

MfG



An der 14. Internationalen Tagung der DeutschlehrerInnen, die weltweit das größte Forum des Faches Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache und die größte internationale Veranstaltung mit Deutsch als Arbeitssprache ist, nahmen 28 DeutschlehrerInnen aus Georgien teil. Der Georgische Deutschlehrerverband bedankt sich bei alle IDT-Teilnehmenden für ihr Engagement und ihre aktive Teilnahme durch zahlreiche interessante Beiträge und Präsentationen in Sektionen sowie durch verschiedene Aktivitäten in Fach- und Kulturprogrammen der Tagung. Die Internationalen Tagungen der DeutschlehrerInnen (IDT) findet alle 4 Jahre im Auftrag des Internationalen Deutschlehrerverbandes (IDV) statt und folgt den Grundprinzipien und Zielen des IDV, die einem Deutschunterricht verpflichtet sind, der dem interkulturellen Austausch und der Begegnung mit den Kulturen deutschsprachiger Länder und Regionen dient. Zentrale Anliegen der IDT sind die Weiterbildung und Information der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die Vermittlung zwischen Theorie und Praxis, der Erfahrungsaustausch von Personen aus aller Welt im Fach Deutsch, sowie die fachliche und sprachpolitische Positionierung und die Förderung einer angemessenen Stellung der deutschen Sprache.

Die 14. Tagung Jena-Weimar fand unter dem Motto „Deutsch bewegt“ statt.

Impressum

MfG (Mit freundlichen Grüßen) -
Zeitschrift für DeutschlehrerInnen in Georgien

Herausgegeben vom Deutschlehrerverband Georgiens
mit der Unterstützung des Goethe-Instituts Georgien

Redaktionsteam:

Prof. Dr. Ekaterine Shaverdashvili (Staatliche Chavchavadze Universität)
Anna Bakuradse (Deutschlehrerverband)
Bärbel An (Goethe-Institut Georgien)
Ana Mshvildadze (Goethe-Institut Georgien)
Barbara Wattendorf (Goethe-Institut Georgien)
Susanne Kihm (Goethe-Institut Georgien)

Gestaltung: Msia Sakaraschwili

Zeitschrift erscheint zweimal pro Jahr.

©Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

Kontaktadresse:

Goethe-Institut Georgien
Tel: +995 32 938945
E-Mail: bkd@tbilissi.goethe.org
www.goethe.de/tbilissi

IDT-Sonderheft 2009

- 2** **DEUTSCH BEWEGT** - Mariam Mtschedlidse
- 3** **Deutsch in Georgien** - Anna Bakuradse, Iwa Mindadse
- 5** **Überlegungen zu einem didaktisch-methodischen Konzept für Wirtschaftsdeutsch in Georgien** - Maia Mcheidse
- 7** **Zum heutigen Stand der Deutschlehrerfortbildung in Georgien** - Manana Achalkazi
- 9** **Landeskundliche und interkulturelle Bildvermittlung am Beispiel des Kurzfilms „Liebe Mutter“** - Ia Gwianidse
- 10** **Die Zukunft der deutschen Sprache** - Ramas Swanidse
- 12** **Märchen und ihre didaktische Funktion im Fremdsprachenunterricht** - Mariam Mtschedlidse
- 14** **Freud und Leid mit Blogs** - Jutta Hebbeler, Dana Schluchtmann
- 15** **Umsetzung der neuen Bewertungsmodelle an georgischen Universitäten** - Ekaterine Schawerdaschwili
- 18** **Wozu Filme im DaF-Unterricht?** - Dali Gamkrelidse
- 19** **Video im Unterricht! Ja, aber wie?** - Chatuna Mtschedlischwili
- 19** **Projektarbeit – eine Form für interdisziplinäres Fremdsprachenlernen** - Anna Zerodse
- 22** **Überlegungen zu den Grundlagen für die Gestaltung der plattformbasierten Lernumgebung** - Ia Seinabischwili

DEUTSCH BEWEGT

Die XIV. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer in Jena-Weimar

Was hat Jena und Weimar vom 3. bis zum 8. August 2009 von anderen Städten in Deutschland unterschieden? Was verbarg sich hinter 123 gleich gekleideten Studentinnen und Studenten, deren T-Shirts die Buchstabenkombination „IDT“ schmückten? Was bewog 2799 Menschen, mit identischen Rucksäcken durch die Stadt zu laufen? Und warum trugen alle diese Menschen die gleichen Schildchen an der Brust? Es sei auch darauf hingewiesen, dass die Schilder der 2799 Menschen nicht nur unterschiedliche Namen trugen, sondern auch die unterschiedlichen Herkunftsländer dieser Menschen offenbarten. Und hätte man alle Schilder genau betrachtet, dann wäre einem aufgefallen, dass die Anzahl der Nationalitäten 116 betrug. Aber was hat diese fast 3000 „fremden“ Menschen nach Jena-Weimar gebracht? Wohl kaum die Geschenke in netten Stofftaschen mit wohlbekannten Namen: Cornelsen, Langenscheidt, Klett, Hueber, ZfA mit denen sie ein paar Tage später überall zu sehen waren.

Ein Zitat aus der Begrüßungsrede vom Staatsminister Erler kann hierbei hervorragend die Umstände klären: *„Aus Burkina Faso, China, Ägypten, Indien, den europäischen Nachbarländern, Georgien, Brasilien, Russland und der Ukraine – um nur einige Länder zu nennen – sind sie auf den Spuren der deutschen Sprache hierher gekommen, um Deutschland und die Kultur- und Wissenschaftsstädte Jena und Weimar zu erleben.“*

Aber fangen wir beim Auftakt an: *„... nun ist es so weit! Die IDT 2009 Jena-Weimar beginnt.“* Mit diesen Worten begann Prof. Barkowski, der Tagungspräsident der IDT, seine Rede während der Eröffnungsveranstaltung im Volkshaus in Jena. Wenig später folgte dann auch das Motto der XIV. Internationalen Deutschlehrertagung: *„Deutsch bewegt“*, mit dem die IDT schließlich für eröffnet erklärt wurde.

Die Thüringer Tagungsorte, die „Doppelstadt“ Jena–Weimar, waren ganz im Sinne des Tagungsmottos mit den Gedanken an Mobilität und Bewegung verbunden. Denn in kaum einer anderen Region haben so viele große Geister etwas bewegt. Angefangen bei dem Reformator Martin Luther, dem Maler Lucas Cranach d. Ä. und dem Musiker Johann Sebastian Bach, über die Vertreter der Weimarer Klassik wie Goethe und Schiller, Herder und Wieland und die Philosophen Fichte, Hegel, Schelling bis hin zu den Repräsentanten der Jenaer Frühromantik, wie den Brüdern Schlegel, Novalis, Dorothea Veith und Caroline Schlegel-Schelling.

Was ebenso bewegte, wenngleich nicht mit den epochenprägenden Aktivitäten Goethes und Schillers vergleichbar, war die Tatsache, dass endlich nach 16 Jahren die XIV. Internationale Tagung der Deutschlehrer/innen wieder einmal in Deutschland stattgefunden hat. Veranstaltet wurde sie von dem Internationalen Verband der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (IDV, gegründet 1968, www.idvnetz.org) in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) und der Sektion Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im Gesamtverband Moderne Fremdsprachen (GMF). Traditionell waren hierbei auch Vertreter und Vertreterinnen aus Österreich, der Schweiz und Liechtenstein an der Vorbereitung beteiligt. Gastgeber und Ausrichter war das Institut für Auslandsgermanistik/Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Schirmherr der Veranstaltung war der Bundesminister des Auswärtigen und Vizekanzler der Bundesrepublik Deutschland, Dr. Frank-Walter Steinmeier. Die IDT ist das größte Forum des Faches Auslandsgermanistik/Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und findet alle vier Jahre statt. Zentrale Anliegen der IDT sind die Weiterbildung und Information der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die Vermittlung zwischen Theorie und Praxis, der internationale Erfahrungsaustausch sowie die fachliche und sprach(en)politische Positionierung der deutschen Sprache. Ein breites Fach-, Kultur- und Rahmenprogramm unter der Leitung von internationalen Expertinnen und Experten widmete sich diesen Anliegen. Das Fachprogramm umfasste 44 Sektionen mit über 1200 angemeldeten Beiträgen, Posterpräsentationen, Plenarvorträgen, Podien, Foren sowie Verlagspräsentationen. Für ein kulturelles Rahmenprogramm (Lesungen, Ausflüge, Ausstellungen, Filme etc.) war ebenfalls gesorgt.

Die XIV. IDT 2009 Jena – Weimar ist heute schon (eine) Geschichte. Was von der Geschichte bleibt, sind zahlreiche Erinnerungen, neue Erkenntnisse, viele neue Kontakte und vor allem motivierte Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen. Darunter auch über 35 georgische Lehrerinnen und Lehrer aus dem Goethe-Institut, aus verschiedenen Schulen Georgiens, mitunter auch mit dem DSD-Programm, sowie von den Universitäten Tbilissi und Kutaisi, die ihre Erlebnisse aus Jena und Weimar nach Georgien getragen haben.

Mariam Mtschedlidse
Jena, 2009

Quellen:

www.auslandsschulwesen.de/nn_388348/Auslandsschulwesen/NeuesausderZfA/2009/IDT.html
www.idt-2009.de/
Programmheft: IDT Jena-Weimar 2009



Ana Bakuradse Deutschlehrerin, Doktorandin der Staatlichen Ivane-Dschawachischwili-Universität Tbilissi, Vizepräsidentin des Deutschlehrerverbands in Georgien.



Dr. Iwa Mindadse arbeitet an der Staatlichen Ivane-Dschawachischwili-Universität Tbilissi und am nationalen Prüfungszentrum Georgiens. Gleichzeitig unterrichtet er Deutsch am Goethe-Institut Tbilissi.

DEUTSCH IN GEORGIEN

Deutschunterricht und germanistische Studien haben eine lange Tradition in Georgien. Sie geht im Wesentlichen auf deutsche Auswanderer zurück, die Anfang des 19. Jahrhunderts in vielen georgischen Dörfern und Städten ihr Zuhause gefunden haben. Die Georgiendeutschen waren bis Anfang des 20. Jahrhunderts die wichtigsten Träger der deutschen Sprache und Kultur. Deutsch war lange Zeit die wichtigste Fremdsprache (nach dem Russischen - aber vor dem Englischen) und galt als „Bildungssprache“, so wie in anderen Ländern das Französische. Die Nachfrage nach deutschen Gouvernanten war groß. Sogar in der

sowjetischen Zeit schickten viele Tbilisser ihre Kinder zur Erziehung in deutschsprachige Kindergärten. Nach 1941 wurden viele Erzieherinnen, die man ganz nach der württembergischen Tradition „Tanten“ nannte, wie viele andere Deutschstämmige ins Wolga-Gebiet oder nach Kasachstan deportiert.

Seit dem Ende des 19. Jahrhunderts studierten und promovierten viele junge Menschen aus wohlhabenden Familien in Deutschland, und auch später, während der kurzen Unabhängigkeit Georgiens (1918-1921), hat die damalige georgische Regierung das Studium von über 100 jungen Leuten in Deutschland finanziert. Viele Gründer der ersten georgischen Universität haben ihre Ausbildung in Deutschland bekommen und die Ivane Dschawachischwili Universität in Tbilissi 1918 nach dem Vorbild deutscher Hochschulen aufgebaut.

Trotz der Deportation der Georgiendeutschen im Jahre 1941 wurde Deutsch als zweite Fremdsprache in vielen Schulen weiter unterrichtet. 1947 wurde die erste Germanistische Fakultät gegründet, an der bis heute Germanisten auf den Gebieten der Sprach- und Literaturwissenschaft ausgebildet werden. Heute werden Germanistikstudiengänge mit unterschiedlichen Abschlüssen (BA, MA, PhD) an mehreren Hochschulen angeboten, in denen insgesamt über 500 Germanistikstudenten und über 50 Magistrenten und Doktoranden betreut werden. An diesen Fakultäten werden auch künftige Deutschlehrerinnen und -lehrer ausgebildet. Allerdings gab es bis 2007 keine spezielle Fachrichtung für Deutsch als Fremdsprache in Georgien. Die Einführung eines Studiums „Deutsch als Fremdsprache“ wird als eine adäquate Antwort auf die Verlagerung der primären Unterrichtsziele auf die Vermittlung kommunikativer Fertigkeiten betrachtet. Im Rahmen der laufenden Bildungsreformen werden neue Anforderungen an Deutschlehrkräfte gestellt, deren Umsetzung entsprechendes methodisches Wissen voraussetzt.

Zurzeit wird in 1.258 Schulen (51 Prozent der Schulen in Georgien) Deutsch unterrichtet. Allerdings muss betont werden, dass Deutsch meistens in ländlichen Gebieten angeboten wird, deswegen lernen nur knapp 18 Prozent aller Schüler Deutsch. An vielen Schulen hat der Deutschunterricht eher formellen Charakter. Viele Lehrerinnen und Lehrer haben selbst mangelnde



Sprachkenntnisse, was die Qualität ihres Unterrichts stark beeinträchtigt. Daneben gibt es 48 Schulen mit erweitertem Deutschunterricht, in denen dagegen meist hochqualifizierter Unterricht angeboten wird. Auch dank der Unterstützung durch Lehrkräfte aus Deutschland haben Schüler gute Möglichkeiten ihre Sprachkenntnisse zu verbessern und am Ende ihrer Schulzeit ein deutsches Sprachdiplom zu erwerben, das gleichzeitig die sprachliche Zugangsprüfung für ein Hochschulstudium in Deutschland ist. Seit kurzer Zeit gibt es auf Anregung des Auswärtigen Amtes der Bundesrepublik Deutschland auch in Georgien so genannte „Partnerschulen“, die besondere Förderung erfahren – auch im Bereich der Lehrerfortbildung.

Ein großes Problem stellt die niedrige Attraktivität des Lehrerberufs dar. Das Durchschnittsalter der Lehrer wird immer höher, da die hohe Arbeitsbelastung bei extrem niedrigen Gehältern nur wenige junge Leute zur Wahl dieses Berufs motiviert. Der Staat hat zwar zweimal die Gehälter der Lehrer erhöht (zurzeit beträgt das Gehalt eines vollbeschäftigten Lehrers durchschnittlich 200 Lari – ca USD 130), das reicht aber für eine Veränderung der Einstellung zu diesem Beruf eindeutig nicht aus.

Neben dem schulischen Deutschunterricht bieten viele nationale und internationale Organisationen Sprachkurse an – darunter ist das Goethe-Institut Georgien ohne Zweifel die wichtigste Institution, die jährlich fast 2.000 Sprachkursteilnehmer aufnimmt. Man kann dort die bekannten Sprachprüfungen des Goethe-Instituts ablegen, Lehrern werden regelmäßig Fortbildungsangebote zu verschiedenen Themen gemacht.

Im georgischen Deutschlehrerverband, der 1993 gegründet wurde und seit 1994 Mitglied des internationalen Deutschlehrerverbandes (IDV) ist, sind fast 200 Deutschlehrerinnen und -lehrer vereinigt. Das Hauptziel des Verbandes besteht in der Förderung des deutschen Sprachunterrichts in Georgien. Vielfältige Aktivitäten des Verbandes zielen auf die regelmäßige Lehrerfortbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache. In Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut bringt der Verband eine Fachzeitschrift für Deutschlehrer heraus, in der aktuelle Aspekte des Fremdsprachenunterrichts behandelt werden.

2005 wurden landesweit einheitliche Aufnahmeprü-

fungen für Schulabsolventen eingeführt. Um einen Studienplatz an einer Hochschule zu bekommen, müssen sich alle Abiturienten in einer von vier Fremdsprachen (Englisch, Russisch, Deutsch oder Französisch) prüfen lassen. 2009 haben fast 3.600 Abiturienten Deutsch gewählt, 17.000 – Englisch, 8.000 – Russisch, 1.000 – Französisch. Die Zahl der Deutschstudierenden geht allerdings langsam zurück (2005 haben sich fast 5.000 Abiturienten für Deutsch entschieden) – Englisch ist aus nachvollziehbaren Gründen auf dem Vormarsch.

Der Wunsch in Deutschland zu studieren wird meist als Hauptgrund für das Erlernen dieser Sprache genannt. Deutsch als eine Bildungssprache steht in harter Konkurrenz mit dem Russischen und Englischen. Neben dem guten Ruf der deutschen Hochschulen sind die relativ niedrigen Studiengebühren und Aufenthaltskosten ein wichtiges Kriterium für ein Studium in Deutschland. Viele Jugendliche versuchen ihre Ausbildung in Deutschland fortzusetzen. Sogar die zahlreichen Au-Pairs fahren nicht nur nach Deutschland, um neue Kontakte zu knüpfen, ein bisschen Geld zu verdienen und mehr Selbständigkeit zu genießen. Sie wollen vor allem besser Deutsch lernen und im Anschluss womöglich ein Studium in Deutschland beginnen. Dies bildet eine feste Basis für die Weiterentwicklung der traditionellen Bindung Georgiens an die deutsche Sprache und Kultur.

Literatur

www.mes.gov.ge
www.tpdc.ge
www.ganatileba.org
www.naec.ge
www.dfg.org.ge

Glück, H./Nielsen, F.H./ Paitschadse, M. (Hrsg.):
 Deutsch in Georgien, Bamberg 1995.



Maia Mcheidse ist seit 2008 Doktorandin an der Staatlichen Ivane-Dschawachischwili-Universität Tbilissi. Seit 2005 ist sie Multiplikatorin und Honorarlehrkraft für Deutsch als Fremdsprache am Goethe-Institut Georgien. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Deutsch als Fremdsprache im Erwachsenenbereich und Methodik des Deutschen als Fachsprache.

ÜBERLEGUNGEN ZU EINEM DIDAKTISCH-METHODISCHEN KONZEPT FÜR WIRTSCHAFTSDEUTSCH IN GEORGIEN

*Man kann einen Menschen nichts lehren.
Man kann ihm nur helfen, es in sich zu
Entwickeln.**

Zur Situation des Fachsprachenunterrichts Wirtschaftsdeutsch in Georgien

Das angestrebte Niveau der Deutschkenntnisse der Erwachsenen hat sich in den letzten Jahren deutlich erhöht. Studierende im studienbegleitenden und berufsvorbereitenden Deutschunterricht sind Jugendliche, die noch keine oder wenig Berufserfahrung haben.

Folgende Konzeptionen für den Fachsprachenunterricht in Hochschulen ist erkennbar: Im Vordergrund stehen allgemeinsprachliche Ziele sowie die Vermittlung von berufsbezogenen Inhalten und fachsprachlichen Kontexten. Der Unterricht wird meistens durch von Dozenten erstellte Arbeitsblätter zum Fachwortschatz und Fachtexte ergänzt. Für diesen Unterricht werden nur in seltenen Fällen Lehrwerke verwendet, die direkt für diese Zielgruppe entwickelt wurden.

* Vgl. Galileo in Rampillon (1994: 91).

Oder die Lehr- und Lernmaterialien setzen sich zusammen aus „importierten“ Lehrwerken sowie populärwissenschaftlichen Texten. Zwischen allgemeinem und berufsbezogenem Unterricht ist kein Unterschied zu sehen.

Der Wirtschaftsdeutsch-Unterricht, wie er in Georgien angeboten wird, ist durch die Homogenität der Zielgruppen sowie der Unterrichtsinhalte gekennzeichnet. Außerdem werden fachsprachenlinguistische Fragestellungen in der Praxis des Wirtschaftsdeutschen in georgischen Hochschulen nicht berücksichtigt. Die Studierenden sind mit Lernschwierigkeiten konfrontiert. Diese bewegen sich auf den Ebenen der Fachtermini, der fachsprachlichen Phraseologie und somit der Fachübersetzung.

Die Lehrpersonen, die die deutsche Wirtschaftssprache im Senegal unterrichten, sind mit fachsprachenlinguistischen Kenntnissen nicht ausgestattet. Außerdem weist deren Grundausbildung eine literarische Orientierung auf.

Vorschläge zum Wirtschaftsdeutsch-Unterricht IN GEORGIEN

Lernzielbestimmung

Ich möchte hier von den allgemeinen Lernzielen des Fachsprachenunterrichts ausgehen, wie sie bereits von Buhlmann/Fearns (2000) formuliert worden sind. Es wird betont, dass die „sprachliche Handlungsfähigkeit im Fach“, auch „Sprach- und Fachhandeln“ genannt (vgl. Fluck/Bator 1999: 949), anzustreben ist, wie z.B.:

- Der Fachsprachenunterricht soll das im Fach übliche Denken nachvollziehbar machen;
- Denkelemente (Fachbegriffe) des Faches spielen auch eine große Rolle. Der Unterricht soll es den Studierenden ermöglichen, die notwendigen Fachbegriffe systematisch zu erwerben, welche die Grundlage fachlicher Kommunikation ausmachen;
- Der Unterricht soll ebenfalls Textbaupläne verfügbar machen, die im Fach üblich sind (vgl. Buhlmann/Fearns 2000: 87).

Auf dem Ansatz von Buhlmann/Fearns aufbauend ergibt sich, dass am Ende vor allem des vierjährigen



Studiums die Studierenden folgendes übergeordnete Ziel erreicht haben sollten: Eine Sprach- und Handlungskompetenz zum Bereich Deutsch als Wirtschaftssprache.

Daraus ergeben sich:

- Fachkompetenz, also die Fähigkeit, mit wirtschaftsbezogenen Fachtermini, mit Fachtextsorten und mit Wortbildungsmöglichkeiten (sowohl mündlich als auch schriftlich) umgehen zu können.
- Methodenkompetenz, d.h. Lern- und Arbeitsstrategien so einsetzen zu können, dass es zur adäquaten Lösung von Aufgaben kommt.
- Sozialkompetenz, d.h. die Fähigkeit, Gedanken, Gefühle und Einstellungen von Kommunikationspartnern wahrzunehmen und sich situationsangemessen und personenbezogen verständigen zu können. Darüber hinaus die Berücksichtigung der interkulturellen Dimension, d.h. die Studierenden sollen in der Lage sein, kulturell geprägte Verhaltensweisen des deutschsprachigen Partners (auf Unternehmensebene) oder des Kollegen zu verstehen. Diese sollen auch im Zusammenhang mit der eigenen Kultur interpretiert werden können.

Wesentliche Konzepte des Fachsprachenerwerbs, die berücksichtigt werden sollten, sind:

- Das sprachorientierte Konzept, dessen Ziel die Beherrschung lexikalischer sowie grammatischer Strukturen der Fachsprache Wirtschaft ist. Angestrebt wird hier das Verstehen grundlegender Sprachstrukturen.
- Das textorientierte Konzept mit der Thematisierung von modellhaften Fachtextausprägungen, wobei deren Auswahl sich an den Unterrichtszielen orientieren soll.
- Das lernorientierte Konzept bzw. eine Akzentverlagerung der Unterrichtsrollen von Lehr- auf Lernstrategien. Es soll ein intensiveres Spracherlernen, verstärkte soziale Interaktion sowie der Abbau von Kommunikationsbarrieren erreicht werden.
- Das lern- und fertigkeitenorientierte Konzept mit u.a. einer bedarfsgerechten Formulierung der Lerninhalte. (vgl. Fluck/Bator 1999: 950f.)

Struktur der Unterrichtsinhalte

Als erstes möchte ich den Fachwortschatz erwähnen, da der Wortschatz zu den Faktoren gehört, die den Lernerfolg bestimmen. Es wird davon ausgegangen, dass der systematische Erwerb von Fachbegriffen zu den Lernzielen des Wirtschaftsdeutsch-Unterrichts gehört.

Im Folgenden beschäftige ich mich mit der Phonetik und deren Teilgebieten und zwar der Artikulation (Lautbildung), der Intonation (Wort- und Satzmelodie, Rhythmus, Tempo) und dem Sprachausdruck. Dass auch in den Fachsprachen eine ganze Reihe von Sonderzeichen und Abkürzungen verwendet werden, ist bekannt. Es wäre wünschenswert, die Abkürzungen und Sonderzeichen lautlich umzusetzen.

Die Berücksichtigung der Grammatik hingegen ergibt sich aus dem Umstand, dass der Fachtext, im Sinne der Manifestation von Fachsprache, als syntaktische Ganzheit angesehen wird.

Die Syntax dient hier der grammatischen Organisation des Fachtextes, indem sie die logisch-grammatische Basis darstellt (vgl. Baumann 1998: 409f.). Man müsste eine grammatische Kompetenz anstreben, wie schon von Helbig/Buscha (2001) formuliert. Eine Grammatik für den Fremdsprachenunterricht, so Helbig/Buscha, muss den Studierenden explizite Regeln vermitteln, damit sie in der Lage sind, richtige deutsche Sätze zu bilden, zu interpretieren und somit zu verwenden.

Darüber hinaus ist die Berücksichtigung der Landeskunde sehr wichtig. Auf die Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht wird in der Literatur wiederholt hingewiesen. Landeskundliches Lernen und sprachliches Lernen bilden eine Einheit. Es sei noch erwähnt, dass Landeskunde kritisch vorgeht, d.h. die eigene Kultur wird hier in Beziehung gesetzt mit der fremden Kultur.

Das Erlernen einer Fremdsprache ist ein hochkomplexes Zusammenspiel von Aussprache- und Intonationsregeln, Flüssigkeit, Grammatik, Sachwissen, Kultur- und Sprachbewusstheit, von Lern- und Kommunikationsstrategien, Wortschatz etc. (vgl. Kieweg/Rampillon/Reisener 2002: 3).

Als Unterrichtsziel gilt die Sprach- und Handlungsfähigkeit im Bereich „Wirtschaftsdeutsch“, d.h. die Vermittlung nicht nur kommunikativen Wissens sondern auch sozio-kulturellen Wissens sowie sprachsystematischen Wissens (Fachlexik, Artikulation / Intonation, Grammatik).

Literaturverzeichnis:

Baumann, K.- D. (1998): Textuelle Eigenschaften von Fachsprachen. In: Hoffmann, L. (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: de Gruyter, 408- 415.

Buhlmann, R./Fearn, A. (2000): Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Fluck, H.- R./Bator, U. (1999): Fachsprachliche Ausbildung und Fachsprachendidaktik. In: Hoffmann, L. (Hrsg.) Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft. Berlin: De Gruyter.

Helbig, G./Buscha, J. (2001): Deutsche Grammatik. Berlin / München: Langenscheidt.

Kieweg, W./Rampillon, U./Reisener, H. (2002): Editorial. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch N° 55, S.3.



Manana Achalkazi - Deutschlehrerin am Goethe-Institut Tbilissi; Deutschlehrerin am Sprachenzentrum der Staatlichen Ivane-Javakhishvili-Universität Tbilissi; Fortbilderin am Goethe-Institut Tbilissi; Fortbilderin am Fortbildungszentrum für Fremdsprachenlehrer/innen an der Ilia-Chavchavadze-Universität Tbilissi.

ZUM HEUTIGEN STAND DER DEUTSCHLEHRERFORTBILDUNG IN GEORGIEN

Ausgangspunkt aller Konzepte für die Deutschlehrerfortbildung in Georgien sind die neuen Anforderungen, vor die Deutschlehrerinnen und -lehrer in Zusammenhang mit der Globalisierung und neuen Kommunikationstechnologien gestellt werden. Um diesen Anforderungen gerecht werden zu können, muss man auch in der Lehrerfortbildung umdenken. In Georgien ist dieser Weg dadurch erschwert, dass er gleichzeitig vom für Georgien traditionellen Frontalunterricht zu jenen Unterrichtskonzepten führen sollte, die es ermöglichen den Lernenden die Kompetenzen zu vermitteln, durch die sie sich in der modernen Welt zurechtfinden können.

Auf der institutionellen Ebene bildet die neue Verordnung des Bildungsministeriums zur Lehrertertifizierung den Rahmen für die Richtlinien in der Lehrerfortbildung.

Über die Verordnung des Bildungsministeriums zur Lehrertertifizierung

Nach Verordnung des Bildungsministeriums von Georgien werden alle Lehrerinnen und Lehrer an den georgischen allgemeinbildenden Schulen zur weiteren Qualitätssicherung neuen Zertifizierungsprüfungen unterzogen.

Alle Lehrkräfte müssen die Zertifizierungsprüfungen zwischen 2010 und 2014 ablegen.

Die Zertifizierung wird in Zukunft Voraussetzung für



die Ausübung der Lehrtätigkeit an den allgemeinbildenden Schulen in Georgien sein.

Die Prüfungen werden von dem am Bildungsministerium bestehenden Prüfungszentrum abgenommen.

Es werden Prüfungsvorbereitungszentren gegründet, die die Lehrkräfte gezielt auf die Zertifizierungsprüfung vorbereiten werden.

Das Bildungsministerium übernimmt die Finanzierung der Prüfungsvorbereitung.

Prüfungsbestimmungen

Die Zertifizierungsprüfung besteht aus zwei Teilen:

1. Allgemeine fachliche Kompetenzen (allgemeine Pädagogik und allgemeine Psychologie)
2. Fachkompetenz:
 - Sprachliche Kompetenz
 - Methodisch-didaktische Kompetenz

Aufgrund dieser Anforderungen ergeben sich für die Lehrerfortbildung folgende konzeptionelle Überlegungen:

- Einerseits wird unter Lehrerfortbildung die fachdidaktische Ausbildung verstanden, die den bestehenden Mängeln in der Lehrerausbildung abhelfen soll;
- Andererseits kommen dazu noch weitere Elemente, die die Lehrenden zur innovativen Mitgestaltung des Lernprozesses befähigen sollen.

Zum ersten Konzept werden sowohl in den georgischen Fortbildungszentren als auch von den dafür zuständigen deutschen Institutionen wie dem Goethe-Institut, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) verschiedene Angebote zu methodisch-didaktischen und unterrichtspraktischen Themen gemacht.

Zum anderen werden (z.B. am Goethe-Institut Georgien) „freie“ Konzepte entwickelt, die auf die Förderung der Lehrerautonomie abzielen und Lehrende anregen wollen, in ihrem Unterricht auf gesellschaftliche und soziale Wandlungsprozesse einzugehen.

Im Weiteren stellen wir Ihnen zwei solche Konzepte vor.

Lehrer erstellen selbst Aufgaben

Das Konzept dieses Fortbildungsmoduls besteht darin, Lehrerautonomie hinsichtlich der Materialienerstellung und Unterrichtsgestaltung anzuregen und zu fördern. Anhand einer Aufgabentypologie entwickeln Lehrer/innen eigene Aufgaben und Übungen und erproben sie in ihrem Unterricht. Nach der Evaluationsphase wird eine Aufgabendatenbank erstellt.

Die Idee wird demnächst erweitert und voraussichtlich bereits ab September auf der Lernplattform als Blended learning angeboten. Mit den Ergebnissen des Kurses wird eine elektronische Datenbank zur allgemeinen Nutzung erstellt.

Didaktisierung literarischer Texte

Lehrer didaktisieren literarische Texte für Ihren Unterricht. Ursprünglich fing es mit Kinder- und Jugendliteratur an. Je nach ihrer Zielgruppe und entsprechend ihrem Unterrichtsbedarf didaktisieren Lehrer/innen verschiedene Kinder- und Jugendbücher. Danach folgt die Transferphase. Die erstellten Didaktisierungsvorschläge werden als Materialiensammlung für Unterrichtszwecke vorgelegt.

2010 გაზაფხული-ზაფხული
2010 FRÜHJAHR-SOMMER

LEHRERFORTBILDUNG AM GOETHE-INSTITUT GEORGIEN

SEMINARE METHODIK, DIDAKTIK UND LANDESKUNDE DEUTSCHEN ALS FREMDSPRACHE

Anmeldung: 27.-28.01.2010

Telefonische Anmeldung für
DeutschlehrerInnen aus den Regionen

MULTIMEDIA-FÜHRERSCHEIN

Anmeldung bis 20.01.2010

Kursbeginn: 20.02.2010

Weitere Infos:

www.goethe.de/tbilissi

Goethe-Institut Georgien

Zandukelistr.16, 0108 Tbilissi

Tel: +995 32 938945



La Gwianidse Deutschlehrerin an der Staatlichen Ivane-Dschawachischwili-Universität Tbilissi

LANDESKUNDLICHE UND INTERKULTURELLE BILDVERMITTLUNG AM BEISPIEL DES KURZFILMS „LIEBE MUTTER“

Filme bieten durch ihre optischen und akustischen Eigenschaften vielfältige Möglichkeiten im Unterricht. Für den allgemeinen Spracherwerb sind Filme gut geeignet für Hörverstehensübungen, als Sprech Anlass, zur landeskundlichen Informationen, für interkulturelle Vergleiche und vieles mehr.

In meinem Beitrag möchte ich auf die Rolle von Filmen bei der Vermittlung landeskundlicher und interkultureller Bilder eingehen und das am Beispiel des Films „Liebe Mutter“ zeigen.

Warum sind Landeskunde und Interkulturalität im Sprachunterricht überhaupt sinnvoll?

Der moderne Unterricht hat zum Ziel, dass die Lernenden eine reale Situation in einer fremden Kultur bewältigen und sich sprachlich der Situation angemessen verhalten können. Deshalb ist Landeskunde zu einem integrierten und unverzichtbaren Teil des Fremdsprachenunterrichts geworden. Sie vermittelt Informationen über das Land und die Menschen der Zielsprache und erhöht damit die Motivation, die Sprache zu erlernen. Die landeskundlichen Hintergrundinformationen ermöglichen den Lernenden, sprachliche Äußerungen und Verhaltensweisen der Menschen besser zu verstehen und bestehende Vorurteile und Klischeevorstellungen zu verändern.

Eine weitere Zielsetzung des Fremdsprachenunterrichts ist die Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen der Lernenden. Der Unterricht soll das Verstehen

der fremden und der eigenen Kultur fördern. Die Lernenden erkennen das Fremde, vergleichen es mit dem Bekannten und Vertrauten und setzen sich damit auseinander. Auf diese Art und Weise können sie die andere Kultur kennen lernen und leichter akzeptieren, betrachten aber möglicherweise auch die eigene Kultur kritischer. Missverständnisse oder ein sogenannter „Kulturschock“ vermieden werden.

Für die landeskundliche und interkulturelle Bildvermittlung eignen sich Filme gut, denn sie zeigen Bilder und erzählen Geschichten von Land und Leuten und transportieren damit das landeskundliche und interkulturelle Wissen in den Unterricht. Die Lernenden tauchen in die fremde Kultur ein und bekommen einen Eindruck, wie im Land der Zielsprache gefühlt, gedacht oder gehandelt wird. Durch die starke emotionale Wirkung, die Filme oft haben, bleiben diese



Eindrücke bei den Lernenden länger im Gedächtnis bzw. werden intensiver erfahren als bei der Beschäftigung mit anderen Medien.

Ein gutes Beispiel dafür ist der Kurzfilm „Liebe Mutter“ von Lela Beridse. Der Film zeigt einen Georgier, der zum Studium in Deutschland weilt. Er lässt seinen Freund ein Video über sich drehen. Der Film – ein Geschenk für seine Mutter – idealisiert seine Lebensverhältnisse in Deutschland, damit diese den Vorstellungen der georgischen Mutter entsprechen, dabei ist die Realität eine ganz andere.

Ausschnitt aus dem Film „Liebe Mutter“

Wie das Bild aus einer Filmsequenz zeigt, liefert allein der Frühstückstisch viele in landeskundlicher Hinsicht wertvolle Informationen, die für viele Kulturen, darunter auch für die georgische Kultur, fremd sind. Die abgebildete Szene hilft den Lernenden die Informationen zu erschließen und sich ein entsprechendes Bild von Deutschland zu machen. Auf Anheb können sie typisch „Deutsches“ erkennen, wie das Frühstück

auf dem Balkon, die Zeitungslektüre beim Frühstück, Balkonblumen, Eierbecher oder Frühstücksbrötchen.

Der Film zeigt unterschiedliche Lebensverhältnisse. So sind neben den Balkonen in einem prächtig aussehenden Wohnhaus die bescheidenen Balkone im Studentenwohnheim zu sehen. Im Vergleich zum reichen Frühstückstisch auf dem Balkon ist das Essen in der Küche des Studentenwohnheims kärglich.

Die visuelle und akustische Verfolgung der ganzen Geschichte erleichtert es den Lernenden, der Realität näher zu rücken und stereotype Vorstellungen von Deutschland zu ändern. Die Klischeevorstellung der Georgier, die sich Deutschland als heile Welt oder als Paradies vorstellen, bricht leichter dadurch, dass die Studierenden visuell miterleben können, wie die Hauptperson Ka mit dem Alltag zu kämpfen hat. Er ist keine Ausnahme, sein Schicksal teilen viele andere.

Die Übungssequenzen zum Film können nicht nur zum Festhalten der landeskundlichen und interkulturellen Inhalte dienen, sondern sie können zugleich das Hörverstehen schulen, grammatische Strukturen festigen, Wortschatz üben oder erweitern und zum Nachdenken anregen. Verschiedene Fertigkeiten können integriert gefördert und geübt werden.

Als Fazit lässt sich festhalten, dass Filme landeskundliche und interkulturelle Bilder sehr gut transportieren und sich motivierend im Unterricht einsetzen lassen. Deshalb sollte man auf dieses Medium nicht verzichten. Abschliessend einige nützliche Tipps zum Einsatz von Filmen im Unterricht:

- Die ausgewählten Filmszenen müssen dem Sprachniveau angemessen sein.
- Das Interesse der Lernenden am Thema sollte berücksichtigt werden.
- Vorab sollte auf den speziellen Wortschatz von schwierigen Szenen eingegangen werden (denkbar ist auch eine entsprechende Vor- und Nachbereitung des Themas und des entsprechenden Wortschatzes im Unterricht).
- Schlüsselsequenzen sollten eventuell wiederholt oder besprochen werden, um das Verständnis des Gesamtfilms zu erleichtern.
- Aus zeitlichen Gründen und um die Lernenden nicht zu überfordern, sollte sich auf wichtige Sequenzen beschränkt oder Kurzfilme eingesetzt werden.



Ramas Svanidse studierte Germanistik an der Akaki Zereteli Universität Kutaisi. Von 1997 bis 2001 war er wiss. Assistent am Lehrstuhl für Germanistik. Seit 2001 arbeitet er als Hochschullehrer. Seit 2008 ist er an der PASCH-Schule Kutaisi tätig. Zugleich ist er Multiplikator des Goethe-Instituts. Seine Forschungsschwerpunkte sind Textlinguistik, Diskursanalyse, Methodik/Didaktik.

ZUKUNFT DER DEUTSCHEN SPRACHE

Vor kurzem fand ein weltweiter Wettbewerb „Schreiben über Deutsch – Die Zukunft der deutschen Sprache“ statt. Daran konnten ausschließlich Lehrkräfte für den Deutschunterricht an Partnerschulen der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ teilnehmen.

Deutschlehrer der Partnerschulen aus aller Herren Länder, sollten über ihre Erfahrungen schreiben und auf diese Weise ihre Meinung über die Zukunft der deutschen Sprache darstellen. Die Jury suchte nach den interessantesten, spannendsten und kreativsten Antworten auf folgende Fragen:

Wie sieht die Zukunft der deutschen Sprache aus? Welche Rolle spielt Deutsch heute in der Welt? Welchen Stellenwert hat Deutsch als Fremdsprache in Ihrem Land? Aus welchen Gründen lernen Ihre Schülerinnen und Schüler Deutsch? Es ist eine große Ehre und Freude für mich, dass mein Beitrag unter die fünf besten Artikel der Welt gewählt wurde, weil ich viel Herz und Seele hineingelegt habe. Das motiviert mich noch mehr bei meiner Tätigkeit als Deutschlehrer.

An dieser Stelle bedanke ich mich herzlich bei den Veranstaltern und wünsche uns, dass solche Wettbewerbe öfters stattfinden und auch viele DeutschlehrerInnen daran teilnehmen. Auf diese Weise könnten wir unser Fach, das wir sehr mögen, voranbringen. So kann Deutsch bewegen.

Als kleiner Bub war ich von dieser Sprache fasziniert. Mit leuchtenden Augen und hämmerndem Herzen saß ich, achtjährig, im Unterricht und lauschte neugierig dem Zauber und der Musik fremder Laute. Nichts wollte ich mir entgehen lassen. Diese Musik klingt immer noch in mir. Die Erinnerungen an damals werden jeden Tag wachgerüttelt. Die leben mit und in mir fort.

Die Entscheidung für das Germanistikstudium war nicht so leicht. Eigentlich sollte ich Diplomat werden. Aber die Liebe zum Deutschen hat gesiegt. Wie würdest du dich

entscheiden, wenn du diese Wahl noch einmal hättest, frage ich mich, und die Antwort steht klar vor mir: Genauso. Gleich nach dem Studium habe ich angefangen, an der Uni zu arbeiten. Meine vielfältigen Erfahrungen aus der Lehreraus- und -fortbildung gaben mir die Möglichkeit, eine komplexere Sicht auf das Deutschlernen zu gewinnen. Mit dem Rückgang des Interesses am Deutschen in der Uni und in den Schulen habe ich intensiv überlegt, was man dagegen tun kann. Eine Möglichkeit sah ich darin, eine dritte Klasse von Anfang an beim Deutschlernen zu begleiten und zu führen.

Als ich die Tür des Klassenraums meiner dritten Klasse öffnete, wurde die Erinnerung an den kleinen Buben wach. Dasselbe Hämmern hörte ich wieder in meinem Herzen und leuchtende Augen beobachteten mich neugierig. Jede Deutschstunde versuchte ich für die Kleinen zu einem Erlebnis werden zu lassen. Ich erprobte Neues und suchte nach immer besseren Möglichkeiten, die Freude am Erlernen des Deutschen zu wecken und zu erhalten und die Schüler zu guten Leistungen zu führen. Das war anstrengend für mich, machte mich aber stolz und glücklich. Heute, nach einem Jahr Deutschunterricht, sind die Kleinen immer noch neugierig und lernen begeistert. In der Schule und überhaupt in der Bildung liegt die Zukunft. Bildung bildet die Basis für die Weiterentwicklung der Menschheit. Mit dieser Verantwortung handle ich jede Sekunde, jede Minute. Der Glaube daran und die Liebe zu meinem Beruf geben mir jeden Tag neue Kraft. „Meine“ Kinder und ich haben noch viel vor uns, aber die Erfolge machen uns froh und zuversichtlich. Im nächsten Jahr werden noch mehr Schüler der dritten Klassen Deutsch lernen! Solange die Kinder mit leuchtenden Augen ans Lernen herangehen und solange engagierte LehrerInnen da sind, um zu helfen, anzuregen und zu begeistern, bange ich nicht um die Zukunft der deutschen Sprache. Die Dominanz des Englischen ist weltweit nicht aufzuhalten. Darum muss nicht die

Quantität, sondern die Qualität unser Ziel sein. Nicht die Zahlen der Deutschlernenden sind wichtig, sondern welche Leistungen sie erreichen. Eine modernere und effizientere Didaktik und Methodik ist der Weg, der zu positiven Ergebnissen beiträgt. Wenn die Lernenden keine

Frust - sondern Erfolgserlebnisse haben, spricht sich das herum. Wir könnten noch mehr Interessenten gewinnen. Die PASCH-Schulen sollen ermöglichen, dass unsere Schulabgänger über sehr gute Kenntnisse in der deutschen Sprache und Kultur verfügen. Sie müssen innovativ und erfolgreich sein, ausstrahlen und kompetente Institutionen der deutschen Sprache und Kultur in der jeweiligen Region werden, damit auch andere Schulen davon profitieren können. Deswegen entscheidet sich die Zukunft der deutschen Sprache auch gerade in jeder PASCH-Schule, egal in welcher Ecke unseres Erdballs.

In Georgien ist die deutsche Sprache die dritt wichtigste Fremdsprache nach Russisch und Englisch. Englisch macht dem Russischen schon längst den ersten Platz streitig. Bei konsequenter Förderung scheint es mir durchaus möglich, Deutsch als zweite schulische Fremdsprache zu unterrichten.

Die Vielfalt der Sprachen ist für die Menschheit so wichtig, wie die Luft zum Atmen oder die Vielfalt von Tieren und Pflanzen für die Natur. Missverständnisse werden nicht dadurch abgebaut, indem man auf nur einer Sprache spricht, sondern dadurch, dass man einander versteht. Dieses Verständnis wird durch das Beherrschen mehrerer Sprachen ermöglicht. Je mehr Sprachen man lernt, desto toleranter wird man. Eine andere Kultur kennen zu lernen bereichert die Sicht auf das eigene Land. So kann man Eigenes und Fremdes noch mehr schätzen und Brücken zwischen den Herzen bauen. Solche Brücken halten viel, viel länger, als die Brücken aus Stahl und Beton. Die Bausteine dafür sind die Fremdsprachen.

Und warum unbedingt Deutsch? Die Antworten unserer

Lernenden reichen von dem Wunsch nach einer intensiven Beschäftigung mit Kunst über größere Chancen im Studium und auf dem Arbeitsmarkt bis zur Erweiterung des persönlichen Blickfeldes. Tikos Traum ist typisch für viele georgische Jugendliche. Sie lernt in erster Linie Deutsch, weil sie in Deutschland studieren möchte. Bankkauffrau will sie später werden. Mit ihren Freunden in

Deutschland möchte sie frei kommunizieren. Via Internet könnten sich auch neue Freundschaften entwickeln. Die Sprache gibt ihr den Schlüssel zur Kultur und deren Eigenheiten. Deutsch ist für sie und uns aber vor allem die Sprache, die wir lieben.





Mariam Mtchedlidse ist Doktorandin an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, am Institut für Auslandsgermanistik im Rahmen der Förderung des Forschungszentrums „Laboratorium Aufklärung.“

MÄRCHEN UND IHRE DIDAKTISCHE FUNKTION IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Kurzfassung des Beitrages in der IDT Jena-Weimar 2009

In meinem Beitrag für die IDT habe ich versucht, die Gattung Märchen anzusprechen und ihre didaktische Funktion als Modell eines literarischen Textes sowie die Einsatzmöglichkeiten von Märchen im fremdsprachlichen Deutschunterricht am Beispiel von „Der Sterntaler“ darzustellen. Darüber hinaus stellte ich die didaktische Analyse dieses Märchens aus dem Lehrwerk: „Deutsch aktiv 1B“ vor.

In diesem kurzen Artikel möchte ich auf zwei Punkte eingehen: zum einen auf die Gattungsdefinition von Märchen und zum anderen auf Märchen als literarische Texte im Unterricht. Für beide Punkte erhebt der Beitrag keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Er soll vielmehr eine kurze Übersicht zum Thema Märchen im Unterricht verschaffen.

1. Märchen - Gattungsdefinition

„Vom Himmel hoch, da komme ich her,
Ich bringe euch gute neue Mär
Der guten Mär bring ich so viel,
davon ich singen und sagen will.“

Was will uns das bekannte Weihnachtslied singen und sagen? Was will es uns vom Himmel bringen? Sind

es etwa Weihnachtsgeschenke? - Nein, es sind keine Weihnachtsgeschenke. Es sind Erzählungen und zwar „gute Erzählungen“. Die etymologische Deutung des Wortes Märchen führt uns zum Mittel- und Althochdeutschen: „Die deutschen Wörter ‚Märchen‘, ‚Märlein‘ (mhd. [mittelhochdeutsch] maerlin) sind Verkleinerungsformen zu ‚Mär‘ (ahd. [althochdeutsch] Mârî; mhd. Maere [...], Kunde, Bericht, Erzählung, Gerücht), bezeichnen also ursprünglich eine kurze Erzählung. Wie andere Diminutive [Verkleinerungsformen] unterlagen sie früh einer Bedeutungsver-slechterung und wurden auf erfundene, auf unwahre Geschichten angewendet [...]“ (Neuhaus, 2005:45). Als gegen Ende des 18. Jahrhunderts unter französischem Einfluss in Deutschland die Volksmärchen nach der Aufklärung eine immer größere Bedeutung erlangten und die Romantiker anfangen Märchen zu sammeln, trat wiederum ein Bedeutungswandel des Wortes ein, dieses Mal in positiver Hinsicht. Unter Märchen verstand man nun eine phantastische Erzählung, die mündlich überliefert war. Nun wird schon klar, dass es hier um Volksmärchen geht, die Bolte und Polivka folgenderweise verstehen: „Unter Märchen verstehen wir seit Herder und den Brüdern Grimm eine mit dichterischer Phantasie entworfene Erzählung, besonders aus der Zauberwelt, eine nicht an die Bedingungen des wirklichen Lebens geknüpfte wunderbare Geschichte, die hoch und niedrig mit Vergnügen anhören, auch wenn Sie sie unglaublich finden“. (Bolte/Polivka 1913:Bd.4)

2. Märchen als literarische Texte im fremdsprachlichen Deutschunterricht

Die Definition von Bolte und Polivka beinhaltet die wichtigsten charakteristischen Merkmale und Attribute, die uns anregen Märchen als fiktionale Texte zu verstehen. Seit dem Beginn der 70er Jahre wurden aber mit dem Begriff „fiktionale“ Texte literarische Texte definiert. Bredella befragt Literatur nicht daraufhin, ob sie etwas richtig wiedergibt sondern darauf, wie sie menschliche Erfahrungen deutet. Ob Märchen menschliche Erfahrungen deuten, sollte man nicht in Frage stellen. Piaget äußert sich darüber, dass Märchen mit ihren offenen und versteckten Botschaften assoziativ in die eigene Gedankenwelt integriert, an eigene Lebenserfahrungen und Erfahrungsmuster angeglichen werden können: „Durch schrittweise Assimilation und Akkomodation (im Sinne Piagets) versetzt sich

das Kind sozial, affektiv in die Lage, sich `Welt` anzueignen und sich beispielsweise die im Märchen enthaltenen Lebens- und Lernerfahrungen, aber auch Informationen bildsprachlich und auf analoge Weise, ebenso aber auch über Begriffe in ihrem entsprechen Kontext verstehbar zu machen“. (Wardetzky/Zitzlsperger 1997:37)*

Diese Aneignungsvorgänge laufen komplex ab: nach Piaget und Inhelder sind emotionale und kognitive Lern- und Erfahrungsprozesse nicht trennbar. Hören, ein Sich-Einfühlen, Sprechen, Lesen, Malen, Spielen, später auch klärende Diskurse tragen dazu bei, solche über Erzählungen vermittelte Welten für sich durchschaubar zu machen und über sie nachzudenken. Diese Auffassung greift die Ziele des Fremdsprachenunterrichts auf. Die dargestellten Aneignungsprozesse des Kindes sind mit den Aneignungsprozessen eines Fremdsprachenlernenden identisch, denn das Lernen erfolgt sowohl auf der emotionalen als auch auf der kognitiven Ebene, welche an die Erfahrungsprozesse angeknüpft sind.

Pragmatisch, auf der Sprachebene gesehen, sind Märchen reiche Mittel für den Fremdsprachenunterricht. Sie vermitteln den Wortschatz in Verbindungen mit klar abzuleitenden Kontexten. Was die Grammatik angeht, kann man am Märchentext viele grammatikalische Phänomene morphologisch sowie syntaktisch erklären und üben. Darauf geht Ehlers noch genauer ein: *„Märchen sind in ihrem einfachen narrativen Aufbau, ihrer linearen und einsträngigen Handlung, die auf einen Konflikt und dann auf die Lösung zusteuert, sowie in ihrem überschaubaren Figurennarsenal gut geeignet, um schriftlich wie mündlich fremdsprachliche Erzählkompetenzen zu entwickeln“.* (Ehlers 2004:6)

Als Fazit lässt sich sagen, dass Märchen als Texte, historisch gesehen, immer große Aufmerksamkeit auf sich zogen, dass sie von ihrer Tiefe keineswegs Texte nur für Kinder sind und, dass sie als „Kulturgut“, wie das einst Ehlers bezeichnete, im Unterricht vielseitig einsetzbar sind. Letztendlich kann ein Text nicht als „Kulturgut“ bezeichnet werden, wenn er die Kultur des jeweiligen Landes nicht widerspiegelt. Das heißt, dass Märchen eine „Schatzkammer“ für Landeskunde im Unterricht sind.

Bibliographie:

1. Bolte, Johannes; Polivka, Georg (1913): Anmerkungen zu den Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm 5 Bde: Bd.4. Leipzig: Dieterich´sche Verlagsbuchhandlung Theodor Weicher.
2. Bredella, Lothar; Hallet, Wolfgang (Hg.) (2007): Handbuch. Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung. Trier: Wissenschaftlicher Verlag WVT.
3. Ehlers, Swantje (2004): Märchen und Fremdsprachenlernen. In: ÖDaF-Mitteilungen, 1/2004. S. 64-76.
4. Hetmann, Frederik (1999): Märchen und Märchendeutung erleben und verstehen. Kleinkönigsförde/Krummwisch: Königsfurth Verlag.
5. Neuhaus, Stefan (2005): Märchen. UTB: Francke.
6. Piaget, Jean; Inhelder, Bärbel (1998): Die Psychologie des Kindes. München: Dt. Taschenbuchverlag.
7. Wardetzky, Kristin; Zitzlsperger, Helga (1997): Märchen in Erziehung und Unterricht heute, Band 1. Beiträge zu Bildung und Lehre. Baltmansweiler: Hohengehren.

* In unserem Fall übertragen auf den Lernenden.



Jutta Hebbeler und Dana Schluchtmann auf der IDT Jena-Weimar BPLK in Tbilisi und Erewan. Sie sind Bundesprogrammlehrkräfte in Tbilissi und Erewan

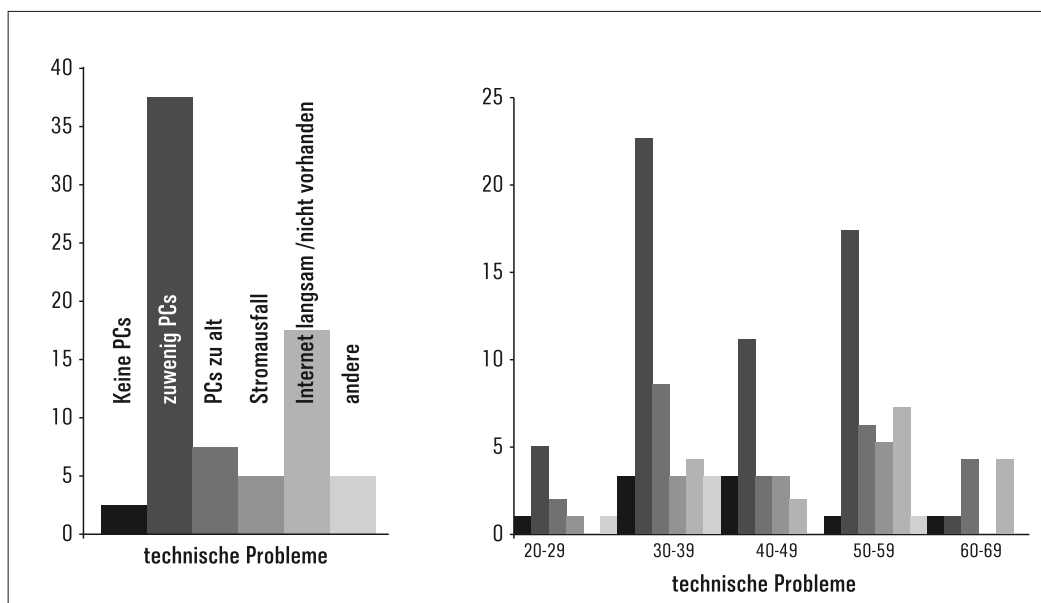
FREUD UND LEID MIT BLOGS

Dass unsere Sektion technisch gut ausgerüstet sein würde, konnte man sich bei dem Titel „Web 2.0 – Anwendungen für den Fremdsprachenunterricht“ denken. Als wir dann aber die diversen Computer, Beamer, OHPs und Smartboards in einem riesigen Computerraum mit etwa 40 Computern, Flachbildschirmen und bequemen Bürostühlen sahen, kamen wir uns wie in einer anderen Welt vor. Einer Welt, die extrem wenig mit der Welt des Fremdsprachenunterrichts an georgischen Schulen zu tun hat. Arbeit mit dem Internet ist für den modernen Unterricht in allen Fächern heute fast selbstverständlich, so scheint es. Die vielfältigen Informations- und Kommunikationsmöglichkeiten eröffnen völlig neue Zugänge, besonders im FSU. Warum, fragt man sich, werden sie dann in Georgien so selten genutzt? Im Vorfeld unseres Vortrages haben wir eine Umfrage zur Nutzung von Neuen Medien unter Deutschlehrern* aus Georgien gemacht. Nur vier der 96 Respondenten

* Natürlich handelt es sich in Georgien hauptsächlich um Lehrerinnen. Die Bezeichnung Lehrer sowie andere Personenbezeichnungen sollen jedoch sowohl für weibliche als auch für männliche Personen gelten.

haben bereits mit einem Blog, einer einfach zu handhabenden, aber vielseitig nutzbaren Anwendung des Web 2.0, in der Schule gearbeitet. Diese niedrige Zahl erstaunt besonders, wenn man bedenkt, dass:

- 82% der Lehrer Computer und Internet selbst nutzen,
- etwa 50% am Computer täglich meist länger als eine Stunde sitzen,
- die Mehrzahl das Medium auch zur Unterrichtsvorbereitung nutzt,
- fast 70% in diesem Bereich fortgebildet wurden und
- 99% geäußert haben, dass sie gern mehr Neue Medien im Unterricht nutzen möchten. Wenn man sich jedoch die Gründe anschaut, die die Lehrer nennen, dann erstaunt dieses Ergebnis nicht mehr so sehr. Einige Respondenten fühlen sich unsicher, wobei sie die Schüler für kompetenter halten. Ein weiteres Problem ist, dass die Computerräume oft schwer oder gar nicht zugänglich sind. Die überwältigende Mehrheit betont allerdings die technischen Schwierigkeiten beim Einsatz der Neuen Medien. Dabei reicht die Bandbreite von:



- keinen bis zu wenigen PCs über
- veraltete PCs bis hin zu
- sehr langsamen Internetzugängen bzw. gar keinem Internetzugang und
- der ständigen Gefahr des Stromausfalls.

In unserem eigenen Unterricht an zwei DSD-Schulen in Tbilisi haben wir mehrere Male mit Schülern Blogs anlegen und pflegen lassen und dabei unterschiedliche Erfahrungen gemacht. Ein Großteil der Arbeit mussten die Schüler in Hausarbeit machen. Das war einerseits eine Hilfe, da die Ausstattung zu Hause oftmals besser als in der Schule ist, andererseits waren auch einige Schüler mit Aufgaben wie dem Anmelden auf dem Blog, dem Posten von Beiträgen und dem Schreiben von Kommentaren überfordert. Darüber hinaus gab es natürlich auch Schüler, die zu Hause weder einen Computer noch einen Internetzugang hatten. Dabei haben wir festgestellt, dass die Arbeit in solchen Projekten gut funktioniert, wenn:

- die Aufgaben der Schüler klar umrissen sind,
- die Interessen, Möglichkeiten und Fähigkeiten der Schüler im Mittelpunkt der Unterrichtsvorbereitung stehen,
- Teamarbeit gefördert wird,
- es enge Verflechtungen mit dem Präsenzunterricht gibt
- sowie Belohnungen für gute Leistungen bzw. Sanktionen, wenn die Aufgaben nicht erfüllt wurden.

Das ist natürlich grundsätzlich nichts Neues – die Regeln für den Unterricht mit Neuen Medien unterscheiden sich also nicht fundamental von denen des Unterrichts mit traditionelleren Medien. Schüler finden die Arbeit mit Neuen Medien prinzipiell interessant, wenn sie aber entdecken, dass es dabei auch um Schreiben, Lesen, Exzerpieren, Korrigieren usw. geht, dann verliert das Medium schnell etwas von seinem Zauber. Aus unseren Erfahrungen und den Ergebnissen der Umfrage schließen wir, dass man eine uneingeschränkte Empfehlung für den Einsatz Neuer Medien im georgischen Schulunterricht nicht aussprechen kann. Unabdingbare Voraussetzung ist in jedem Fall eine eingehende Analyse der Rahmenbedingungen, angefangen bei den Computerkenntnissen und privaten Internetzugängen der Lehrer und Schüler sowie den institutionellen Möglichkeiten an der Schule. Wie in anderen Unterrichtszusammenhängen gilt es auch hier, aus den vorhandenen Bedingungen für die jeweiligen Ziele das Beste zu machen. Das muss nicht immer Unterricht mit Neuen Medien, geschweige denn eine Web 2.0 – Anwendung sein.



Ekaterine Schawerdaschwili - Professor für DaF an der Ilija-Tschawtschawadse-Universität Tbilissi, Präsidentin des georgischen Deutschlehrerverbands

UMSETZUNG DER NEUEN BEWERTUNGSMODELLE AN GEORGISCHEN UNIVERSITÄTEN

Allgemeiner Überblick:

Die veränderte politische und sozial-ökonomische Situation nach dem politischen „Neubeginn“ in den letzten Jahren in Georgien und die veränderte Situation im Hochschulbereich im Rahmen des Bologna-Prozesses bedingt eine neue Politik des georgischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft, bzw. eine neue Politik der Universitäten. Das Hochschulwesen hat heutzutage andere Ziele und andere Aufgaben als vor etwa zwanzig Jahren und muss den heutigen veränderten gesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden. Wie in anderen Ländern, die an diesem Prozess beteiligt sind, folgen die georgischen Universitäten den Prinzipien des Bologna-Prozesses und haben sich zum Ziel gesetzt, die in diesem Zusammenhang erforderliche strukturelle sowie inhaltliche Neugestaltung der Lehre und Forschung vorzunehmen.

Im Moment sind die Universitäten in Georgien erst dabei, die neuen Richtlinien umzusetzen. Zwar sind die wichtigsten administrativen und strukturellen Einheiten gebildet und die Ausbildungsstufen (wie Bachelor-, Master- und Promotionsebenen) bestimmt, aber inhaltliche, in erster Linie, curriculare Probleme sowie das Bewertungssystem sind in so kurzer Zeit nicht so leicht zu lösen.

Zuerst kurz zur Studienordnung:

Wie in vielen Ländern, benötigt man auch in Georgien für einen BA-Abschluss 240 Kreditpunkte (vier Jahre reguläre Studiendauer); für einen MA-Abschluss zusätzliche 120 Kreditpunkte (zwei Jahre reguläre



Studiendauer); für einen Abschluss der Doktorantur 180 Kreditpunkte (drei bis fünf Jahre Studiendauer, davon Forschung 120 Kreditpunkte, Lehre 60). Insgesamt hat man also nach einem kombinierten BA-/MA-Studium i. d. R. 300 Kreditpunkte erworben und kann als Lehrer im Grundschul- und Sekundarschulbereich arbeiten. Im Vergleich zu den BA-Lehrgängen sind MA-Lehrgänge stärker berufsorientiert, die Doktorantur aber forschungsorientiert.

Studienaufbau

Die Umstellung auf ein neues Leistungspunktesystem wird auch in Georgien mit der Modularisierung verbunden, um durch studienbegleitende Prüfungen eine frühzeitige Erfolgskontrolle und eine flexiblere Studienorganisation zu ermöglichen. Das Studium in den BA- und in MA-Programmen ist vollständig in Modulen organisiert, die zum Teil aufeinander aufbauen. Die Erfassung der von den Studierenden erbrachten Prüfungs- und Studienleistungen sowie die Gewichtung der hierbei gegebenenfalls erzielten Bewertungen erfolgt durch ein Leistungspunktesystem. Für jedes erfolgreich absolvierte Modul werden Kreditpunkte vergeben. Ein Kreditpunkt entspricht im europäischen Kreditpunktesystem (ECTS) im Durchschnitt einer Arbeitsbelastung von 25 UE. Die Lehrveranstaltungen bestehen aus Vorlesungen, Seminaren, Sprachkursen, Praktika und in manchen Universitäten auch in Projekten.

Jedes Modul ist also mit Leistungspunkten (den s.g. Credits = cr) versehen, die dem ungefähren Zeitaufwand entsprechen, der in der Regel für

1. die Teilnahme an den Veranstaltungen (10 %)
2. die Aktivität im Lernprozess (20 %)
3. die Zwischenprüfungen (20 od. 30 %) od. die Vorbereitung und Präsentation der Portfolios in manchen Fächern (30 %)
4. die Prüfungsvorbereitung und die Erbringung der Modulprüfung (30 od. 40 %) erforderlich ist.

Zu Punkt 1. Teilnahme

Studierende bekommen 10% der Credits für den Besuch aller verpflichtenden Lehrveranstaltungen des Moduls, d.h. eine regelmäßige Teilnahme liegt dann vor, wenn die Studierenden in allen von der Veranstaltungsleiterin oder dem Veranstaltungsleiter im Verlauf eines Semesters angesetzten Einzelveranstaltungen anwesend war.

Zu Punkt 2. Teilnahme und Aktivität

Unter Aktivität ist die Vor- und Nachbereitung des Lehrstoffes im Laufe des Semesters und, davon ausgehend, die aktive Teilnahme an den Veranstaltungen gemeint.

Zu Punkt 3. Zwischenprüfung

In jedem Fach ist eine Zwischenprüfung abzulegen. Durch die Zwischenprüfung soll der Kandidat/die Kandidatin nachweisen, dass er/sie das Ziel des Studiums im jeweiligen Fach erreicht hat und dass er/sie die jeweiligen fachlichen Grundlagen, ein methodisches Instrumentarium und eine systematische Orientierung erworben hat, die erforderlich sind, um das weitere Studium mit Erfolg zu betreiben.

Anmerkung: In jedem Modul werden meistens 2-3 schriftliche Tests über bearbeitete Materialien angeboten (die Tests werden unten noch behandelt!).

Zu Punkt 4. Prüfungen

Abschlußprüfungen umfassen hauptsächlich (aber nicht immer!) drei Komponenten:

1. eine schriftliche Klausur in einer Testform und/oder
2. eine Präsentation von Essays oder Portfolios und
3. eine zwanzig- bis dreißigminütige mündliche Prüfung, durch die festgestellt werden soll, ob der Kandidat sich die Kenntnisse und Fähigkeiten z.B. im Fach Methodik/Didaktik für DaF angeeignet hat, um Deutsch als Fremdsprache zu vermitteln oder als Kulturmittler zwischen dem deutschsprachigen Raum und Georgien tätig zu werden.

Wenn der Kandidat von 100 Punkten über 50 Punkte sammelt, bekommt er Credits und entsprechende Noten.

Eine nicht als ausreichend bewertete Leistungsüberprüfung kann in den meisten Universitäten zweimal wiederholt werden. Ist die Wiederholung nicht mindestens mit ausreichend bewertet, gilt die Studienleistung endgültig als nicht erbracht; eine neuerliche **Wiederholung** derselben Studienleistung ist meistens ausgeschlossen. Der Kandidat bekommt keine Credits und wiederholt entweder den gleichen Kurs oder wählt einen anderen.

Prüfungsausschuss

Einen Prüfungsausschuss gibt es in meisten Fällen nicht. Die Prüfungen werden in den meisten Fällen von Kursleitern oder Seminarleitern durchgeführt. Nur in einzelnen Fällen, wenn die Kandidaten mit den

Noten nicht einverstanden sind, werden Prüfungsausschüsse, denen grundsätzlich die Dekane und Leiter der Fachrichtungen/Leiter der Sprachlehrzentren und Kollegen der Kursleiter angehören, gebildet.

In solchen Fällen sind Entscheidungen des Prüfungsausschusses den betroffenen Kandidaten unverzüglich schriftlich (manchmal auch mündlich) mitzuteilen und mit einer Rechtsbehelfsbelehrung zu versehen. Ablehnende Entscheidungen sind zu begründen.

Der Lehrende hat das Recht, der Abnahme von Prüfungen beizuwohnen.

Die Umstellung auf die neuen Curricula erfolgte an den Universitäten in Georgien sehr zügig und in den letzten Jahren wurde ziemlich vieles positiv verändert. Wegen der hohen Geschwindigkeit der Umstellung – fünfjährige Ausbildung auf dreistufiges Studium (BA, MA, D) etc. – war es den Universitäten natürlich nicht möglich, alles zu verändern, bzw. alle Bereiche zu reformieren etc. Es gibt gewiss Probleme, die noch zu lösen sind.

Eines der Probleme in diesem Prozess ist m.E. die Kompetenz der Lehrer. Ich sage nichts Neues, wenn ich feststelle, dass bei der Neuorientierung und Umstrukturierung des Fremdsprachenunterrichts oder der Fremdsprachenlehre die Lehrer eine Schlüsselfunktion einnehmen. In Georgien arbeiten Lehrer, die hochqualifiziert sind und neuen Anforderungen angemessen arbeiten, bzw. angemessene Prüfungsmaterialien selbst erstellen können. Aber leider haben wir Lehrer, die z.B. auf die fertigen Tests in Lehrwerken, wie studio d (Langenscheidt) oder Schritte (Hueber) (diese Lehrwerke werden nämlich an georgischen Universitäten angeboten) verzichten und selbst Tests (manchmal in einer Stunde!) erstellen.

Die Tests werden meistens aus verschiedenen Gründen erstellt, beispielsweise „bei Studierenden soll damit systematische Grammatik geprüft werden“, oder „Ich muss sicher sein, dass alles was ich meinen Studenten gegeben habe, gut angekommen ist“, oder „Ich muss wissen, ob die Studenten in der Grammatik sicher sind und korrektes Deutsch können“ o.ä.

In den oft in paar Stunden selbst erstellten „Tests“, deren Autoren meistens von den Gütekriterien wenig Ahnung haben (Validität, Reliabilität, Objektivität kennen viele Lehrer nicht, oder sie akzeptieren die Gütekriterien nicht!) ist schwer festzustellen,

- ob sich sprachliche Kompetenz überhaupt messen lässt
- welche linguistischen und methodisch didaktischen Konzepte hinter der angeführten Tests stehen
- was bei einer Prüfung/ einem Test überhaupt überprüft und bewertet wird?
- usw.

Die Tests beziehen sich meistens

- nur auf einzelne Komponenten, hauptsächlich auf Grammatik, auf Lesen oder teilweise auf Schreiben;
- auf Faktenwissen und auf Wiederholung des gelernten Stoffes;
- auf keine authentischen Materialien sondern auf didaktisierte oder synthetische Texte;
- auf alles und gleichzeitig auf nichts etc.

Die selbsterstellten Tests stellen meistens

- Multiple-Choice- Aufgaben
- offene Aufgaben mit keinem genaueren Zweck und Ziel
- Cloze-Tests etc. dar...

Als Schlusswort!

Wegen der hohen Geschwindigkeit der Umstellung auf die neuen Richtlinien u.a. auf die neuen Curricula und die Bewertungsmodelle an georgischen Universitäten, war es kaum möglich, alle Erneuerungen im Hochschulsystem ohne Probleme durchzusetzen. Trotz der Probleme erfolgte aber die Umstellung auf die neuen Inhalte sehr zügig, ab 2006 ist sehr vieles verändert worden und die grundlegende Reform im Bildungssystem ist an vielen georgischen Universitäten schon in Bewegung geraten.



Dali Gamkrelidze ist seit 1990 Daf-Lehrerin an der Staatlichen Ivane-Dschawachischwili-Universität Tbilissi und seit 2002 bis heute Honorarlehrerin am Goethe-Institut Georgien. Sie ist Redaktionsmitglied der Kaukasiologischen Zeitschrift "Georgica".

WOZU FILME IM DAF-UNTERRICHT

Ein Didaktisierungsversuch des Films „Das Versprechen“ von M. v. Trotta

Der Einsatz von Spielfilmen im DaF-Unterricht in Georgien dient vor allem dazu, Information über die Kultur des Zielsprachenlandes, die Landeskunde sowie die klassische und moderne Literatur zu vermitteln.

- In meinem Beitrag möchte ich anhand eines Didaktisierungsvorschlags zum Spielfilm „Das Versprechen“ zeigen, mit welchen methodisch-didaktischen Zielsetzungen Spielfilme in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden können.
- Neben der Vermittlung kultureller, soziologischer und historischer Inhalte wird das Trainieren von Hör- und Sehverstehen angesprochen. Weiter soll ein mögliches methodisches Vorgehen bei der Arbeit mit Spielfilmen unter besonderer Berücksichtigung landeskundlicher Fragestellungen gezeigt werden.

Was kann man durch Filme erreichen?

- Filme vermitteln ein Weltbild
- Filme machen Mitteilungen über die Lebensverhältnisse und Erfahrungen der Menschen
- Filme machen betroffen
- Filme führen in das Thema ein
- Filme regen zum sprachlichen Handeln an
- Filme sensibilisieren für die fremde Kultur

Zielgruppe, Feinziele, Zeitplan (1)

Zielgruppe:

- Germanistikstudenten an der staatlichen

Universität Tbilissi, ab Niveau B2

- Fortgeschrittene Deutschlerner in Sprachkursen des GI Tbilissi, ab Niveau B2

Lernziel:

- Anlässlich des 20. Jahrestages des Mauerfalls das landeskundliche Thema „Mauerfall“ sowie „die Vereinigung Deutschlands“ thematisieren und durcharbeiten

Zielgruppe, Feinziele, Zeitplan (2)

Feinlernziele:

- das Thema „Mauerfall“ einleiten (Problematisierung, Motivation zur Auseinandersetzung mit dem Thema)
- das Thema ergänzen und illustrieren
- neue Aspekte des Themas aufzeigen

Zeitplan:

- Einführung/Präsentation – 4 UE (je 45 min)
- Arbeit mit dem Film – 2 UE
- Präsentation von Projektarbeiten – 2 UE

Zum methodischen Ablauf

Vor dem Film

- Einführung
- Assoziogramm
- Quiz
- Filmsequenz
- Information zum Film

Arbeit vor dem Film

- Präsentation von Filmsequenzen:
- Lernziel: Vermutungen über das Gesehene anstellen
- Assoziogramm zur „Berliner Mauer“ erstellen
- Quiz zum Thema „Berliner Mauer“
- Information zum Film
- Arbeitsblätter N1-4

Nach dem Film

- Gruppenarbeit: Aussagen, Stellungnahmen sammeln, Fragen zum Film formulieren
- Den Film in GA nacherzählen (Inhaltssicherung)/ Vergleich im PL
- Die Geschichte in GA weitererzählen / Vergleich im PL
- Rollenspiel
- Vergleich/Bezug mit/zum eigenem Land
- Poster als Evaluation
- Projektarbeit: Recherchen zur Berliner Mauer
- Arbeitsblätter N5-10



Chatuna Mtschedlischwili ist Deutschlehrerin am Goethe-Institut Georgien und an der Ivane-Jawachischwili Universität.



Anna Zerodse ist Doktorandin an der Ivane-Dschawachischwili Universität Tbilissi. Gleichzeitig unterrichtet sie Deutsch am Sprachenzentrum der Universität.

VIDEO IM UNTERRICHT! JA, ABER WIE? Eine Übungstypologie für die Arbeit mit Videofilmen

Aufgaben vor dem Sehen

- Bild ohne Ton zeigen
- Nur den Ton hören lassen (Musik oder Sprache, den Bildschirm abdecken)
- Einstieg über ein Assoziogramm.
- Einstieg über Bildmaterial (Zuordnungsübungen-Bild+Text, richtige Reihenfolge feststellen, ein Foto aus dem Film u.s.w.)
- Einstieg über schriftliche Vorgaben (Arbeitsblätter, ein Teil der Transkription u.s.w.)

Aufgaben während des Sehens

- Verschiedene Sehstile einsetzen (intensiv, selektiv, global)
- Aufgaben zu Bildinformation.
- Aufgaben zu sprachlich-inhaltlichen Information.
- Aufgaben zu filmischen Aspekten (Arbeitsblätter, Fragebogen...)
- Spannung aufbauen und die Lernenden spekulieren lassen, indem man den Film an „interessanten“ Stellen stoppt und spekulative Fragen stellt.

Aufgaben nach dem Sehen

- Eine Filmfortsetzung schreiben.
- Ein Fragebogen zur Hauptperson oder zum Filminhalt
- Gruppenweise jeweils eine Filmperson charakterisieren.
- Eine Filmkritik verfassen.
- Diskussion zu dem Inhalt oder zu den Personen führen.
- Parallele mit der modernen Zeit (wenn die Handlung nicht aus heutiger Zeit stammt) und mit dem Heimatland ziehen.

PROJEKTARBEIT – EINE FORM FÜR INTERDISZIPLINÄRES FREMSPRACHENLERNEN

Die Projektmethode- eine Form des handlungsorientierten Unterrichts- ist in Georgien relativ neu, in Europa und Amerika aber hat sie eine bestimmte Tradition. In der amerikanischen Pädagogik führte den Projektbegriff der Gründer des Massachusetts- Instituts für Technologie, William B. Rogers (um 1865-1866) ein. Weiter bildeten sich zwei Varianten des Projektverständnisses: eine sozialkonservativ-technologische und sozialreformerisch-politische .

Die sozialreformerisch-politische Variante hob das Lernen durch Tun hervor und damit das Lernen am handwerklichen Projekt. Diese Richtung ermöglichte den praktisch begabten Jugendlichen die Chance zum sozialen und wirtschaftlichen Aufstieg. „Junge Leute, die wissen, wie man projiziert, plant, ausführt und.....kann man nicht einfach mit großen Namen imponieren, mit Spitzfindigkeiten täuschen oder mit Autorität unterdrücken“ (Francis A. Walker, zit: nach Knoll 1991, 53).

Der Projektgedanke entspricht dem Zeitgeist. Er ist eine Reaktion auf sich rasch wandelnde gesellschaftliche Verhältnisse (Anstieg der Industrialisierung, Massenproduktion, Zerschneiden traditioneller Lebensmuster). Das Projektlernen ist keine Mode, sondern die Antwort auf die gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit.

Projektarbeit entwickelt die Fähigkeit zum selbständigen Denken und kooperativem Handeln und die Verantwortungsfähigkeit. Deshalb ist sie ein Teil der Erziehung zur demokratischen Gesellschaft.



Nach Knoll, gehören Demokratie und Projekt zusammen (Knoll, 1991, 53). Hier knüpft der große Philosoph und Pädagoge John Dewey (1859-1952) an, der in seinem Hauptwerk „Demokratie und Erziehung“ ein umfassendes Konzept des heutigen Projektunterrichts entwickelt: Mensch und Welt sind im wechselseitigen Wirkungsverhältnis zueinander. In diesem Prozess hebt Dewey zwei Aspekte hervor: den persönlichen – d.h. die „Erziehung“, die der Höherentwicklung des Individuums dient, und den politischen – als „Demokratie“ im Sinne der sozialen Höherentwicklung. Die Erfahrung als Grundlage von Erkenntnis ist zugleich der Weg und das Ziel der menschlichen Höherentwicklung. Um dieses Ziel zu erreichen, braucht man keine „Anordnung von oben“, sondern die Fähigkeit, selber seine Angelegenheiten zu regeln. Verzicht auf Hierarchie und Mündigkeit ist die Grundlage Deweys Erziehungsphilosophie und einer der Möglichkeiten, dieses Ziel zu erreichen, ist die Projektmethode.

Nach diesen Prinzipien soll das Individuum befähigt werden, kulturelle, soziale und politische Probleme selbstständig zu lösen, was den heutigen Anforderungen entspricht.

Die Projektmethode unterscheidet sich sowohl theoretisch als auch praktisch von dem traditionellen Unterricht. Folgende Aspekte sollten beim Projektlernen berücksichtigt werden: Selbständig arbeiten, in Gruppen arbeiten, planen, entscheiden, diskutieren, forschen, entdecken, bewerten, kritisieren. Die Teilnehmer des Projekts wählen ein bestimmtes Problem/Thema und teilen einzelne Aufgaben untereinander, die sie in einem bestimmten Zeitraum ausführen sollen. Am Ende des Projektes präsentieren die Teilnehmer ihre Ergebnisse dem Plenum und berichten, was sie zum Ziel gesetzt und wie sie es erreicht haben.

Projektarbeit ist einer der erfolgreichsten Möglichkeiten beim Erlernen der Fremdsprache.

Als Beispiel möchte ich ein Projekt vorstellen, das ich zusammen mit meinen deutschen und georgischen Kollegen und den Schülern der 8. Klasse (der „Deutschen Schulen“ in Tbilissi und der Schule „Euro 200“-Batumi) in Batumi 2005 durchgeführt habe. Das allgemeine Ziel des Projekts war, dass sich sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler mit Projektarbeit vertraut machten. Sie sollten dadurch befähigt und ermutigt werden, eigene Projekte weiter fächerübergrei-

fend durchzuführen und eigenverantwortlich bei der Planung, Durchführung und Präsentation des Projektes zu arbeiten.

Am Beispiel des Umweltschutz-Projektes sollten folgende Lernziele erreicht werden:

- **sprachlich**- Semantisierung und Anwendung von Fachwortschatz aus dem Bereich Ökologie/ Umweltschutz
- **methodisch**- Einübung von Techniken der Materialrecherche, Erstellung und Umsetzung der Projektziele
- **inhaltlich**- Umwelterziehung: Entwicklung eines ökologischen Bewusstseins, Beschäftigung mit der heimischen Flora und Fauna, Analyse der menschlichen Einflußnahme auf die Ökosysteme; Entwicklung von Vorschlägen zur nachhaltigen Nutzung der Ressourcen
- **sozial**- Entwicklung der Teamfähigkeit, Toleranz und Interesse gegenüber Arbeitsergebnissen von Anderen, gemeinsames Lernen mit Angehörigen anderer Schulen.

Durch die Zusammenarbeit von Lehrkräften und Schülern wurde das Projektthema konkretisiert: Ökologie/ Umweltschutz in Batumi/Georgien. Die Lernenden haben im Voraus (mit Hilfe ihrer Lehrer) Vorkenntnisse gesammelt und sich für zwei inhaltliche Schwerpunkte entschieden: **Strand/Meer** und **Wald**. Entsprechend wurden 2 Gruppen gebildet: „Meer-Gruppe“ und „Wald-Gruppe“.

Je nach dem Themenbereich haben die Teilnehmer konkrete Aufgaben übernommen.

Die Meer-Gruppe hatte folgende Aufgaben zu erfüllen:

1. Das Aquarium von Batumi zu besuchen

Die Fragen für das Interview wurden erstellt. Nach der Besichtigung des Aquariums wurde der Leiter des Aquariums interviewt. Schließlich folgte die Wasseruntersuchung. Die Teilnehmer machten sich mit alten und neuen Untersuchungen vertraut.

In der Abschlussphase wurden die erworbenen Informationen zusammengefasst und den anderen Gruppenmitgliedern präsentiert. Der Interviewprozess wurde sogar nachgeahmt.

Am Ende der Präsentation wurde diskutiert, welche Auswege man für die Verbesserung der Wasserökologie finden kann.

2. Strandbesichtigung von Gonio und Batumi

Ziel der Aufgabe war, beide Strände miteinander zu vergleichen und zu bestimmen, in welchen Zustände sie sind und von wem sie gepflegt werden.

Die Teilnehmer fotografierten beide Strände und interviewten die Bewohner. Danach stellten sie ihre Ergebnisse vor. Die Meinungen wurden ausgetauscht, wie das Problem der Verschmutzung der Strände beseitigt werden könnte.

Aufgaben der Waldgruppe waren:

1. Den Botanischen Garten zu besuchen:

Nach der Besichtigung des botanischen Gartens (die Teilnehmer machten sich mit den verschiedenen Arten der Pflanzen bekannt, und fotografierten sie) interviewten die Teilnehmer den Leiter des Gartens und sammelten die für sie wichtigen Informationen.

2. Urwald an der türkischen Grenze zu besuchen

Die Teilnehmer setzten sich zum Ziel, den Urwald an der türkischen Grenze zu besuchen und herauszufinden, in welchem Zustand der Wald war, welche Pflanzen könnten schon ausgestorben sein und was die Gründe der Verschmutzung der Natur sind.

Am Ende stellten die Schüler der anderen Gruppe vor, was sie konkret im Urwald und an der Grenze der Türkei gesehen haben und wie der Wald aussah.

Nach der Präsentation eigener Ergebnisse wurden die Probleme der Waldvernichtung und Umweltverschmutzung besprochen, welchen Nutzen der Wald einerseits dem Menschen und andererseits den Tieren bringt und welche Schäden die Entwicklung des industriellen Lebens ihm zufügen kann.

Am Ende des durchgeführten Projekts stellten die beiden Gruppen dem eingeladenen Publikum die Ergebnisse ihrer Arbeit vor und berichteten, was ihr Ziel war und wie sie es Schritt für Schritt erreicht haben. Nach der Präsentation haben die Teilnehmer die Fragen der Zuschauer beantwortet.

Anhand der von den Teilnehmern ausgefüllten Fragebögen über das oben beschriebene Projekt und unserer Beobachtungen möchte ich zusammenfassen, welche einzelne Lernziele erreicht wurden, welche

Betätigungsbereiche bevorzugt wurden und welche Fähigkeiten und Techniken sich bei den Teilnehmern entwickelt haben.

Erfahrungen:

- Die Teilnehmer haben gelernt, wie sie **selbständig** und **selbstbewusst** mit dem Problem arbeiten
- Methodisch gesehen, haben sich die Schüler bei der Erstellung und Umsetzung von Projektideen vertraut gemacht
- Die Schüler haben **fächerübergreifend** gearbeitet: sie haben sich nicht nur mit der deutschen Sprache beschäftigt, sondern mit für sie aktuellen Problemen, wie Umweltschutz, Umweltpolitik, Chemie, Botanik und haben Einsicht in landeskundliche Themen genommen.
- **Praktische** und **produktive** Arbeit stand im Mittelpunkt des Projektes. Mit Hilfe von verschiedenen technischen und nichttechnischen Mitteln haben die Schüler handwerklich und physisch gearbeitet (Objekte sammeln, Plakate anfertigen, basteln, malen, fotografieren, Infotexte erarbeiten und sie präsentieren, naturwissenschaftliche Beobachtungen ausführen und sie schriftlich dokumentieren, u.a.)
- **Soziales Lernen** war einer der wichtigsten Faktoren des Projektes. Die Lernenden zeigten sich lernfähig und tolerant gegenüber der Angehörigen anderer Schulen.
- **erlebnisorientiert** – die Teilnehmer konnten die Orte, mit denen sie sich beschäftigt haben, selbst erleben und sehen (Batumi und seine Umgebung)

Sprachliche Ziele

Aktivierung sprachlicher Fertigkeiten: Entsprechend der einzelnen Projektaufgaben in verschiedenen Projektphasen wurden die Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen geübt

- Sprechen: Interviewen, Experten befragen, Besprechen, Diskutieren, Erörtern, Dokumentieren, Rollen spielen, Präsentieren
- Schreiben: Interviews transkribieren und sie übersetzen, Informationstexte erarbeiten
- Hören: Interviews transkribieren, den deutschen Kollegen und einander zuhören
- Lesen: die dem Thema entsprechenden

zusätzlichen Informationen herausfinden und dadurch Vorkenntnisse aktivieren

- **Semantisierung und Anwendung des Fachwortschatzes:** die Teilnehmer hatten die Möglichkeit, sich nicht nur inhaltlich mit dem Problem zu beschäftigen, sondern auch sprachlich ihr Wortschatz in dem Bereich zu erweitern und zu aktivieren.
- **Motivation:** Das Projekt hat bei den sprachlich schwächeren Schülern den Wunsch, Deutsch besser zu beherrschen, intensiviert und sie sind sprachlich viel aktiver geworden.

Zusammenfassend kann man sagen, dass das Projekt gelungen ist.

Durch die praktische und selbständige Arbeit haben sich die Schüler mit dem für sie interessanten und aktuellen Problem auseinandergesetzt und fächerübergreifend gearbeitet. Sie hatten die Möglichkeit, einerseits, in der deutschen Sprache den Wortschatz und verschiedene sprachliche Fertigkeiten zu entwickeln und andererseits, in naturwissenschaftlichen Fächern ihr Wissen zu erweitern und zu vertiefen.

Ich hoffe, dass projektorientierte Unterrichtsformen feste Bestandteile der Lernprozesse im georgischen Bildungssystem werden und zu dem für das moderne Leben unentbehrlichen Pragmatismus beitragen.



Ia Seinabischwili ist Deutschlehrerin am Goethe-Institut Georgien. Gleichzeitig arbeitet sie als Multiplikatorin.

ÜBERLEGUNGEN ZU DEN GRUNDLAGEN FÜR DIE GESTALTUNG DER PLATTFORMBASIIERTEN LERNUMGEBUNG

Die Welt ändert sich und als Auslöser dieser Prozesse ist die Entwicklung der neuen Technologien nicht von der geringen Bedeutung. Durch die Computerisierung und Vernetzung moderner Gesellschaft eröffnen sich neue Möglichkeiten der Kommunikation und Informationsbeschaffung. Das, was noch vor einigen Jahren eine Illusion war, ist heute zur Realität geworden. Ohne eigenen Raum zu verlassen, können wir im sekundenschnellen Tempo ungeachtet der weiten Entfernungen unsere Freunde, Familienmitglieder und Kollegen per Chat oder E-Mail erreichen. Ohne eigenen Arbeitsplatz zu verlassen, vereinbaren wir unsere Termine, Pläne und erledigen berufliche Aufgaben. Außerdem nutzen wir das Internet als eine unerschöpfliche Quelle der Information. Wir knüpfen neue Bekanntschaften per Internet und werden dadurch Mitglieder der virtuellen Gesellschaften. Wir nutzen es zur Selbstdarstellung oder einfach zur Unterhaltung. Die Beispiele lassen sich fortführen, aber auch das oben erwähnte sollte meines Erachtens vollkommen ausreichen, um folgende Frage zu stellen:

1. Welche Kompetenzen werden von den Lernern in einer Gesellschaft mit genannten Möglichkeiten erwartet?
2. Wie soll das Lernen den neuen Herausforderungen gerecht werden?
3. Welche Perspektiven eröffnen sich für den Fremdsprachenunterricht in diesem globalen Kontext?

Medien

In meinem Artikel möchte ich auf die letzte Frage eingehen. Seit einigen Jahren werden durch digitale Medien neue Lernräume für den Unterricht eröffnet. Zu den bis heute anerkannten Vorteilen der neuen Medien sind folgende zu nennen:

- „Durch die neuen Medien lässt sich die Motivation der Lerner erhöhen. Sie bieten Unterhaltung und Abwechslung
- Die neuen Medien sind unabhängig von Zeit und Raum
- Medien schaffen einen leichteren, schnelleren und kostengünstigeren Zugang zu den Informationen
- Sie erleichtern die **Kommunikation mit der Zielkultur**
- Mit den neuen Medien können Lerner eine weitere Schlüsselkompetenz und eine elektronische Methodenkompetenz erwerben
- Durch die neuen Medien wird der Lerner zum „Manager seines eigenen Lernens“ (1,11)

Zum grundsätzlichen Gewinn der neuen Medien (und besonders im Fremdsprachenunterricht) zählt man heutzutage die Möglichkeit, sich mit ihnen produktiv auseinanderzusetzen. Aus der Rolle der passiven Konsumenten steigen die Lerner in die Rolle der Produzenten. Auch im Fremdsprachenunterricht werden in der letzten Zeit z.B. Blogs und Wikis öfters eingesetzt. Sie werden als Lerntagebücher, virtuelle Räume für Projekt- oder Recherchepräsentationen, digitale Arbeitsblätter, virtuelle Materialiensammlungen aber auch als virtuelle Klassenräume angewandt. Doch es fragt sich:

- Inwieweit können sie als Webbasierte Lernumgebungen anerkannt werden?
- In wieweit erfolgreich können sie das Wissenserwerb und Handlungsbefähigung in der Zielsprache ermöglichen?

Um die Antwort auf diese Frage zu geben, möchte ich den Blick auf die theoretischen Annahmen des Wissenserwerbs werfen.

Wissenserwerb

Aus der konstruktivistischen Sicht konstruiert der Mensch das Wissen auf Grund der eigenen Erfahrungen, Interessen und Fähigkeiten und somit ist das Lernen ein individueller Prozess. Aber in Bezug auf den sozialen Aspekt „entwickeln sich die Individuen von frühester Kindheit an und über ihre gesamte Lebenszeit in sozialen Kontexten...“. So wird das „Wissen ... in der Auseinandersetzung und Bezugnahme auf die individuelle Eingebundenheit in den sozialen Kontext entstehen“(2). Der Mensch existiert in einer Gesellschaft und interagiert mit ihr. In dieser Interaktion eignen wir uns bestimmte Handlungskompetenzen

an, die wir in verschiedenen Situationen mit gleichen Handlungsangeboten oder -einschränkungen anwenden oder an verändertes Handlungsangebot anpassen. So werden „Lernen und Entwicklung als Konstruktionsleistung des Individuums gesehen“. Beim Lernen wird „die aktive und ... produktive Auseinandersetzung des Lernenden mit dem Ziel, in der ihn umgebenden sozialen Umwelt zurecht zu kommen und gestaltend mitzuwirken, initiiert.

Wenn wir konkret auf den Fremdsprachenunterricht eingehen, so ist das Ziel unter anderem die Befähigung zur selbständigen sprachlichen und sozialen Handeln in der Zielkultur. Nach dem handlungsorientierten didaktischen Konzept sollen die Lerner die Kompetenz erwerben, das Wissen auch außerhalb des Unterrichts anzuwenden und bei Bedarf die erforderliche Aktivität an ein verändertes Handlungskontext anpassen zu können. Um dies zu ermöglichen, soll die Lernumgebung für lebensnahe Kommunikations- und Lernprozesse geöffnet werden und so gestaltet werden, dass die Lerner mit diversen Handlungsangeboten konfrontiert werden.

Als Folge dieser theoretischen Annahmen lassen sich für die Lernumgebung folgende Leitlinien zum Lernen formulieren.

Lernen (auch beim Fremdsprachenerwerb) soll

- **situiert** sein
- **handlungsorientiert** sein
- **persönliche Bezugnahme** der Lernenden ermöglichen
- **Mitbestimmung** fördern
- **individuelle kognitive Prozesse** initiieren und verschiedenen Lerntypen gerecht werden
- in der **Interaktion** mit sozialem Umfeld stattfinden

Konstruktion oder Instruktion?

Aber wie die Erfahrungen belegen, kann das Lernen heutzutage in einer radikalen konstruktivistischen Lernumgebung manche Lerner überfordern, andererseits kann auch nur die instruktivistische Lernumgebung die Handlungskompetenz aller Lerner nicht fördern. So lässt sich die Frage stellen: Welches Maß an Strukturierung, Instruktion und Freiheit die Lernumgebungen anbieten sollen?



Nach pragmatischem Modell von Reinmann-Rothmeier und Mandl ist die ideale Lernumgebung durch ein Wechselspiel von Struktur und Freiheit gekennzeichnet.

- Einerseits soll sie eine möglichst umfassende aktive und individuelle Auseinandersetzung mit den Unterrichtsinhalten ermöglichen
- andererseits muss sie den Lernenden ein Mindestmaß an Struktur bieten, damit es eine effektive Kompetenzaufbau ermöglicht wird

In Anlehnung an das Modell von Reinmann-Rothmeier /Mandl ist das Lernen ein aktiver, selbstgesteuerter, konstruktiver, situativer und sozialer Prozess. Gleichzeitig aber sieht das Modell im Gegensatz zu radikal-konstruktivistischen Theorie folgendes vor: wir haben den situationsbedingten Wechsel einerseits zwischen einer rezeptiven und aktiven Position des Lernenden, andererseits zwischen einer reaktiven und aktiven Position des Lehrenden.

Das betrachtete Modell gilt auch für den Fremdsprachenunterricht. Hier findet die Abwechslung der Phasen statt. Jede Phase erzielt bestimmte Lernziele, die entsprechende Methodenauswahl erfordern. Die Aufgaben innerhalb der Phasen können entweder geschlossen, halboffen oder offen sein und sie werden in unterschiedlichen Sozialformen gestaltet. Im Fremdsprachenunterricht sind die freien individuellen oder kooperativen Arbeitsphasen genauso wichtig wie die stark gesteuerten Phasen wie z.B. mit Automatisierungsübungen.

Die Frage nach dem Maß der Strukturierung einer Lernumgebung hängt wiederum von Lernern ab. Das Gruppenpotenzial aber ist im Voraus meistens schwer einzuschätzen. So kämen aus der technischen Sicht die Aktualisierungsmöglichkeiten der Lernumgebung in Frage.

Moodlebasierte Lernumgebung

Ich denke, diese Überlegungen können uns gewissen Eindruck über die Grundlagen für die Gestaltung der Lernumgebungen vermitteln. Aber in wie weit können die auf die neuen Medien basierten Lernumgebungen die oben genannten Annahmen in Praxis realisieren? Hier möchte ich einige positive Beispiele aus meiner Erfahrung mit der Arbeit auf der Plattform Moodle darstellen.

- Die Plattform Moodle ermöglicht durch synchrone

und asynchrone Tools wie Blog, Wiki, Forum, Chat die Interaktion der Lernenden untereinander und mit dem Lehrer.

- Das Tool „Aufgabe“ ermöglicht individuelle Beratung sowie Korrektur seitens Lehrer.
- Das Tool „Journal“ ermöglicht die Führung des persönlichen Lerntagebuches.
- Zur Mitbestimmung stellt Moodle das Tool „Abstimmung“.
- Für die Evaluation des Lernprozesses sowie der Lernumgebung bietet sich das Tool „Befragung“ sowohl mit öffentlichen als auch anonymen Antwortmöglichkeiten.
- Zur Organisation und Ankündigungen kann das Tool „Kalender“ benutzt werden.
- Aus der Sicht der Anpassung der Lernumgebung an bestimmte Gruppen sowie der thematischen Erneuerung ist Moodle leicht aktualisierbar.
- Sie ist übersichtlich strukturierbar.
- Es ermöglicht das Multimedia
- ...

Aus den obengenannten positiven Beispielen erscheint mir Moodle als ein gut geeignetes Werkzeug für die Gestaltung der interaktiven Lernumgebung, wo die Lerner in der Interaktion mit einander und mit dem Lehrer die erzielten Kompetenzen erwerben; wo sowohl das individuelle als auch das kooperative Lernen gefördert werden kann und wo das Lernen ungeachtet der Zeit und des Ortes organisiert werden kann.

Angewandte Literatur:

1. J.Roche, *Handbuch Mediendidaktik*, Hueber, 2008
2. M. Schulz, *Fernausbildung geht weiter... - Grundsätzliche Überlegungen und aktuelle Entwicklungen in Theorie und Praxis*, <http://www.hsu-hh.de/teletutor/index.php>
3. E. Abfalterer, *Foren, Wikis, Weblogs und Chats im Unterricht*, Verlag Werner Hülsbusch, 2007
4. Tenorth/Tippelt(Hrsg.), *Lexikon Pädagogik*, Beltz, 2007
5. D. Bernhart, L. Gürtler, D. Wolf, D.Wahl, *Innovative Lernumgebungen und die Gestaltung von Aufgaben*
6. D. Spanhel, *Handbuch Medienpädagogik-Band*, Klett-Cotta 2006
7. K. Reich, *Konstruktivistische Didaktik*, Beltz, 2006