

Eine offene Schulkultur schaffen!

Neue Lese- und Sprachbücher in der Primärschule

Seit September 1991 werden neue Lese- und Sprachbücher im 3. und 4. Schuljahr in sämtlichen Klassen unserer Primärschule benutzt. In "forum" Nr. 121 (Juli 1990) fragten wir den Unterrichtsminister M. Fischbach in einem Interview, ob diese neuen Bücher den sprachlichen Problemen der Ausländerkinder Rechnung tragen würden und ob nicht neue Akzente in punkto Differenzierung gesetzt werden müßten. In "forum" Nr. 135 (Mai 1992) veröffentlichten wir eine Studie des ISERP zum Thema Sprachkompetenz in Luxemburgisch und Deutsch der portugiesischen Schüler. Diese Studie beschränkte sich allerdings auf die zwei Jahre Vorschule und auf das erste Schuljahr unserer Grundschule. Sie kam zum Schluß, daß ein einheitliches Deutschbuch für luxemburgische und ausländische Kinder nicht sinnvoll und deshalb nicht länger vertretbar sei, daß ausländische Kinder unbedingt eine Methode "Deutsch als Fremdsprache" brauchen, und daß die Praxis einen stark differenzierten Deutschunterricht erfordert. Die Autoren der neuen deutschen Bücher für den Mittelgrad (3. + 4. Schuljahr) sehen dies etwas anders. Die Resultate der Studie waren zum Zeitpunkt des Interviews allerdings noch nicht bekannt. Trotzdem werden ähnliche und andere Fragen zum Grundkonzept der neuen Bücher in folgendem Gespräch erörtert.

Wir danken Charles Berg, Ed Brosius, Heinz Günnewig, Chantal Hennico, Paul Kraemer, Michèle Mertens, Othon Neuens, Claude Schmit, Nico Walisch und Christian Wolzfeld herzlich für dieses Gespräch.

Wir hoffen, daß die hier angeschnittenen Themen das Interesse unserer Leser wecken werden. Im Lauf der Unterredung wurde des öfteren auf die Wichtigkeit einer öffentlichen Diskussion der hier behandelten Themen hingewiesen. Unsere Kolonnen stehen jedem, der sich dazu äußern will, zur Verfügung. Wir warten gespannt auf Reaktionen.

Reaktion auf die hohen Ausländerquoten: Keine Ghettoisierung, mehr Flexibilität!

forum: In "forum" Nr.121 wurde bereits die Frage aufgeworfen, ob ein einheitlicher Deutschunterricht in den luxemburgischen Schulen überhaupt noch denkbar ist, da die Voraussetzungen zum Erlernen dieser Sprache für Luxemburger und Ausländer sehr verschieden sind. Luxemburger lernen Deutsch ohne allzu große Schwierigkeiten, während ihre Kameraden auf die Methode "Deutsch für Ausländer" angewiesen sind, will man ihnen die bestmöglichen Chancen einräumen. Im Schuljahr 91/92 wurden nun in sämtlichen Schulen des Landes im 3. und 4. Schuljahr neue Deutschbücher eingeführt. An Sie nun die gleiche Frage: ein und dasselbe Buch für alle, ist dies eine zufriedenstellende Lösung?

Arbeitsgruppe: Wir haben über dieses Problem lange



P. Gaymann

diskutiert, verschiedene Wege und Methoden in Betracht gezogen und uns für eine Orientierung entschieden. Erfahrungen zeigen, daß zwei getrennte Programme kurzfristig in der Schule Erleichterungen bringen können, aber daß später, auf dem Arbeitsmarkt etwa, erhebliche Probleme auftauchen. Man soll also nicht leichtfertig und, ohne die negativen Nebenwirkungen zu bedenken, die Idealvorstellung von einem einheitlichen Bildungs- und Unterrichtsangebot für alle Primärschüler aufgeben. Selbstverständlich müssen wir aber darüber hinaus uns den Problemen in der Realität stellen. Das sind nicht nur Sprachschwierigkeiten. Denn die "Ungleichheiten" in unsern Klassen bestehen ja auch z.B. in großen Unterschieden in der sozialen Herkunft der Kinder, und ein Lehrer weiß sehr wohl, daß nicht alle Kinder

gleich behandelt werden können. Ein Ziel unseres neuen Materials ist es deshalb auch, "offen" zu sein für eine flexible Handhabung durch das Lehrpersonal.

forum: Wie reagieren denn die Lehrer auf die neuen Deutschbücher?

AG: Die Bücher kommen, nach dem, was man bisher sagen kann, ziemlich gut an.

Paul Dumont vom ISERP etwa schreibt in seiner Evaluationsstudie zum 3. Schuljahr: "Der allgemeine Eindruck über Programm und Bücher ist positiv, 7 von 33 Lehrern finden sie sehr gut, 18 gut, nur 8 beurteilen sie weder positiv noch negativ. Diese positive Beurteilung kommt auch in vielen Interviews zum Ausdruck. Die Lehrer begrüßen es vielfach, daß endlich ein vollständiges Programm im Fach Deutsch zur Verfügung steht. Hier wurde also ein seit langem bestehender Mangel aufgehoben." Kontakte mit Kollegen bestätigen diesen Eindruck. Die meisten Lehrer freuen sich, daß es neue Bücher gibt, die ihnen erlauben in Handlungssituationen zu arbeiten und Dinge anzubieten, von denen die Kinder sich angesprochen fühlen. Texte und Geschichten sind, weil aus dem Leben der Kinder gegriffen, sofort zu begreifen, die vielen Bilder erleichtern das Verstehen. Die Kinder haben Spaß am Deutschen, sie haben Lust, Geschichten zu schreiben. Die Schreibfehler des kleinen Ausländers sind nicht das Wichtigste. Wichtiger ist, daß man versteht, was er dem Lehrer, den andern Kindern mitteilen will. Wenn man ihn mit differenziertem Material mit andern Ausländern in eine Ecke setzen würde, wären bestimmt nicht die gleichen Erfolge zu verzeichnen.

forum: Woher kommt das differenzierte Material, von dem Sie eben gesprochen haben?

AG: Gemeinsam mit KollegInnen, die über entsprechende Erfahrungen verfügen, haben wir für das dritte Schuljahr schon zwei Sequenzen ausgearbeitet. Aber das Problem ist relativ kompliziert. Im Grunde stoßen zwei Richtungen aufeinander, die Befürworter des Frontalunterrichtes, die Anhänger von "Drill" usw. gegenüber den Anhängern der "offenen Schule". Das Material, das wir entwickelt haben, um den Ausländern das Erlernen der deutschen Sprache zu erleichtern, ist in einer Hinsicht problematisch für diese Kinder, da es ihnen zum Teil die soziale Integration wegnimmt, die kreative Seite des Unterrichtes entzieht, wenn sie abseits sitzen müssen und grammatische Aufgaben üben müssen. Der Lehrer denkt dann: Wenn er diese Übungen kann, ist er auf der gewonnenen Seite, aber im Grunde passiert genau das Gegenteil, wie aus dem vorhergehenden Beispiel zu entnehmen ist. Wir müssen versuchen, die Gesamtkonzeption, - also die offene Konzeption - auch für die ausländischen Kinder aufrechtzuhalten.

forum: Würde nicht gerade mehr Systematik die Lage der ausländischen Kinder verbessern?

AG: Der Ruf nach Systematik kommt vielleicht auch aus einer falschen Sicht der Ausländerproblematik. Die besteht doch nicht nur in einem "Sprachproblem". Die ausländischen Kinder brauchen genau wie ihre luxemburgischen Mitschüler eine pädagogische Annäherung (approche) und diese Erkenntnis

spricht doch dafür, daß wir diese offene Methode in den Vordergrund stellen. Unser Ziel ist nicht, daß die portugiesischen Kinder möglichst schnell ein Pfund Butter in deutscher Sprache einkaufen können, sondern wir wollen sie motivieren für die Schule. Ich kann nicht so recht verstehen, warum viele Lehrer sich auf der einen Seite auf diesen sprachlichen Aspekt beschränken, und auf der andern Seite darüber jammern, daß die Ausländerproblematik ja nicht nur ein Sprachenproblem ist.

Andrerseits darf man natürlich auch nicht den Eindruck erwecken, als wäre das Buch total offen. Es gibt schon eine ganze Reihe von Elementen, an denen man präzise Lernziele festmachen kann. In diesem Zusammenhang kann man zur Veranschaulichung auf zwei fundamentale Aspekte eingehen:

1) auf das eigenständige Gewicht, das dem mündlichen Unterricht zukommt. In jedes Thema wird mit 6 Seiten Illustrationen eingeführt. Hier geht es ausschließlich ums "Sprechen". Daneben wird bei jedem Thema sehr großen Wert auf Semantik gelegt, auf das Verständnis der Wörter. Die neueingeführten Wörter werden entweder durch eine Illustration oder durch den Kontext, in dem sie stehen, den Kindern verständlich gemacht.

2) Danach folgt das Erlernen der Satzstrukturen; die Grundmodelle sind quer durch das ganze Sprachbuch hindurch wiederzufinden. Dieses offene Programm ermöglicht den Kindern, die die deutsche Sprache gut beherrschen, Sätze zu den Bildern zu schreiben, kleine Geschichten zu erfinden, Rätsel auszufüllen, schwierigere Texte im Lesebuch zu lesen usw. Soweit zum Angebot nach "oben"; das Angebot nach "unten" bietet das Einüben des Grundwortschatzes, strukturierte und vom Lehrer gelenkte Übungen vorzunehmen, kleine Sätze zu schreiben, im Lesebuch die einfacheren und kürzeren Texte zu lesen, usw.

Bildungsziel für alle:

Teilhaben an der Kommunikation im mehrsprachigen Raum!

forum: Kognitive und soziale Erfahrungen macht man in einer Sprache, in der man sich wohl fühlt, in der man sich ausdrücken kann. Dies trifft jedoch nicht auf alle Schüler der Luxemburger Schulklassen zu. Oder anders ausgedrückt: wie vermittele ich die Freude, den Genuß für diese Erfahrungen?

AG: Deutsch steht für fast **alle** unsere Kinder in Konkurrenz zu ihrer Eigensprache. Das übergeordnete Bildungsziel soll nicht so sehr das korrekte Beherrschen der Fremdsprachen Deutsch und Französisch sein, vielmehr sollen alle Schüler dazu qualifiziert werden, an der Kommunikation im mehrsprachigen Raum angemessen nach ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten teilzuhaben.

Weg von einer übertriebenen Fixierung auf Lernzielsystematiken, hin zu einer offenen Schulkultur!

forum: Ist die sogenannte "offene" Methode für Außenstehende durchschaubar? Fehlt es nicht an Transparenz? Weiß man, was am Ende des Schuljah-

res gewußt sein soll? Sind die Minimalkenntnisse, die ein Schüler sich aneignen soll, erkennbar?

AG: Die neuen Deutschbücher beziehen sich nicht auf einen genau festgelegten Lernzielkatalog, enthalten keinen Katalog von Minimalkenntnissen. Wir haben eher, ähnlich wie der Lehrplan, allgemein gefaßte Bildungsziele vor Augen, die der Lehrer konkretisiert und an seine Klasse, an die Fähigkeiten des Kindes und deren Interessen anpaßt. Es ist also kein Material, das unter der Aufsicht eines Vollzugsbeamten automatisch ablaufen kann, sondern wir rechnen fest auf die didaktisch-pädagogische Arbeit des Lehrers. Die Lösung liegt eben nicht in einer Ausweitung von Materialien und Papier, sondern in der Ausweitung und Bereicherung des Repertoires bei Lehrern, und die können dann auch in Zukunft, - denn Kindheit verändert sich ja in ein paar Jahren wiederum in vielleicht noch dramatischerem Ausmaß wie zwischen 1980 und 1990 - sensibler, beweglicher, dynamischer, spontaner auf solche sozialen Veränderungen reagieren - und dann, so hoffen wir wenigstens, egal welches Material an die Leute herantragen.

Da das Material mit der Arbeit des Lehrers steht und fällt, spielen auch organisatorische Bedingungen eine Rolle. In diesem Zusammenhang kann man auch das System der Klassenwahl in Frage stellen, wie es in verschiedenen Gemeinden gehandhabt wird. Lehrer müßten unbedingt die Möglichkeit haben, dieselben Schüler während zwei aufeinanderfolgenden Jahren zu betreuen, und sie müßten auch einige Jahre im selben Grad unterrichten können. Nur so kann man sich mit einem Material "anfreunden" und sich ganz darauf einlassen. Aber egal wie: Wir brauchen heute und morgen Lehrer, die mündige Menschen mit einer guten Ausbildung sind, die Entscheidungen treffen können.

Auf die LehrerInnen kommt es an!

forum: Sie zeichnen hier ein sehr positives Bild vom Lehrer und es steht uns nicht an, es in Frage zu stellen. Drücken wir unsere Frage ein wenig provokatorisch aus: Müßten die Bücher dennoch nicht so sein, daß auch ein Lehrer oder eine Lehrerin, die nur ein Minimum an Arbeit aufwenden wollen, sich ohne Schwierigkeiten in ihnen zurechtfinden könnten?

AG: Unserer Meinung nach ist das eine falsche Fragestellung; man kann von einem Buch nicht alles erwarten. Es ist falsch davon auszugehen, daß Bücher die Arbeit des Lehrers erleichtern, so wie eine neue Maschine in der Fabrik die Arbeitsbedingungen verbessert und die Produktion steigert. In unserem Beruf ist dies nicht möglich. Wir können keine Bücher erfinden, die unter allen Bedingungen automatisch einen optimalen Deutschunterricht hervorbringen. Unterrichtsqualität hat nämlich sehr wenig mit einem Buch zu tun. Bücher können dokumentieren, in welche Richtung man sich bewegen soll, mehr nicht! Wir sollten uns also den fixierenden Schlangenblick auf: "hoffentlich kommt ein vernünftiges Material heraus" und dann: "damit ist aber nichts anzufangen" abgewöhnen und in unserer Wirklichkeit didaktische Verantwortung übernehmen. Denn Unterricht steht

Das Material steht und fällt mit der Arbeit des Lehrers. Wir brauchen Lehrer, die mündige Menschen mit einer guten Ausbildung sind und die Entscheidungen treffen können. Unterrichtsqualität hat wenig mit einem Buch zu tun. Bücher können dokumentieren, in welche Richtung man sich bewegen soll, mehr nicht!

**Wir
versuchen
ein bißchen
pädagogische
Reform
einzubringen:
ein offeneres
Angebot,
eine am Kind
orientierte
und nicht
eine von
oben all-
gemein
gesetzte
Didaktik.**

immer in einem spezifischen sozialen Kontext; das was ich vermitteln will, muß vom Kind ausgehen, von seiner Erfahrung herkommen, damit z.B. die erlernten Wörter für das Kind wichtig werden, seine eigene Ausdrucksmöglichkeit darstellen. Da liegt das Problem und da hilft uns kein Buch dabei.

Mit diesem Zugriff kann man auch die Frage nach der Systematik differenzierter angehen. Die neuen Bücher sind keineswegs ohne Systematik konzipiert. In den alten Deutschbüchern war von Systematik keine Rede; hier finden wir durchaus systematische Strukturierungen. Die neuen Bücher sind ein gewaltiger Fortschritt zu den alten. Wir versuchen nämlich, auf die Fachsystematik zu achten. Dabei haben wir sehr wohl die Fachwissenschaft, die Linguistik und Germanistik im Kopf, nur kann man die hier nicht so abbilden; die sieht man dann erst, wenn man das komplette Material für das dritte Schuljahr in Händen hat, da sieht man dann auf einmal Linien: Nomen mit Artikel, Verben in den Konjugationen, Adjektive usw. ziehen sich durch die sechs Sequenzen hindurch. Wenn man nur eine Sequenz sieht, kann man das nicht erkennen, dann heißt es: ach, da ist ein Bildchen, da ein Text, da ein Rätselchen,... in der Horizontale sieht man ein Auf und Ab von verschiedenen Sachen hintereinander, geht man aber in die Vertikale, dann erkennt man auf einmal eine Säule nach der andern bis hin zur Orthographie.

Aber in der Gegenwart des Kindes, in seinen Lebenszusammenhängen, macht diese Systematik doch nur wenig Sinn. Wo sind die Beweise, die konkreten empirischen Befunde, die uns zeigen, daß Systematik die Lösung ist, um schwachen Schülern zu helfen? Sind schön strukturierte Konjugationstabellen wirklich eine Hilfe? Wir haben dies noch nirgends gelesen, und wir sind auch der festen Überzeugung, daß ein Buch mit vielen differenzierten, systematischen Übungen das Problem absolut nicht ändern würde.

forum: Sind die neuen Bücher wirklich geeignet, vom Kind auszugehen? Viele Lehrer nämlich scheinen verunsichert? Den einen sind die Bücher zu leicht, den andern zu schwer.

AG: Wenn wir den Gedanken weiterverfolgen, ob dieses Material nun ausreicht, um die Probleme, vor denen die Kinder ja eigentlich stehen, zu lösen, dann würde es heißen: macht doch 2, 4, 7 Materialien, und am Schluß müßte man dann für jedes Kind sein Lesebuch oder sein Sprachbuch im Auge haben. Und das ist einfach illusorisch. Wir sollten auch sehr aufpassen, daß wir - gerade in heutiger Zeit, wo das kommunikative Spiel zwischen den Menschen am Herabsinken ist durch verschiedene Einflüsse, - nicht noch mehr Materialien produzieren. Wie heißt es bei Horst Rumpf 'Die Schule der Sinnlichkeit': "Es schieben sich immer mehr Papiere zwischen die Menschen und wir werden immer stummer". Und deswegen denke ich, daß wir im Moment sehr zögerlich sind **noch** ein Material, **noch** eine differenzierte Übung und **noch** einen Dialog und **noch** etwas anderes herauszugeben, sondern wir versuchen, unsere ganze Kraft auf ein umfangreiches, vielfältiges, breites, anspruchsvolles Material zu legen und auf der anderen Seite die Lehrer zu befähigen mit diesem Material auf vielen Niveaus zu arbeiten.

Denn man kann sich auch ganz gut vorstellen, daß es Eltern gibt, die sagen: Das liegt ja unter dem Niveau von meinen Kindern; ihr müßt anspruchsvoller sein - und andere Eltern werden mit Recht sagen: Ihr müßt mit einfacheren, kürzeren Texten und schlichteren Fragen an mein Kind herangehen. Jedes Material, das ausgearbeitet wird, kann letztlich nicht überall für alle recht sein. Aber Schulbücher können anzeigen, daß sie einer Didaktik verpflichtet sind, die eine Schulkultur schaffen will, die möglichst vielen Kindern eine Lernheimat ist.

Horizont: "Aufnahmeexamen und danach ..."

forum: Am Ende des 6. Schuljahres werden die Kinder jedoch auf ihre Deutschkenntnisse geprüft. Ihre Zukunft hängt zum Teil davon ab.

AG: Zum Thema "Aufnahmeexamen" wäre natürlich viel zu sagen. Aber wollen wir wirklich schon im dritten Schuljahr die Schule zur "Aufnahmeexamensvorbereitungsanstalt" verkommen lassen, in der man um die "Prüfungsfragen" tanzt wie um das goldene Kalb?

forum: Ich nehme nicht an, daß Lehrer schon im dritten, vierten Schuljahr auf dieses Examen vorbereiten wollen, aber sie erkennen die feststellbaren Schwierigkeiten des Ausländerkindes und fragen sich: was kann ich tun, wo sind die Wege, damit auch diese Kinder im 6. dabeisein können?

AG: Man muß sich die Frage stellen, was denn nun eigentlich im 6. Schuljahr gemessen wird? Wird eine banale Rechtschreibkompetenz gemessen oder messen wir, ob wir Kinder erzogen haben, die aufgeschlossen sind, die sich interessieren für ihre Umwelt z.B. und die sicher besser vorbereitet sind, als diejenigen, die einige Wörter mehr kennen und Sätze richtig bilden können. Wir stellen auch fest, daß das Gymnasium mit seiner einseitigen Forderung nach noch mehr Grammatik, mehr Endungen, mehr Ausnahmen usw. nicht das Gelbe vom Ei ist.

Neben der Zielvorstellung stellt auch die Lernzeit einen wichtigen Faktor dar. Man darf bei dieser ganzen Diskussion nicht außer acht lassen, daß unsere Schule dem Deutschen 5 Stunden zur Verfügung stellt und dem Französischen 7. Das geht, wenn wir richtig informiert sind, zu einem großen Teil zu Lasten des Leseunterrichtes. (Auch im Französischen wird recht wenig gelesen und viel Sprachbuch betrieben). Aber gerade in einem Lesebuch, das nicht mit einfachsten Satzstrukturen Texte zusammenstellt, sondern mit komplexen und komplizierteren Fügungen arbeitet, werden Kinder viel stärker herausgefordert, sich in eine komplexere Sprache hineinzubewegen, und eigentlich müßte mehr Zeit dazu da sein, diese Sprache auf rezeptivem Weg, lesend und vorlesend, in sich aufnehmen zu können, damit das dann von den Modellen, die man im Kopf hat, ein bißchen absinkt und damit man sich dann selbst wieder produzierend in dieses Satzmodell im weitesten Sinne wieder hineinbewegt. Zwei Stunden pro Woche mehr, da könnte viel Positives zusammenkommen.

forum: Andersherum gefragt, wenn sie nun mit dem Ausarbeiten der neuen Bücher für das 5. Schuljahr beginnen werden, würden sie es sinnvoll finden, LehrerInnen aus dem Sekundarbereich miteinzubeziehen?

AG: Selbstverständlich, das ist schon so geplant.

forum: Der Übergang zum postprimären Unterricht ist ein wichtiges Problem. Natürlich unterstützen wir den Gedanken, daß Deutschlernen Freude bereiten soll, und daß Sprache etwas Nützliches ist und nicht nur etwas, wo man dauernd Fehler schreibt und rote Striche sieht. Es bleibt dennoch unsere Sorge, ob diese Freude denn jedem Kind zuteil kommt? Wird diese Freude nicht getrübt, wenn plötzlich Hürden auftreten: siehe eben dieses Aufnahmeexamen, das nicht die Freude am Deutschen prüft, sondern schriftliche und sprachliche Fähigkeiten.

AG: Vielleicht eine indirekte Antwort auf ihre Frage. Es gibt in letzter Zeit eine ganz positive Entwicklung von KollegInnen aus dem Sekundarbereich. Die Luxemburger Germanisten z.B., und auch andere, sind an uns herangetreten und haben gesagt: Stellt mal euer Material vor, wir sind auch am Überlegen unter dem Eindruck der sich verändernden Kinder und Jugendlichen; wir wollen Kontakt mit euch und etwas erfahren über eure Philosophien und Gedanken. Auch in diesem Bereich bewegt sich also hoffentlich etwas, und daran sind wir natürlich sehr interessiert.

Schulbuchproduktion braucht eine pädagogische Öffentlichkeit.

forum: Ihre Ansätze sind im allgemeinen sehr interessant, aber sind Sie damit nicht sehr stark isoliert? Denn wo findet denn zur Zeit in der Gesellschaft, oder im Unterrichtswesen, eine pädagogische Diskussion statt?

AG: Die Lage ist nicht so negativ wie Sie annehmen. Im Laufe der Fortbildungskurse haben wir gehört, was Lehrer über das Material sagen. Da wurde uns gesagt, daß wir das Ziel eines offeneren, kreativeren, progressiveren Unterrichts, wo Schüler und Lehrer von sich aus mehr einbringen können, viel zu bescheiden und zurückhaltend angehen. Wir haben das Gefühl, daß hier unendlich viele Lehrer einen sehr pädagogisch und psychologisch, am Kind orientierten Unterricht anstreben möchten. Recht haben Sie insofern, als das oft die leisen Stimmen sind, die nicht zum Vorschein kommen. Die Diskussionen, die wir hier angeschnitten haben, müßten auch auf anderen Gebieten und auf einem andern Niveau geführt werden. Wir versuchen ja, so bescheiden es auch ist, ein bißchen pädagogische Reform einzubringen: ein offeneres Angebot, eine am Kind orientierte und nicht eine von oben allgemein gesetzte Didaktik. Wir produzieren unter großem Zeitdruck, stattdessen aber müßte länger nachgedacht werden können über das "Wieso" und "Weshalb" einer Methode. Es müßten Denkpausen eingelegt werden. Auch die Lehrer, die nicht in einem dritten oder vierten Schuljahr unterrichten und die nicht bei den Informations-sitzungen am Anfang des Jahres dabei gewesen sind,

müßten informiert und in die Diskussion einbezogen werden.

forum: Haben Sie denn in diesem Zusammenhang konkrete Pläne?

AG: Ja, wir haben ja vor, die "formation continue" zu dezentralisieren. Es soll nicht mehr alles in Walferdingen vor sich gehen, sondern wir wollen mit Hilfe der Inspektoren, in den einzelnen Bezirken, die KollegInnen ansprechen, besonders diejenigen, die die bisher angebotenen Kurse nicht besucht haben.

Dies ist für uns zwar nicht so einfach, da wir ja parallel dazu die neuen Bücher weiter ausarbeiten



müssen. Diese neuen Kurse sollen demnächst angeboten werden. Lehrer, die ihr "certificat de perfectionnement" noch nicht haben, werden bezahlt werden, wenn sie diese Kurse besuchen. Wir hoffen auf diese Art und Weise, die Information über die Bücher überall im Lande zu verbreiten und den KollegInnen zu zeigen, wie man damit arbeiten soll, um sowohl den einheimischen als auch den ausländischen Kindern gerecht zu werden. Gleichzeitig können wir aber auch eine große Zahl von LehrerInnen an der Weiterentwicklung und Verbesserung der Bücher beteiligen. Es geht uns wirklich darum, daß

E. Rauschenbach

die Bücher möglichst den praktischen Bedürfnissen in der luxemburgischen Primärschule entsprechen.

... und die Inspektoren?

forum: Vielleicht eine letzte Frage: es ist zu uns zu Ohren gekommen, daß die neuen Methoden - wir denken hier besonders an das französische Buch: 'Allô? Martine?' oder auch an den 'Simsalabim' - selbst von einigen Inspektoren in Frage gestellt wurden, und z.B. Lehrer den Rat bekamen, doch mit der alten Methode weiterzufahren und die neue zu ignorieren. Dies führt zu Verunsicherungen beim Lehrpersonal...

AG: Die Inspektoren müssen von den jeweiligen Arbeitsgruppen über deren Arbeit informiert werden, damit sie sich mit den neuen Büchern auseinandersetzen können. Inspektorat und Arbeitsgruppe müssen ihre Arbeit aufeinander abstimmen. Wenn stimmt, was Sie in ihrer Frage andeuten, ist dies sehr bedauerlich. Wir jedenfalls suchen den Kontakt und wollen im Gespräch bleiben. Nur so kann verhindert werden, daß vielleicht von seiten des Inspektorats oder der Arbeitsgruppe übers Ziel hinausgeschossen wird.

Das Gespräch für "forum" führten Serge Kollwelter und Christiane Staudt.