht es um größere Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache, um interkulturelles und fachübergreifendes Lernen (Geschichte).

Unsere Ziele sind:

- die Überwindung der Angst vor dem Kontakt mit deutschsprachigen Ausländern,
- größeres Selbstbewusstsein bei der Kommunikation mit deutsch-sprachigen Ausländern,
- die Einübung des »Nach-dem-Weg-fragen«,
- die Überprüfung des eigenen Hörverständnisses in einer realen Situation,
- die Überprüfung des eigenen Leseverständnisses (Aufschriften, Tafeln ...)
- das Sammeln von Informationen aus verschiedenen Quellen,
- das Verständnis der gesellschaftlichen Zusammenhänge (geteilte Stadt).

Strategie	**Erwartetes Ergebnis**	**Dauer und Termine**
Vorbereitung in der Klasse, Sammeln von Informationen zu Hause, Vorstellung der gesammelten Daten in der Klasse;	*Richtig gelöste Arbeitsblätter:* *1. Fremdsprache* Sich nach dem Weg erkundigen, Sehenswürdigkeiten,	*1 Geschichtsstunde* *3 Deutschstunden* (Vorstellung des Projektes, Vorstellung der gesammelten Infos, Auswertung der in Bad Radkersburg gesammelten Daten)

Schüler lernen die historischen Hintergründe kennen (Warum ist die Stadt geteilt?) – Geschichtslehrer; Exkursion nach Bad Radkersburg, kurze Stadtführung, Fuchsjagd – Suchen und Sammeln von Daten, Auswertung des Gesammelten	Ausbildung und Wirtschaft *2. Fremdsprache* Nach dem Weg fragen: Was ist das und wo steht es?, Wie heißt das?	*Ausflug nach Bad Radkersburg* *(9 Deutschstunden)* *Mai 2010*
Präsentation des Gelernten	*Ausstellung und Präsentationen in den Klassen*	*Zweite Maihälfte, Erste Junihälfte 2 Deutschstunden*

Erkenntnisse aus dem Vorfeld der Vorbereitungen oder was noch zu klären ist:

- Wir sollen die Lerner mit entsprechender Aufgabenstellung dazu bringen, möglichst viel mit Ortsansässigen zu kommunizieren.
- Man könnte den Kunstlehrer heranziehen, damit er den kunsthistorischen Aspekt erläutert (Johannes Aquila und seine Fresken im Prekmurje, mittelalterliche Architektur). Zu überlegen ist, ob die Schüler nicht fotografieren, malen, zeichnen und so das Gesehene dokumentieren könnten.
- Wenigstens ein Ausflug der Lehrer wird im Laufe der Vorbereitungen notwendig sein, um die Fuchsjagd zu überprüfen.
- Man könnte sich mit der örtlichen Partnerschule in Verbindung setzen und einen Schüler bzw. eine kleinere Schülergruppe um eine »altersgemäße« Stadtführung bitten.
- Im Museum muss man sich erkundigen, ob es Gruppenführungen gibt, und wie groß die Gruppen sein können. Nach dem Preis fragen.
- In der Stadtbücherei könnte man sich informieren, ob ein Besuch bzw. ein Workshop möglich wäre, ob sich slowenische Schüler auch Bücher ausleihen könnten.

Wenn noch ein paar gute Vorschläge von den Schülern und den anderen Deutschlehrern kommen, könnten wir noch öfter erfolgreich beim Nachbarn auf die Fuchsjagd gehen.

Priloge

Učni list 1: Stadtplan von Bad Radkersburg

Učni list 2: Legenda

Učni list 3: Naloge za dijake

Spremljanje in vrednotenje dijakovega dela



Die Wege zum lebenslangen Lernen bahnt nicht das ständige Benoten, die Werturteile und Selektion der Einzelnen an, sondern bewusste Entwicklung von Denkprozessen. Das erreicht man mit der vertieften Rückmeldung den Schülern und den Lehrern über den Lernfortschrift – das »Sprachwachstum«.

(Christoph Edelhoff)

3.1 Evropski jezikovni listovnik kot nov pristop k vrednotenju znanja

Nada Holc, Zavod RS za šolstvo

3.1.1 Uvod

Dandanes je vedno pomembnejše vprašanje evalvacije. Hkrati z novo paradigmo učenja, ki izhaja iz učenca kot posameznika in ki razume učenje kot proces, se je pojavila potreba po novi e*valvacijski* kulturi. Za izhodišče so vprašanja: kaj je znanje, kaj je dober pouk, kako ugotavljati njegovo učinkovitost in kako jo dolgoročno zagotavljati. V prihodnje naj bi se ocenjevanje »od zunaj« (po drugi osebi - učitelju) in samoocenjevanje učenca dopolnjevala, če hoče šola udejaniti vseživljenjsko učenje (Edelhoff, Weskamp, 2002). To pogojuje razvoj nove evalvacijske kulture, katere cilj je kakovostna povratna informacija vsem, vključenim v izobraževalni proces. Največkrat pa skupinsko preverjanje s klasičnimi testi, ki imajo v naši šolski praksi še vedno osrednje mesto, tega ne omogoča. Alternativna oblika testom je evropski jezikovni listovnik (portfolijo), ki je zadnja leta vstopil v šolsko prakso in s tem v procese učenja in poučevanja številnih evropskih držav, med njimi tudi Slovenije.

3.1.2 Kaj je evropski jezikovni listovnik (EJL)

Evropski jezikovni listovnik je poslovenjeno ime za evropski jezikovni portfolijo (European Language Portfolio), ki služi usmerjanju učenja, poučevanja in vrednotenja tujih jezikov na različnih ravneh šolanja – od vrtca pa do univerze. Evropski jezikovni listovnik izpolnjuje dve osnovni funkciji: dokumentarno oz. poročevalsko in pedagoško oz. didaktično. Obe se dopolnjujeta z jezikovnimi in kulturno političnimi cilji Sveta Evrope, ki se izražajo v prizadevanjih za ohranitev jezikovne in kulturne pestrosti, za razvoj in ohranitev sporazumevalne zmožnosti v več jezikih, za toleranco in spoštovanje v vedno bolj mobilni evropski družbi, kakor tudi za samostojnost ter lastno odgovornost državljanov pri izobraževanju (Council of Europe, 1998).

Evropski jezikovni listovnik je v dokumentih Sveta Evrope definiran kot mednarodno primerljiv instrument za ugotavljanje jezikovne rasti posameznika pri pridobivanju mednarodno veljavnih certifikatov in potrdil, saj omogoča mednarodno prepoznavno beleženje jezikovnega znanja in medkulturnih izkušenj posameznika. Listovnik sestavljajo trije deli: jezikovna izkaznica (*angl. passport*), jezikovni življenjepis (*angl. biography*) in zbirnik (*angl. dossier*).

Jezikovni portfolijo se razlikuje od drugih portfolijev po referenčnih ravneh in kontrolnih seznamih (*angl. check lists*) za opis ravni jezikovnega znanja. Učenec s pomočjo samoocenjevalnih lestvic sam ugotavlja svoje znanje, načrtuje svoje učenje jezika in zbira dokazila, ki reprezentirajo njegovo znanje in zmožnosti pri določenem jeziku. Evropski jezikovni listovnik jezikovna znanja, sporočanjske strategije ter receptivne in produktivne zmožnosti razvršča v šest ravni: od A1 do C2. To so: vstopna raven, vmesna raven, raven sporazumevalnega praga, višja raven, raven učinkovitosti in raven mojstrstva. Lestvice evropskega jezikovnega listovnika se orientirajo po skupnih evropskih smernicah za učenje in poučevanje

jezikov[62]. Stopnje obvladanja jezika niso opisane kot védenje o jeziku - kaj *znam o tem jeziku,* temveč kaj *zmorem v tem jeziku*. Evropski jezikovni listovnik je tako kompetenčnostno naravnan, posamezne ravni so izražene v naslednji obliki: *razumem, znam povedati, poimenovati, uporabiti, se pogovarjati, napisati, tvoriti … (angl. Can-do-Statements)*. Opisi posameznih stopenj znanja povedo veliko več o posameznikovem obvladanju jezika kot številčna ocena, ki je nenazadnje odvisna od vsakokratnega izobraževalnega sistema.

Tudi v Sloveniji, ki se je projektu prvič pridružila že leta 1998, je do danes nastalo več prototipov evropskega jezikovnega listovnika za različne ciljne skupine: za učence v osnovni šoli (ločeno za mlajše in za starejše učence), za srednješolce, za odrasle in za študente nefilologe[63]. Projekt Evropski jezikovni listovnik se po vsej Evropi še vedno nahaja v dinamičnem razvojnem procesu, dejavnosti v zvezi z njim pa koordinira Center za moderne jezike v Gradcu[64]. Prav tako poteka v Sloveniji projekt uvajanja in spremljave listovnika na naše šole, ki bo podal odgovor na vprašanje, kako se ta evropski dokument ujema z usmeritvami učenja jezikov pri nas.

3.1.3 Pogled na vrednotenje znanja

Neredko se pri pouku uporabljajo sodobni pristopi, medtem ko se preverjanje in ocenjevanje omeji zgolj na nekaj klasičnih oblik, s katerimi je možno zajeti le delček tega, kar so se učenci pri pouku naučili, kar so razvijali in spoznali. Znanj iz zelo pomembnih področij, kot so ožje življenjsko okolje in socialne ter medkulturne kompetence se največkrat ne ocenjuje prav zaradi tega, ker jih je težko evalvirati.

To »zoženje« pri ocenjevanju ima seveda svoje posledice: vsebina in način ocenjevanja močno vplivata na to, *kaj* se bodo učenci učili, in še več – tudi na to, *kako* se bodo učili. S preverjanjem jim na nek način sporočamo, kaj je pomembno. Npr. če se dijaki pripravljajo na ocenjevanje, se poskusijo čim bolj učiti zgolj to, kar bodo lahko na izpitu uporabili oz. »vnovčili«, potem pa hitro nastopi pozabljanje. Do poglobljenega razumevanja naučenega tako sploh ne pride, ker to tudi ni bil cilj tega učenja.

Pogosto učitelj pri vrednotenju doživi izkušnjo, da se proces učenja ne ujema z ocenjevanjem. Npr. učenci so skupaj izvajali projekt, uporabljali oblike sodelovalnega učenja, delali timsko – slednje je dandanes še kako pomembno, saj te veščine zahtevajo delodajalci. Vendar mora učitelj na koncu oceniti vsakega učenca posebej. Lahko pa se tej zagati izogne tako, da oceni predstavitve rezultatov projekta, seveda po vnaprej dogovorjenih kriterijih. Možno je tudi določene pristope razglasiti kot takšne, ki se jih ne vključi v ocenjevanje. Če pa neko delo izločimo iz vrednotenja in ga ne ocenimo, obstaja nevarnost, da ga določeni učenci (pa tudi učitelji) »ne jemljejo dovolj resno«. Pri nas je še vedno posebej močna tradicija ocene, tako pri

62 *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (2001). Council of Europe. Cambridge university press. Modern Languages Division, Strasbourg.*

63 *EJL za osnovnošolce v starosti od 6 do 10 let; EJL v starosti od 11 do 15 let; EJL za srednješolce, stare 15 do 18 let; EJL za študente; EJL za odrasle.*

64 *European Centre for Modern Languages http://help.ecml.at/.*

starših kot pri učencih. Številčna ocena je močno motivacijsko sredstvo, čeprav ne more nuditi kakovostne povratne informacije, ki bi povedala, kakšna je »razdalja« med učenčevim trenutnim stanjem in cilji oz. referenčnimi znanji.

Učenje in vrednotenje znanja sta med seboj tesno povezana in soodvisna. Učinkovito vrednotenje učitelj načrtuje in vgradi že v sam učni proces. Sodobni pristop k preverjanju se v marsičem razlikuje od tradicionalnega prav zato, ker izhaja iz drugačnih oblik in metod dela pri pouku, pa tudi iz novega, drugačnega pojmovanja znanja.

Prikaz 1: Primerjava tradicionalnega in sodobnega vrednotenja znanja (po Easley, Mitchell, 2004).

TRADICIONALNO VREDNOTENJE ZNANJA	SODOBNO VREDNOTENJE ZNANJA
• sledi na koncu učnega procesa, • vprašuje po količini usvojenega znanja, • ponuja zaprte tipe nalog z vnaprej danimi oz. določenimi odgovori, • izvaja se v vnaprej določenem, omejenem časovnem okviru, • ocenjuje delo posameznika, • predpostavlja učiteljev nadzor in njegovo odgovornost, • je pasiven proces za učenca, • to je naloga učitelja, • izvaja se s ciljem pridobitve ocene in selekcioniranja posameznikov.	• je vgrajeno v sam učni proces, • postavlja vprašanja, ki spodbujajo h kritičnemu razmišljanju in presoji, • pred učenca postavlja avtentične naloge iz realnega življenja, • je proces, jezikovna rast, • ocenjuje delo posameznika in skupinsko delo, • predpostavlja, da si učitelj in učenec delita odgovornost, • je aktiven proces za učenca • samoocenjevanje učenca je del ocene, • ima za cilj povratno informacijo učencu in učitelju, ocenjuje se doseganje učnih ciljev.

Oblike preizkusov znanja (predvsem pisno, skupinsko testiranje), ki temeljijo na navedenih izhodiščih tradicionalnega vrednotenja, izkazujejo številne slabosti:

- poudarjajo predvsem končni izdelek in ne procesa,
- preizkusi so za vse učence enaki - ne upoštevajo individualizacije in diferenciacije, ki se je izvajala pri pouku,
- zahtevajo hitrost in priklic naučenih podatkov, za katere ni nujno, da jih učenec tudi razume,
- ne morejo zajeti številnih vidikov jezikovne rabe,
- ne dopuščajo različnosti pri demonstraciji pridobljenega znanja,
- učenje za teste oz. za oceno pri učencih ne spodbuja miselnih procesov na višji ravni in ne zagotavlja kakovostnega (trajnega, uporabnega) znanja.

3.1.4 Spremljanje učenja in vrednotenje znanja s pomočjo evropskega jezikovnega listovnika

Novi metodično didaktični pristopi pri pouku tujega jezika nujno narekujejo nove pristope tudi pri preverjanju in ocenjevanju. Razvijajo se nove, alternativne oblike, ki so bolj usmerjene v proces kot rezultat, kar pomeni odmik od tradicionalnega, psihometričnega ocenjevanja. Ob končni (sumativni) vlogi v zadnjem času dobiva veljavo tudi sprotna (formativna) vloga ocenjevanja. Ena izmed oblik, ki izkazuje značilnosti sodobnega vrednotenja znanja, je prav evropski jezikovni listovnik.

Prednosti preverjanja in ocenjevanja z evropskim jezikovnim listovnikom:

- Učenca se presoja na podlagi več izdelkov, ne po enem samem. Za razliko od ocenjevanja posameznega izdelka omogoča vpogled v proces učenja, v njegov razvoj in njegovo rast v določenem časovnem obdobju; v nastajanje izdelka, v proces reševanja problemov in v način učenčevega mišljenja.
- Pri ocenjevanju ni več poudarek na končnem, sumativnem rezultatu, pač pa na formativnem, sprotnem učenju.
- Omogoča zajemanje dosežkov v daljšem obdobju, izdelki so lahko različni (individualni ali rezultat skupinskega dela).
- Daje učencu več možnosti, da demonstrira svoje znanje in mu dovoljuje izbiro načinov, s katerimi bo demonstriral svoje znanje.
- Evropski jezikovni listovnik pri opisu znanj in zmožnosti vključuje različne izrazne možnosti in s tem ponuja učencu več področij, kjer se lahko uveljavi.
- Cilj spremljanja/preverjanja je povratna informacija učencu, kje se s svojim znanjem nahaja, česa še ne zna, da si lahko napravi načrt, kako bo to izboljšal.
- Učenci s tem, ko razmišljajo o svojem delu, postanejo boljši poznavalci samih sebe.
- Evropski jezikovni listovnik lahko zajame to, kar se ne da ujeti v številčno oceno – učenčev učni proces in lastno napredovanje ne glede na druge.
- Listovnik ponuja dimenzije učenčevega dela, ki jih ni mogoče zajeti s klasičnimi preizkusi znanja, kot so ustvarjalnost, kritičnost in presojanje lastnih dosežkov. Vanj lahko vključimo učenje različnih strategij in sposobnosti.
- Je idealen način oz. oblika za informiranje staršev, drugih učiteljev, razrednika ...

3.1.5 Kakšen pouk je primeren za uporabo evropskega jezikovnega listovnika

Evropski jezikovni listovnik je možno uporabiti kot drugačno, alternativno obliko vrednotenja samo pod pogojem, da se pouk in delo z evropskim jezikovnim listovnikom ujemata in da sta delo z njim in sistem vrednotenja vpeta v koncept razvo-

ja celotne šole. Delo z listovnikom se začne s konsenzom o tem, kakšna znanja, zmožnosti in veščine naj bi učenci pridobili v času šolanja. To služi za postavitev kriterijev za zbiranje izdelkov v listovnik in postane referenčni okvir za poučevanje in učenje; vpliva na izbor metod in oblik dela ter na ocenjevanje. Učitelji načrtujejo takšne učne situacije, v katerih lahko učenci omenjene zmožnosti, spretnosti in veščine pri pouku tudi razvijajo in izkazujejo.

Učinki uporabe listovnika se kažejo v njegovem vplivu na celoten učni proces. Njegova filozofija usmerja učence k drugačnemu pristopu k učenju, učitelje pa k izbiri takšnih metod, tehnik poučevanja in strategij, ki so osredinjene na učenca, ga nagovarjajo celostno in mu omogočajo razvoj ne le jezikovnih, temveč tudi kognitivnih, metakognitivnih in socialnih zmožnosti. Delo z evropskim jezikovnim listovnikom pomeni razširitev učnega konteksta, spodbujanje vseživljenjskega učenja in medkulturno učenje. Tradicionalna vloga učitelja in učenca se z uporabo evropskega jezikovnega listovnika spreminja. V področja, ki so bila prej v strogi domeni učitelja, se vključi tudi učenec. Učiteljeva vloga je vedno manj nadzorna in vedno bolj mentorska, svetovalna.

Vendar je potrebno poudariti, da evropski jezikovni listovnik ni spričevalo, ni test in ni zrcalna slika pouka, niti ne reprezentira merljivih dosežkov. Vprašanja, na katera učenci odgovarjajo pri izpolnjevanju samoocenjevalnih tabel, niso izpitne naloge. Veliko bolj je listovnik neke vrste dnevnik, ki se piše v nadaljevanjih in ga učenec individualno oblikuje. Je osebno poročilo, ki je last posameznega učenca in ki ga le-ta oblikuje – seveda s pomočjo učiteljev (Legutke, 2001). Doprinese k temu, da so dosežki in doseženo javno na vpogled in jih je možno neposredno preverjati, tudi pri institucionalnih oblikah učenja jezika.

Obe obliki ocenjevanja – številčno, s testi, in opisno (z evropskim jezikovnim listovnikom), nista izključujoči; listovnik je lahko komplementaren način preverjanja in kot tak - dolgoročno gledano - dopolnilo številčni oceni. Obsega veliko popolnejšo predstavitev učenčevega dela kot posamezni testi, zato se lahko uporabi za preverjanje pred ocenjevanjem (sprotnim ali končnim), ali kot opora za ocenjevanje. Hkrati pa je tudi možna oblika diagnosticiranja znanja, ko učenec pride v srednjo šolo.

3.1.6 Evropski jezikovni listovnik in načela sodobnega pouka

Listovnik pomaga učitelju uresničevati dvoje: spremljanje kot sestavni del procesa učenja in opisno vrednotenje znanja, kar se udejanja prek več vidikov: kakovostne povratne informacije, samovrednotenja, refleksije ter razvijanja avtonomnosti in odgovornosti.

Kakovostna povratna informacija

Povratna informacija ima različno funkcijo glede na naslovnika. Učenec naj bi večkrat v šolskem letu dobil povratno informacijo o svojem napredovanju. Učiteljeva povratna informacija naj motivira, torej prej informira kot nadzira. Učitelj naj se koncentrira na učni napredek in učni proces in ne predvsem na napake. »Dobra« povratna informacija je tudi tista, ki je za učenca spodbudna, da bo imel zaupanje vase in v svoje zmožnosti. Listovnik s svojo funkcijo spremljanja učenca in njegovega aktivnega vključevanja v vrednotenje znanja spodbuja motivacijo za učenje jezi-

kov - učenec je upoštevan, z učiteljem se pogovarjata ob izdelkih, njegov napredek je viden, konkreten. Povratna informacija učencu pove, da je lahko uspešen, če ... Na podlagi ugotovljenega bo načrtoval prihodnje učenje: *Kje se moram še izboljšati? Kako se bom tega lotil? Kaj bom za to storil sam? Kaj pričakujem od učitelja?*

Samovrednotenje (samopreverjanje, samoocenjevanje) lastnega jezikovnega razvoja

Učenec lahko sam in v različnih obdobjih ocenjuje svojo zmožnost v različnih jezikih (vključno z jeziki, ki se jih ni učil v šoli) z uporabo samoocenjevalnih razpredelnic. Učenec se ocenjuje sam, svoje mnenje pa mu ob tem napiše še učitelj. To je osnova za razgovor med učiteljem in učencem o tem, kaj je slednji že dosegel in kje se mora še izboljšati. Vpogled v učenčevo samooceno in razmislek ob vloženem izdelku omogoča učitelju poznavanje učenčevih potreb in kontrolo nad njimi. Učenčeva ocena oz. t.i. *samoocena* ob učiteljevi oceni je velika novost, ki jo prinaša evropski jezikovni listovnik. Učenci občutijo samoocenjevanje kot izziv in nekaj izven tradicije (Schärer, 1996). To je klasično področje, ki je bilo tradicionalno učiteljeva domena, zato je pri uvajanju potreba postopnost. Refleksija, analiziranje napak in načrtovanje nadaljnjih korakov terjajo kritično razmišljanje, kar je za učenca zelo zahtevno: mlajši kot je, več učiteljeve pomoči potrebuje.

(Samo)refleksija in načrtovanje nadaljnjega učenja

Pomemben del evropskega jezikovnega listovnika je refleksija ali kritično razmišljanje o sebi in svojem delu in samoevalvacija s pomočjo opisnih kriterijev. Učenec ob pregledovanju svojih izdelkov razmišlja o tem, kaj se je naučil, kje ima še težave, nadalje o svojih občutkih pri izvajanju jezikovnih dejavnosti ter o svojem odnosu do učenja. Vprašanja, ki nastanejo na podlagi samoocene, mu pomagajo načrtovati svoje (prednostne) cilje. S tem listovnik ozavešča učence za proces učenja in transparentnost ciljev. Opogumi jih, da »vzamejo učenje v svoje roke«, da postanejo soustvarjalci lastnega procesa učenja in tako nanje prenaša vedno več odgovornosti.

Z učenčevo refleksijo in komunikacijo, ki ji sledi, se ustvari pozitivna učna klima med njim in učiteljem, ki ima trajnostni učinek in lahko pomembno doprinese k razvoju kompetenc. Refleksiven odnos nasproti lastnemu učenju je tudi predpostavka za samoodgovoren in samostojen razvoj ter usmerjanje učenčevega učenja. Učitelja odveže od njegove razdvojene vloge svetovalca in sodnika – ocenjevalca.

Refleksivni elementi so tudi možnost, da učence senzibiliziramo za različne pristope k nalogam in da si razširijo lastni repertoar učnih poti, strategij ter pristopov k učenju. Individualne učne predpostavke in pouk je najbolje uskladiti s tematizacijo učnega procesa; tako se tudi pogledi učiteljev in učencev nanj zbližajo. S tem se poveča osebna pomembnost učenja, npr. učenec lahko preko refleksije učne poti spozna smiselnost šolskega učenja. Refleksivnost tako učinkuje kot »gibalo, motor« učenja (Kolb, 2007).

Vzgoja za prevzemanje odgovornosti v učnem procesu

Dandanes postaja vedno bolj pomemben cilj vzgajanje učencev za prevzemanje odgovornosti za lastno razmišljanje, učenje in ravnanje, kar je bila ena izmed glavnih

pobud Sveta Evrope že v zgodnjih osemdesetih letih. Od dobrega dijaka pričakujemo, da bo samostojen pri delu, motiviran, da bo sodeloval v skupini, prevzemal naloge, da bo samokritičen ... V našem prostoru se še vedno pripisuje odgovornost za učni uspeh/neuspeh učenca največkrat edino učitelju. Prav samoocenjevanje lastnega znanja in refleksija o osebnih učnih poteh pa doprinese k temu, da učenec lasten odnos do učenja soodgovorno usmerja in izboljšuje.

Pojmovanje odgovornosti namreč močno vpliva na učenje. Zato je nujno jasno razmejevanje odgovornosti - kaj lahko in mora narediti učenec sam in kaj lahko pričakuje od svojega učitelja. Zelo pomembna je vloga učitelja, ki zna prepričati učenca, da je sposoben določene mere neodvisnosti, in ga na tej poti spodbuja. Hkrati se mora znati »umakniti« in učencu ponuditi možnost večje avtonomije v okviru samega učnega procesa.

3.1.7 Protislovja evropskega jezikovnega listovnika

Čeprav didaktični potencial evropskega jezikovnega listovnika dokazujejo številne raziskave, so z njim povezana določena protislovja. V praksi lahko kmalu naletimo na težave, ki izhajajo bodisi iz konteksta jezikovne politike in usmeritev Sveta Evrope, pa tudi iz načel samega listovnika:

- Listovnik na eni strani spodbuja individualno učenje in želi poudariti močne strani učencev, na drugi pa lahko »od zunaj« ubesedene zahteve v samoocenjevalnih lestvicah in s tem povezana usmerjenost v rezultat in možnost za primerjavo dosežkov obidejo prednosti individualnega učenja.
- Običajni kontekst pouka vpliva na delo listovnika in prinaša s seboj nevarnost, da spodkoplje osebno funkcijo listovnika tako, da postane manj naravnan na individualizacijo in bolj na standardizacijo. Učnih dosežkov ne evalvirajo učenci sami, temveč učitelj, medtem ko samoocenjevanje usmeri pozornost na posameznikovo znanje.
- Listovnik nikakor ni samo *oseben*, temveč hkrati *javen* dokument; njegova dokumentarna funkcija vodi k temu, da se lastne izkušnje učenca tudi objavijo.
- Problematična je lahko jezikovna prilagoditev opisnikov starostni stopnji učencev (Legutke, 2001). Cilj dela z listovnikom ni, da učence spoznavamo z novim meta jezikom, s pomočjo katerega bi svoje znanje ozaveščali.
- Naslednja dilema se nanaša na vprašanje *prostovoljne* ali *obvezne* uporabe listovnika. Večina učiteljev, ki dela in je delala z listovnikom, daje prednost njegovi prostovoljni uporabi, kar pa na drugi strani predstavlja šibko osnovo za smiselno umestitev listovnika v formalni izobraževalni sistem.
- V Sloveniji se največ problemov pojavlja v zvezi z nedorečenim statusom evropskega jezikovnega listovnika v šolskem in izvenšolskem kontekstu. V šolskem letu 2009/2010 se izteka triletni projekt *Uvajanje in spremljava evropskega jezikovnega listovnika v pouk tujih jezikov*, katerega izsledki bodo v pomoč pri presoji o sistemski vključitvi tega instrumenta v pouk tujih jezikov na naših šolah.

3.1.8 Sklep

Dandanes se zavzemamo za human in premišljen pristop k vrednotenju znanja. Cilj je takšna evalvacijska kultura, pri kateri vrednotenje znanja ne bo služilo zgolj ugotavljanju učenčevih pomanjkljivosti, temveč kakovostni povratni informaciji vsem udeleženim v učnem procesu. Za to ne zadošča samo številčna ocena, ampak objektivni opis dosežka posameznega učenca; težimo k vrednotenju znanja, ki bo spodbujalo učenje.

V tem okviru je možen pogled na perspektivo uporabe evropskega jezikovnega listovnika. Preuranjeno bi bilo listovnik imenovati že prihodnji model šolskega ocenjevanja znanja (tujih) jezikov, zagotovo pa lahko na področju vrednotenja že tudi v tej fazi doprinese h kakovostnim spremembam. Cilj prizadevanj je, da bi preverjanje in ocenjevanje znanja postalo del skupne evalvacije pouka in pomagalo pri uvajanju nujnih sprememb, ki vodijo k učinkovitejšemu šolskemu učenju in kakovostnejšemu znanju.

3.1.9 Viri in literatura

1 *Council of Europe (1998). Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States: Concerning Modern Languages. Strasbourg.*

2 *Easley, S. D., Mitchell, K. (2004). Arbeiten mit Portfolios. Schüler fordern, fördern und fair beurteilen. Verlag an der Ruhr.*

3 *Edelhoff, C., Weskamp, R. (2002). Leistungsbeurteilung im Fremdsprachenunterricht – Von der internationalen Perspektive zu den Entscheidungsprozessen vor Ort. In Fremdsprachen-Unterricht, 46 (55) 4, (242-248).*

4 *Kolb, A. (2007). Portfolioarbeit. Wie Grundschulkinder ihr Sprachenlernen reflektieren. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Gunter Narr Verlag.*

5 *Legutke, M. K. (2001). Fachdidaktische Herausforderung, Primarportfolio. V: Primar zv., 29 10. letnik, dec. 2001, Goethe Institut Inter Nationes.*

6 *Schärer, R. (1996). A European Language Portfolio. V: Proceedings of LTRC 96, Jyväskylä.*

7 *Schärer, R. (2008). European Language Portfolio: Interim Report 2007. Language policy Division. Council of Europe. (citirano 15.3.2010). Dostopno na naslovu: www.coe.int/portfolio.*

Priloge



Učni list 1: Uvod v samoocenjevanje

Učni list 2: Samoocenjevalna lestvica

3.2 Hausaufgaben – macht man das überhaupt noch?

Marusja Uhernik, Gimnazija Murska Sobota

Povzetek v slovenščini

V članku je podana struktura tematskih listovnikov oziroma tematskih map, ki naj bi jih doma delali učenci, ki se učijo nemščine kot prvega tujega jezika oziroma učenci, ki se pripravljajo na maturo iz nemščine.

Tematske mape so domača naloga, ki traja vsa štiri leta šolanja na gimnaziji. Dijaki v šolskem letu izdelajo šest takih map, ki se vsebinsko navezujejo na teme, ki jih obravnavamo med letom. Ob koncu šolanja imajo na enem mestu zbrano vse gradivo, ki ga potrebujejo za pripravo na maturo.

Vsaka mapa ima sedem delov: slikovno gradivo, tematsko vezano besedišče, vzorčne stavke, tuje besedilo, značilne besedilne zvrsti, lastno besedilo in učenčevo zbirko gradiv.

Taka vrsta domače naloge učenca navaja na samoodgovornost, uči se ekonomičnega učenja, saj ob razvrščanju besedišča sam odkrije takšno inačico razporeditve, ki se mu zdi najprimernejša, da si lažje zapomni nove besede, ob iskanju vzorčnih stavkov pa si hkrati zapomni strukturo nemškega stavka. Z zbiranjem vzorčnega in pisanjem lastnega gradiva pa se pripravlja na posamezne dele maturitetnega izpita.

Tematske mape so precejšnja dodatna obremenitev za učitelje, v zameno za večji delež dela pa si lahko v marsikateri mapi »postreže« s slikovnim in tekstovnim gradivom, ki ga lahko uporabi pri pouku, morda celo s kakšno nalogo za vajo, tako da na drugi strani prihrani nekaj časa.

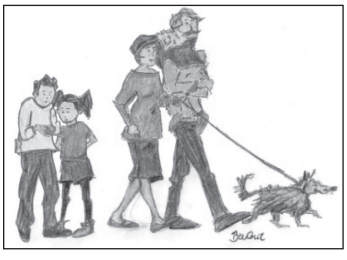
Dass sinnvoll gestellte Hausaufgaben für den Lernprozess vom großen Nutzen sind, ist wohl jedem Lehrer klar. Leider kennen wir aber auch viel zu gut die Tatsache, dass die meisten Schüler ihre Hausaufgaben nur dann machen, wenn sie mit regelmäßiger Kontrolle seitens des Lehrers oder gar mit einer drohenden schlechten Note rechnen müssen. Nun ist das Letztere per Gesetz verboten und den Lehrern werden ständig große Worte wie Lernermotivation, Erziehung zur Selbstverantwortung, Schüler als Individuum, Lernerautonomie vorgehalten. Da sieht man sich dann vor die Aufgabe gestellt, eine Lösung zu finden, die allen diesen Anforderungen gerecht wird. Als junger Lehrer sucht man sie in der Fachliteratur, als alter Fuchs stützt man sich auf die langjährige Erfahrung. Natürlich bin ich entsprechend meinem Alter den zweiten Weg gegangen. Ich habe mich an die Themenmappen erinnert, die meine Schüler vor einem Vierteljahrhundert angefertigt haben, heute nennt man so was „Portfolio“, obwohl ich lieber bei der Bezeichnung Themenmappen bleibe, weil sie durch den Arbeitsauftrag eine von mir festgelegte, sich bei jedem Thema wiederholende Struktur haben. Diese ist teilweise durch das slowenische Abitur bedingt. Die neue, den aktuellen Anforderungen angepasste Variante, wird hier vorgestellt.

Struktur der Themenmappen

Teil der Mappe	Arbeitsauftrag	Ziel
Bild-material	• Finde oder zeichne/male ein Bild zum Thema. • Schreib fünf Fragen zu dem Bild auf. • Warum hast du dich für dieses Bild entschlossen?	Lerner sind gezwungen, das Bild genauer zu beobachten, tiefer als bei der einfachen Beschreibung darauf einzugehen. Inhaltliche Vorbereitung auf die 1. Frage beim mündlichen Abitur.
Wortschatz	• Sammle 25 für dich neue Ausdrücke, die typisch für das Thema sind. • Organisiere sie nach irgendeinem Prinzip. • Mach eine Aufgabe zum bereits bekannten Wortschatz.	Erweiterung des Wortschatzes. Lerner setzen sich bewusster mit dem Wortschatz auseinander, finden dabei eine Strategie, wie sie selbst die Wörter am leichtesten lernen.
Typische Sätze	• Schreib die Rahmen für fünf Sätze, die du benutzen kannst, wenn du über das Thema sprichst oder schreibst.	Lerner setzen sich mit der formellen Struktur des Satzes auseinander. Sprachliche Richtigkeit.
Fremder Text	• Suche im Internet, Zeitungen, Büchern nach einem Text zum Thema. • Schreib dazu, wo du den Text gefunden hast (Quelle, Autor), was für ein Text das ist (Textsorte) und worüber der Text spricht. • Such einen Satz im Text und erkläre, warum du gerade diesen ausgewählt hast.	Leseverstehen. Inhaltliche Vorbereitung auf die 3. Frage beim mündlichen Abitur.
Typische Textsorten	• Finde eine Textsorte, die nur zu diesem Thema passt. • ACHTUNG! Bei manchen Themen bleibt dieser Teil der Mappe leer. • Schreib auf, welche Textsorte das ist.	Lerner lernen verschiedene Textsorten kennen. Sie erkennen, dass diese eine bestimmte Struktur haben. Formelle Vorbereitung auf den Prüfungsbogen 3A (geleitetes Schreiben).
Eigener Text	• Schreib einen Text zum Thema – Aufsatz, Gedicht, Sketch ...	Vorbereitung auf den Prüfungsbogen 3B (freies Schreiben).

Meine Sammlung	• Sammle alles, was für dich bei diesem Thcema noch wichtig ist.	Lerner füllen die Sammlung entsprechend ihren sprachlichen und inhaltlichen Bedürfnissen.

In diesem Schuljahr unterrichte ich zum ersten mal Deutsch als erste Fremdsprache im erneuerten Gymnasialprogramm. Daher kann ich noch nicht mit den Erzeugnissen der Schüler dienen. Hier kommt deshalb nur das Blatt, das meine Schüler als Arbeitsauftrag bekommen haben.

Teil der Mappe	**Arbeitsauftrag**	**Beispiel oder/und *Erklärung* Thema Familie**
Bild	• *Finde oder zeichne/male ein Bild zum Thema.*	 *Bild 1:* Familie im Blau (Zeichnung: Jasna Berložnik)
	• *Schreib fünf Fragen zu dem Bild auf.*	• Welche Person findest du besonders interessant und warum? • Welche Berufe üben wohl die Eltern aus? • Wie viele Kinder gehen schon zur Schule? • Warum tragen alle was Blaues? • Aus welchem Land kommt wohl diese Familie? Warum glaubst du das?
	• *Warum hast du dich für dieses Bild entschlossen?*	Ich habe dieses Bild ausgesucht, weil darauf alle glücklich aussehen.
Wortschatz	• *Sammle 25 für dich neue Ausdrücke, die typisch für das Thema sind.*	*Gegensätze:* das Lob – der Tadel *Oberbegriff und Unterbegriffe:* die Verwandtschaft der/die Verwandte der Neffe die Nichte ...

	• *Organisiere sie nach irgendeinem Prinzip.* • *Mach eine Aufgabe zum bereits bekannten Wortschatz.*	*Du kannst die Wörter auch nach formellen Prinzipien sammeln (z. B. Ableitungen: das Kind – kindlich, kindisch, kinderreich, kinderlos; nach Wortarten – Nomen: der Vetter, die Geburt, Verben: feiern, streiten; Zusammensetzungen: der Stiefsohn, der Schwiegersohn, der Geburtstag oder einfach nach dem Alphabet).* <u>Finde das Paar:</u> Vater und .... und Tochter Bruder und .... und Kusine Opa und .....
Typische Sätze	• *Schreib die Rahmen für fünf Sätze, die du benutzen kannst, wenn du über das Thema sprichst oder schreibst.*	Zu meiner Familie gehören/gehört ..... Ich habe (k)einen/(k)eine ..... . Mein(e) ..... arbeitet(e) als ..... bei/in ..... . Mein(e) ..... ist ..... alt. Mein(e) ..... geht in ..... .
Fremder Text	• *Suche im Internet, Zeitungen, Büchern nach einem Text zum Thema.*	*Das kann ein Zeitungsartikel, ein Gedicht, eine Erzählung, ein Witz, ein Enzyklopädie-Eintrag, eine Reklame usw. sein.* Der funfjährige Fritz warf seiner Mutter vor, sie hätte nicht alles versucht, um seinen Vater zu überzeugen, ihm ein Fahrrad zu kaufen. »Ich habe mein Bestes getan.«, sagte die Mutter. »Aber du hast nicht Tag und Nacht geweint wie damals, als du dir einen neuen Pelzmantel gewünscht hast.«

	• *Schreib dazu, wo du den Text gefunden hast (Quelle, Autor), was für ein Text das ist (Textsorte) und vorüber der Text spricht.* • *Such einen Satz im Text und erkläre, warum du gerade diesen ausgewählt hast.*	*(Quelle: Mesojedec, Saxer, Uhernik: Du und Deutsch I, ZO Maribor)* Das ist ein Witz. Fritz möchte ein Fahrrad. Nach seiner Meinung hat sich die Mutter nicht genug bemüht, als sie das dem Vater gesagt hat. Mir gefällt am besten der letzte Satz, weil er uns zeigt, wie genau uns die kleinen Kinder beobachten, und wie gut sie sich das, was sie dabei bemerken, merken.
Typische Textsorten	• *Finde Textsorten, die nur zu diesem Thema passen. ACHTUNG! Bei manchen Themen bleibt dieser Teil der Mappe leer.* • *Schreib auf, welche Textsorte das ist.*	*Hierher kommen verschiedene Texte, die etwas mit der Familie zu tun haben:* Nachricht über die Geburt, Geburtstagskarte, Hochzeitsanzeige, Glückwünsche zu verschiedenen Anlässen, Beileid ...
Eigener Text	• *Schreib einen Text zum Thema – Aufsatz, Gedicht ...*	Zu einer Familie gehören die Eltern, das sind der Vater und die Mutter, die Kinder, also ein Sohn oder eine Tochter. Die Familien mit mehreren Kindern bezeichnen wir als kinderreiche Familien. In manchen Familien leben im gleichen Haushalt die Eltern von den Eltern, das sind die Großeltern, kurz auch Opa und Oma genannt. Zu Hause sind wir zu viert. Mein Vater heißt ...
Meine Sammlung	• *Sammle alles, was für dich bei diesem Thema noch wichtig ist.*	*Hierher kannst du alles stecken, was nach deiner Meinung noch zum Thema passt, z. B. eigene schriftliche Arbeiten, Wortlisten, Sprüche, literarische Texte, interessante Zeitungsartikel, gelöste Aufgaben, Arbeitsblätter ...*

Manche werden sagen, dass es um eine zu umfangreiche Aufgabe geht. Ich sehe es als einen sich über drei Jahre ziehenden Arbeitsauftrag an. Dabei füllen die Lerner parallel zu den in der Klasse behandelten Themen je sechs Themenmappen pro Jahr, haben also für jede Mappe etwa sechs Wochen Zeit. Für das erste Jahr sind die Themen Ich, Familie, Wohnen, Schule, Essen und Trinken, Freizeit vorgesehen. Nach den drei Jahren sollten sich da Mappen zu allen durch den Abiturkatalog vorgeschriebenen Themen einfinden. Im Vorfeld habe ich versucht, den Sinn dieses langfristigen Arbeitsauftrags den Schülern zu erklären. Ob sie diesen auch selbst erkennen und ob sie sich so ernst an die Arbeit machen wie ihre Vorgänger vor 25 Jahren (wohl die Generation ihrer Eltern), wird es sich im Laufe dieses Schuljahres zeigen. Die Mappen werden zweimal jährlich eingesammelt und durchgecheckt, die eigenen Texte der Schüler auch genauer korrigiert. Die Arbeit an den besonders sorgfältig angefertigten Themenmappen wird mit einer entsprechen Note belohnt. Umfangreiche Hausaufgaben, die einen großen Zeitaufwand verlangen, benenne ich einfach Seminararbeiten, und bisher bin ich noch auf keinen Paragrafen gestoßen, der die Notenverteilung für diese verbietet.

☺	☹
Jeder Lerner schafft sich eine nach Themen geordnete Sammlung vom sprachlichen Material, das er in der Abschlussklasse in der intensiveren Vorbereitungsphase auf das Abitur nur noch ergänzen muss. Jeder Lerner setzt sich mit allen Themen auseinander. Jeder Lerner schreibt zu jedem Thema einen eigenen Text, der auch korrigiert wird. Der Lehrer kann (natürlich mit der Erlaubnis des Schülers) an zusätzliches Material kommen, das er im Unterricht direkt oder in angepasster Form einsetzen kann (Bildmaterial als Sprechanlass – mit oder ohne Fragen, Mustersätze, Aufgaben zum Wortschatz, Texte), was für die Lerner noch eine weitere Bestätigung bedeutet. Jeder Lerner kann nach eigenem Zeitrahmen arbeiten (die eigene Arbeit selbst organisieren).	Beim Lehrer kommt es zu mehr Zeitaufwand für die Korrekturarbeit: sechs Texte (meistens Aufsätze) pro Schüler mal Schülerzahl - das ist zu schaffen, wenn man es mit einer Klasse macht, wird aber mit steigender Klassenzahl immer mehr zu einer Zumutung. *Mögliche Fluchtwege:* 1. In höheren Klassen korrigiert man selbst nur die Texte der Schüler, die ausdrücklich diesen Wunsch äußern, sowie die der Schüler mit Problemen bei freiem Schreiben. Die restlichen Aufsätze können von Mitschülern mit besseren Kenntnissen* bzw. Schülern aus höheren Klassen* korrigiert werden, natürlich nur dann, wenn beide Parteien damit einverstanden sind. *(*die sich in Zweifelsfällen an den Lehrer wenden)* 2. Man legt die letzten Abgabefristen für je drei Mappen fest, bietet den Lernern aber gleichzeitig die Möglichkeit an, die fertiggestellten Mappen schon

Jeder Lerner kann die Arbeit inhaltlich und formell seinen Interessen und Vorlieben anpassen (sich selbst einbringen). Lerner werden zu mehr Eigenverantwortung erzogen. Mit diesem Arbeitsauftrag werden viele von den neuen Ansätzen und Kompetenzen abgedeckt, die das erneuerte Gymnasialprogramm anstrebt.	vorher auch einzeln abzugeben, wodurch sich die Korrekturarbeit auf etwas längere Zeit verteilt. Der zweite Abgabetermin soll gleich nach den Maiferien sein, damit noch genug Zeit für die Korrekturen übrig bleibt, daher besteht die Möglichkeit, dass man im Unterricht noch mitten im sechsten Thema steckt, wenn die Mappen abgegeben werden.

3.3 Bewertung von Schülerarbeiten

Gerald Hühner, Gimnazija Ptuj

Povzetek v slovenščini

Prispevek je predlog za pripravo in vrednotenje pisnega sporočanja na primeru strokovnega sestavka oz. eseja. Navedeni kriteriji so nastali na ptujski gimnaziji v okviru projekta t.i. evropskih oddelkov. Pri tem so avtorji posebno pozornost posvetili usklajenosti meril pri vrednotenju izpita za nemško jezikovno diplomo II in pa pri obeh maturitetnih predmetih - nemščini in angleščini.

Der hier unterbreitete Vorschlag bezieht sich auf die Vorbereitung und Bewertung von:

1. Facharbeit
2. Schriftliche Kommunikation/Textproduktion (»Essay«)

Im Zuge eines kommunikativen, handlungsorientierten Sprach-Trainings steht dabei der Aspekt der sprachlichen Richtigkeit nicht unbedingt im Vordergrund. Schüler sollen motiviert werden, sich in der Fremdsprache in mündlicher und schriftlicher Form auszudrücken. Dazu gehört im Kontext einer intendierten Nachhaltigkeit der schulischen Arbeit auch, dass Schülern ein Training zum methodischen Arbeiten angeboten wird, das über die Schulzeit hinaus selbständiges, selbstorganisiertes Orientieren und Handeln ermöglicht (zunächst etwa im Kontext universitärer oder allgemeiner Berufsausbildung). Hierzu gehören Anleitungen zur Themenfindung, über die Recherche und Selektion von Informationen bis hin zur Strukturierung und Ausarbeitung einer schriftlichen (Facharbeit, »Essay«), aber auch mündlichen Präsentation. Dazu gehört auch eine Sensibilisierung für die Vielfalt von Aspekten, die bei der Erstellung und Bewertung einer Präsentation zu beachten sind.

Die folgenden Listen mit Bewertungskriterien wurden für die Bewertung von Arbeiten im Kontext des »Europa-Klassen-Projekts« (»KIC«, 3. Klassen) in Ptuj verfasst. Dabei wurde einerseits auf Aspekte der Bewertung von Arbeiten im Rahmen der Prüfungen zum Deutschen Sprachdiplom (DSD II, B2/C1) geachtet, aber, durch Konsultation je einer slowenischen Lehrkraft für Deutsch (Slavica Bratuša) und Englisch (Klavdija Podhostnik), auch darauf, dass die Vorgaben auf die Fächer Deutsch und Englisch gleichermaßen angewandt werden können, um transparente Vergleichbarkeit in beiden Fachbereichen auch für die Schüler zu erreichen.

Den beteiligten Schülern werden diese Bewertungskriterien zu Beginn der spezifischen Unterrichtsarbeit ausgehändigt und an konkreten Beispielen bereits vorhandener Arbeiten erläutert. So wird Transparenz und Orientierungsmöglichkeit erreicht, der Erwartungshorizont ist den Schülern entsprechend bekannt. Außerdem können Hemmungen beim Gebrauch der Fremdsprache überwunden werden, wenn einsichtig ist, dass der kommunikative Wert der vorzubereitenden Arbeit den der sprachlichen Richtigkeit entsprechend übersteigt. Im Fortgang der Unterrichtsarbeit werden die Schüler dann methodisch angeleitet. Die Progression erfolgt in überschaubaren Stufen, deren Erreichen durch regelmäßige Präsentationen der Arbeiten in Form eines Kolloquiums, aber auch durch individuelle Konsultationen überprüft/gewährleistet wird.

Zu Beginn der Arbeit steht die inhaltliche und formale Erarbeitung der Facharbeit. Den »Essay« schreiben die Schüler in der zweiten Jahreshälfte dann zu einem Thema im Umfeld ihres selbstgewählten Facharbeitsthemas, so dass ihnen ausreichend inhaltliche Information zur Verfügung steht, um sich entsprechend auf die formale und sprachliche Umsetzung der Aufgabe konzentrieren zu können.

Anhang



Bewertungskriterien »Facharbeit« (allgemein; im Vorfeld der Arbeit den Schülern vorgestellt)

Bewertungskriterien »Facharbeit« (Bewertung der individuellen Schülerarbeit)

Bewertungskriterien »Essay« (allgemein; im Vorfeld der Arbeit den Schülern vorgestellt)

Bewertungskriterien »Essay« (Bewertung der individuellen Schülerarbeit)

Europa-Klassen/DSD: Fach: »KIC«

Allgemeine Kriterien zur Bewertung der Facharbeit

Bereich	**Aspekte**	**Punkte**
I. Design	Äußeres Erscheinungsbild, Layout, Fotos, Anschaulichkeit	Gesamt: 2
II. Bearbeitung	1. Titelblatt 2. Inhaltsverzeichnis 3. Aufgabenerfassung 4. Struktur: • Einleitung • Hauptteil • Zusammenfassung • Logische Verknüpfung 5. Quellen: • Texte/Fotos	1 1 1 1 3 1 1 1/1 Gesamt: 11
III. Inhalt	1. Beispiele/Anschaulichkeit 2. Daten/Fakten 3. Argumente 4. Umfang/Seiten- • 8 - 9: (1) • 9 - : (2)	2 2 2 2 Gesamt: 8
IV. Sprache	1. Kommunikativer Wert 2. Grammatik 3. Rechtschreibung	2 1 1 Gesamt: 4
V. Diskussion	(im Kontext der Konsultation)	1
		Gesamt: 26

Punkte:	Notenwert:
26 - 24	5
23 - 21	4
20 - 17	3
16 - 13	2
12 -	1

Europa-Klassen/DSD: Fach: »KIC«

Bewertung der individuellen Facharbeit

Schüler/-in: _____

Aspekte:	**Punkte:**	**Name:**
Äußeres Erscheinungsbild, Layout, Fotos, Anschaulichkeit	Gesamt: 2	
1. Titelblatt 2. Inhaltsverzeichnis 3. Aufgabenerfassung (Spezifizierung des Themas etc.) 4. Struktur: • Einleitung • Hauptteil (Differenzierung etc.) • Zusammenfassung • Logische Verknüpfung 5. Quellen: Texte/Fotos	1 1 1 1 3 1 1 1/1 Gesamt: 11	
1. Beispiele/Anschaulichkeit 2. Daten/Fakten 3. Argumente 4. Umfang/Seiten • 8 - 9: (1) • 9 - : (2)	2 2 2 2 Gesamt: 8	
1. Kommunikativer Wert 2. Grammatik 3. Rechtschreibung	2 1 1 Gesamt: 4	
(Diskussion/Konsultation)	1	
	Gesamt: 26	Note:

Ort:

Datum:

Unterschrift (Lehrkraft):

Europa-Klassen/DSD: Fach: "KIC"

Allgemeine Kriterien zur Bewertung der schriftlichen Textproduktion »Essay« (120 min)

Bereich:	**Aspekte:**	**Punkte:**		
I. Bearbeitung, Stil	1. Aufgabenerfassung 2. Verbindung: Essay-Projekt 3. Struktur: • Einleitung (1) • Hauptteil (1) • Zusammenfassung (1) • Logische Verknüpfung (1) 4. Stil, Ausdruck, Vokabular	1. 2. 3. 4. Gesamt:	1 1 4 2 8	(40%)
II. Inhalt	1. Beispiele/Anschaulichkeit 2. Daten/Fakten 3. Argumente 4. Wortzahl • 400-500: (1) • 501- : (2)	1. 2. 3. 4. Gesamt:	2 2 2 2 8	(40%)
III. Sprache	1. Kommunikativer Wert 2. Grammatik 3. Rechtschreibung	1. 2. 3. Gesamt:	2 1 1 4	(20%)
		Gesamt:	20	(100%)

Punkte:	Notenwert:
20 - 19	5
18 - 16	4
15 - 13	3
12 - 10	2
9 -	1

Europa-Klassen/DSD: Fach: »KIC

Bewertung der individuellen Textproduktion »Essay« (120 min)

Schüler/-in: _____

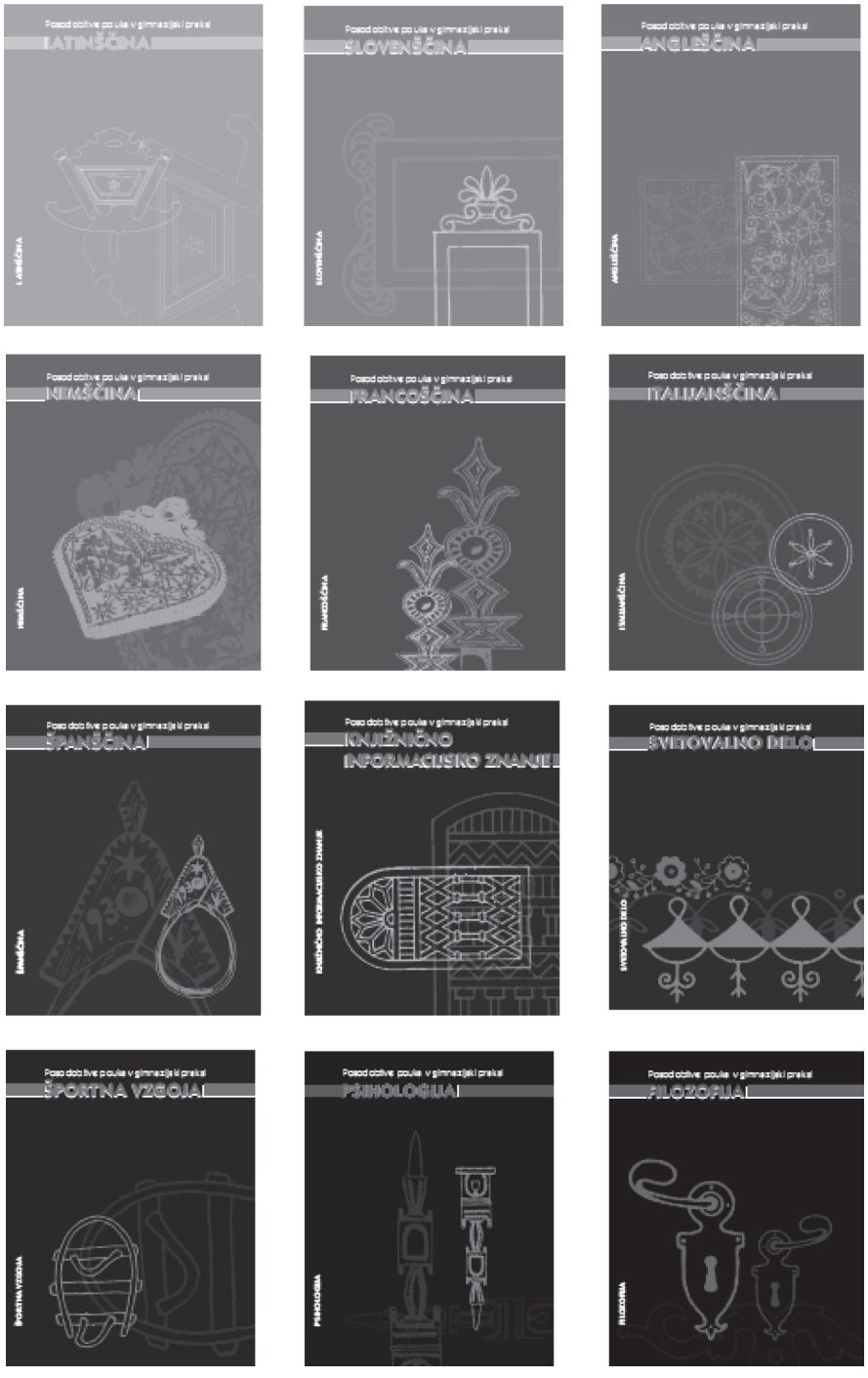
Aspekte:	**Punkte:**	**Name:**
I. Bearbeitung/Stil		
1. Aufgabenerfassung	1	
2. Verbindung: Essay-Projekt	1	
3. Struktur:		
• Einleitung	1	
• Hauptteil	1	
• Zusammenfassung	1	
• Logische Verknüpfung	1	
4. Stil, Ausdruck, Vokabular	2	
II. Inhalt		
1. Beispiele/Anschaulichkeit	2	
2. Daten/Fakten	2	
3. Argumente	2	
4. Wortzahl: • 400–500: (1) • 501- : (2)	2	
III. Sprache		
1. Kommunikativer Wert	2	
2. Grammatik	1	
3. Rechtschreibung	1	
Gesamt:	20	Note:

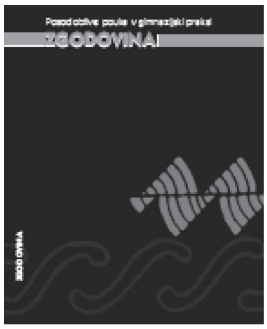
Ort:

Datum:

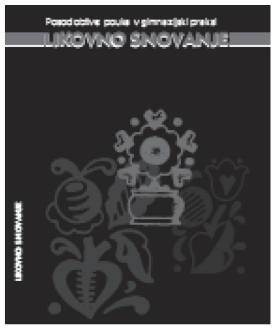
Unterschrift (Lehrkraft):

V zbirki Posodobitve pouka v gimnazijski praksi bodo izšle naslednje knjige:



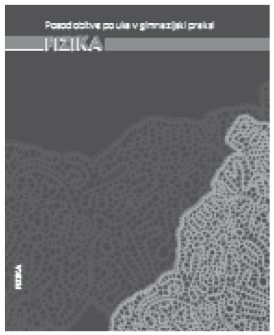

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
ZGODOVINA
ZGODOVINA

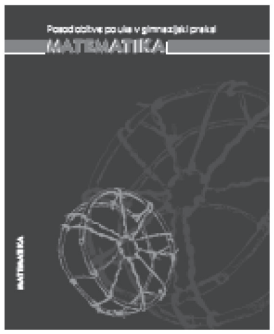

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
UMETNOSTNA ZGODOVINA
UMETNOSTNA ZGODOVINA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
LIKOVNO SNOVANJE
LIKOVNO SNOVANJE


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
GLASBA
GLASBA

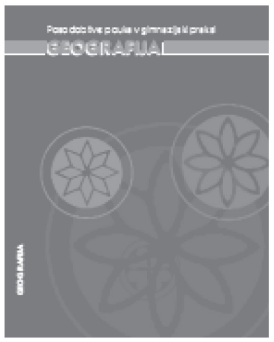

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
KEMIJA
KEMIJA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
FIZIKA
FIZIKA

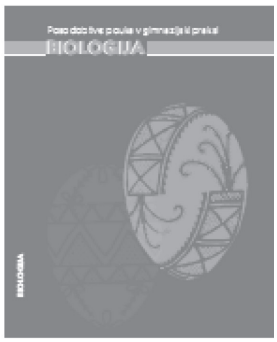

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
MATEMATIKA
MATEMATIKA

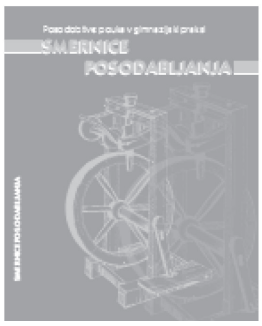

Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
INFORMATIKA
INFORMATIKA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
EKONOMIJA
EKONOMIJA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
GEOGRAFIJA
GEOGRAFIJA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
OKOLJSKA VZGOJA
OKOLJSKA VZGOJA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
BIOLOGIJA
BIOLOGIJA


Posodobitve pouka v gimnazijski praksi
SMERNICE
POSODABLJANJA
SMERNICE POSODABLJANJA

Na naslovnici



LECT, poltrajno pecivo v obliki ploščic ali figuralnih, ornamentalnih ali predmetnih podobnjakov. Oblikovan je v lesenih ali pločevinastih modelih ali prostoročno. Narejen je iz medenega testa, povečini zamesenega z rženo moko; marsikdaj so testu dodane različne začimbe. V poznem srednjem veku je bil lect poznan pri družbeni eliti. V novem veku pa je postal izdelek mestne obrti s trojno dejavnostjo: lectarstvo, medičarstvo in svečarstvo. Vsaj v 19. stol. je lectarstvo, predvsem na Gorenjskem in škofjeloškem postalo del domače obrti, največ so jih prodali na sejmih. Lect, s površinskim okrasjem iz barvanega sladkorja, škroba in želatine se je pojavil že v bidermajerskem času.

(povzeto po: Baš, A. (ur.) (2004): Slovenski etnološki leksikon. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 278)

ISBN 978-961-234-901-1