

Ein Medienprodukt als didaktisches Mittel zum interkulturellen Sprachenlernen

Hans Giessen

Abstract *The article presents a project that was carried out with students of German language and literature at Jan Kochanowski University in Kielce. Polish students produced a website in German, for a German-speaking target audience. The presentation of the project is combined with reflections on the didactic procedure.*

Keywords: *mass media, media use, participation, self media, language learning*

1. Einleitung

Sprachunterricht muss natürlich deklaratives Wissen vermitteln, insbesondere die Lexik und Grammatik einer Sprache. Sprachunterricht kann aber dabei nicht stehenbleiben, denn die Pragmatik, die den Gebrauch einer Sprache ebenso determiniert, wird spätestens dann, wenn die deklarativen Grundkenntnisse vorhanden und beherrscht sind, immer wichtiger. Dies begründet die Forderung, dass ein erfolgreicher Sprachunterricht nicht nur deklaratives Wissen zu vermitteln habe, sondern auch prozedurales Wissen (vgl. Renkl 2009: 3ff). Damit sind Kenntnisse darüber gemeint, wie die jeweilige Sprache in unterschiedlichen Situationen anzuwenden ist. Diese Situationen führen häufig zu einem Sprachgebrauch, der sich von demjenigen der Muttersprache (in unserem Fall: des Polnischen) unterscheidet. Die Unterschiede sind in der Regel kulturell begründet, zudem spielen vielfältige soziale Aspekte eine Rolle. Seit einigen Jahrzehnten werden auch medial Aspekte immer wichtiger, denn seit dem Durchbruch der Mikroelektronik haben verschiedene Formen medialer Kommunikation eine wichtige Rolle im Alltagsleben eingenommen und es ist auch Studierenden jederzeit möglich, zu Medienproduzierenden zu werden (vgl. Giessen 2004: 12) – und in der Regel sind die Studierenden diesbezüglich auch bereits aktiv, sei es über *Instagram*, sei es über *TikTok* oder über andere Plattformen.

2. Zielsetzung und Methodologie

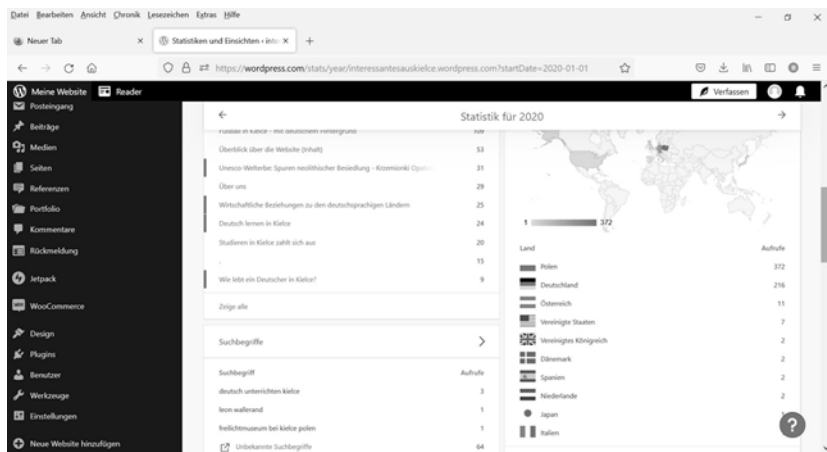
Fraglich ist mithin, wie pragmatische Kenntnisse speziell über Spracheinsätze mit Medien und durch die Medienproduktion vermittelt werden können (vgl. dazu allgemein auch Giessen et al. 2018). Der folgende Beitrag berichtet über eine Lehreinheit, in der die Anwendung von Sprache im medialen Kontext und damit die Erprobung und Verfestigung verschiedener Fähigkeiten auf der kommunikativen, kulturellen und fachlichen Ebene umgesetzt werden sollte. Ziel war dabei, dass die Studierenden die eingesetzten Mittel verstehen und akzeptieren. Dies sollte über ein Thema erfolgen, das für die Studierenden von Interesse ist. Die Studierenden sollten dabei selbst aktiv werden und ihre eigenen Medienprodukte in der anderen Sprache erstellen. Dabei sollten sie selbst das nötige Fachwissen mitbringen können, um das Medienprodukt erfolgreich gestalten zu können.

Das thematische Interesse (wie auch das Interesse muttersprachlicher Internet-surfer:innen, etwa potenzieller Tourist:innen) sollte gesichert werden, indem die Studierenden eine Website auf Deutsch über ihre Heimatregion produzieren – über ihre Universität, über den Studienort und die touristischen Höhepunkte der Umgebung. Die Seite ist im Internet (etwa über *Google*) weltweit auffindbar. Das Zielpublikum besteht mithin aus allen Deutschsprechenden (also auch und vor allem Muttersprachler:innen aus den deutschsprachigen Ländern), die sich für Kielce und die Woiwodschaft Heiligkreuz interessieren, da sie beispielsweise als Tourist:innen oder beruflich in die Region kommen (wollen), und die etwa über eine *Google*-Suche auf die Website stoßen. Es sollte den Studierenden also klar sein, dass sie aktiv an einem realen Mediendiskurs partizipieren.

Da es sich also um ein Multimedia-Projekt mit zumindest semiprofessionellem Anspruch handelte, waren gute sprachliche Resultate und ein Eingehen auf kulturelle Unterschiede bezüglich eines deutschen bzw. deutschsprachigen Zielpublikums notwendig. All dies sollte dazu führen, dass der Produktionsprozess eine eigene, implizite Legitimation aufwies.

Ein Blick auf die Nutzerstatistik zeigt, dass die Website tatsächlich von Nutzern aus aller Welt aufgesucht wird. Die Texte sollten daher sprachlich und auch idiomatisch dem Vergleich mit anderen Medienprodukten standhalten.

Abb. 1: Abrufstatistik 2020



Webseiten und mehr noch eingebettete Filme verändern die Art und Weise der Darstellung von Inhalten (vgl. Becker/Roth 2004). Beispielsweise müssen die Texte auf Webseiten eher kurz sein, weil Nutzer:innenstudien ergeben haben, dass längere Texte auf einem Computermonitor nur selten in Gänze gelesen werden. Des Weiteren wird die visuelle Komponente immer wichtiger. Texte auf Webseiten sollten stets mit visuellen Informationen gekoppelt sein. Dass in einem Film visuelle Informationen im Vordergrund stehen, ist ebenfalls einleuchtend. Dies bedeutet, dass visuell darstellbare Informationen leichter, abstrakte Argumentationsstränge dagegen schwerer herausgearbeitet werden können als etwa bei Aufsätzen. Die Produktion von Websites erleichtert also den Einsatz narrativer und emotionaler Vorgehensweisen und ermöglicht daher immanently die Stimulierung des Hippocampus. Die Zwänge einer digitalen Produktion führen mithin aus neurodidaktischer Sicht fast automatisch zu den erwünschten didaktischen Mehrwerten.

Das Motiv hinter dem Faktum, dass das Projektergebnis veröffentlicht werden sollte, lag zudem darin, die Identifikation mit dem Projekt zu stärken und damit sicherzustellen, dass »unsere« Studierenden ernsthaft sowie selbstdiszipliniert arbeiten. Das Produkt war demnach nicht auf den universitären Kontext (mit seinen Lern- und Bewertungskontexten) reduziert. Ziel war eher, der Projektarbeit sowohl eine inhaltsbezogene als auch eine soziale Bedeutung zu verleihen.

Der Begriff der Partizipation hatte mithin verschiedene Aspekte. Natürlich arbeiten die Studierenden legitimerweise auch und vor allem, weil sie eine (gute) Benotung anstreben. Dennoch sollte eine gewisse intrinsische Motivation nicht abgewürgt, sondern idealerweise gar gefördert werden. Dies sollte vor allem gelingen, indem eben ein Medienprodukt erstellt wird, das von Dritten genutzt wird. Die Studierenden wurden mithin Teil eines öffentlichen (Medien-)Diskurses. Dies sollte

dem Herstellungsprozess eine zusätzliche implizite Legitimität verleihen. Die Wirkung entsprach im Idealfall den positiven Feedbackschleifen anderer didaktischer Methoden. Auf der anderen Seite implizierte dies, dass die Studierenden mit anderen (professionellen) Medienproduzierenden und -produkten konkurrieren mussten.

Die Publikation als ›offizielles Produkt‹ sollte den Unterschied zwischen ›self medium‹ und ›mass medium‹ obsolet werden lassen. Im Kontext eines integrierten Fremdsprachen- und Sachfachunterrichts und einer erlebnisorientierten Pädagogik (vgl. bereits Buße 1992; Liebelt 1999; aktueller: Heckmair/Michl 2018) spielt die Anwendung eine besondere Rolle, die sich einerseits auf ein die Studierenden idealerweise interessierendes Thema, andererseits aber auch auf die in diesem Kontext wichtigen Sprachcharakteristika bezieht. Es erscheint besonders wichtig, dass die Studierenden als ›Medienproduzierende‹ unweigerlich andere (und oft intensive) Lernerfahrungen machen, als dies im herkömmlichen Unterricht der Fall ist. Die Studierenden übernehmen neue soziale Rollen (nicht nur als Autoren, sondern beispielsweise auch als Rechercheur:innen oder Regisseur:innen, die gegebenenfalls sogar Anweisungen in der Zielsprache geben müssen). Diese neuen Erfahrungen beinhalten Aspekte einer (psychologisch dominierten) Selbsterfahrung. Sie erstrecken sich beispielsweise auch auf semiotische und rhetorische Aspekte. Dabei müssen die Studierenden insbesondere medien sprachliche Spezifika erkennen und anwenden. Zudem müssen sie in der Zielsprache Texte erarbeiten, die dann im Kontext der Website wirksam sind. Dies impliziert, dass in kurzer Zeit viele soziale, aber auch interkulturelle und vor allem natürlich sprachliche Kompetenzen erworben werden müssen, die ohne das zu erstellende Medienprojekt nicht möglich wären. Der Kompetenzgewinn bezieht sich demnach auf Gebiete und Wissensfelder, die im herkömmlichen Unterricht kaum vorkommen. Aus der üblichen passiven Mediennutzung – die ja ebenfalls Vorteile hat und beispielsweise eingesetzt werden kann, um die Sprachrezeption zu verbessern – kommt hier noch die Sprachproduktion in notwendigerweise mindestens semiprofessioneller Qualität, zudem eben kulturelles Wissen etwa über das – deutschsprachige – Zielpublikum und seine Erwartungen sowie fachsprachliche Aspekte (Mediensprache, aber auch auf die jeweiligen Medieninhalte bezogene Fachsprache).

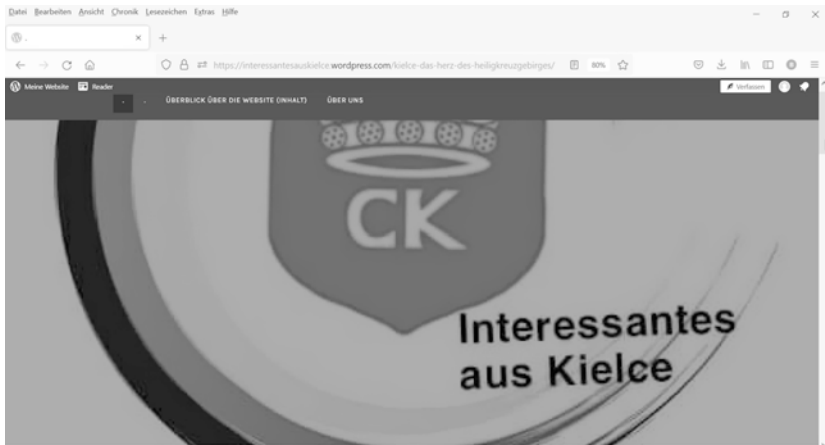
Das Projekt wurde im Wintersemester 2018/19 initiiert und in den Folgejahren fortgesetzt. Teilnehmende waren Studierende in Masterstudiengängen des Fachs Germanistik der Jan-Kochanowski-Universität in Kielce im Rahmen eines Projektstudiums (Mediensprache). Die Studierenden sollten ein Sprachniveau B2 oder höher aufweisen.

Thematisch bezog es sich auf die Herkunftsregion der Studierenden, mithin die Stadt Kielce und die Woiwodschaft Heiligkreuz. Neben der emotionalen Verbundenheit sollte vor allem auch das Expert:innenwissen genutzt werden, das die Studierenden zwangsläufig aufwiesen: Es war davon auszugehen, dass sie die kultu-

rellen, historischen, politischen, wirtschaftlichen und touristischen Begebenheiten kennen und daher auch zielgerichtet recherchieren können.

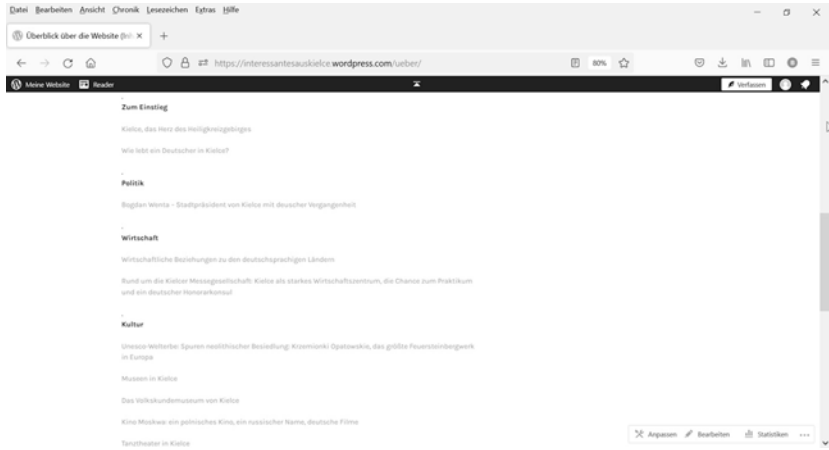
3. Darstellung der Website

Abb. 2: Website Interessantes aus Kielce, Startseite



Die Website besteht aus verschiedenen Rubriken, die sich im Großen und Ganzen (nicht im Detail) an den Büchern einer Tageszeitung orientieren. Die Überschriften lauten *Zum Einstieg*, *Politik*, *Wirtschaft*, *Kultur*, *Soziales* und *Sport*. Zudem gibt es, begründet in den Attraktionen vor Ort, ein Dossier zur *Geologie der Stadt und der Region*, sowie – dies wiederum geschuldet der Tatsache, dass es sich um ein universitäres Projekt handelt – eine eigene Rubrik mit dem Titel *Lernen und Studieren in Kielce*. Oft gibt es personalisierte und featuremäßige Passagen mit narrativen Elementen über die konkreten Erfahrungen der Studierenden, die Verständnis und Nähe erzeugen sollen (vgl. Rossiter/Garcia 2010; Spierling/Hoffmann 2010; Spierling 2012). Dies wird in der Regel verschränkt mit allgemeinen Informationen, die helfen sollen, die konkreten Erlebnisse einzuordnen.

Abb. 3: Website Interessantes aus Kielce, Inhaltsübersicht (Auszug)



Um einen Eindruck zu ermöglichen, werden im Folgenden einige exemplarische Screenshots dargestellt:

Abb. 4: Website Interessantes aus Kielce, Seite ›Museen in Kielce‹ (Ausschnitt)

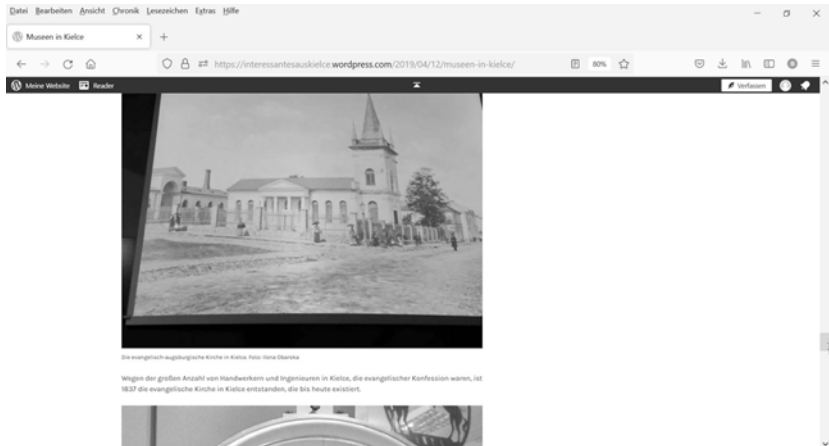


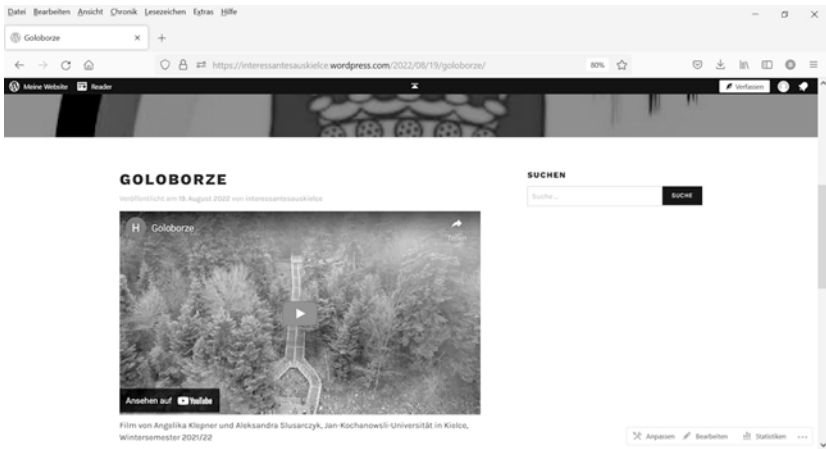
Abb. 5: Website Interessantes aus Kielce, Seite ›Bogdan Wenta – Stadtpräsident von Kielce mit deutscher Vergangenheit‹ (Ausschnitt)



Aus medienadäquaten Überlegungen ist wichtig, dass die Seiten nicht zu textlastig sind. Die Studierenden wurden deshalb aufgefordert, auch Bildmaterial zu erstellen. Aber natürlich steht die Produktion der Texte im Unterricht im Vordergrund.

Die Website ist grundsätzlich offen und kann im Rahmen neuer Kurse erweitert werden. Dabei können sich auch die Schwerpunkte verlagern. Diese beziehen sich auf Inhalte, aber auch auf die mediale Herangehensweise. So wurden anfänglich nur Seiten mit Texten und Bildern erstellt, während in späteren Semestern auch Filme produziert wurden, die in die Website eingebunden sind.

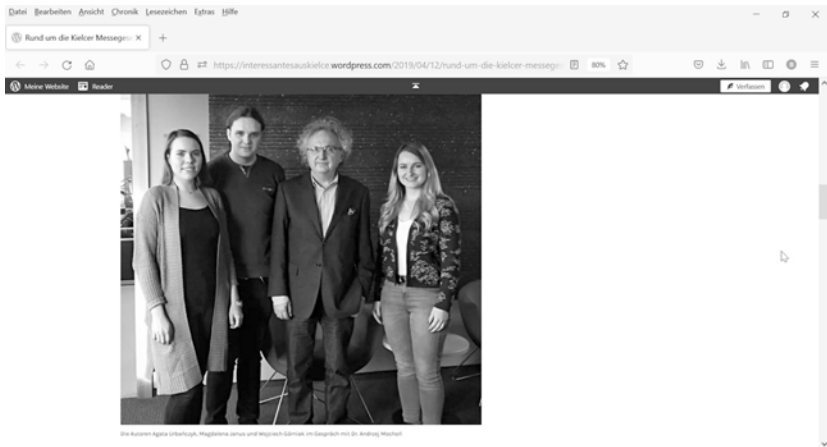
Abb. 6: Website Interessantes aus Kielce, Seite »Goloborze«



Wichtig war, dass auch das deutschsprachige Fachvokabular ermittelt und die Seite entsprechend der (angenommenen) Erwartungen des Zielpublikums aufbereitet wurde. Zu diesem Zweck gab es auch Unterrichtseinheiten, die kulturbezogen vor allem interkulturelle Unterschiede aufbereiteten. Zudem gab es einen Unterrichtskomplex, der sich explizit mit Medienerfordernissen und Medienwirkungen befasst hat.

Die Recherche der Studierenden sollte, wenn möglich, als eine Art Metaerzählung in die Texte integriert werden. Die Studierenden sollten stets schildern, was sie spannend und interessant fanden und wie sie ihre Informationen erhalten haben. Der folgende Screenshot zeigt drei Studierende mit dem deutschen Honorarkonsul von Kielce, Andrzej Mochoń. Dies soll erneut den metanarrativen (und damit identifikationsstiftenden) Ansatz für die Studierenden wie auch für die Nutzenden der Website deutlich machen.

Abb. 7: Website Interessantes aus Kielce, Seite ›Rund um die Kielcer Messegesellschaft: Kielce als starkes Wirtschaftszentrum, die Chance zum Praktikum – und ein deutscher Honorarkonsul‹ (Ausschnitt)



4. Beobachtungen und Überlegungen

Welche Erfahrungen konnten im Rahmen des Projekts und insbesondere bezüglich des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht gemacht werden? Zunächst einmal fällt auf, dass Medienprodukte immer einfacher herstellbar werden. Es ist heute kein Problem, eigene Texte mit Hilfe von Programmen wie *Word* zu schreiben, zu bearbeiten und professionell zu produzieren sowie sie dann auf verschiedenen Plattformen (von *Facebook* bis *Reddit*; in unserem Fall: mit Hilfe von *Wordpress*) zu veröffentlichen. Während Filme bis in die 1990er Jahre insbesondere aus monetären Gründen lediglich von gut finanzierten Rundfunkanstalten erstellt werden konnten, ist dies inzwischen allen Bildungseinrichtungen und damit auch Universitäten möglich. Digitalkameras, die Bilder und Videos in bestechender Qualität aufzeichnen, sind heute beispielsweise in Smartphones integriert und damit von Studierenden im Rahmen ihres üblicherweise privat vorhandenen Equipments (und damit für Universitäten ohne zusätzliche Kosten) vorhanden und einsetzbar.

Ein Problem könnte der Filmschnitt darstellen. In der Tat kosten professionelle Bearbeitungsprogramme noch immer relativ viel Geld, aber auch hier gibt es, wenngleich bezüglich der Handhabung eingeschränkte, kostenfreie Alternativen wie *Snapshot*.

Somit ist es möglich, dass Studierende (nahezu) kostenneutral professionelle Medien erstellen und vertreiben können. Auch die Distribution ist heutzutage kos-

tenneutral möglich. Zur Publikation und Distribution existieren sogenannte Content-Management-Systeme wie *WordPress*, die ohne Mehrkosten nutzbar sind.

Das Problem sind heutzutage also nicht mehr die Produktionskosten, sondern Kenntnisse über angemessene Produktionsstandards: Was macht einen guten Text, ein gutes Bild, einen guten Film aus? Im Übrigen sind viele Studierenden auch in ihrem Alltagsleben mit diesem Problem konfrontiert, da sie heute fast in der Regel eigene Profile in den sozialen Medien haben. Die Grenze zwischen »mass media« und »self media« ist faktisch also nicht mehr existent.

Selbstverständlich sind die Nutzungsarten und der Mehrwert je nach Art der Mediennutzung unterschiedlich. Es zeigt sich, dass die unterschiedliche Mediennutzung passiv (beziehungsweise auch aktiv) nicht nur in Bezug auf das Medium, sondern auch bezüglich der Art und Weise und der Qualität interkultureller Kenntnisse von Bedeutung ist. Die folgende Tabelle bezieht sich auf die in unserem Projekt eingesetzten Medien, also Texte, Filme und Websites:

Tab. 1: Passive und aktive Mediennutzung im interkulturellen Unterricht

	Passive Mediennutzung	Aktive Mediennutzung
Sprachunterricht	Förderung der Sprachrezeptionsfähigkeiten	Förderung der Sprachproduktionsfähigkeiten
	Sprachdokumente von Muttersprachler:innen, aber ohne Rücksichtnahme auf das jeweilige Kompetenzniveau der Lernenden	Aufwändigere Kontrolle der sprachlichen Korrektheit, aber verbessertes Eingehen auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der jeweiligen Lernenden.
Landeskundliche und interkulturelle Fähigkeiten und Kenntnisse	Vermittlung landeskundlichen und interkulturellen Wissens	Vermittlung landeskundlicher und interkultureller Fähigkeiten und Kenntnisse
	Fähigkeiten und Kenntnisse über die andere Kultur	Fähigkeiten und Kenntnisse über den Umgang mit der anderen Kultur
Fähigkeiten und Kenntnisse im Umgang mit Medien	Notwendig ist eine ergänzende Didaktisierung	Primärerfahrungen, die allerdings im Vorfeld oder im Nachhinein didaktisch ergänzt werden sollten

Websites als Massenmedium wie auch als didaktisch sinnvolles Medienprodukt (mithin: als ›mass medium‹ wie auch als ›self medium‹) führen zu Kompetenzsteigerungen, die auch mittels Tests messbar sind. Im Kontext der Sprachdidaktik sind sie vor allem bei der mündlichen Sprachproduktion sinnvoll.

Tab. 2: Mass media und self media als didaktische Instrumente im interkulturellen Kontext

›mass media‹	›self media‹
Lektüre/Sichtung von Texten in Büchern, Radiosendungen bzw. Podcasts, Filmen und Fernsehsendungen, aber auch Websites	Selbst erstellte Medienprodukte (Websites, Texte, Filme usw.)
In der Regel Muttersprachler:innen	In der Regel Sprachlernende
Allgemein	
Zahlreiche Möglichkeiten/Quellen/Angebote	Das eigene Produkt als Lernmedium
Zumindest bei der primären Sichtung und Bearbeitung sind die Lernenden auf sich allein gestellt	Rückmeldungen durch die Lehrenden
Überwiegend Sprachrezeption	Produktion in/mit/über die Zielsprache, Interaktion
Wahrnehmung des anderen	Zunächst Selbstwahrnehmung (mit dem Ziel, das eigene Verhalten vor dem Hintergrund der Erwartungen des anderen einzuschätzen/gegebenenfalls zu verändern)
Fremdangebote	Unabhängig von Fremdangeboten
Medienprodukte von Dritten	Medienprodukt als Resultat eigener Kenntnisse, Fähigkeiten, Reflexionen

Ein aus pädagogischer Sicht wichtiger Unterschied zum traditionellen Unterricht liegt in einem von den Kommiliton:innen induzierten Druck, Verantwortung für die Arbeit an dem Produkt und damit auch an dem Medienprodukt zu übernehmen. Dies wird von der Tatsache ergänzt, dass die Studierenden in Konkurrenz zu professionellen Medienprodukten treten. Die Produktion wird daher sehr ernst genommen.

Tätigkeiten wie das Recherchieren oder die Textproduktion erfordern nicht nur gute Sprachkompetenzen im Allgemeinen, sondern auch Fähigkeiten und Kenntnisse mit medialen Produktionszwängen und dabei vor allem auch über medien-sprachliche Charakteristika (vgl. Giessen 2004). Ein Aspekt der Gruppenarbeit muss daher stets sein, zu erkennen, wie spezifische Inhalte idealerweise medienadäquat

aufzubereiten sind. Es muss der ernsthaften Auseinandersetzung mit einem Sachthema nicht widersprechen, wenn sie in narrativer Form stattfindet (vgl. bereits Schrank/Morson 1995), und ist sowohl für die Zielgruppe als auch bezüglich der medialen Darstellung angemessener.

Die Rollenwechsel, die die Studierenden im Rahmen dieses Projekts durchführen müssen, um adäquat und überzeugend als Kameraleute oder Interviewer:innen aufzutreten, führten zu einer gewissen Distanz zum akademischen Alltag. Zwar wurde auch vorstrukturiert dargebotenes Wissen vermittelt, viele Informationen und Kenntnisse mussten die Studierenden aber auch auf subjektive Weise akquirieren.

Auf der Nutzer:innenseite haben narrativ konzipierte Themen den Vorteil, dass sie Interesse an den Inhalten (und damit zwangsläufig der sie vermittelnden Sprache) weckt, da es unseren Denkvorgängen entspricht, Sinn und Emotionen zu konstruieren. Erzählungen sind damit eine sehr menschliche Form der Wissensaufnahme; kognitive Prozesse beim Lernen verlaufen erfolgreicher und nachhaltiger, wenn sie mit emotionalen und narrativen Ergebnissen verbunden sind (vgl. Damasio 2005; Panksepp 1998; Roth/Prinz 2022).

In verschiedenen Geschichten dominieren jeweils unterschiedliche Eindrücke und Gefühle, um Interesse und Neugier zu wecken. Eng damit verbunden können die Studierenden ihre eigenen Erfahrungen einbringen. Dies ist ein wesentlicher Aspekt der Hypertexttheorie, die thematisiert, dass und wie die teilweise aufgehobene Linearität multilineare Leseverläufe ermöglicht (vgl. Landow 1991; Hess-Lütich 1997).

Auf theoretischer Ebene ist aber fraglich, wie die Narration und Emotionalität Lernerfahrungen schaffen. Grundsätzlich ist klar, dass Geschichten und Gefühle in jeder Kultur Wissen zwischen Generationen, Gruppen und Individuen vermitteln. Dies gilt auch im Kontext verschiedener Medien, insbesondere dem Buch und dem Film. Gilt diese alte Tradition auch für Websites und digitale Medien? Fraglich könnte sein, dass die ›media richness‹ hier ein intensives Einlassen auf Gefühle und Geschichten erschwert (vgl. Shepard/Martz 2006). Aber auch hier ist die Wissensvermittlung nicht nur auf Fakten reduziert. Ganz allgemein spielen Werte, Emotionen und Meinungen immer eine Rolle. Diese Fragen werden im Kontext des ›digitalen Storytellings‹ neu erörtert (vgl. Giessen 2009). Dabei zeigt sich, dass insbesondere die subjektive Bindung an die Geschichte mit Emotionen zu einem Gefühl der Immersion beiträgt, die auch zu einem Lernimpuls führen kann. Im Rahmen der Produktion kam es in jedem Fall zu sprachlichen Lernerfolgen. Noch deutlicher scheinen die interkulturellen Lernerfolge zu sein. Ergänzend gibt es auch medienkompetenzbezogene Lernerfolge.

Literatur

- Becker, Nicole/Roth, Gerhard (2004): Hirnforschung und Didaktik. Ein Blick auf aktuelle Rezeptionsperspektiven, in: *Erwachsenenbildung*, 50, H. 3. S. 106–110.
- Bufe, Wolfgang (1992): Der Einsatz der Videokamera im interkulturellen Fremdsprachenunterricht, in: Udo O. H. Jung (Hg.): *Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt a.M. S. 199–213.
- Damásio, Antônio R. (2005): *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. London.
- Giessen, Hans W. (2004): *Medienadäquates Publizieren. Von der inhaltlichen Konzeption zur Publikation und Präsentation*. Heidelberg/Berlin.
- Giessen, Hans W. (2009): *Emotionale Intelligenz in der Schule. Unterrichten mit Geschichten*. Weinheim.
- Giessen, Hans/Berrang, Thomas/Müller, Angelina/Müller-Ney, Jürgen/Penth, Sabine (2018): *Medienadäquates Lernen*. Saarbrücken.
- Heckmair, Bernd/Michl, Werner (2018): *Erleben und Lernen: Einführung in die Erlebnispädagogik*. München.
- Hess-Lüttich, Ernest W. B. (1997): HyperTextTheorie, in: Karl-Siegbert Rehberg (Hg.): *Differenz und Integration: die Zukunft moderner Gesellschaften*. Opladen. S. 239–244.
- Landow, George P. (1991): *Hypertext: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*. Balitmore.
- Liebelt, Wolf (1999): *Do it yourself – Aktive Medienarbeit im Fremdsprachenunterricht*. Hildesheim.
- Renkl, Alexander (2009). Wissenserwerb, in: Elke Wild/Jens Möller (Hg.): *Pädagogische Psychologie*. Berlin. S. 3–26.
- Rossiter, Marsha/Garcia, Penny A. (2010): *Digital Storytelling: A New Player on the Narrative Field*, in: *New Directions for Adult and Continuing Education*, 126. S. 37–48.
- Roth, Gerhard/Prinz, Wolfgang (2022): *Kopf-Arbeit. Gehirnfunktionen und kognitive Leistungen*. Heidelberg.
- Schank, Roger/Morson, Gary Saul (1995): *Tell Me A Story: Narrative and Intelligence*. Evanston, Il.
- Spierling, Ulrike/Hoffmann, S. (2010): Exploring Narrative Interpretation and Adaptation for Interactive Story Creation, in: Ruth Aylett/MeiYi Lim/Sandy Louchart/Paolo Petta/Mark Riedl (Hg.): *Interactive Storytelling. ICIDS 2010. Lecture Notes in Computer Science*, Vol. 6432. Berlin/Heidelberg. S. 50–61.
- Spierling, Ulrike (2012): *Implicit Creation – Non-Programmer Conceptual Models for Authoring in Interactive Digital Storytelling*. Plymouth.
- Panksepp, Jaak (1998): *Affective Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions*. New York, NY.

Shepherd, Morgan M./Martz, Jr./Benjamin, W. (2006): Media Richness Theory and the Distance Education Environment, in: *Journal of Computer Information Systems*, 47, H. 1. S. 114–122.

Internetquelle

<https://interessantesauskielce.wordpress.com> [Stand: 9. 7. 2023].