

EUGEN SPÁLENÝ

Auffassung und Methode des audiovisuellen Fremdsprachenunterrichts

Ein jeder, der eine Fremdsprache spricht, hat vor allem praktische Sprachkenntnisse. Die Sprache kennt er dadurch, dass er sie zu gebrauchen hört, und dass er sie auch selbst gebraucht. Das ganze Leben hindurch, jedoch mit unterschiedlichem Rhythmus, wachsen die Sprachkenntnisse an. Diese praktische Kenntnis ist entweder grösser oder geringer je nach dem sozialen Milieu und der Kultur eines jeden Einzelnen.

Ausser der praktischen Kenntnis gibt es eine theoretische Kenntnis. Die theoretische Kenntnis stützt sich auf die praktische Kenntnis und setzt Normen fest, durch die sich die Sprache richtet. Die Nutzbarkeit dieser theoretischen Kenntnisse ist unbestreitbar, jedoch zu ihrer Beherrschung ist es nicht nötig Grammatik zu studieren, sondern es genügt dabei z.B. nur Analogie zu gebrauchen. Das Prinzip der Analogie wendet nämlich ebenso ein Gebildeter als auch ein minder Gebildeter an, jedoch mit Unterschied, dass dies der eine mit einer genügenden Grundlage von Sprachtheorie tut, wogegen der andere nicht. Ein jeder behält in sich eine gewisse Sprachtheorie, in der es weder Fachtermini, noch formulierte Regeln gibt, eine Theorie, die in seinem Bewusstsein kein System bildet, welche man jedoch bei jeder Sprechäusserung gebraucht, um seine Gedanken und Gefühle mitzuteilen. Diese Erkenntnis ist wichtig auch für den fremdsprachlichen Unterricht. Nicht jeder Student, der eine Fremdsprache lernt, ist philologisch so geschult, dass er — wie es in der traditionellen Methode war — imstande sei den sprachtheoretischen Unterricht verfolgen und erfassen zu können. Dieser Unterricht ging aus der Voraussetzung hervor, dass der Student schon vorläufige linguistische Kenntnisse über die Struktur der Mutter- und Fremdsprache besitzt und demnach auch Voraussetzungen dazu, die Fremdsprache als ein Strukturgebilde zu erfassen und sie sich als solche anzueignen. Beim Unterricht von Erwachsenen, der Ausländer, besonders von Technikern, ist eine konsequente vergleichende Methode, wie

sie vom traditionellen Sprachunterricht verstanden wird, schon deshalb ungewöhnlich schwierig, weil wir uns nicht auf grammatische Terminologie und Begriffe stützen können, die einem Philologen selbstverständlich sind. Besonders markant ist dies bei Postgraduanten, die nicht philologisch geschult sind, also z.B. bei Ingenieuren und Ärzten aus nicht-europäischen Kontinenten, bei denen, der engen SpezialSchulung entsprechend, die sie durchmachten, Lücken in der fachlichen grammatischen Terminologie erscheinen.

Beim Lernen einer Fremdsprache ist deshalb notwendig darauf zu achten, dass schon in der ersten Etappe ausschliesslich praktische Kenntnisse erzielt werden. Erst dann, wenn das Studium der Grammatik mit der Aneignung praktischer Sprachkenntnisse verbunden wird, und nicht nur in enger Zusammenarbeit mit der praktischen Sprache, erscheint dieses Grammatikstudium als tatsächlich wirkungsvoll. Ausgangsbasis der Grammatik muss also die praktische Sprache sein. Ein direktes und engverbundenes Grammatikstudium einer beliebigen Sprache ohne engen und direkten Kontakt mit der Wirklichkeit, ist ununterhaltsam und nicht aufmunternd für einen jeden ebenso, wie für einen jeden Studenten das Lateinstudium ununterhaltsam war.

Die Sprache ist ein Strukturgebilde. Man könnte deshalb also voraussetzen, dass ein konsequenter Vergleich der Struktur der Muttersprache mit den Strukturen der Fremdsprachen, so wie es charakteristisch für die vergleichende Methode ist, der grundsätzliche Weg für das Studium einer Fremdsprachengrammatik sein müsste; das Mass der Auffassung und des Verstehens des muttersprachlichen Systems als Ausgangsbasis ist jedoch für die Auffassung und das Verstehen von Fremdsprachensystemen verschieden. So kann also die Methode eines konsequenten Vergleichs nicht die ausschliessliche Grundlage eines Fremdsprachenstudiums sein, besonders nicht in der ersten Etappe der Aneignung elementarer Sprechfähigkeiten. Das Wissen um strukturelle Beziehungen zwischen der Mutter- und der Fremdsprache soll stets aus dem direkten Vergleich der Bedeutungen konkreter Sprechäusserungen in der Fremdsprache mit der Bedeutung seiner Äquivalenten in der Muttersprache hervorgehen. Als Mittel dienen Beziehungen die diese unterbewusst verglichenen Sprechäusserungen enthalten in der aussersprachlichen Realität die für einen jeden eine Fremdsprache Sprechenden „objektiv“ gültig ist.

Eine jede Sprechäusserung hat eine Beziehung zur Wirklichkeit und demnach hat sie auch ihren aussersprachlichen Äquivalenten. Und da jeder der eine fremde Sprache lernt, am Anfang mit der Analogie seiner Muttersprache arbeitet, hat er in praktisch angeeigneten und durch die Kommunikationsfähigkeit der äusseren Situation semantisierten Sprech-

äusserungen eine Basis für strukturelle Vergleichung nach eigenen Lebenserfahrungen und grösseren oder geringeren linguistischen Kenntnissen.

Die Sprache hat reflexiven Charakter und ihre Strukturen können der Verständigungsfunktion nur dann dienen, wenn diese psychophysiologischen Fähigkeiten sinnvoll entwickelt werden. Das Element des Automatismus ist beim fremdsprachlichen Unterricht um so mehr unbedingt notwendig, weil wir von den semiologischen Ganzheiten hervorgehen, deren Bedeutungsvollständigkeit in unserer Methode nicht nur durch sprachliche Zeichen erzielt wird, sondern auch durch Kommunikationsfähigkeit der äusseren Situation. Die grammatische Form im Kontext und Situation aussersprachlicher semiologischer Elemente wird in ihrer eigensten Funktion assimiliert. Es handelt sich um einen psychologischen Prozess, der jedoch nicht in einen Mechanismus umgewandelt werden darf. Es ist notwendig sofort darauf die Mechanismen durch Veränderungen der äusseren Situation und der Kontexte so aufzulösen, dass der Student auf die neue Situation sprachlich mit grösseren oder geringeren Veränderungen gegenüber dem ursprünglich automatisierten Modell reagiere.

Der Bau der Fremdsprache und sein Regeln ist auch eine Frage der Präzisierung des Gehörs für die Aufnahme der richtigen Formen, Verbindungen und Satzkonstruktionen. „Das Gehör des Schülers muss die unrichtige Form ebenso gefühlsmässig unterscheiden, wie das Gehör des Musikers den falschen Ton“¹. Aus diesem Grunde betonen wir im dialektischen Zusammenhang mit der aussersprachlichen Wirklichkeit von Anfang an die Bedeutung von Hörübungen mit Hilfe akustischer Geräte, wie des Tonbandgerätes, der Tonbandschleife, der Hörübungskabinen, der Kabinen für den oral-auditiven Drill grammatischer Strukturen, Filmschleifen mit Tonkommentar und ähnliche. Die Grundeinheit, aus der wir bei den Hörübungen hervorgehen, ist die akustische Ganzheit². Der Student assimiliert akustische Zeichen in akustischen Ganzheiten, deren Äquivalente er in der aussersprachlichen Wirklichkeit, die durch thematische Bilder dargestellt werden findet. Die Assimilierung der akustischen Zeichen erfolgt von Beginn des Unterrichts an durch Ton und Bild.

Der oral-auditive Drill ist demnach die grundlegende Methode der akustischen, semantischen und funktionellen Assimilierung der Strukturmodelle. Den oralen Drill von Strukturmodellen finden wir auch im

¹ Prof. Dr Jaroslav Hruška *Metodologie jazyka francouzského*. Praha 1926.

² P. Guberina *La méthode audio-visuelle structuroglobale et ses implications dans l'enseignement de la phonétique*. Studia Romanica et Anglica Zagrebiensia, Num. 11, 1961.

Lehrbuch von Lado und Fries. Es handelt sich um einen zweckmässigen, aber psychologisch monotonen Drill, den wir nicht unkritisch in unsere Methode übernehmen sollten. Der diesem Buche zugrunde liegende Gedanke der Autoren, ein Inventar der Strukturmuster zusammenzustellen, verdient jedoch Bewunderung und Anerkennung. Eine jede moderne und wirksame Methode des Sprachunterrichts muss mit dieser Arbeit rechnen.

Den oral-strukturellen Drill der Michiganer Schule muss man jedoch in eine natürliche Situation versetzen. Die Sprachstrukturen müssen sich sozusagen auf der durch den Bildkontext dargestellten Bühne abspielen. Bildkontext gibt der betreffenden Struktur eine funktionelle Begründung. Nur die Synthese der positiven und zweckmässigen Elemente der Auffassung von Lado und Fries mit unserer Auffassung des Situationskontextes als Ausgangsbasis, beseitigt die Einseitigkeit der Michiganer Methode. Die Situation enthält in sich psychologisch attraktive Elemente, mit Inbegriff jenes erziehungs-ästhetischen Moments, das für die Verbindung des Unterrichts mit der Erziehung notwendig ist.

Jedes Bild einer Situation geht von einer bestimmten Realität aus, die typisch für das gesellschaftliche Bewusstsein und für das Sein der Nation ist. Die Sprechmodelle, mit deren Hilfe sich der Schüler dieser organisierten Realität bemächtigt, widerspiegeln diesen erziehungs-ästhetischen Inhalt, so dass das Bild neben der didaktischen Funktion auch eine pädagogische Funktion erfüllt.

Wir sagten, dass der Situationskontext die Basis unserer Theorie und auch der methodischen Applikationen im Fremdsprachenunterricht bildet. Träger der Verbindung zwischen dem Situationskontext und seiner Darstellung ist das thematische Bild. Der Funktion nach unterscheiden wir drei Arten von Bildern³:

Das beschreibende Bild: Es ist grundlegend für den Aufbau des Wortschatzes in den Sprechmodellen am Anfang des Unterrichts. Von der Handlungsseite wird absichtlich abgesehen, weil ihr kein Äquivalent in der abgebildeten Situation zukommt. Es geht vor allem um Substantive, Adjektive, Lokaladverbien und Präpositionen, die das Baumaterial der Sprechmodelle vorstellen, mit deren Hilfe sich der Schüler der abgebildeten Begebenheiten bemächtigt.

Das eine Handlung darstellende Bild: Wenn sich der Schüler an mehreren beschreibenden Bildern einen Wortschatz aus seiner näheren und auch entfernteren Umgebung aufgebaut hat, ist es möglich zu Bildern überzugehen, die an Handlungen derart reichhaltig

³ E. Spálený *Funkce obrazu ve vyučování cizím jazykům (Funktion des Bildes im Fremdsprachenunterricht)*. Praha, Cizí jazyky ve škole, Num. 3, 1960.

sind, dass man an ihnen Zeitwörter üben kann. Von einfachen abgebildeten Handlungen kann man bis zu komplizierteren, mehr abstrakten Themenkreisen übergehen, in denen weit mehr organisch die gesellschaftliche Problematik gelöst werden kann. Zum Beispiel kann das ein Landgut darstellende Bild in der grundlegenden Etappe seines sachlichen Inhaltes wegen ausgenützt werden, in der höheren Etappe für Gespräche mit Themen über den Unterschied zwischen der privaten und genossenschaftlichen landwirtschaftlichen Produktion, ihrer gesellschaftlichen Bedingungen und ökonomischen und sozialen Folgerungen. Der Grundsatz ist: vom Konkreten ausgehen und zum Abstrakten übergehen; und das nicht nur während der Anfangsetappe des Unterrichts, sondern auch bei abstrakten Themen. Es ist natürlich einzusehen, dass dem Bild auf der höheren Unterrichtsstufe nicht mehr jene elementare Funktion zukommt, wie es im Anfangsunterricht der Fall ist. Hier wird das Bild zum Mittelpunkt des Unterrichts, später tritt es jedoch beiseite, weil mit der fortschreitenden Herabsetzung der Bedeutung seiner Semantisierungsfunktion seine allgemeine Impuls- und Assoziationsrolle Übergewicht gewinnt.

Das Assoziationsbild: Nicht einmal auf der höheren Stufe lassen wir den Schüler ohne den durch die Bilder hergestellten Kontext. Das Bild dient dann einem breiteren Kontext, das heisst eigene Stellungnahme zur dargestellten Handlung, zu Vermutungen über die darin enthaltenen Anzeichen, zur Paraphrase auf die eigene Situation und ihre Absonderung von der auf dem Bild. Besonders komplexe, emotionell wirkende Aufnahmen aus dem Alltagsleben bilden für die Konversation den wo möglich breitesten Kontext, die Atmosphäre und Stimmung, damit dem Studenten unter diesen Umständen durch Assoziation eigene Erlebnisse, Erinnerungen und Vorstellungen auftauchen und dass der Student auf schöpferische Weise all das zur Geltung bringt, was bei ihm vorher in den Sprechübungen mit ausdrucksvollen Bildern automatisiert worden ist. Darin besteht allerdings das Geheimnis einer guten Arbeit mit dem Bild. Sie erfordert jedoch einen erfahrenen und elastisch arbeitenden Lehrer, besonders auf der höheren Unterrichtsstufe, wo ein blosses Verbleiben bei einer mechanischen Bildbeschreibung methodisch falsch und primitiv wäre. In diesem Sinne ist also unser Begriff Assoziationsbild zu verstehen.

Die Vermittlungsrolle von Bedeutungen und die Automatisierungsrolle des Bildes hat jedoch ihre Grenzen. Auf der höheren Stufe muss man den Studenten dazu bewegen, auch ohne den durch das Bild hergestellten Kontext zu sprechen. Im Laufe des Unterrichts mit dem Bild hatte jeder Satz unmittelbare Beziehung zu den Erscheinungen der Realität. Der Student produzierte Sätze als sprachliche Reaktionen auf

die ausseisprachlichen Begebenheiten. Die Beziehung zwischen dem Satz und den Erscheinungen der Realität muss natürlich nicht unmittelbar sein⁴. Sie kann im Unterbewusstsein zwischen dem Erkennen des Zeichens oder eines Zeichenkomplexes und dem Erkennen der Realität bestehen. Der Schüler erlernte während des Unterrichts mit dem Bild bestimmte Zeichen in bestimmter gesellschaftlicher Situation zu gebrauchen, ihm ist die Beziehung zwischen den Zeichen und der Situation bekannt geworden, und diese Erkenntnisse hat er in seinem Bewusstsein verbunden. Wenn er später das Zeichen zu hören bekommt, erinnert er sich der Situation, und will er einen anderen Hörer an diese Situation erinnern, gebraucht er das Zeichen oder eine Reihe von Zeichen. Auf diese Weise endet die Funktion des Bildes nicht mit seinem Einsetzen in den Unterricht, sondern sie überdauert auch auf der höheren Stufe, wo die unmittelbare Semantisierungsrolle des Bildes schon überwunden ist.

Die audiovisuelle Methode im Fremdsprachenunterricht ist vom psycho-physiologischen Standpunkt aus gesehen unumstritten die höchst funktionelle Methode. Aber die audiovisuellen Hilfsmittel allein genügen nicht zur Erlangung des Zieles. Dazu ist es nötig, die Einheit einiger Prinzipien zu sichern:

1. Das moderne pädagogische Prinzip des programmierten Unterrichts. Das Programmierungsprinzip muss in dem Anschauungsmaterial, in den Texten und in den methodischen Vorgängen zum Vorschein kommen.

2. Das methodisch linguistische Prinzip, das heisst die Zusammenstellung von Strukturmodellen der Sprache. In diesen Modellen müssen die Ergebnisse zur Geltung kommen, die sich aus Studium der Frequenz von Formen, Konstruktionen und des Lexikums ergeben.

3. Das Prinzip der Verbindung von Strukturmodellen mit dem Situationskontext. Diese Verbindung ermöglicht die Vermittlung deren Bedeutung und auch ihre rasche Assimilierung.

Unserer Meinung nach ist dies ein effektvoller Weg des Fremdsprachenunterrichtes.

⁴ Eric Buysens am Symposium „Zeichen und System der Sprache“. Schriften zur Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung, Num. 3, Berlin 1961.