

**Deutsch in KLA VI-MUS.**  
Ein dreisprachiges Projekt an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz

Zdeněk Vašíček  
(Tischnowitz bei Brünn/Tišnov u Brna – Tschechische Republik)

### **1. Europa und ihre Prioritäten**

*Interkulturalität* und *Europafähigkeit* gehören zu den meist gehörten Worten von heute (vgl. z. B. „Einladung ...“, 2002, S. 1). Das europäische Jahr der Sprachen (vgl. „What ...“, 2001) zeigt, worum es in erster Reihe gehen soll. „Das Bildungswesen muss sich in allen europäischen Ländern dauerhaft auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit einrichten“ (KRUMM, 2001, S. 2). Und die heutige Anforderung für die Deutschlehrer lautet: Deutsch als Fremdsprache unter differenten Bedingungen und Voraussetzungen zu pflegen (vgl. „Einladung ...“, 2002, S. 1).

### **2. Europa und bilinguale Schulen**

„Die bilinguale Schule wird die Regelschule der Europäischen Gemeinschaft“ (FREUDENSTEIN, 1991, S. 414). Worum es sich im Falle der bilingualen Schule handelt, wird so abgegrenzt, „dass die Fremdsprache nicht primär das Lernobjekt darstellt, sondern als Mittel der Wissensvermittlung verwendet wird, sodass sozusagen ein doppelter Effekt entsteht: Gleichzeitig werden Sachinhalte und sprachliche Fertigkeiten vermittelt bzw. gelernt/erworben“ (DE CILLIA, 1994, S. 15). Das heisst: „Zweisprachiger Unterricht setzt eine grundsätzliche Neuorientierung im Umgang mit sprachlichem Lernen ... voraus“ (LÜDI und Koll., 1998, S. 26), „der traditionelle Fremdsprachenunterricht stellt ... eine der möglichen Varianten dar“ (Ebenda, S. 14).

Für diese neue Orientierung sind alle Fächer zuständig (vgl. PORTMANN-TSELIKAS, 1998, S. 104). Die wichtigste Aufgabe von heute ist also, die deutsche Sprache auch in den Gebieten durchzusetzen, in denen es noch nicht ganz üblich ist (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S.1; 2001b, S. 9). Es kann noch zugegeben werden, dass „die Verwendung der Fremdsprache im Unterricht der anderen Fächer des Curriculums ... dem Fach (und der Schule) eine wertvolle internationale Perspektive bietet“ (TRIM, 1998, S. 9).

### **3. Hauptbildungsprioritäten in der Tschechischen Republik**

Diese Prioritäten sind im „Nationalprogramm der Bildungsentwicklung“ – im sogenannten „Weißen Buch“ (vgl. KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 87) – besonders erfasst. Eine ganz neue Orientierung ist, dass das Bildungssystem dem Einzelnen so angepasst werden soll, damit die Bildung für ihn eine persönliche Bedeutung bekommt (vgl. ebenda, S. 17-18). Es handelt sich also um Differenzierung bis Individualisierung des Unterrichts (vgl. ebenda, S. 44). Was die Fremdsprachen betrifft, die Prioritäten sind „die Verwendung der modernen Nicht-Muttersprache als Unterrichtsmittel“ und „die Sprachen für spezielle Zwecke .. besonders in der Beziehung zur vorigen Pflichtausbildung und zu seinen Ergebnissen“ (TRIM, 1998, S. 78).

#### **4. Allgemeine Voraussetzungen des Projekts an der Seite der Schüler in der Tschechischen Republik**

In der Tschechischen Republik nehmen die ersten Stellen im Fremdsprachenunterricht Deutsch und Englisch ein (vgl. PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, 1998, S. 37). Manche von den Schülern, die diese Fremdsprachen an den allgemeinbildenden Schulen lernen, besuchen auch eine Grundschule für Kunst, wo sie u. a. Klavier individuell spielen lernen.

#### **5. Allgemeine Voraussetzungen des Projekts an der Seite des Klavierunterrichts**

Der individuelle Klavierunterricht verläuft – kurz gesagt – so: der Schüler spielt, dann folgt ein Kommentar des Lehrers oder umgekehrt. Hier eröffnet sich ein sprachlicher Raum, der es erlaubt, die deutsche Sprache in den Klavierunterricht zu integrieren. Der Anforderung, „dass jede Arbeit mehr als eine einzige Frucht bringen soll“ (KOMENSKÝ, 1954, S. 152), kann man hier gerecht werden. Da jeder Schüler individuell unterrichtet wird, besteht die Möglichkeit, sich auch bei der Kommunikation im Deutschen individuell auf ihn einzustellen. Die bisher nicht realisierbare Anforderung des individualisierten Kurrikulums für den Einzelnen (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 247) könnte hier befriedigt werden.

#### **6. Allgemeine Voraussetzungen des Projekts an der Seite der Grundschule für Kunst in Tischnowitz**

Diese mehr als fünfzig Jahre bestehende Schule (vgl. ŠKÁRA, 1999, S. 5-10) zeichnet sich durch „das offene Klima“ (diesen Begriff vgl. bei MAREŠ – KŘIVOHLAVÝ, 1995, S. 157) aus und bietet einen genügenden Raum für individuelle Aktivitäten der Lehrer (vgl. BERÁNEK, 1999, S. 11). Innovationsfähigkeit und Interdisziplinarität als Prioritäten (vgl. WALTEROVÁ, 1994, S. 168) werden hier immer mehr akzentuiert. In einem solchen Arbeitsklima ist es nicht schwierig, die Verantwortung für den permanenten Prozess der Schulinnovation als Lehrer (vgl. KANTORKOVÁ, 2000, S. 14) auf sich zu nehmen. Der Autor dieser Studie (weiter nur „Autor“) ist an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz/Tišnov als Lehrer des musikalischen Bereichs im Unterrichtsfach *KLAVIERSPIEL* der Tasteninstrumentenabteilung angestellt. Bis zum Jahr 2000 kommunizierte man hier, an dieser durchaus tschechischen Schule, ausschließlich auf tschechisch.

#### **7. Allgemeine Voraussetzungen des Projekts an der Seite der Schülersauswahl an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz**

Der Autor hatte im Jahre 2000 in einer Untersuchung festgestellt, dass seine Schüler keine oder nur sehr begrenzte Kommunikationsmöglichkeiten gehabt hätten und die potenzielle Verbindung des Klavierspiels mit der Kommunikation auf deutsch oder englisch im Versuchsunterricht gerne sehen würden. Die Eltern hatten die Idee des Versuchsunterrichts eindeutig unterstützt.

Das Projekt war von Anfang an auf sehr begabte Schüler orientiert, die schon bestimmte erforderliche Grundlagen (vgl. SHEILS, 1993, S. 1) im Klavierspiel (am wenigsten 2 Studienjahre) und in der deutschen Sprache (am wenigsten im 1 Studienjahr an einer

allgemeinbildenden Schule) beherrscht hatten (vgl. VAŠÍČEK, 2001b, S. 9). Als eine optimale Schülersauswahl erwiesen sich 3 Schüler (Deutsch) und 9 Schüler (Englisch) mit dem Altersdurchschnitt 14 Jahre (vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 411). In Zukunft wird es sich zeigen, ob das Verhältnis der beiden Sprachen in diesem Projekt etwas ausgewogener sein könnte, als bisher. (Dazu vgl. den Abschnitt 26 dieser Studie.)

Die erste Evaluationshypothese vom Autor, dass diese Schüler ihre Bildungsbedürfnisse äußern und sich in den Versuchsunterricht anmelden, wurde hundertprozentig bestätigt (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 3; 2001d, S. 411).

## **8. Ein neues Projekt an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz. Die Ausarbeitungs- und Genehmigungsvoraussetzungen**

Im Jahre 2000 hatte der Autor dieses Projekt als eine Durchführbarkeitsstudie (*feasibility study*) ausgearbeitet. Die später verwendete Benennung „KLAVI-MUS“ heißt „Klavierspiel und Musiklehre, bzw. Musiktheorie“. Dieses Projekt sollte auf der einen Seite als eine alternative Bildungsanbietung, auf der anderen Seite als ein Ausgangspunkt für die durch den Lehrer durchgeführte pädagogische Forschung (zum Begriff vgl. PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, 1998, S. 299) dienen.

Das obengenannte Projekt hatte alle Parameter des traditionellen Klavierunterrichts (vgl. „Učební osnovy ...“, 1985) beinhaltet, einschließlich aller Unterrichtskosten. (Vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 410). Dann wurde das Projekt vom Schulamt Brunn-Land in Brunn im Jahre 2000 genehmigt.

## **9. Terminologische Regelung für die Zwecke des Versuchsunterrichts**

Das Standardfach *KLAVIERSPIEL* wird durch Ergänzung um die Kommunikation im Deutschen oder Englischen, d. h. um die fremdsprachige Kommunikation innoviert. Diese Innovation kann terminologisch folgendermaßen ausgedrückt werden:

*KLAVIERSPIEL / KOMMUNIKATIONSMITTEL: DEUTSCH*  
*KLAVIERSPIEL / KOMMUNIKATIONSMITTEL: ENGLISCH*

Es geht ums sogenannte Bereicherungsprinzip (zum Terminus vgl. PRŮCHA, 1997, S. 163). Im Vergleich mit dem Standardfach kann man hier in beiden Fällen über ein kombiniertes (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 2; 2001b, S. 9; 2001c, S. 8; 2001d, S. 410), integriertes (vgl. PRŮCHA, 2001, S. 10) oder zweisprachiges/bilinguales (vgl. BROHY – KALTINGINA, 2001, S. 1) Fach sprechen. Es kann hier ergänzt werden, dass die Curricula der Grundbildung in der Tschechischen Republik fast keine integrierten Fächer enthalten (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 262).

## **10. Ziele des Projekts**

1. den fremdsprachigen Wortschatz des Schülers bereichern, was das Hauptziel des bilingualen Sachfachunterrichts ist (vgl. PORTMANN-TSELIKAS, 1998, S. 116), und zwar besonders um eine spezifische musikalische Fachterminologie

2. dank der verschiedenen Realsituationen im Klavierunterricht die Schüler um weitere Kommunikationsgelegenheit bereichern (zu Vorteilen der natürlichen Sprachverwendung vgl. z. B. SHEILS, 1993, S. 5)
  3. das Vorhandensein von verschiedenen Sprachsituationen ausnützen
  3. den Autor in seine neue Lehrersituation einüben
  4. ein Ausgangspunkt für die pädagogische Aktionsforschung des Lehrers zu sein.
- (Dazu vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 2; 2001b, S. 9; 2001d, 411.)

Die obengenannten Ziele zeigen, dass der Versuchsunterricht an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz dem Sprachunterricht an den allgemein bildenden Schulen nicht konkurrieren oder diesen sogar ersetzen soll (vgl. VAŠÍČEK, 2001b, S. 9).

## 11. Ideale des Projekts

1. der Lehrer mit dem Schüler und umgekehrt kommunizieren in der Fremdsprache (auf deutsch oder auf englisch) genauso üblich und vollwertig als auf tschechisch
2. das Fach *KLAVIERSPIEL* mit der fremdsprachigen Kommunikation wird im ganzen Umfang (vgl. PRŮCHA, 1996) evaluiert
3. jeder Absolvent der Grundschule für Kunst in Tischnowitz, der die Erfordernisse des evaluierten Fach bewältigt hat, im Absolventenzeugnis als zusätzliche Qualifikation ein „bilingualer Vermerk“ nach dem deutschen Muster erhält (zu solchem Vermerk vgl. DE CILLIA, 1994, S. 16)
4. das bisherige bloß theoretische Niveau der Problematik der Schulinnovationen in der tschechischen Pädagogik (vgl. PRŮCHA, 2001, S. 25; KOTÁSEK und Koll., 2001, s. 21) ist im Rahmen dieses Projekts überwunden. Die Lehreröffentlichkeit als auch die breite Öffentlichkeit erkennen die konkreten Innovationsergebnisse an, die mittels des pädagogischen Forschungsprojektes erreicht werden sollen
5. die neue Führungsweise – die Führung durch ein Projekt (vgl. KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 41) – wird erfolgreich durchgesetzt.

## 12. Die Zeitgliederung des Projekts

Das Projekt gliedert sich neulich (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 4) in zwei Phasen. Die erste Phase dauert (zirka) ein Schuljahr. Die zweite Phase ist bisher unbegrenzt (siehe Abschnitt 13). Der erste Jahrgang des Versuchsunterrichts lief im Schuljahr 2000/2001 durch, und zwar auf dem Niveau der ersten Phase. Die zweite Phase soll von Anfang November 2002 bis zum Ende Juni 2003 durchlaufen.

Es wurde bereits (in Abschnitten 5 und 8 dieser Studie) erwähnt, dass der Versuchsunterricht individuell ist und alle Parameter des Standardsklavierunterrichts beinhaltet. Darum ist es möglich, diesen Unterricht im Laufe des Schuljahrs jederzeit einzusetzen (vgl. VAŠÍČEK, 2002, s. 3-4).

## 13. Lehrmateriale für die Schüler

*Die erste Phase* nutzt zwei Minima als Grundlagen des Versuchsunterrichts aus. Das lexikalische Minimum hat der Autor empirisch abgeschätzt: so beinhaltet es ungefähr 200 lexikalische Einheiten für das Klavierspiel und für die Musiklehre. Das grammatische Minimum wird durch 20 Modellsätze im Präsens repräsentiert.

Für die Schüler wurde eine kleine methodische Handreichung mit den obengenannten Minima ausgearbeitet, damit die Schüler sie leichter lernen können und nicht schreiben müssen. (Vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 2; 2001b, S. 9; 2001c, S. 8; 2001d, S. 410.) Diese Handreichung wurde neulich revidiert in die Form eines kleinen dreisprachigen Wörterbuchs (englisch – deutsch – tschechisch).

*Die zweite Phase* wird ein umfassendes dreisprachiges thematisches Wörterbuch (englisch – deutsch – tschechisch) ausnützen, das die Mehrheit der Unterrichtsthemen erschöpft. Z. B. die Themen „Handbewegungen auf der Klaviatur“ oder „Musikalische Formen“.

Die Notwendigkeit eines solchen Materials wurde ausdrücklich formuliert (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 4; 2001c, S. 9; 2001d, S. 411). Für den Bedarf des Versuchsunterrichts wird die relevante Fachliteratur allmählich exzerpiert, z. B. „Polyglottes Wörterbuch der musikalischen Terminologie“ (vgl. LEUCHTMANN, 1980), und in die thematischen Kreise verteilt.

Das Konzept des sogenannten Lernwörterbuchs (vgl. GELLERT, 2001, S. 3) ermöglicht, dass dessen Wortschatz nur auf diejenigen Spracherscheinungen begrenzt wird, die bewältigt werden sollen. Auf der anderen Seite gibt es auch die Möglichkeit, zwischen einem maximalen Curriculum im Wörterbuch und einem minimalen Curriculum, das der Lehrer vorlegt oder der Schüler bewältigt, zu unterscheiden (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 298). Das Wörterbuch wird um kurze Modellsätze und Musterdialoge ergänzt, die den Wortschatz des Wörterbuchs ausnützen. Das obengenannte Wörterbuch wird also erforderte „grammatikalisierte Lexik“ (KRENN, 2001, S. 5) darstellen.

Der Autor hatte an der XII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer im Jahre 2001 in Luzern (Schweiz) teilgenommen. Hier, in der Sektion Nummer 9 „Zwei- und mehrsprachiger (Sach-)Unterricht“, wurde dem Autor empfohlen, ins Wörterbuch auch irgendwelche allgemeine Konversationsthemen einzubeziehen. Der Autor hat es so gemacht.

Die Arbeitsversion des obengenannten Wörterbuchs wurde Anfang September beendet und enthält bereits jetzt mehr als 10 000 lexikalische Einheiten im Deutschen und dieselbe Menge im Englischen. Weiter beinhaltet dieses die bereits genannten Modellsätze, allerdings mehr als in der ursprünglichen und heute bereits überwindeten Schätzung des Autors, d. h. mehr als 150 (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 4). In der Praxis muss erst überprüft werden, ob es sich in beiden Fällen um ein erforderetes Optimum (vgl. VAŠÍČEK, 2001b, s. 10) handelt.

Irgendwelche Sprachexperten (vgl. z. B. ILUK, 2001, S. 92) weisen auf den Mangel an Lehrplänen für die Vermittlung der Zielsprache in bilingual unterrichteten Klassen hin. Vielleicht gibt es diesen Mangel darum, dass der bilinguale Unterricht zwischen die Lernformen gehört, „die sich kaum in >Lektionen< messen lassen“ (LÜDI und Koll., 1998, S. 14). Der Autor ist der Meinung, dass mit dem thematischen Wörterbuch eine grobe Unterrichtsplanung mindestens möglich sein wird. Es ist nämlich möglich, die Themen eines nach dem anderen auszuschöpfen.

#### **14. Dreisprachiges thematisches Lernwörterbuch als modulares Ergänzungsmaterial für den Unterricht**

Die Zukunftsaufgabe ist, die größte Musikenzyklopädie im Englischen und Deutschen zu exzerpieren. In einem idealen Fall wird das Wörterbuch auch kurze Definitionen umfassen, sodass dieses ein Lehrbuch *sui generis* darstellen wird.

Es ist klar, dass eine solche Arbeit auch allmählich durchlaufen muss. Die Erfordernis, die Lehrmaterialien dem Schüler durch den Lehrer zu adaptieren (vgl. z. B. SHEILS, 1993, S. 5;

TRIM, 1998, S. 62; BROHY – KALTINGINA, 2001, S. 2), am besten in die modulare Form (vgl. LÜDI und Koll, 1998, S. 35), kann hier folgendermassen erfüllt werden:

1. die im Computer eingespeicherte Ausgangsversion des Wörterbuchs wird vom Autor durchlaufend ergänzt
  2. jede Ergänzung erhält der Schüler immer frisch auf seiner eigenen Diskette.
- (Vgl. VAŠÍČEK, 2002, S. 4.)

## 15. Lehrmethode

*Die erste Phase* kann aus dem Gesichtspunkt des Schülers auch als *passive Phase* bezeichnet werden: der Lehrer gibt seine Anweisungen auf deutsch *oder* auf englisch, der Schüler spielt danach.

Für die erste Unterrichtsstunde wird nur die singularische Imperativform des Verbs „spielen“ *oder* „to play“ als Kernsatz verwendet. Dieser stellt die Ausgangsform dar:

Beispiel 1:

Anweisungen des Lehrers:

„Spiel!“ *oder* „Play!“

„Spiel es!“ *oder* „Play it!“

„Spiel es noch einmal!“ *oder* „Play it once more!“

usw.

Der Lehrer gibt seine Anweisungen immer zuerst auf deutsch *oder* auf englisch, dann auf tschechisch. Die nächsten Unterrichtsstunden werden auf ähnliche Weise unter Hinzunahme anderer Wörter, besonders der Verben und der Adverbien, fortgesetzt. Der Schüler lernt die deutschen *oder* englischen Vokabeln und die Modellsätze durchgehend.

Die einfachen Sätze und die Satzäquivalente herrschen vor. Je nachdem, wie sich die Unterrichtsstunde *spielerisch* entwickelt, wird – dieser Entwicklung untergeordnet – die Sprache vom Lehrer benützt:

1. alternativ Tschechisch oder Deutsch, *oder*
2. alternativ Tschechisch oder Englisch,

selbstverständlich immer auf dem Niveau der geschlossenen semantischen Einheiten. Für die oben skizzierte Sprachatmosphäre hat der Autor den Terminus „die Atmosphäre der situativ bedingten Sprachpluralität“ gewählt (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 3). Die Fremdsprache wird vorwiegend punktuell eingesetzt (zum Terminus „punktuell“ vgl. DE CILLIA, 1994, S. 15).

Die bisher ausschließlich durchgesetzte tschechische Sprache wird sehr langsam durch die oben genannten Minima verdrängt. Allerdings geht es im Unterricht noch um keine absolute Fremdsprachigkeit (vgl. APELT, 1981, S. 103).

Dass der Schüler die Lehrerinstruktionen im Deutschen versteht, weist er durch seine spielerische *oder* eine andere Handlung (dazu vgl. HENDRICH und Koll., 1988, S. 209) nach.

*Die zweite Phase* kann aus dem Gesichtspunkt des Schülers auch als *aktive Phase* bezeichnet werden, als „Sprachbad“ (den Terminus vgl. z. B. bei DE CILLIA, 1994, S. 15). Der Schüler wird wesentlich mehr ausgelastet:

1. die Anweisungen des Lehrers wird er in im voraus vereinbarten grammatischen Transformationen wiederholen; damit kommt er ins Reden

**Beispiel 2:**Anweisung des Lehrers: „Spiele!“ *oder* „Play!“Antwort des Schülers: „Ich werde spielen.“ *oder* „I will be playing.“

2. von einer Unterrichtsstunde zur Anderen muss er mehr Fremdwörter bewältigen (ideel ein bestimmtes Thema), allerdings nicht bedingungslos immer auswendig
  3. der Schüler muss produktiv kommunizieren, d. h. fragen und antworten.
- (Vgl. VAŠÍČEK, 2002, S. 5.)

Beide Phasen respektieren, dass „der Lehrer ein dominierender Kommunikator sein muss“ (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 321).

**16. Zum Autor**

Der Autor hat folgende Approbation:

1. musik-künstlerische (= MgA.)
2. musik-wissenschaftliche (= Ph. D.)
3. musik-pädagogische (= die 12 Jahre dauernde Musiklehrerspraxis an den Grundschulen für Kunst in Brünn und Tischnowitz) und
4. teilweise fremdsprachliche, nämlich die Approbation, die deutsche Sprache und Literatur an den Grund- und Mittelschulen zu unterrichten.

Eine ähnliche fremdsprachliche Approbation für die englische Sprache und besonders die nötigen Spracherfahrungen hat der Autor bisher nicht. Der oben skizzierte Versuchsunterricht ist allerdings vielleicht eine passende (und zugleich die letzte?) Gelegenheit, wie die erforderlichen Spracherfahrungen zu erwerben. Mit anderen Worten gesagt: der Autor wird mit seinen Schüler zugleich selbst lernen, auf deutsch oder auf englisch richtig zu kommunizieren. Dieses spezifische Verfahren ist – wie man belegen kann – nicht nur für die jetzige Phase der Europaintegration (vgl. SHEILS, 1993, S. 4), sondern auch außerhalb Europa prinzipiell ganz gut möglich (vgl. STONE, 2001, S. 102): es entspricht dem Konzept der lernenden Gesellschaft im Allgemeinen (zu diesem Konzept vgl. PRŮCHA, 1997, S. 446).

**17. Die durch den Lehrer durchgeführte pädagogische Forschung**

„Pädagogische Forschung ... geht aus der menschlichen Praxis aus ... und ... kann ... Fragen formulieren, Probleme identifizieren und erklären“ (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 438-439). Die Probleme des Curriculums, d. h. der Bildungsinhalte, lösen sich in der Tschechischen Republik durch die pädagogische Forschung allerdings nicht (vgl. ebenda, S. 242). Der Autor stellt selbst folgende Forschungsfrage dar: „*Ist es prinzipiell möglich und geeignet, das kombinierte Fach (d. h. den Klavierspielunterricht mit der fremdsprachigen Kommunikation) zu führen? Und auf welche Weise?*“

Die Worte *möglich und geeignet* bedeuten:

1. *inhaltlich genügend tragfähig* und
2. *für die Schüler und den Autor selbst aus verschiedenen Gründen tragbar* (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 8).

Der Autor führt also durch:

1. seit dem Schuljahr 2001/2002 strukturierte partizipierte Lehrerbeobachtungen im *auf tschechisch* kommunizierten Unterricht, um festzustellen, welche Wörter und

- Wortfügungen und auf welche Weise wirklich verwendet werden (vgl. VAŠÍČEK, 2002, S. 4)
2. seit dem Schuljahr 2001/2002 das Aufstellen des dreisprachigen Wörterbuchs aus verschiedenen Quellen und seine *methodische* Gestaltung – was das Klavierspiel, die Musiktheorie und die Sprachseite betrifft – zugleich
  3. im Schuljahr 2000/2001 die Tonbandaufnahmen aus den ausgewählten Unterrichtsstunden, um festzustellen, *wieviel Prozent* die fremdsprachige Kommunikation in der Unterrichtsstunde bereits einnimmt (vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 411)
  4. durchgehend (d. h. mindestens einmal im jeden Schuljahr) die Fragebogenerhebungen, ob die Schüler die Lust zur fremdsprachige Kommunikation nicht verlieren und was sie vom Unterricht weiter erwarten (vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 412; 2002, S. 5). Dazu nützt der Autor die Likert-Skalen aus (vgl. GAVORA, 2000, S. 92-98).

## 18. Die bisher erreichten Ergebnisse

Die erste Phase des Versuchsunterricht lief seit Anfang September 2000 bis zum Ende Mai 2001 durch und 12 Schüler (d. h. eine Hälfte der Lehrverpflichtung des Autors) nahmen daran teil (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 8). Es handelte sich um ein Eröffnungsschuljahr, was den Versuchsunterricht betrifft.

Jeder Schüler erhielt die obengenannte methodische Handreichung als eine Photokopie. Mögliche Zeitverluste wurden damit also im voraus ausgeschaltet (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 8). Die Erfordernisse, die die Lehrpläne für das Fach *KLAVIERSPIEL* festgesetzt hatten, wurden durchgehend erfüllt. Das lexikalische Minimum wurde seit März 2001 sehr langsam erweitert, ungefähr 2 bis 5 Wörter in einer Unterrichtsstunde. Die fremdsprachige Kommunikation durch die ganze Unterrichtsstunde konnte allerdings bisher nur ausnahmsweise zur Geltung gebracht werden. Über den Rahmen der 1. Phase wurden die Schüler vom Lehrer zu einfachen Antworten aktiviert, ab und zu wurde fremdsprachige Konversation geführt. (Vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 4.)

Im Falle der älteren oder markant motivierten Schüler ging allerdings eine beiderseitige aktive Kommunikation in der Fremdsprache mit einem wesentlich größerem Wortschatz vor sich. Besonders hier enthüllte der Autor seine bisherigen Reserven (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 8), und die weiteren Reserven darin, wie (un)geschickt er mit fremdsprachigen Minima arbeitete (vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 411). Es zeigte sich allerdings, dass das üblich verwendete Prinzip der Akzeleration (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 163) auch hier eingesetzt werden konnte.

Die bisherigen Ergebnisse sind insgesamt bescheiden (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 10), vorwiegend auf dem Niveau der ersten Phase. Mit dieser „Ausrüstung“ kann man allerdings – im günstigen Falle – einen größeren Teil der Unterrichtsstunde meistern (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 8). **Es zeigte sich dabei, dass der bilinguale Unterricht an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz möglich und geeignet ist.** (Vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 412.) Die zweite Evaluationshypothese des Autors, dass die in den Versuchsunterricht angemeldeten Schüler wieder ihre Bildungsbedürfnisse äußern und immer fortschreiten wollen, wurde wieder hundertprozentig bestätigt (vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 4; 2001d, S. 412).

Damit bestätigt auch, dass heute bereits nicht gilt:

1. (mindestens, was die Klasse des Autors betrifft) die Feststellung, dass die Bildungsreformen im Bewußtsein der Bewohner in der Tschechischen Republik keine Priorität haben (vgl. KLAMMER, 1994, S. 76)

2. die Konstatierung, dass nicht an den Grundschulen und Gymnasien, sondern erst auf einer höheren Stufe des Unterrichts möglich ist, den Raum für eine engere Spezialisierung nach der Schülerorientierung abzusondern (vgl. HENDRICH und Koll., 1988, S. 90-91).

## 19. Hauptprobleme und deren Lösung

1. der bisherige Zustand der fremdsprachigen Kenntnisse und Erfahrungen des Autors. Die Lösung befindet sich bereits im Abschnitt 16 dieser Studie
2. der Mangel an Fertigkeit des Wörterbuchs und der Sprachteste speziell für den Bedarf des Projekts. Die Lösung: der Autor arbeitet weiter
3. was die terminologischen Fragen – besonders die Wichtigkeit der ausgewählten Termine – betrifft, kann man belegen, wie schwierig es ist, ein völliges Einverständnis auch unter Experten zu erreichen (vgl. „Terminologie ...“, 1980)
4. die Einzigartigkeit des Wortschatzes für den musikalischen Inhalt (vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 412) wird im Wörterbuch für die zweite Phase des Versuchsunterrichts bereits mehr oder weniger einbezogen
5. die Abnutzung der Schülersauswahl (vgl. VAŠÍČEK, 2001d, S. 412): irgendwelche Schüler werden ihr Studium absolvieren oder aus verschiedenen Gründen unterbrechen. In diesem Moment können 9 Schüler in der zweiten Phase des Projekts fortsetzen, d. h. 75% von den Schülern, die die erste Phase bereits absolviert haben. Aber andere (jüngere) Schüler haben ihr Interesse an der ersten Phase bereits geäußert. Das Projekt kann also in beiden Phasen weiter fortgesetzt werden (vgl. VAŠÍČEK, 2002, S. 6)
6. “die Reformen des Curriculums erfordern längere Zeit“ (WALTEROVÁ, 1994, S. 171). Die folgende Evaluation kann allerdings etappenweise durchgeführt werden, was die Evaluationskosten ersparen wird.

## 20. Zur zukünftigen Evaluation

Sollten die kombinierten Fächer durch ihre fremdsprachigen Komponenten als innovierte Fächer anerkannt werden, müssten sie eine entsprechende pädagogische Evaluation überstehen (vgl. PRŮCHA, 1996; PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, 1998, S. 164). Im allgemeinen, die Gesichtspunkte für die Evaluation und für die Ausarbeitung der nötigen Evaluationsinstrumente werden von der Definition der Ausbildungsziele des Projekts abgeleitet (dazu vgl. KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 39). Was diese Evaluation betrifft: es ist nötig, die sogenannte Triangulation (d. h. eine dreifache Überprüfung) durchzuführen. Die Evaluationsvorstellung des Autors ist folgende:

1. eine gewöhnliche Unterrichtsstunde zu evaluieren
2. eine aussergewöhnliche Unterrichtsstunde zu evaluieren, d. h. eine solche Stunde, wo man ausschliesslich vom Blatt (d. h. ohne Vorbereitung) spielt. Dabei wissen sowohl der Lehrer als auch der Schüler nicht, wer diese, nur für diesen Evaluationszweck komponierten Stücke, komponiert hat, und können nicht im voraus dafür vorbereitet werden
3. mit Hilfe eines spezifischen Sprachtests die Schülersprachkenntnisse zu messen und evaluieren (vgl. BYČKOVSKÝ, 1983, S. 7-11).

Es ist natürlich, dass die konkreten Evaluationsdaten, die gewonnen werden sollen, die Sache einer wissenschaftlichen Diskussion werden müssen.

## **21. Expertengruppe**

Über das obengenannte Projekt informierte der Autor auf dem lokalen, auf dem nationalen und auch auf dem internationalem Niveau, und zwar die breite als auch die fachliche Öffentlichkeit (vgl. das Stichwort „VAŠÍČEK“ in „Quellen und Literatur“ dieser Studie). In der Tschechischen Republik bildet sich allmählich eine Gruppe von Leuten, die mit dem Autor Mut haben, sich trotz aller genannten Probleme und „Kinderkrankheiten“ um eine gute Entwicklung des Projekts und seine Evaluation an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz bemühen (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 9). Die Einzelpersonen wirken an tschechischen und mährischen Universitäten und Forschungsinstituten in Prag und Brünn. Es zeigt sich, „dass die Problematik ... der Innovationen in der tschechischen pädagogischen Forschung als wichtig vor Augen gehalten wird“ (PRŮCHA, 2001, S. 122). Weiter ist es wichtig, dass der Direktor der Grundschule für Kunst in Tischnowitz, Herr Mgr. Jaromír Škára, der auch als langjähriger Lehrer am Brünner Konservatorium tätig ist, den Versuchsunterricht sehr fördert. Die Hauptlast aller Vorbereitungs- und Durchführungsarbeiten liegt allerdings auf dem Autor selbst.

Heute wird empfohlen, „bei der Vorbereitung der Fachtexte die Mitarbeit mit den Auslandsexperten auszunützen“ (vgl. KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 57). Es wird betont, dass „wir brauchen ... einen Mechanismus zu entwickeln, der die Mitteilung der Ideen und Erfahrungen erlaubt“ (ROSS, 2001, S. 18).

Der Autor selbst sollte das dreisprachige Wörterbuch für die zweite Phase des Versuchsunterrichts mit einem Auslandsexperten, der guten Willen dazu hätte, gründlich zu diskutieren. Gründlich, d. h. was die Musikseite (das Klavierspiel und die Musiktheorie) und sprachliche Seite (englisch – deutsch – tschechisch) zugleich betrifft.

## **22. Die Grundschulen für Kunst in der Tschechischen Republik: Potenzialitäten**

Die Grundschulen für Kunst in der Tschechischen Republik spielen gemeinsam mit den Sprachschulen eine bedeutende Rolle in der Interessenausbildung (vgl. KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 55). Sie schaffen die Bildungsgrundlagen im Musik- und Tanzbereich, im bildenden und literatur-dramatischen Bereich, organisieren das Studium besonders für die Schüler der ersten und der zweiten Stufe der allgemeinen Grundschulen, für die Schüler den Mittelschulen und zum Teil auch für die Erwachsenen, und bereiten die Schüler für das Studium an den Mittelschulen für Kunst und an Kunsthochschulen vor. In der Tschechischen Republik gibt es insgesamt 467 Grundschulen für Kunst mit beinahe 250 000 Schülern. (Vgl. PRŮCHA – WALTEROVÁ – MAREŠ, 1998, S. 316.) Die Grundschulen für Kunst haben „eine grundsätzliche Erziehungsbedeutung fürs jede beliebige Studium und für die Qualität des zukünftigen Lebens“ (KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 55).

In diesen Schulen kommuniziert man – soweit der Autor weiß – bisher nur auf tschechisch.

## **23. Zur Übertragbarkeit des Projekts in andere Grundschulen für Kunst in der Tschechischen Republik**

Der Autor sieht den bilingualen Unterricht als wirkliche europäische Herausforderung auch für die Grundschulen für Kunst in der Tschechischen Republik im allgemeinen (vgl. VAŠÍČEK, 2001c, S. 9; VAŠÍČEK in: BRÁCHOVÁ, 2002, S. 21), wenn

1. der Absolvent der Grundschule für Kunst, der auf einem Konservatorium oder auf einer anderen musikalischen Mittelschule für Kunst Klavierstudium fortsetzen wird, wird immer *eine Ausnahme* darstellen; dagegen der Absolvent der Grundschule für Kunst, der in seinem Leben die kommunikativen Kenntnisse der gelernten Fremdsprache (Deutsch oder Englisch) brauchen wird, wird immer *eine Norm* darstellen
2. es sich nicht um einen Fremdsprachenunterricht, sondern um eine Kommunikation in einer Fremdsprache handelt (vgl. wieder DE CILLIA im Abschnitt 2 dieser Studie). Man könnte es den Kommunikationsausgangspunkt des Autors zum Gewinn der bisher mehr oder weniger fehlenden fremdsprachigen Kompetenz, bzw. sogar Approbation, im Abschnitt 16 dieser Studie als ein Muster in Erinnerung bringen
3. begeisterte und fähige Lehrer-Kollegen an der anderen Grundschulen für Kunst gibt es bereits (vgl. VAŠÍČEK, 2002, S. 8). Die Marketisierung (vgl. PRŮCHA, 2001, S. 13) und Wettbewerbslust werden hier als Ansporn dienen. Die Interessenten werden beide dreisprachigen Wörterbücher (vgl. wieder den Abschnitt 13 dieser Studie) und die Lehrmethode (vgl. wieder den Abschnitt 15 dieser Studie) vom Autor zur Verfügung haben.

Daraus ist ersichtlich, dass ein wirklicher Erfolg des oben genannten fremdsprachigen Versuchsunterrichts und damit auch des ganzen Projekts an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz bedingungslos nötig ist.

#### **24. Zur Übertragbarkeit des Projekts in andere Musikfächer**

Eine Aufgabe für begeisterte Kollegen (und diese Kollegen gibt es ständig!) ist, den Wortschatz der beiden Wörterbücher für übrige Instrumente und für den Gesang zu ergänzen (vgl. VAŠÍČEK, 2002, S. 8).

#### **25. Zur Übertragbarkeit des Projekts in Länder des ehemaligen Ostblocks**

Alles hängt davon ab, ob es gelingt,

1. das Projekt an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz erfolgreich durchzuführen und
2. eine leistungsfähige internationale Expertengruppe zu gestalten.

#### **26. Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch oder umgekehrt**

In der Zukunft werden in der Tschechischen Republik zwei Fremdsprachen an allen Schulstufen Priorität haben (vgl. KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 91). Man muss es nicht schwierig beweisen, dass für *lingua franca* Englisch gehalten wird und für die Sprache der Nachbarn der Tschechischen Republik Deutsch.

Was geht daraus hervor?

Die besonders motivierten Schüler an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz (und diese Schüler gibt es!) können – unabhängig von ihrer Ausgangsfremdsprache – von Unterrichtsstunde zur Unterrichtsstunde alternativ auf deutsch und englisch oder umgekehrt kommunizieren.

Und davon könnte man folgende Konsequenz ziehen:

**soweit es empfohlen wird, eine spezielle Aufmerksamkeit der Lösung der Beziehung zwischen der globalen, der europäischen und der nationalen Dimension im Curriculum zu widmen (vgl. WALTEROVÁ, 1994, S. 172), dann das Projekt KLAVI-MUS an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz als eine sichere Lösung dieser Beziehung aufzufassen ist.**

## 27. Fazit

Der Versuchsunterricht an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz ist offensichtlich longitudinal (dazu vgl. VAŠÍČEK, 2001a, S. 5; 2001c, S. 9; 2001d, S. 412), genauer gesagt langjährig (dazu vgl. PRŮCHA, 1997, S. 249) und die Ansprüche an die Schüler, an den Autor und an die Expertengruppe werden wachsen. Im allgemeinen gilt es, dass die Schaffung und die Realisierung der integrierten Fächer schwierig sind (vgl. PRŮCHA, 1997, S. 267). „Optimum werden wir nur allmählich finden“ (KOTÁSEK und Koll., 2001, S. 19). Es ist allerdings völlig klar, dass es ohne Studium, ohne Arbeit und Mitarbeit und ohne Kampf im Projekt KLAVI-MUS nicht gehen wird.

Bitte, drücken Sie uns die Daumen!

## Quellen und Literatur:

- (1) APELT, W.: Motivation und Fremdsprachenunterricht. 1. Ausgabe, Leipzig : VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig, 1981
- (2) BERÁNEK, J.: Hudební škola – současnost (Die Musikschule – Gegenwart) In: ŠKÁRA, J., BERÁNEK, J., MAREČEK, L. (Red.): Základní umělecká škola v Tišnově 1949 – 1999. Sborník. Tischnowitz/Tišnov : ZUŠ Tišnov, 1999. S. 10-13
- (3) BRÁCHOVÁ, U.: Hru na hudební nástroje doplňují dětem cizí slovíčka (Das Musikinstrumentenspiel der Kinder wird durch fremde Vokabeln ergänzt). Tageszeitung „Rovnost“ („Gleichheit“), den 30. April 2002, S. 21
- (4) BROHY, C., KALTINGINA, M.: Zwei- und mehrsprachiges (Sach-)Unterricht. <http://www.idt-2001.ch/fachprogramm/Berichte/9/9.htm>
- (5) BYČKOVSKÝ, P.: Základy měření výsledků výuky (Messungsgrundlagen der Unterrichtsergebnisse). Prag/Praha : Ediční středisko ČVUT, 1983 (Skriptum)
- (6) DE CILLIA, R.: Was heisst hier eigentlich bilingual? Formen und Modelle bilingualen Sprachunterrichts. In: KOSCHAT, F., WAGNER, G. (Hrsg.): Bilinguale Schulen. Lernen in zwei Sprachen. Wien : Bundesministerium für Unterricht und Kunst, 1994, s. 11-22. ISBN-
- (7) Einladung zur Internationalen Fachtagung für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer im Rahmen eines Projekts des LINGUA-Programms der Europäischen Union *Deutsch in Li-La*. Budapest : Batthyány Kázmér Gimnázium, am 11. und 12. Oktober 2002
- (8) FREUDENSTEIN, R.: Fremdsprachen in der Schule im Jahr 2000 und danach. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 38/4, 1991, s. 409-414

- (9) GAVORA, P.: Úvod do pedagogického výzkumu (Einleitung in die pädagogische Forschung), Brunn/Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6
- (10) GELLERT, A.: Ein deutsch-deutsches Lernwörterbuch auf der Grundlage des (überarbeiteten) Zertifikats Deutsch – und wie man damit arbeiten kann.  
<http://www.idt-2001.ch/fachprogramm/sektionen/beitraege/Sekbeitr/18/18>
- (11) HENDRICH, J., a kol. (HENDRICH, J., und Koll.): Didaktika cizích jazyků (Didaktik der Fremdsprachen), 1. Ausgabe, Prag/Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988
- (12) ILUK, J.: Probleme und Widersprüche des bilingualen Sachfachunterrichts. In: XII. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer. Konzepte und Thesen. Luzern : Der Internationale Deutschlehrerverband, 2001, s. 92. ISBN –
- (13) KANTORKOVÁ, H.: Pedagogická tvořivost studentů učitelství (Pädagogische Kreativität der Lehramtstudenten), Scripta Facultatis Paedagogicae Universitatis Ostraviensis, Bd. 131. Ostrava/Ostrava : Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7042-162-2
- (14) KLAMMER, A.: Österreichische Lehrer in Ungarn, Tschechien und der Slowakei. Studie (Wien 1992) In: KOSCHAT, F., WAGNER, G. (Hrsg.): Bilinguale Schulen. Lernen in zwei Sprachen. Wien : Bundesministerium für Unterricht und Kunst, 1994, S. 75-98. ISBN –
- (15) KOMENSKÝ, J. A. (COMENIUS, J. A.): Vel'ká didaktika (Große Didaktik), 1. Ausgabe in SPN, Pressburg/Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1954
- (16) KOTÁSEK, J., a kol. (KOTÁSEK, J., und Koll.): Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. (Nationales Program der Bildungsentwicklung in der Tschechischen Republik: Weißes Buch) Prag/Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001
- (17) KRENN, W.: „Lexikalisierte Grammatik“ oder „Grammatikalisierte Lexik“? Definitions- und Vermittlungsprobleme  
<http://www.idt-2001.ch/fachprogramm/sektionen/beitraege/Sekbeitr/18/18.htm>
- (18) KRUMM, H.–J.: Der Mensch ist mehrsprachig.  
<http://www.idt-2001.ch/support/Presse/Artikel.htm>
- (19) LEUCHTMANN, H. (Chief Red.): Polyglottes Wörterbuch der musikalischen Terminologie. (Terminorum musicae index septem linguis redactus.) Sv. I. a II. 2. Auflage. Akadémiai Kiadó : Budapest, Bärenreiter : Kassel, 1980. ISBN 963 05 1276 9 (Akadémiai Kiadó) ISBN 3-7618-0553-5 (Bärenreiter)
- (20) LÜDI, G., und Koll.: Sprachenkonzept Schweiz. Bericht einer von der Kommission für Allgemeine Bildung eingesetzten Expertengruppe „Gesamtsprachenkonzept“ an die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Bern, 15. Juli 1998.  
<http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.htm/>
- (21) MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: Komunikace ve škole (Kommunikation in der Schule), 1. Ausgabe, Brunn/Brno : Masarykova univerzita - CDVU, 1995, ISBN 80-210-1070-3
- (22) PORTMANN-TSELIKAS, P. R.: Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich : Orell Füssli Verlag, 1998. ISBN 3-280-02738-1

- (23) PRŮCHA, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání (Alternative Schulen und Innovationen in der Bildung). 1. Ausgabe. Prag/Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-584-9
- (24) PRŮCHA, J.: Moderní pedagogika (Moderne Pädagogik). 1. Ausgabe. Prag/Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3
- (25) PRŮCHA, J.: Pedagogická evaluace (Pädagogische Evaluation), 1. Ausgabe, Brunn/Brno : Masarykova univerzita – CDVU, 1996. ISBN 80-210-1333-8
- (26) PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: Pedagogický slovník (Pädagogisches Wörterbuch), 2. verbreitete und überarbeitete Ausgabe, Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1
- (27) ROSS, A.: What kind of Citizenship Education will we need in Europe? In: LUKÁŠOVÁ–KANTORKOVÁ, H., KVĚTOŇ, P. (Red.): Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum. Sborník příspěvků z 9. celostátní konference České asociace pedagogického výzkumu s mezinárodní účastí. Ostrau/Ostrava : Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2001, ISBN 80-7042-181-9, S. 12-20
- (28) SHEILS, J.: Communication in the modern languages classroom. Strasbourg : Council of Europa Press, 1993 (reprinted). ISBN 92-871-1552-4
- (29) STONE, F.: Not macht erfinderisch oder Vorrat an Sprachlehrern? Neue Lösungen braucht das Land. In: XII. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer. Konzepte und Thesen. Luzern : Der Internationale Deutschlehrer-verband, 2001, s. 102. ISBN-
- (30) ŠKÁRA, J.: 50 let Základní umělecké školy v Tišnově (50 Jahre der Grundschule für Kunst in Tischnowitz) In: ŠKÁRA, J., BERÁNEK, J., MAREČEK, L. (Red.): Základní umělecká škola v Tišnově 1949 – 1999. Sborník. Tischnowitz/Tišnov : ZUŠ Tišnov, 1999, S. 3-10
- (31) Terminologie a teaurus v pedagogice (Terminologie und Thesaurus in der Pädagogik). Prag/Praha : Ústřední knihovna – OBIS Pedagogické fakulty, 1980. Zitiert nach: PRŮCHA 1997, S. 49 (siehe oben)
- (32) TRIM, J. (ed.): Language learning for European citizenship. Final report (1989-96). Strasbourg : Council of Europe Publishing, 1998. ISBN-
- (33) Učební osnovy hry na klavír pro přípravné studium a I. stupeň základního studia na lidových školách umění. Hudební obor (Lehrpläne des Klavierspiels für das Studium und die I. Stufe des Grundstudiums an den Volksschulen für Kunst. Musikalischer Bereich), 3. Ausgabe, Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1985
- (34) VAŠÍČEK, Z.: Deutsch als Kommunikationsmittel im individuellen Klavierunterricht <http://www.idt-2001.ch/fachprogramm/sektionen/beitraege/Sekbeitr/9/9.htm> 2001a
- (35) VAŠÍČEK, Z.: Die deutsche Sprache im individuellen Musikunterricht. In: Auskunftsgeber – Zeitschrift des Germanisten- und Deutschlehrervereins der Tschechischen Republik, Prag : 2001b, Nr. 31 (2), S. 9-10
- (36) VAŠÍČEK, Z.: Evropský rok jazyků na ZUŠ Tišnov – První fáze experimentálního vyučování a pedagogického výzkumu ukončena (Das europäische Jahr der Sprachen an der Grundschule für Kunst in Tischnowitz – Die erste Phase des experimentellen Unterrichts und der pädagogischen Forschung wurde beendet). In: Tišnovské noviny – Městský zpravodaj, Tischnowitz/Tišnov, Jg. 11, 2001c, Nr. 16, S. 7-9

- (37) VAŠÍČEK, Z.: Individuální vyučování klavíru s cizím jazykem jako komunikačním prostředkem (Der individuelle Klavierunterricht mit Fremdsprache als Kommunikationsmittel) In: LUKÁŠOVÁ – KANTORKOVÁ, H., KVĚTOŇ, P. (Red.): Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum. Sborník příspěvků z 9. celostátní konference České asociace pedagogického výzkumu s mezinárodní účastí. Ostrava/Ostrava : Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2001d, ISBN 80-7042-181-9, S. 410-413
- (38) VAŠÍČEK, Z.: Výzkum učitele ZUŠ jako nabídka – Individuální vyučování klavíru s komunikací v cizím jazyce (Die Untersuchung des Lehrers an der Grundschule für Kunst als Angebot – Der individuelle Klavierunterricht mit Kommunikation in einer Fremdsprache) In: Výzkum školy a učitele : 10. výroční mezinárodní konference ČAPV : Sborník referátů [CD-ROM]. Prag/Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002
- (39) WALTEROVÁ, E.: Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě (Curriculum. Wandlungen und Trends in internationaler Perspektive), 1. Ausgabe, Brunn/Brno : Masarykova univerzita – CDVU, 1994, ISBN 80-210-0846-6
- (40) „What is the European Year of Languages 2001?“ Council of Europe (Prospekt)

AUTOR – KONTAKT:

**MgA. Zdeněk Vašíček, Ph. D.**

(Mitglied der Tschechischen Assoziation der pädagogischen Forschung)

Adresen:

(Grundschule für Kunst): Dvořáčkova 316, 666 01 Tišnov I, Tschechische Republik  
(Privatadresse): Vrchlického 449, 666 01 Tišnov I, Tschechische Republik

E-mail-Adresen:

(Grundschule für Kunst): zus.tisnov@worldonline.cz  
(Privatadresse): zdenek.vasicek@c-box.cz

Telephonnummern:

(Grundschule für Kunst): +420 549 410655  
(Privattelephonnummer): +420 549 413269