

UDK: 372.881.111.22

DIE ÜBERLEGUNGEN ZUR AUSWAHL DES LANDESKUNDLICHEN LEHRSTOFFS

O. V. Dzykovich

*Kiew, Nationale technische Universität der Ukraine
„Igor Sikorsky Kiewer polytechnisches Institut“
dzykovich@gmail.com*

O. O. Turysheva

*Kiew, Nationale technische Universität der Ukraine
„Igor Sikorsky Kiewer polytechnisches Institut“
t.o.o@mail.ru*

Der vorliegende Artikel behandelt theoretische sowie empirische Überlegungen zur landeskundlichen Stoffauswahl, die eine ganze Reihe von Fragen in diesem Bereich zur Diskussion bringen. Die Autorin nennt wesentliche Schwierigkeiten, die Problematik der Landeskunde als Fach und dessen Stoffauswahl verursachen. Ein Teil des Artikels widmet sich der Auflistung von Ansätzen, mit denen die Auswahl des landeskundlichen Materials erfolgt. Dabei werden die wichtigsten Kriterien genannt, die diese Auswahl bestimmen. Im Weiteren werden die Lerninhalte vs. Fähigkeiten der Lehrenden sowie Lernenden analysiert. Die vorliegende Analyse verdeutlicht die Liste der Stoffauswahlkriterien und anhand der bildgebenden Fragen gibt einige Richtlinien für die Stoffauswahl im Unterricht. Von der Autorin wird auch ein Versuch unternommen, einen Vorschlag für eine lernerorientierte Stoffauswahl unter interkultureller Sicht zu machen, wobei sie exemplarisches Lernen und prozedurales Wissen im Vordergrund stellt.

Schlüsselwörter: Landeskunde; Stoffauswahl; Auswahlkriterien; Fähigkeiten; Lerninhalte; prozedurales Wissen; exemplarisches Lernen.

Einführung. Seit vielen Jahren bildet die Landeskunde einen Teilbereich des Fremdsprachenunterrichts (weiter FSU). Der Spracherwerb könnte ohne sie nur scheinbar erfolgreich sein.

Es gibt die unterschiedlichsten Ansichten darüber, was Landeskunde ist oder nicht ist. Sogar eine kurze und mehr oder weniger zufällige Auswahl an der Begriffsbestimmungen ([9; 5; 7; 4; 3] und viele andere) zeigt, dass es offenbar eine Vielfalt von Definitionsversuchen dafür gibt, was Landeskunde eigentlich ist. Es herrscht scheinbar Begriffsverwirrung, und Landeskunde ist offensichtlich ein Bereich des Fremdsprachenunterrichts und der Fremdsprachendidaktik, über den ein endgültiges Wort nicht gesagt werden kann. Das macht die Aufgabe des vorliegenden Materials – in eben diesen Bereich von Fremdsprachenunterricht einzuführen – nicht leichter. **Das Ziel des vorliegenden Artikels** ist die Bestimmung von den Stoffauswahlkriterien in Bezug auf die Lehrenden und Lernenden. Dazu kommen weitere Schwierigkeiten:

1. Der Gegenstand von Landeskunde - ob man ihn als Kultur im weitesten Sinne oder als die geographischen, ökonomischen und politischen Verhältnisse eines Landes sieht – verändert sich ständig mit jeder gesellschaftlichen Entwicklung. Nahezu nichts in einer Gesellschaft bleibt längere Zeit konstant, wie z.B. grammatische oder auch lexikalische Bestandteile einer Sprache. Nehmen wir zum Beispiel den demografischen Wandel, der heute als ein brennendes Thema für Deutschland ist, aber vor 50 Jahren kaum behandelt wurde. Die davon erzählenden Texte, die wir in den Lehrbüchern heutzutage ziemlich häufig finden, sind als landeskundliche Information bezeichnet, da es zurzeit ein besonders wichtiger Aspekt für das deutsche Volk ist.

2. Das „Bild“ von Deutschland und anderen deutschsprachigen Ländern, das die Lernenden und auch die Lehrenden im Kopf haben, ist keineswegs einheitlich, sondern höchst differenziert und unterschiedlich. Beider Bild von Deutschland ist geprägt vom Wissen oder Vorwissen über das Land (bei den Lernenden häufig vermittelt durch Medien), von Erfahrungen mit dem Land und von Urteilen bzw. Vorurteilen über das Land. Auch das Lernmaterial (Lehrbücher und authentische Materialien aller Art) ist in keiner Weise „objektiv“ oder „wahr“, sondern je nach Autorenschaft von unterschiedlichsten Interessen und Auswahlkriterien geprägt. Ich als Lehrer versuche bei der Vermittlung der landeskundlichen Information möglichst neutral zu sein, aber schließe zum Beispiel ins Programm eher literarische Errungenschaften der Deutschen als musikalische, da ich selbst Literatur als Musik lieber habe.

3. Landeskunde hat immer auch eine ideologische Komponente: „Landeskundliches Wissen ist gesellschaftliches Wissen. Es ist darum interpretierbar, abhängig von den Interessen der Informationsquellen ..., seine Vermittlung ist per se nie abgeschlossen“ [8, S. 9-10]. Das heißt, Landeskunde ist einigermassen subjektiv! Aus dieser Tatsache folgt z.B. auch, dass für alle landeskundlichen Gegenstände ein Unterrichtsverfahren angemessen ist, das möglichst viele – auch gegensätzliche – Aspekte eines

Sachverhaltes zur Sprache bringt. Das betrifft z.B. Politik oder Religion, die auch im Unterricht angesprochen werden können.

Demzufolge sind für den FSU mehrere didaktische sowie methodische Erarbeitungen vorhanden und dabei sind sie in dem modernen Fremdsprachenlernen von großer Bedeutung. Es existieren zahlreiche Arbeiten zur Landeskunde und ihre Stellung in Lehrwerken für Deutsch. Immer mehr wissenschaftliche Untersuchungen in Philologie und Sprachwissenschaft sind dem interkulturellen Aspekt gewidmet. Landeskundliches Wissen ist heutzutage sogar als ein ganz wichtiges Kriterium für die effektive Translatologie im Sinne des funktionalen Übersetzens.

Diese Tatsachen verursachen den folgenden Stand: es ist ihr (der Landeskunde) eingeeignet als Teil des FSUs geworden und sie wird immer öfter extra unterrichtet. Sie hat sich in eine selbständige Disziplin entwickelt, deren Fachlichkeit mit der erlernten Fremdsprache verbunden ist. Sie als einzelne Disziplin hat ihr eigenes Begriffswerk sowie eigene Kategorien, ihre Genesis, wissenschaftliche, theoretische und praktische Ansätze und schließlich aber nicht zuletzt ihre methodisch-didaktischen Grundlagen.

Bei dem kognitiven Ansatz, der neben zwei landeskundlichen Ansätzen (dem kommunikativen und dem interkulturellen) [8] von mir beim Unterricht am häufigsten benutzt wird, ist es mir sowieso schwierig zu entscheiden, welche konkreten Dinge, Fakten, Tatsachen aus der Kultur der Zielsprache in einen landeskundlichen Stoffkanon aufzunehmen sind. Die diesem Ansatz eigene Stoffgigantomanie („von Brötchen bis Gretchen“, also ein möglichst vollständiges „Bild“ einer Kultur beim Lernenden erreichen zu wollen und dadurch den Kanon einfach zu überfrachten) scheint keine brauchbare Antwort auf die Frage zu sein, was konkret denn nun eigentlich gelernt und gelehrt werden soll. Eindeutige, einfach zu benutzende Prinzipien und Kriterien für einen Stoffkanon sind allerdings nicht zu erwarten.

Lerninhalte vs. Fähigkeiten. Es entsteht immer eine ganze Reihe von Fragen, die auch Buttje in Anregung gebracht hat. Dazu schreibt er: „Anhand welcher Ausschnitte der fremden Gesellschaft sich landeskundliches Lernen als Erweiterung der Umweltorientierung vollziehen soll, ist bisher wenig geklärt. Eine einfache Ableitung landeskundlicher Lerninhalte ist weder aus den Interessen oder der Kommunikationsfähigkeit der Lernenden noch aus der Beschreibung der Zielgesellschaft oder der Bestimmung kultureller Interferenzen möglich ...“ [3, S. 116]. Verworfen wird also, folgende Punkte zu alleinigen Kriterien einer Stoffauswahl zu machen:

- Lernerinteressen (Ich nehme nur das als Grundlage meines Stoffkanons, von dem ich vermute, dass es meine Lernenden interessiert und motiviert);
- Sprachwissen und Kommunikationsfähigkeit der Lernenden (Ich nehme nur das in meinen Stoffplan auf, was die Lernenden aufgrund ihrer fremdsprachlichen Kompetenz in der Fremdsprache verarbeiten können);
- Beschreibung der Zielgesellschaft („Landesbild“);
- Kulturelle Interferenzen: Ich wähle das zum Inhalt, was 1.) entweder sehr verschieden zur Ausgangskultur der Lernenden ist und sich deshalb leicht vergleichen lässt oder ich entscheide mich 2.) für Dinge aus beiden Kulturen, die an der Oberfläche scheinbar gleich sind, bei denen es also schwieriger ist, im Vergleich Unterschiede zu entdecken.

Alle diese genannten Punkte zusammen sind bei Überlegungen zur Stoffauswahl schon wichtig (nicht als jeweils alleinige Kriterien, sondern in ihrer Gesamtheit), sie ergeben jedoch noch kein Raster, auf dem man Aussagen zu konkreten Inhalten machen kann. Überhaupt scheint es nicht möglich zu sein, einen allgemein verbindlichen Stoffkanon aufzustellen.

Trotz relativ freier Auswahl vom landeskundlichen Stoff und Flexibilität der Unterrichtseinheiten, und auch wenn sich kein verbindlicher Kanon landeskundlicher Inhalte abzeichnet, kann doch die Auswahl innerhalb eines landeskundlichen Curriculums nicht als beliebig anzusehen sein. Dazu wieder Buttjes: „Gerade exemplarisches Lernen, das nicht auf die Totalität seines Gegenstandes abhebt, ist auf begründete und zuverlässige Auswahl angewiesen.“ [3, S. 116].

Dieser Satz scheint besonders bedeutsam zu sein: Landeskundliches Lernen ist **exemplarisches Lernen**, das nicht auf die Totalität seines Gegenstandes abhebt. Das ist eine Absage an ein umfassendes Landesbild im Sinne des kognitiven Ansatzes und ein Plädoyer für eine exemplarische Auswahl von Inhalten, die Raum lässt für Kompetenzentwicklung (Kompetenzen im Umgang mit dem Fremden) und Bildung von Haltungen und Einstellungen.

Zusammenfassend formuliert könnte man sagen: Wesentlich sind nicht so sehr die Inhalte selbst, sondern die Tatsache, dass mit Hilfe dieser Inhalte Haltungen und Einstellungen beim Lernenden entwickelt werden und dass mit diesen Inhalten die Entfaltung von Fähigkeiten möglich wird, d.h. zum Beispiel:

- Fähigkeiten im Selbsterkunden der fremden Wirklichkeit: z.B. recherchiert der Student selbst im Internet wie man sich eine Bahn-Karte besorgt, wenn das Thema Verkehrssystem vermittelt wird;

- Fähigkeiten zur Interpretation von fremder Wirklichkeit vor dem Spiegel der eigenen kulturellen Identität: der Lerner kann den Hang der Deutschen zum Umweltschutz z. B. auf die Situation des Heimatlandes extrapolieren und Parallele ziehen;
- Fähigkeiten im Suchen und Finden und Auswerten unterschiedlicher authentischer Materialien (Texte, Bilder, Gegenstände ...);
- Fähigkeiten zum adäquaten Verhalten in der fremden Wirklichkeit: der Fall ist, wenn der Student in dem deutschsprachigen Raum mit den alltäglichen Dingen konfrontiert (Supermarkt, Flughafen, Apotheke usw.) und dabei einige themenbezogene und/oder nicht übliche kommunikative Situationen dabei erlebt und dabei zurechtkommt.

An diesen Beispielen für Fähigkeiten, die im Unterricht entwickelt werden sollen, ist auch sehr gut zu erkennen: Landeskundliches Wissen beschränkt sich nicht auf Faktenwissen. Genauso wichtig ist **prozedurales Wissen**, das heißt das Wissen, wie man an Fakten herankommt und wie man mit Fakten umgeht.

Eine ähnliche Sicht vertreten auch die „**ABCD-Thesen** zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht“ (1990), in denen der Leser unter anderem wichtige allgemeine Hinweise zur Stoffauswahl findet. Dort heißt es z.B.:

- „Landeskunde wird dynamisch und prozesshaft gesehen. Auf Vollständigkeit der Informationen im Hinblick auf ein hypothetisches Landesbild wird bewusst verzichtet.“
- „Primäre Aufgabe der Landeskunde ist nicht die Information, sondern die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen“
- Im Deutschunterricht und daher auch in Lehrwerken und Zusatzmaterialien müssen Informationen über den ganzen deutschsprachigen Raum berücksichtigt werden. Dabei sind **Vielfalt der Quellen und Transparenz der jeweiligen Standpunkte und Sichtweisen** wichtige Kriterien.“
- „Landeskunde steht in engem Zusammenhang mit dem Spracherwerb. Rücksichtnahme auf die eingeschränkte Sprachfähigkeit der Lernenden und die sprachlicher Progression fordern didaktische Vereinfachung, dürfen aber nicht zu Simplifizierung, Verniedlichung, Vergrößerung und Verzerrung führen.“ [11].

Ob landeskundliche Inhalte angemessen sind, lässt sich nach Buttjes auf folgenden Ebenen überprüfen:

- **Realitätsebene:** Entsprechen die gewählten Stoffe dem historischen Entwicklungsstand und der sozialen Differenzierung der fremden Gesellschaft?
- **Konkretionsebene:** Sind die gewählten Sachverhalte in der fremden Umwelt erkennbar und als nachvollziehbare Erfahrung sprachlich artikuliert?
- **Transferebene:** Sind die gewählten Themen auch in anderen Gesellschaften und speziell in der eigenen Umwelt vorzufinden?
- **Identifikationsebene:** Verweisen die gewählten Inhalte – schon im interkulturellen Zusammenhang – auf Bereiche kultureller Differenz und kultureller Kontakte? [3, S. 116].

Mit allen diesen Fragen hat man ein Instrument an der Hand, um bereits gewählte Inhalte auf ihre Brauchbarkeit hin zu beurteilen. Sie sind noch kein Werkzeug, um diese Inhalte zu finden und auszuwählen; dazu braucht man ein bestimmtes Kriterienschema und einige Überlegungen.

Kriterien der Stoffauswahl. Da wir die Landeskunde als einzelnes Fach ansehen, ist es ziemlich schwierig bestimmte Raster der Unterrichtseinheiten festzulegen. Viel öfter wird für eine instrumentelle Konzeption von Landeskunde als Bestandteil der Disziplinen Linguistik und Literaturwissenschaft sowie des Sprach- und Literaturunterrichts argumentiert. Für Schmidt zum Beispiel ist Landeskunde Kontextwissen, wobei er Kontext als die „Gesamtheit der politischen, sozio-ökonomischen und kulturellen Gegebenheiten, die für die [10, S. 290].

Schmidt vertritt also nicht die interkulturelle Landeskunde, für die ich als Lehrer mit dem kognitiven Ansatz besonders ausgeprägt plädiere; sein Konzept trägt Züge des kommunikativen Ansatzes und kommt aus der interkulturellen Germanistik. Seine Selektionskriterien sind also für andere landeskundliche Ansätze – wie den interkulturellen – nicht einfach übernehmbar, jedoch in jedem Fall bedenkenswert und – zumindest in wesentlichen Teilen – übertragbar. Sie bieten dem Lehrer eine Arbeitshilfe bei der Auswahl von Unterrichtsinhalten. So versuchen wir die im Folgenden zu referieren [10] und von dem kognitiven Ansatz zum Landeskundenunterricht unter interkultureller Sicht ausgehend zu ergänzen:

Institutionelle Vorgaben: Dabei ist es ganz wichtig zu berücksichtigen, welche Prüfungsordnungen, Curricula, Pflichtveranstaltungen usw. ich als Lehrer beachten muss. Wenn Landeskunde als Extra-Fach unterrichtet wird, dann bekomme ich bestimmte Flexibilität und relative Freiheit bei der Erstellung des

Plans. Häufiger kommt es jedoch vor, dass Landeskunde als Bestandteil der oben erwähnten Disziplinen ist, dabei ist die Themen- und Materialauswahl begrenzter und damit erschwert.

Textbereich: Mit diesem Kriterium gehe ich davon aus, dass ich als Lehrer bestimmte sprach-, text-, kommunikationstheoretische Modelle auswähle und soll ganz gut bekennen, wie diese Modelle meine didaktischen Entscheidungen und Zielsetzungen beeinflussen. Dieses Kriterium ist auch notwendig, „da sprachliche Texte immer Bestandteile komplexer kommunikativer Handlungsspiele sind“ [10, S. 293] und demzufolge nur im Kontext dieser Handlungsspiele richtig verstehbar und interpretierbar sind. Es ist also zu fragen: Welcher Wirklichkeitsausschnitt steht hinter dem Text? Welche sprachlichen Handlungen konstituieren den Text? Welche Wirkung ist mit dem Text beabsichtigt? Welche historischen Bedingungen und gesellschaftlichen Implikate haben die ausgewählten Texte? Welches enzyklopädische Niveau (theoretisches und / oder empirisches Wissen über die Welt) erfordert der Text und entspricht dieses dem Niveau meiner Zielgruppe? Welches sprachliche Niveau (Grammatik, Stil, Register) hat der Text und entspricht dieses Niveau meiner Zielgruppe? Die interkulturelle Hinsicht und relative „Selbständigkeit“ der Landeskunde als Fach erfordern auch die Berücksichtigung folgender Aspekte: Aktualität der gewählten Themenkreise für die kulturelle Wirklichkeit der Lerner, sowie historische Bedingungen und gesellschaftliche Hintergründe der Studenten in Zusammenhang mit diesen Texten.

Adressatenbereich: In Bezug auf die Studenten ist nach ihrem Können (Wissen), Wollen, Sollen und Verfügen zu fragen. Bei dem Können und Wissen werden lexikalische, grammatische, stilistische, sowie produktive bzw. rezeptive Kompetenzen der Lernenden in der Zielsprache berücksichtigt. Beim Wollen geht es um die Motivation und Erwartungen, die die Studenten haben. Beim Sollen handelt es sich um zu erreichenden Fähigkeiten und Qualifikationen, die durch den institutionellen Rahmen vorgegeben sind. Das Verfügen beruht auf Zugangsmöglichkeiten für die Studenten zu Informationen und Lernmitteln.

Lehrerbereich: Auch bei den Lehrenden ist nach dem Können, Wollen, Sollen und Verfügen zu fragen: Welche Kenntnisse und Fähigkeiten besitzt der Lehrende in Bezug auf (fremd)sprachliche Kompetenz, Kontextwissen (also Wissen über den kulturellen Hintergrund der Sprache, die er lehrt), Fachtheorie und Didaktik? Welche Motivationen und eigenen Zielsetzungen hat der Lehrer? Welche von außen gegebenen Zielsetzungen (Lehrpläne usw.) muss der Lehrer beachten? Über welchen Zugang zu Lehrmitteln verfügt der Lehrer?

Lernpsychologie: Bei diesem Punkt beantworte ich die Frage, von welchem lernpsychologischen Modell ich als Lehrer ausgehe und was „Lernen“ für mich bedeutet? Wie schätze ich die Lernkapazität, das Lernvermögen meiner Adressaten ein? Welche sprachstrukturellen Besonderheiten der Muttersprachen meiner Adressaten könnten zu Fehlerquellen werden? Und schließlich das von Schmidt in Anregung nicht gebrachte aber von mir ganz für wichtig gehaltene Kriterium würde lauten: Gibt es vielleicht ausgehend von der Herkunftskultur meiner Adressaten psychologische Lernbarrieren kultureller Art (soziale, religiöse, moralische Lernbarrieren, Tabuthemen)?

Didaktik und Methodik: Jeder Lehrer legt ausgehend von den seiner Arbeit zugrunde liegenden didaktischen Konzepten und Modellen spezielle Lernziele, Unterrichtsformen und Kommunikationsarten fest. Unter Lernzielen werden die sprachlichen Fähigkeiten, die kommunikative Kompetenz, die analytischen und metasprachlichen Fähigkeiten, die Textverarbeitungsfähigkeiten außerhalb des Unterrichts gemeint. Da für Schmidt Landeskunde, wie dargestellt wurde, Kontextwissen ist, fehlen hier also interkulturelle Lernziele, was bei einer Verwendung dieser Kriterien beachtet werden muss. An Unterrichtsformen nennt Schmidt den Monolog, den Dialog und den Polylog. Hier wären auch Sozialformen des Unterrichts zu beachten Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Diskussion usw. Kommunikationsarten sind für ihn: kontaktive, argumentative, narrative und diskursive Kommunikation.

Was Methodik betrifft, hier geht es Schmidt um methodische Verfahren zum Einsatz von Medien, zum Anschluss an muttersprachliches Kontextwissen, zum Transfer und Kontrast, zum Einsatz unterschiedlicher Textsorten, zu Techniken der Verstehenserleichterung und zur Motivationsförderung, ohne dass er im Einzelnen auf alle diese Verfahren genauer eingeht.

Diese referierte und einigermaßen von uns ergänzte Kriterienliste soll die Vielfalt der Entscheidungen verdeutlichen, die getroffen werden könnten und müssten, wenn der Lehrer Themen oder Texte für seinen Unterricht sucht. Sie gibt ihm die Faktoren vor, die er im Hinblick auf seine Adressaten bei der Themen- und Textauswahl zu berücksichtigen hat. Sie gibt ihm allerdings noch keine konkreten Themenangebote, was aber auch kein Ziel unseres Artikels war. Dabei aber wird ein Versuch gemacht, einige Richtlinien für die Stoffauswahl im Unterricht (der sich auf Lerner orientiert und interkulturellen Hintergrund hat) zu bestimmen.

Beim diesem Versuch würden wir einen Vorschlag für eine **lernerorientierte Stoffauswahl unter interkultureller Sicht** machen. Der folgende Vorschlag für eine Stoffauswahlstrategie wurde auf einem Arbeitstreffen des Goethe-Instituts im März 1993 in Berlin diskutiert [1]. Er ist nicht die einzig existierende

Empfehlung, wie man an konkrete Themen für landeskundliches Lernen kommen kann; er ist für mich aber ein sehr überzeugender Vorschlag. Er geht davon aus, dass sich landeskundliche Inhalte nach drei Ebenen strukturieren lassen:

- Die Ebene der isolierten Fakten und sachlichen Daten über ein Land (Zahlen, Statistik);
- Die Ebene der konkreten Situationen, Verhaltensweisen, Einstellungen, (kommunikativen) Strukturen von Individuen und/oder Gruppen („der konkrete Fall“);
- Die Ebene des Systems, d.h. der gesellschaftlichen Strukturen und ideologischen Muster (System; Ideologie) [2].

Während traditionelle Landeskunde meist vom gesellschaftlichen System oder Zahlen und Fakten ausgeht, sollte interkulturelle Landeskunde zuerst nach dem „konkreten Fall“, dem konkreten Menschen, der konkreten Situation (Ebene 2) in einem gesellschaftlichen und ideologischen System fragen. Die beiden anderen Ebenen (Ebene 1 und 3) dienen dann zur Erklärung, zum Verständnis oder zur Relativierung des konkreten „Falles“. Auch motivationspsychologisch lässt sich dieses Herangehensweise begründen, denn Studentenbefragungen zeigen, sind nur solche Inhalte von tiefergehendem Interesse, die die StudentInnen zu ihrer eigenen Persönlichkeit in Bezug stellen können. Und wenn es um Themen geht, die die StudentInnen eigentlich nicht interessieren, führt eine abstrahierende, objektivierende Darstellung zu Gleichgültigkeit [6, S. 32]. Wenn vom „konkreten Fall“ ausgegangen wird, ist die Möglichkeit, „ein inneres Band zu kriegen“, jedoch möglichst gut gegeben.

Zusammenfassung. Als Fazit unserer kurzen, auf dem ersten Blick nicht vollständigen und dadurch auch wissenschaftlich aussichtsreichen Überlegungen lässt sich folgendes sagen:

- Landeskunde ist eher ein selbständiges Fach geworden, das sein eigenes Curriculum, einen Lehrplan, sowie Lehrstoffauswahlkriterien braucht;
- die obengenannten Dinge hängen von dem bestimmten Ansatz zum Landeskundenunterricht ab;
- die Stoffauswahl hat mehrere Kriterien (Lernerorientierung, soziales, kulturelles, kognitives und psychologisches Niveau der Studierenden, objektive Einschätzung eigener Kenntnisse und Fähigkeiten als Lehrer usw.);
- eines der wichtigsten Kriterien bei der Stoffauswahl ist die interkulturelle Sicht.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Bachmann, S. Bericht über das Arbeitstreffen vom 22.3. - 24.3.93 in Berlin: „Fortbilder für Fortbilder – interkulturelles Lernen und Landeskunde in den Seminaren des Goethe-Instituts. – Goethe-Institut, München, 1993 (Hauscopy).
2. Bischof, M. Kontrastive Landeskunde. Ein Konzept für bi- und trinationale Seminare / M.Bischof, B.Borchard. – Goethe-Institut, Referat 52 (Externe Fortbildung). – München, 1987.
3. Buttjes, D. Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch/Christ/Hüllen/Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen: Francke Verlag 1989. – S. 112-119.
4. Dressler, G. Welche Landeskunde braucht der FU? Grundsätzliche Überlegungen zur Vermittlung von Sprache und Kultur im FU / G.Dressler, B.Reuter, E.Reuter. In: Linguistik und Didaktik 11(1980)43/44. – München: Wilhelm Fink Verlag. – S. 233-251.
5. Gürtler, K. Landeskunde – ein unmögliches Fach aus Deutschland / K.Gürtler, T.Steinfeld. In: INFO DAF 1990/ III. – S. 250 - 258.
6. Hu, Adelheid. Ist 'Kultur' eine fruchtbare, notwendige oder verzichtbare fremdsprachendidaktische Kategorie? Überlegungen aufgrund einer personenorientierten qualitativ-empirischen Studie. In: Bredella/Christ (Hrsg.): Didaktik des Fremdverstehens, Tübingen: Gunter Narr Verlag. – 1995. – S. 20 - 35.
7. Marnette, H.: Zur gesellschaftlichen Funktion der Landeskunde. In: Deutsch als Fremdsprache. – Leipzig, Heft 3/1987. – S. 138 - 142.
8. Pauldrach, A. Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. – München: Klett Verlag. – Heft 6 (Juni 1992): Landeskunde. – S. 4-15.
9. Schmidt, S. J. Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 3. – Heidelberg, 1977.
10. Schmidt, S. J. Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? In: Wierlacher (Hrsg.): Fremdsprache Deutsch, Band I. – München: W. Fink Verlag, 1980. – S. 289 - 299.
11. Zeuner, U. DDR-Landeskunde. In: Neuner, G. (Hrsg.): Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Tagungsdokumentation. – Universität Gesamthochschule Kassel, 1994. – S. 117- 132. (Kasseler Werkstattberichte zur Didaktik „Deutsch als Fremdsprache“).

REFERENCES

1. Bachmann, S. (1999). Bericht über das Arbeitstreffen vom 22.3. - 24.3.93 in Berlin: „Fortbilder für Fortbilder - interkulturelles Lernen und Landeskunde in den Seminaren des Goethe-Instituts [Intercultural Learning and country study in the seminars of Goethe-Institute]. München (Hauscopy): Goethe-Institut.
2. Bischof, M. & Borchard, B. (1989). Kontrastive Landeskunde. Ein Konzept für bi- und trinationale Seminare [Contrastive country study. The concept for bi- and trinational seminars]. Goethe-Institut, Referat 52 (Externe Fortbildung). München.

3. Buttjes, D (1989). Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum [Didactics of country study and country study curriculum]. Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen, Francke Verlag, 112 - 119.
4. Dressler, G., Reuter, B. & Reuter, E. (1990). Welche Landeskunde braucht der FU? Grundsätzliche Überlegungen zur Vermittlung von Sprache und Kultur im FU [What country study needs the foreign language lesson?]. Linguistik und Didaktik, 11, 43/44, 233 - 251.
5. Gürtler, K. & Steinfeld, T. (1990). Landeskunde – ein unmögliches Fach aus Deutschland [Country study – an impossible discipline from Germany]. INFO DAF III, 250 - 258.
6. Hu, A. (1995). Ist 'Kultur' eine fruchtbare, notwendige oder verzichtbare fremdsprachendidaktische Kategorie? Überlegungen aufgrund einer personenorientierten qualitativ-empirischen Studie [Is the culture a fertile, necessary, or dispensable foreign language novelty category?]. Bredella/Christ (Hrsg.), Didaktik des Fremdverstehens, Tübingen, Gunter Narr Verlag, 20-35.
7. Marnette, H. (1987). Zur gesellschaftlichen Funktion der Landeskunde [The social function of the country study]. Deutsch als Fremdsprache, Heft 3, 138 - 142.
8. Pauldrach, A. (1992). Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren [An endless story: country study in 90th]. Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, München, Klett Verlag, Heft 6, 4-15.
9. Schmidt, S. J. (1997). Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? [What is important in selection of country study materials?]. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 3, Heidelberg.
10. Schmidt, S. J. (1998). Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? [What is important in selection of country study materials?]. Wierlacher (Hrsg.), Fremdsprache Deutsch, Band I, München, W. Fink Verlag, 289-299.
11. Zeuner, U. (1994). DDR-Landeskunde [DDR country study]. Neuner, G. (Hrsg.), Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Tagungsdokumentation, Universität Gesamthochschule Kassel, 117-132.

О.В. Дзикович, О.О. Туришева. Критерії вибору навчального матеріалу для занять з країнознавства. Стаття охоплює теоретичні та емпіричні міркування за темою вибору матеріалу для занять з країнознавства. Такі дискусії порушують цілий ряд питань в цій галузі. Автор перераховує суттєві труднощі, які обумовлюють проблематику категоризації такої дисципліни, як країнознавство. Названі найбільш важливі критерії, які визначають цей вибір. Крім того матеріал даної дисципліни корелюється з компетенціями студентів та викладачів. Кореляція унаочнює перелік істотних критеріїв відбору і на основі сформульованих питань створює передумови щодо рекомендації вибору матеріалу для занять. Автором також зроблена спроба запропонувати віхи вибору матеріалу, орієнтуючись на потреби студентів, враховуючи міжкультурний аспект та висувуючи на передній план такі фактори, як демонстраційне засвоєння матеріалу і практичні знання.

Ключові слова: країнознавство; вибір матеріалу, критерії вибору; компетенції; тематичне наповнення; практичні знання; демонстраційне засвоєння матеріалу.

O. V. Dzykovich, O. O. Turysheva. The selection criteria of educational material for country study lessons. The article covers theoretical and empirical reflection to the material choice for country study lessons. Such discussions violate a number of issues in this area. The authors list the major difficulties that cause categorizing problems of such a subject as country study and difficulty justifying the choice of material for it. Part of the article is devoted to the approaches that allow selection of country study material. The most important criteria are specified that determine the choice of the material. Besides this discipline material is correlated with competencies of students and teachers. Correlation list exemplifies significant selection criteria and based on the given questions prerequisite some recommendations for selection of country study material. The author also tries to offer some milestones for the material selection, focusing on students' needs, including intercultural aspect and bringing to the fore factors example learning and practical knowledge.

Keywords: country study; material selection; selection criteria; competence; topics content; practical knowledge; example learning.