

**Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku**

Ana Balen

Methoden des Fremdsprachenunterrichts

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Maja Häusler

Zagreb, lipnja 2012.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Begriffsunterscheidungen.....	4
3. Der Grund der Entstehung der Unterrichtsmethoden und ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht.....	5
4. Unterrichtsmethoden im Fremdsprachenunterricht.....	6
4.1. Grammatik-Übersetzungsmethode.....	6
4.1.1. Historischer Hintergrund.....	7
4.1.2. Merkmale der Grammatik-Übersetzungsmethode.....	7
4.1.3. Unterrichtsformen und Unterrichtsverlauf.....	8
4.1.4. Kritik.....	9
4.1.5. Übungsformen.....	10
4.2. Die direkte Methode.....	12
4.2.1. Historischer Hintergrund.....	12
4.2.2. Merkmale der direkten Methode.....	13
4.2.3. Unterrichtsformen und die Rolle des Lehrers und Lerner.....	14
4.2.4. Vorteile und Nachteile der direkten Methode.....	15
4.2.5. Übungsformen.....	15

4.3. Die audiolinguale Methode.....	18
4.3.1. Historischer Hintergrund.....	18
4.3.2. Merkmale der audiolingualen Methode.....	19
4.3.3. Unterrichtsformen und Unterrichtsgestaltung.....	20
4.3.4. Das Sprachlabor.....	20
4.3.5. Vorteile und Nachteile der audiolingualen Methode.....	21
4.3.6. Übungsformen.....	21
4.4. Die audiovisuelle Methode.....	24
4.4.1. Historischer Hintergrund.....	24
4.4.2. Merkmale der audiovisuellen Methode.....	25
4.4.3. Unterrichtsformen und Unterrichtsverlauf.....	25
4.4.4. Kritik.....	26
4.4.5. Übungsformen.....	27
5. Umfrage – Methodenbewusstsein der Lehrer im heutigen DaF Unterricht.....	29
5.1. Fragebogen.....	29
5.2. Auswertung.....	31
6. Schlussfolgerung.....	33

Literaturverzeichnis

1. Einleitung

Die Geschichte des fremdsprachlichen Unterrichts betrachtend kommt man sehr schnell zum Schluss, dass stets neue Methoden und Ansätze als „Verbesserung“ der schon vorhandenen Methodenkonzepte entwickelt wurden. In der Diplomarbeit befasse ich mich mit der Wichtigkeit dieser Methodenkonzepte für den Fremdsprachenunterricht, denn es wird die Frage gestellt, wie stark die Methodenkenntnis die Qualität des Unterrichts beeinflusst und welche Rolle die Methoden für einen erfolgreichen Unterricht spielen. Deswegen setze ich mich mit diesen Fragen auseinander, wobei der Fokus auf folgenden Methoden liegt: der Grammatik-Übersetzungsmethode, der direkten Methode, der audiolingualen Methode und der audiovisuellen Methode.

Zur Einführung ins Thema werden zuerst die Schlüsselbegriffe definiert – es werden Begriffsunterschiede zwischen Didaktik, Methodik, Methode, Ansatz und Technik bestimmt und erklärt. Danach wird betont, warum es überhaupt zur Entstehung der Unterrichtsmethoden kam und welche Rolle sie sowohl für den Lehrer als auch für den Lerner spielen.

In den folgenden Punkten beschäftige ich mich ausführlich mit den Methoden: sie sind in einer chronologischen Reihenfolge bearbeitet, wobei zuerst der historische Hintergrund jeder einzelnen Methode erklärt wurde, und danach ist die Aufmerksamkeit auf die Merkmale und die Übungsformen jeder einzelnen Methode gerichtet. Bei der Bearbeitung der Merkmale sind alle wichtigen Kriterien beachtet worden – es wurden die Ziele und Mittel der fremdsprachlichen Unterrichtsmethoden genannt, und es wurden die pädagogische, die linguistische und die lerntheoretische Grundlage bearbeitet. Zudem habe ich die Unterrichtsformen und die Unterrichtsgestaltung beschrieben, die für die einzelnen Methoden charakteristisch sind, und es wurden auch die Vorteile bzw. Nachteile jeder Methode hervorgehoben, indem die Kritik unterschiedlicher Fremdsprachenlehrer und anerkannter Linguisten in Betracht genommen wurde. Bei der Bearbeitung der Übungsformen gebe ich zuerst Übungsbeispiele aus unterschiedlichen Lehrbüchern an, die spezifisch für jede einzelne Methode sind, und danach gebe ich eine kurze Erklärung zum Sinn dieser Übungen bzw. was man mit diesen Übungen erzielen will.

Im letzten Teil der Diplomarbeit beschäftige ich mich mit der Umfrage, bei der meine Kollegin und ich das Methodenbewusstsein der Lehrer im heutigen DaF-Unterricht überprüft haben. Zuerst ist der Fragebogen selbst angegeben, um einen Überblick über die gestellten Fragen zu bekommen. In der Auswertung beschreibe ich den Sinn der Fragen, analysiere die

Antworten der Befragten und erkläre die Schlüsse, zu denen ich anhand des Fragebogens gekommen bin. Zum Schluss werden die wichtigsten Punkte noch einmal wiederholt und die Schlussfolgerung der gesamten Diplomarbeit gegeben und erklärt.

2. Begriffsunterscheidungen

Wie schon jeder Lehrer weiß, ist die Methodenkenntnis für den Unterricht unvermeidbar. Doch, um überhaupt von Methoden sprechen zu können, muss man zuerst klären, was unter Didaktik, Methodik, Methode, Ansatz und Technik zu verstehen ist bzw. inwiefern sich diese Begriffe voneinander unterscheiden. Nicht selten verwechselt man die Didaktik mit der Methodik, und man ist sich nicht dessen bewusst, wann von einer Methode oder einem Ansatz bzw. einer Technik die Rede ist. Aus diesem Grund haben einige Sprachwissenschaftler versucht, die Begriffe genau zu definieren und sie voneinander abzugrenzen.

Einer der Sprachdidaktiker, der versucht hat, unterschiedliche Definitionen für die Begriffe Didaktik und Methodik zu geben, war Axel Vielau. Nach Vielau spricht man von Didaktik, „wenn es um Theorie und Ideologie des Fremdsprachenunterrichts, die gesellschaftlichen Funktionen, das fachlich/fachübergreifende Ideengerüst, die Ziele usw. geht“ (Henrici, 2001b: 841). Das heißt, Didaktik ist eine Wissenschaft, die sich in erster Linie mit der theoretischen Seite des Unterrichts bzw. den Lehrinhalten beschäftigt. Sie beschreibt den Unterrichtsprozess und antwortet auf die Frage „was“ zu tun ist. Auf der anderen Seite spricht man seiner Meinung nach von Methodik, „wenn auf der Basis bestimmter didaktischer Prämissen ein faktorenübergreifendes Handlungskonzept des Lehrens und Lernens entwickelt wird“ (Henrici, 2001b: 841). Im Unterschied zur Didaktik beschäftigt sich Methodik mit den Lehrverfahren. Sie lehrt, wie man planmäßig und geschickt unterrichtet (Heyd: 9).

Genau wie sich Didaktik und Methodik voneinander unterscheiden, so gibt es auch Unterschiede zwischen Methode, Ansatz und Technik. Vielau hebt hervor, dass es sich um eine Unterrichtstechnik handelt, „wenn auf der Basis bestimmter didaktischer und methodischer Prämissen konkrete Unterrichtsprozesse und Lehr-/Lernstrategien thematisiert werden“ (Henrici, 2001b: 841). Nach Vielau unterscheidet sich eine Methodik von einer Unterrichtstechnik durch ihren exemplarischen Charakter, durch ihren Abstraktheitsgrad und durch ihre Theoriebezogenheit, sowie durch die breiteren Anwendungsmöglichkeiten. (Henrici, 2001b: 841).

Die Sprachwissenschaftler Desselmann und Hellmich ziehen eine Grenze zwischen einer „Unterrichtsmethode im weiten Sinn“ und einer „Unterrichtsmethode im engen Sinn“ (Henrici, 2001b: 842). Sie definieren die Unterrichtsmethode im weiten Sinn auf eine ähnliche Weise, wie Vielau die Didaktik definiert, während die Definition der Unterrichtsmethode im engen Sinn teilweise der Erklärung der Methode von Vielau entspricht. Man spricht also von einer Unterrichtsmethode im weiten Sinn, wenn man das fachlich/fächerübergreifende Ideengerüst, die Theorie des Fremdsprachenunterrichts, die gesellschaftlichen Funktionen und die Ziele in Betracht zieht (Henrici, 2001b: 841). Wenn man von einer Unterrichtsmethode im engen Sinn spricht, verstehen Desselmann und Hellmich darunter „Komplexe von Lehr- und Lernverfahren, die das Wechselverhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden widerspiegeln“ (Henrici, 2001b: 842). Eine Methode im weiten Sinn ist also eine didaktisch-methodische Konzeption, die der Planung und Gestaltung der Unterrichtsprozesse zugrunde liegt, während eine Methode im engen Sinn ein Vorgehen des Lehrens und Lernens ist, das auf ein bestimmtes Ziel gerichtet ist, das stofflich und im Hinblick auf eine Könnens-Komponente näher determiniert ist (Autorenkollektiv, 1986: 118).

Mit einfachen Worten ist Didaktik eine Wissenschaft, die sich mit der Theorie des Unterrichts, des Lehrens und Lernens beschäftigt, während Methodik Teil der Didaktik ist und mehr auf die praktische Seite des Lehrens orientiert ist. Unter Methoden versteht man die theoretischen Grundsätze der Sprachvermittlung und es wird zwischen einer Methode im weiten Sinne und einer Methode im engen Sinne unterschieden. Ein Ansatz ist der Methode im weiten Sinne untergeordnet, während sich eine Unterrichtstechnik auf konkrete Unterrichtsprozesse und Lehr- und Lernstrategien bezieht, und deswegen der Methode im engen Sinne untergeordnet ist.

3. Der Grund der Entstehung der Unterrichtsmethoden und ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht

Die Entwicklung der Unterrichtsmethoden spielt sowohl für die Fremdsprachenlehrer als auch für die Fremdsprachenlerner eine wichtige Rolle. Der Sprachwissenschaftler Stern hebt insgesamt drei Gründe für die Entstehung und Entwicklung der Unterrichtsmethoden hervor. Die Unterrichtsmethoden sind deshalb entstanden, weil erstens bestimmte zeitbedingte Trends sie hervorgerufen haben, was bedeutet, dass jede Methode für diese Zeit charakteristische Überlegungen in sich trägt. Zweitens basieren diese Methoden auf Änderungen im Bereich psychologischer Lerntheorien, und drittens wurden die Methoden

beeinflusst durch die Erfahrung, Intuition und die Meinungen der Lehrer selbst (Reiske, 2007: 87).

Die Lehrer strebten nach einem interessanten und zugleich auch wirkungsvollen Unterricht, was schwer machbar war, besonders in der Zeit, als man nur die traditionelle Methode gekannt und nur diese benutzt hat. Damit man sowohl das Lehren als auch das Lernen erleichtern könnte, wurden unterschiedliche Methoden entwickelt. Dank der Methodenvielfalt können die Lehrer den Unterricht leichter organisieren und planen, denn mit Hilfe der vorhandenen Methoden wissen die Lehrer, was sie beachten, welche Ziele sie verfolgen und wie sie den Lernstoff bearbeiten und präsentieren sollen. Nicht nur die Lehrer, sondern auch die Lerner haben Nutzen von der Entstehung und Benutzung unterschiedlicher Methoden. Vor allem ist der Unterricht viel interessanter und man tritt weg von der Monotonie. Außerdem wurde das Lernen selbst effektiver und schneller, weil die Motivation der Schüler gestiegen ist und Langeweile weggeschafft wurde.

4. Unterrichtsmethoden im Fremdsprachenunterricht

Eine Unterrichtsmethode spiegelt das Wechselverhältnis zwischen Lehren und Lernen wider. Sie besteht aus Lehrformen, dem Darbieten, dem Erarbeiten und den Aufgaben auf der einen Seite, und aus entsprechenden Lernhandlungen zusammen mit sprachlichen und geistigen Tätigkeiten wie dem Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben, Vergleichen, Analysieren, Synthetisieren, Ergänzen, Transformieren, Substituieren, Induzieren und Deduzieren auf der anderen Seite (Autorenkollektiv, 1986: 119).

4.1. Die Grammatik-Übersetzungsmethode

Die Grammatik-Übersetzungsmethode ist noch unter den Namen „traditionelle Methode“, „klassische Methode“, „grammatisierende Methode“, „konstruktive Methode“, „deduktive Methode“ und „synthetische Methode“ bekannt. Das ist die erste Methode, die in den Fremdsprachenunterricht und in den Lehrwerken eingeführt wurde.

4.1.1. Historischer Hintergrund

Erst ab dem 16. Jahrhundert hat man angefangen, systematisch über den Erwerb der Sprache eines Nachbarlandes nachzudenken, denn Fremdsprachenkenntnisse waren schon damals für die kulturellen Beziehungen und die Handelsbeziehungen ausschlaggebend¹. Bis dahin wurden vor allem Griechisch und Lateinisch gelernt, die als die wichtigsten und die meist benutzten Sprachen bezeichnet wurden.

Die Grammatik-Übersetzungsmethode hat sich Anfang des 19. Jahrhunderts entwickelt. Sie wurde in den Gymnasien eingeführt und war bis zur sogenannten Reformmethode die einzige Methode, die im Unterricht verwendet wurde. Genau diese Methode wurde nach dem Muster des Lehrens von Griechisch und Lateinisch aufgebaut, das in den mittelalterlichen Klosterschulen durchgeführt wurde. Das heißt, dass auch neuere Sprachen auf die gleiche Art und Weise wie die „alten“ Sprachen gelernt und erworben wurden. Dafür gibt es mehrere Gründe. Der erste Grund dafür ist die Tatsache, dass das Lernen einer fremden Sprache der allgemeinen Geistesbildung des Schülers diene (Neuner/Hunfeld: 19). Das Ziel war, logisches und systematisches Denken der Schüler zu fördern, was man mit dieser Methode auch erreichen konnte. Der zweite Grund liegt darin, dass diese Methode zum Merkmal der gebildeten Menschen wurde (Neuner/Hunfeld: 19). Anfangs wurde der Sprachunterricht nur an den Gymnasien organisiert und nur wenige Menschen konnten es sich leisten, eine fremde Sprache zu lernen. Später, als das Sprachenlernen auch anderen Menschen zugänglich wurde, wurde diese Methode populär und geschätzt. Der dritte Grund, warum die „lebenden“ Sprachen auf die gleiche Weise gelernt wurden, wie die „toten“ Sprachen, ist die Tatsache, dass man keine andere Möglichkeit hatte, als die gleichen Unterrichtsziele zu setzen und die gleichen Unterrichtsmethoden zu benutzen. Die „neuen“ Sprachen konkurrierten mit den „alten“ Sprachen, und damit man sie akzeptiert, mussten sie den Lernern auf die gleiche Weise beigebracht werden wie die „alten“ Sprachen (Neuner/Hunfeld: 19).

4.1.2. Merkmale der Grammatik-Übersetzungsmethode

Bei der Grammatik-Übersetzungsmethode ist das Hauptziel die Kenntnis von grammatischen Regeln. Nach dieser Methode beherrscht man eine Sprache erst dann, wenn man die Grammatik beherrscht bzw. wenn man anhand der grammatischen Regeln einen korrekten Satz bilden kann. Dabei spielt auch die Muttersprache des Lerners eine wichtige

¹ http://de.wikipedia.org/wiki/Methodengeschichte_des_Fremdsprachenunterrichts (Stand: 2. Mai 2012)

Rolle, denn sie wird im Unterricht benutzt, und zwar vor allem, wenn die Regeln erklärt werden. Zudem wird die Übersetzung aus der gelernten Sprache in die Muttersprache und umgekehrt geübt, denn es wird die Meinung vertreten, dass man eine Sprache erst dann beherrscht, wenn man korrekt übersetzen kann (Denninghaus, 1986: 122). Bei dieser Methode haben Schreiben und Lesen Vorrang vor dem Sprechen und Hören. Das bedeutet, dass die Entwicklung und Förderung der Fertigkeiten Schreiben und Lesen als wichtiger bezeichnet werden. Das Ziel ist also nicht die mündliche Beherrschung der Sprache zur Kommunikation, sondern die Beherrschung des Wortschatzes der zu erlernenden Sprache und die Kenntnis grammatischer Regeln (Denninghaus, 1986: 122). Die geschriebene Sprache wird als ein „Gebäude“ bezeichnet, das aus „Sprachbausteinen“ besteht und nach logischen Regeln aufgebaut ist (Heyd: 25). Die Einbettung der Sprache in situative Kontexte ist bei dieser Methode irrelevant, sowie die phonetischen Phänomene, die unerklärt bleiben.

Es wird deduktiv vorgegangen, was bedeutet, dass die Grammatik so bearbeitet wird, dass zuerst die Regeln erklärt werden, und erst danach werden Beispiele gegeben und Übungen gemacht. Man hat geglaubt, dass diese Vorgehensweise den Lerner befähigt, die Sätze in der zu erlernenden Fremdsprache richtig zu verstehen und korrekt zu konstruieren. Die Grammatik-Übersetzungsmethode hat ein strikt kognitives Lernkonzept, ihr liegt also eine kognitive Lerntheorie zugrunde. Für die Vertreter dieser Methode ist das Sprachenlernen ausschlaggebend für die formale Geistesschulung und es ist geeignet zur Herausbildung von Fähigkeiten zum abstrakten logischen Lernen sowie zur Formung der Persönlichkeit des Lerners (Henrici, 2001b: 843).

4.1.3. Unterrichtsformen und Unterrichtsverlauf

Der Unterricht verläuft frontal und lehrerzentriert. Der Lehrer steht im Vordergrund und er hat die absolute Autorität im Unterricht. Er ist der sogenannte „Alleswisser“, der alle Fehler sofort korrigiert. Der Lerner ist passiv und hat nicht die Freiheit, ein Problembereich selbstständig zu erarbeiten. Er soll in der Lage sein, die Inhalte und die Formen eines Textes zu erfassen und den Text korrekt zu übersetzen. Der Unterricht ist in drei Phasen geteilt:

1. Die Einführungsphase, bei der der Grammatiklehrstoff präsentiert wird
2. Die Übungsphase, in der Sätze zum Grammatiklehrstoff gebildet werden
3. Die Anwendungsphase, in der das Lesen, Schreiben und Übersetzen geübt und der Lehrstoff angewendet werden (Neuner/Hunfeld: 21).

4.1.4. Kritik

Da die Grammatik-Übersetzungsmethode eine der ältesten Methoden ist, wurde sie oft von einigen Sprachwissenschaftlern kritisiert. Vor allem haben die Vertreter der direkten Methode ihre Nachteile hervorgehoben. Einer der größten Kritiker der Grammatik-Übersetzungsmethode war Wilhelm Viëtor. Er erklärte, dass der Unterricht bei der Grammatik-Übersetzungsmethode in erster Linie aus dem Auswendiglernen von Wörtern und Regeln besteht. Deswegen wirkt der Unterricht monoton und die Schüler werden nicht motiviert, weil das Lernen mechanisch erfolgt. Die Schüler können sich nicht selbstständig mit den unterschiedlichen Problembereichen auseinandersetzen, denn der Unterricht ist streng kontrolliert und geplant.

Zu den Kritikern dieser Methode gehört auch Claude Marcel. Er fordert die Abschaffung von Grammatik und Übersetzung, weil er der Meinung ist, dass diese Vorgehensweise nicht adäquat für das Erlernen neuer Sprachen ist (Denninghaus, 1986: 123). Deswegen befürwortet er die Erlernung der Sprache mit dem Lesen einfacher Texte und nicht mit dem Lesen und Bearbeiten komplizierter literarischer Texte, wie das bei der Grammatik-Übersetzungsmethode der Fall ist.

Auch Sauveur erklärt, dass es keinen Sinn macht, grammatische Regeln zu bearbeiten, wenn man die Sprache noch nicht versteht. Die Bearbeitung der Regeln kommt seiner Meinung nach erst dann in Frage, wenn der Schüler die Sprache verstehen kann (Denninghaus, 1986: 123).

Andere Sprachwissenschaftler dagegen sind der Meinung, dass diese Art der Grammatikdarstellung und –bearbeitung sehr gut ist. Gustav Tanger betont, dass es viel leichter ist, die Regeln zu lernen und dann erst Beispiele zu geben, denn die Regeln sind konkret und sie sind eine sichere Grundlage für den Sprachgebrauch. Er sagt Folgendes: „Die Schüler sollen die Regeln nicht um ihrer selbst willen lernen, damit sie dieselben hersagen können, sie sollen die Regeln anwenden und tun das bei den darüber angestellten Übungen“ (Neuner/Hunfeld: 32).

Was man dieser Methode am meisten vorwirft, ist die Tatsache, dass man das lateinische Regelsystem auf moderne, lebende Sprachen anwendet. Jede Sprache hat ihre eigene Struktur und es macht keinen Sinn, die neuen Sprachen auf die gleiche Weise wie die alten Sprachen zu erwerben. Außerdem werden die Fertigkeiten Hören und Sprechen vernachlässigt und die Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache werden nicht berücksichtigt.

4.1.5. Übungsformen

Wie schon der Name selbst sagt, wird bei der Grammatik-Übersetzungsmethode am meisten die Grammatik und die Übersetzung geübt. Außerdem sind noch Lückentexte, Frage-Antwort-Übungen, Aufsätze und Diktate charakteristische Übungsformen dieser Methode.

Beispiel 1

3. (leben, sprechen)
Wo _____ Sie? Ich _____ in Zagreb.
Du _____ in der Schweiz. _____ du Deutsch und Französisch?
Ich _____ in Zürich. _____ nur Deutsch.
Frau und Herr Cartier _____ in Paris. Und wo _____ Sie? Ich _____ in Bonn.
Wo _____ Frau Babić? Sie _____ in Karlovac.

4. (sein)
Herr Babić _____ Kroat. Frau Babić _____ Kroatin.
Frau und Herr Babić _____ Kroaten.
_____ Ulli und Hans Österreicher? Nein, sie _____ Deutsche.

5. (können, sein)
_____ Sie Spanisch? Nein, aber ich _____ Italienisch.
Welche Sprache _____ Sie gut? Ich _____ gut Deutsch. Ich _____ Deutscher.
_____ Sie gut Kroatisch? Ja, ich _____ Kroatin.

Marčetić (2005), 13

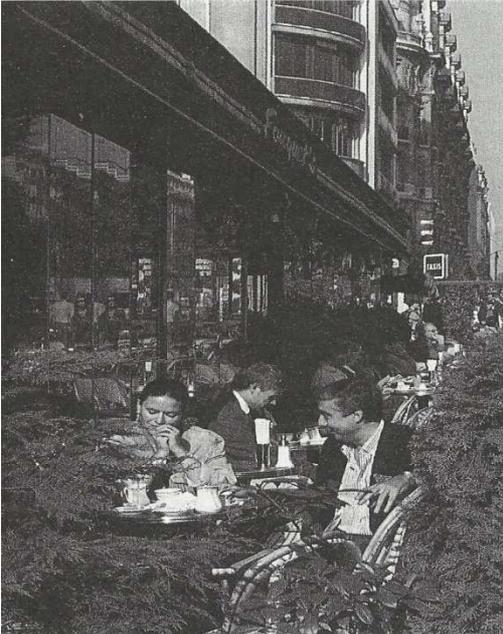
Beispiel 2

b) Umetnite nastavke:

1. Frau Wagner ist ein_ intelligent_ Frau.
Herr Wagner hat ein_ intelligent_ Frau.
2. Wir haben ein_ klein_ Kind.
Das ist unser klein_ Kind.
3. Das ist ein_ gut_ Chance.
Der Jugendliche hat ein_ gut_ Chance.
4. Er ist ein gut_ Arzt.
Wir haben ein_ gut_ Arzt.
5. Das ist ein lang_ Arbeitstag.
Wir haben ein_ lang_ Arbeitstag.
6. Das ist ein neu_ Auto.
Er hat ein neu_ Auto.

Marčetić (2005), 49

Beispiel 3



PREVEDITE

1. Živim u Splitu.
Gdje živite? Živim u Münchenu.
Gdje žive gospoda i gospodin Schwarz?
Oni žive u Švicarskoj.
Živiš li u Beču? Da.
2. Berndt je Nijemac. Elke je Njemica.
Armin je Švicarac. Helene je Švicarka.
Armin i Helene su Švicarci. Berndt i Elke su Nijemci.
– Je li Jean Francuz? – Ne, on je Švicarac.
Melitta i Leopold su Austrijanci.
– Je li Marija Talijanka? – Da.
3. – Govoriš li njemački?
– Nažalost, ne. Ali učim njemački.
– Koji jezik govoriš?
– Hrvatski. I nešto engleski.
– Govorite li francuski?
– Da, malo. Gospodin X govori dobro francuski.
4. – Učite li engleski? – Ne, učim njemački.
– Uči li gospoda Horvat francuski?
– Ne, ona uči španjolski.
– Gospodin Horvat uči francuski.
– Koji jezik učite? – Njemački.
– Koje jezike učiš? – Engleski i francuski.

Marčetić (2005), 13

Anhand der Lückentexte wird ein bestimmtes grammatisches Phänomen geübt, dessen Regel vorher in der Muttersprache gegeben und erklärt wird, denn die Grammatik wird bei dieser Methode deduktiv bearbeitet. Die Sätze in diesen Übungen sind meistens unverbunden und sind im Hinblick auf den Inhalt ganz unterschiedlich. Das übergreifende Ziel ist die „Korrektheit“ des sprachlichen Ausdrucks; es sind also keine Fehler erlaubt. Im Beispiel 1 wird die Konjugation der Verben „leben“, „sprechen“, „sein“ und „können“ geübt, wobei die richtige Form des Verbs in die Leerstellen geschrieben werden soll. Obwohl die Sätze die gleichen Verben beinhalten, sind sie unverbunden, was oft sehr unnatürlich und langweilig wirken kann. Im Beispiel 2 wird die Adjektivdeklinaton geübt. Die Aufgabe ist so konzipiert, dass der Lerner die richtige Endung in die Leerstellen schreiben soll. Auch bei dieser Übung sind die Sätze nicht verbunden und bilden keinen logischen Text. Der Fokus liegt bei dieser Methode also hauptsächlich auf der Grammatikbeherrschung.

Übungen zur Übersetzung sind bei der Grammatik-Übersetzungsmethode von großer Bedeutung, denn man ist der Meinung, dass man auf diese Weise nicht nur das Sprachbewusstsein und das Ausdrucksvermögen fördert, sondern auch die Geistesbildung des Lerners generell fördert. Beispiel 3 gibt keinen literarischen Text zur Übersetzung, aber das ist eine typische Übungsform der Grammatik-Übersetzungsmethode. Es werden Sätze in der Muttersprache gegeben, die ins Deutsche übersetzt werden sollen, wobei wieder auf die

Konjugation bestimmter Verben geachtet werden soll. Die Übung beinhaltet also den jeweiligen Grammatiklehrstoff, der vorher bearbeitet wurde.

4.2. Die direkte Methode

Die direkte Methode wurde in den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts entwickelt. Sie wird noch die „Reformmethode“, „natürliche Methode“, „imitative Methode“, „induktive Methode“ und „analytische Methode“ genannt. Sie ist als eine Gegenbewegung zur Grammatik-Übersetzungsmethode entstanden und war die Vorläuferin der audiolingualen Methode. Sie wurde besonders in England, Deutschland und in den USA populär.

4.2.1. Historischer Hintergrund

Schon im 19. Jahrhundert, als die Kritik zur Grammatik-Übersetzungsmethode zugenommen hat und als man den Grammatik- und Übersetzungsunterricht abschaffen wollte, kam es zur Entwicklung der direkten Methode. Als der Gründer dieser Methode wird der Marburger Universitätsprofessor Wilhelm Viëtor bezeichnet, der im Jahr 1882 die Schrift *Der Sprachunterricht muss umkehren* verfasst hat. In dieser Arbeit kritisiert er die traditionelle Unterrichtsmethode und befürwortet die Umkehr zu einer natürlichen Methode, die viel angemessener für den Erwerb neuer Sprachen ist (Henrici, 2001b: 844). Er vertritt die Meinung, dass man durch die Entwicklung der Fertigkeiten Lesen und Schreiben allein nicht in der Lage ist, eine lebende und sich ständig wandelnde Sprache richtig zu benutzen.

Der gleichen Meinung waren auch die Fremdsprachenlehrer Berlitz und Gouin, die eine ähnliche Vorgehensweise in der eigenen Unterrichtspraxis hatten. Unzufrieden mit der Arbeitsweise, die von den Lehrern gefordert wurde, geht Berlitz nach Amerika und beginnt die Umgangssprache in der Konversation zu lehren. Auch Gouin geht ähnlich vor – er fordert, die Sprache im Spiel und in der Bewegung zu lernen, was sich als äußerst wirkungsvoll herausgestellt hat. Das gab den Anstoß zur sogenannten Reformbewegung im neusprachlichen Unterricht.

Wenn man sich die Frage stellt, warum es zu dieser Reformbewegung kam, dann sind zwei Gründe hervorzuheben. Der erste Grund ist der schwache Erfolg der bisherigen traditionellen Methoden. Diese Methoden, die benutzt wurden, waren leider nicht sehr effektiv und die Resultate waren schwach, weil es zu viele Mängel gab, die man nicht eliminiert hat (Neuner/Hunfeld: 34). Der zweite Grund, warum die Unterrichtsziele verändert

wurden, war die politische und wirtschaftliche Entwicklung sowie die wachsende Mobilität der Menschen und die Entwicklung der Kommunikationsmedien (Neuner/Hunfeld: 34). Man strebte immer mehr nach guten Fremdsprachenkenntnissen, weil viele Länder angefangen haben zusammenzuarbeiten, so dass Fremdsprachenkenntnisse unvermeidlich wurden. Genau zu dieser Zeit haben sich Methoden, die vor allem den Lerner zur Verständigung befähigen wollen, allmählich angefangen zu entwickeln.

4.2.2. Merkmale der direkten Methode

Die direkte Methode ist eine Methode, bei der eine Sprache auf eine natürliche Weise erworben wird. Das bedeutet, die grammatischen Regeln werden nicht auswendig gelernt, sondern sie werden durch Beispiele und Assoziationen intuitiv erschlossen. Besonders charakteristisch für diese Methode ist die Anschaulichkeit und die Einsprachigkeit beim Spracherwerbsprozess (Neuner/Hunfeld: 37). Die Anschaulichkeit des Lernens bedeutet, dass jedes Themenbereich so gut wie möglich mit Hilfe von Objekten und Erscheinungen aus der Umgebung bearbeitet und erklärt wird. Es wird darauf bestanden, weil dadurch die Muttersprache als Vermittler zwischen Bild und Wort nicht mehr nötig ist und der Lerner ist gefordert, in der zu erlernenden Sprache zu denken. Unter Einsprachigkeit versteht man den Ausschluss der Muttersprache aus dem Spracherwerbsprozess. Auf diese Weise ist der Lerner gezwungen, die Fremdsprache als eigenständiges System zu begreifen, anstatt sie mit seiner Muttersprache ständig zu vergleichen (Neuner/Hunfeld: 33). Mit dieser Methode wollte man versuchen, den Spracherwerbsprozess der Erstsprache von Kindern zu imitieren, denn die Vertreter dieser Methode waren der Meinung, dass das Lernen einer Fremdsprache auf die gleiche Weise erfolgt, wie ein kleines Kind seine Muttersprache lernt, obwohl die Bedingungen und die Umgebung nicht identisch sind. Man orientiert sich auf die gesprochene Alltagssprache und nicht auf die Schriftsprache, was bedeutet, dass bei dieser Methode das Sprechen Vorrang vor dem Schreiben hat (Neuner/Hunfeld 1993, 42). Das Hauptziel ist also die Fähigkeit, sich mit einem Muttersprachler verständigen zu können.

Die Grammatik wird im Gegensatz zur Grammatik-Übersetzungsmethode induktiv bearbeitet. Das bedeutet, es werden zuerst Beispiele gegeben, und danach folgen die Regeln als eine Zusammenfassung des Geübten. Die Grammatikbearbeitung ist auch weiterhin für die Lernprogression wichtig. Man geht immer von den einfacheren zu den komplexeren grammatischen Phänomenen, um allmählich das schon vorhandene Wissen weiterzuentwickeln.

4.2.3. Unterrichtsformen und die Rolle des Lehrers und Lerners

Der Unterricht ist realitätsnah und auch die Umgangssprache wird beim Fremdsprachenlernen mit einbezogen, damit die Rekonstruktion der alltäglichen Situationen so gut wie möglich durchgeführt wird. Der Lehrer hat dabei die Rolle eines Partners im Lernprozess und eines Sprachmodells, das die Lerner nachahmen und auf diese Weise die Sprache erwerben. Es wird besonders auf der Ausspracheschulung bestanden.

Bei dieser Methode fokussiert man sich nicht nur auf den Fremdspracherwerb, sondern auch auf die Entwicklung der ganzen Persönlichkeit des Lerners, denn man will ihm die Freiheit lassen, sich selbstständig mit unterschiedlichen Problemen auseinanderzusetzen und selbstständig zu bestimmten Schlüssen zu kommen. Frontalunterricht wird bei der direkten Methode vermieden und stattdessen benutzt man hauptsächlich Partner- und Gruppenarbeit. Man verzichtet auch auf Bestrafung, denn sie wirkt demotivierend; stattdessen wird der Lerner für sein Wissen belohnt (Neuner/Hunfeld 1993, 41).

4.2.4. Vorteile und Nachteile der direkten Methode

Obwohl die direkte Methode auf Grund der Nachteile der Grammatik-Übersetzungsmethode entwickelt wurde, hat auch diese Methode einige negative Merkmale. Am meisten wirft man dieser Methode die Tatsache vor, dass eine Lehrkraft benötigt wird, die qualifiziert genug für die Vermittlung der zu erlernenden Fremdsprache ist². Es ist schwer, Lehrkräfte zu finden, die die Fremdsprache fast so gut wie die eigene Muttersprache beherrschen, um diese Arbeit mit Erfolg zu erledigen. Zudem ist es sehr schwer, genügend Talent, Einfallsreichtum und Energie aufzuweisen, um nicht die Muttersprache der Lerner zu benutzen, sondern auch weiterhin in der Fremdsprache zu erklären. Ein weiterer Nachteil ist die Tatsache, dass die Fremdsprache im Unterricht nicht wie die Muttersprache vermittelt werden kann, denn die Bedingungen in einem Klassenzimmer sind mit den Bedingungen, in denen man die Muttersprache erwirbt, nicht vergleichbar und können sehr schwer, wenn überhaupt, rekonstruiert und imitiert werden³. Wenn man die direkte Methode im Unterricht durchführen will, dann ist eine kleinere Gruppe wünschenswert, weil man bei größeren Gruppen nicht alle Aktivitäten erfolgreich erledigen kann. Zu viele Lerner können die

² Vgl. Wilhelm, M., *Die direkte Methode*, Literaturbericht
<http://www.daf.uni-mainz.de/Texte/lb-wilhelm.pdf> (Stand: 2. Mai 2012)

³ Vgl. Wilhelm, M., *Die direkte Methode*, Literaturbericht
<http://www.daf.uni-mainz.de/Texte/lb-wilhelm.pdf> (Stand: 2. Mai 2012)

Effektivität des Lernens negativ beeinflussen, aber es ist nicht unmöglich, mit einer großen Kreativität des Lehrers dieses Problem zu lösen.

Als Nachteil der direkten Methode wird manchmal auch die Einsprachigkeit bezeichnet, denn in einigen Situationen macht es keinen Sinn, ausschließlich die Fremdsprache zu benutzen. Einige Wörter kann man viel leichter mit Hilfe der Muttersprache erklären, anstatt eine zeitraubende und komplizierte Erklärung in der Fremdsprache zu geben.

Trotz der erwähnten Nachteile hat die direkte Methode ihren Platz im Fremdsprachenunterricht gefunden, denn es hat sich herausgestellt, dass das Lernen mit Hilfe dieser Methode viel effektiver ist als mit der Grammatik-Übersetzungsmethode. Mit dem einsprachigen Unterricht wird die Kommunikation gefördert und das Vokabular wird erweitert. Es wird die Alltagssprache gelehrt, was sehr nützlich ist, denn damit werden die Lerner vorbereitet, mit Muttersprachlern zu kommunizieren und sie zu verstehen. Außerdem stellte sich heraus, dass die induktive Bearbeitung der Grammatik sinnvoller als die deduktive Bearbeitung ist, denn durch die selbstständige Erschließung prägt sich die Regel besser ein als sie auswendig zu lernen und sie erst dann anhand von Beispielen zu erklären.

4.2.5. Übungsformen

Typische Übungsformen der direkten Methode sind in erster Linie einsprachige Übungen. Es werden realitätsnahe Dialoge bearbeitet, zu denen Frage-Antwort-Übungen gemacht, das Nachsprechen und Nacherzählen geübt sowie Gespräche geführt werden. Außerdem werden noch Lückentexte und das Auswendiglernen von Reimen, Liedern o. Ä. durchgeführt, und es werden manchmal Diktate gegeben, um das Schreiben zu üben.

Beispiel 4

1 Michael ist krank

20

35 36

Du, Mensch, was ist los mit dir? Wo bleibst du?

Hallo, Mann. Ich fühle mich ganz schlecht. Ich kann gar nicht aufstehen.

Ich weiß schon... heute schreiben wir die Mathearbeit...

Neee... ich bin erkältet. Mein Kopf tut mir weh.

Hast du auch Fieber?

Ich glaube schon...

Tut mir leid, Alter. Ich muss jetzt gehen, der Lehrer kommt. Ich rufe dich später an.

Leseverstehen.

Warum ist Michael nicht in der Schule?

Wo ist er?

Wie fühlt er sich?

Was ist mit ihm los?

Was ist in der Schule los?

Ivančić/Turmišov (2006), 36

Beispiel 5

6. Lesegeschichte: Eine Überraschung

Mami: Hör mal! Daniel hat doch am Freitag Geburtstag.
Papi: Ja, richtig!
Mami: Ich möchte eine Party machen. Aber Daniel weiß das nicht.
Vera: O, toll! Eine Überraschungsparty!
Mami: Vera, kannst du die Freunde einladen?
Vera: Klar!
Papi: Und ich mache die Dekoration, Luftballons und so. Und die Spiele.
Mami: Gut. Was brauchen wir denn noch?
Vera: Kuchen, Limo, ...
Mami: Essen und Trinken. Vera, das machen wir zusammen. Und nicht vergessen! Das ist eine Überraschung!
Papi: Ja, klar.
Vera: Pst, pst!

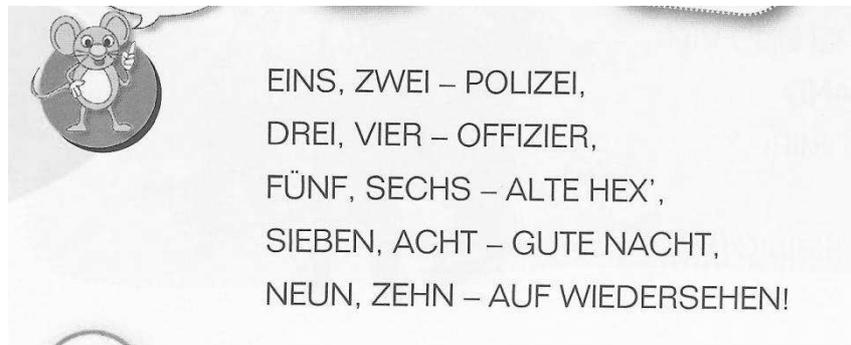


Lies die Fragen und such die Antworten in der Geschichte.

- Wer möchte eine Party machen?
- Wer macht die Dekoration?
- Was kann Vera machen?
- Die Party ist eine Überraschung. Warum?

Büttner/Kopp/Alberti (2000), 23

Beispiel 6



Štiglmayer/Pehar/Oreb Sajfert (2008), 20

Wie zu sehen ist, ist im Beispiel 4 und 5 eine Alltagssituation präsentiert. In beiden Übungen wird ein Dialog geführt, wobei im Beispiel 4 sogar die Umgangssprache benutzt wird. Die Aufgabe des Lerners ist, die Dialoge zu lesen und die Fragen anhand des Dialogs zu beantworten. Die Dialoge können später auch nachgeahmt und für ein Rollenspiel benutzt werden. Neben den Dialogen ist die Situation bildlich dargestellt, um dem Verständnis des Textes beizutragen – es wird keine Übersetzung des neuen Vokabulars gegeben.

Beispiel 6 stellt ein Lied dar, das auswendig gelernt und rezitiert wird. Es ist sehr rhythmisch und enthält Reime, die leicht zu merken sind. Der Sinn des Liedes ist, sich die Zahlen von eins bis zehn sehr schnell einzuprägen und dazu auch neue Wörter zu lernen, die dank dem Lied nicht so leicht zu vergessen sind.

4.3. Die audiolinguale Methode

Die audiolinguale Methode ist die Nachläuferin der direkten Methode. Sie ist noch unter den Namen „Army Method“, „New Key Method“, „Pattern Method“, „Habbit-Formation Method“ und „Oral Approach“ bekannt. Der Begriff „audiolingual“ kommt vom lateinischen „audire“, was hören bedeutet, und vom lateinischen „lingua“, was Zunge bedeutet. Diese Methode entwickelte sich während des Zweiten Weltkriegs, als man einen Weg suchte, eine fremde Sprache möglichst schnell und effektiv zu erwerben.

4.3.1. Historischer Hintergrund

Nachdem die Kenntnis moderner Fremdsprachen zur internationalen Kommunikation immer mehr benötigt wurde und nachdem man die vorhandene direkte Methode weiterentwickeln und verbessern wollte, kam es zur Entwicklung der audiolingualen Methode in den USA. Während des Zweiten Weltkriegs wurde man sich schnell dessen bewusst, dass es zu wenig Menschen gab, die eine Fremdsprache beherrschen. Für die US-Armee war die Kenntnis „exotischer“ Sprachen wie Japanisch oder Chinesisch von großer Bedeutung, und genau deshalb wurden zwischen dem Jahr 1941 und 1943 besondere Sprachprogramme entwickelt, um Fremdsprachen innerhalb einer kurzen Zeit und in größeren Gruppen mit unterschiedlich begabten Lernern zu erwerben (Neuner/Hunfeld: 45). Doch auch nach dem Zweiten Weltkrieg war der Bedarf nach Fremdsprachenkenntnissen sehr groß. Der Grund dafür war die Entwicklung der Handelsbeziehungen zwischen den Ländern, der wachsende Reiseverkehr, der wissenschaftliche und kulturelle Austausch u. Ä. (Neuner/Hunfeld: 45). Innerhalb kurzer Zeit wurde das Fremdsprachenlernen viel zugänglicher, so dass es sich Menschen aus allen Schichten leisten konnten, Sprachkurse zu besuchen.

Nachdem sich die Anwendung dieser Methoden im schulischen Bereich verbreitet hat, kam es zur Entwicklung bestimmter Einrichtungen der Lehrerbildung. Mit der Zeit hat man auch Interesse zur wissenschaftlichen Erforschung der Sprache gezeigt, so dass die

Linguistik als eine eigenständige Wissenschaft gegründet wurde, was ausschlaggebend für die weitere Entwicklung der Sprachforschung war und auch einen großen Einfluss auf andere Wissenschaften, wie z. B. Psychologie und Soziologie hatte, die angefangen haben, sich mit den Spracherwerbsprozess intensiv zu befassen.

4.3.2. Merkmale der audiolingualen Methode

Für die audiolinguale Methode sind vor allem die Mustersätze (patterns) kennzeichnend, die ständig wiederholt werden, bis sie übergelernt und zu festen Gewohnheiten eingepreßt werden (Henrici, 2001b: 844). Der Spracherwerb basiert bei dieser Methode nicht auf der Kenntnis grammatischer Regeln wie bei der Grammatik-Übersetzungsmethode, sondern er erfolgt auf Grund dieser Mustersätze, die von der Struktur her gleich sind, sich aber in der Lexik unterscheiden. Diese Methode charakterisiert auch die Einsprachigkeit des Unterrichts; die Muttersprache wird ausgeschlossen und man verständigt sich ausschließlich in der zu erlernenden Sprache. Als Hauptaufgabe wird die Beherrschung des Lautsystems und der Strukturformen der Fremdsprache gesehen, wobei keine Fehler erlaubt sind bzw. sie werden sofort korrigiert. Das Ziel bei der audiolingualen Methode ist „die Aneignung von Gewohnheiten für die mündliche Produktion der Sprache und das rezeptive Verständnis der gesprochenen Sprache“ (Helbig, 1986: 126). Um dieses Ziel zu erreichen, sind nach Fries drei Schritte nötig: Die zu erlernende Sprache sowie die Muttersprache des Lerners muss strukturell analysiert werden, und es muss ein effektives System von Lernmaterialien geschaffen werden (Helbig, 1986: 126).

Wie bei der direkten Methode hat auch bei dieser Methode die Mündlichkeit Vorrang vor der Schriftlichkeit, denn man legt großen Wert auf die Ausspracheschulung. Die Grammatik wird induktiv bearbeitet; vor allem, wenn die Lerner über Nachahmungen und Wiederholungen der Mustersätze auf Schwierigkeiten stoßen.

Die audiolinguale Methode beruht auf behavioristischen Auffassungen und sie ist mit dem Strukturalismus verbunden. Bei dem Strukturalismus werden die Muster von verschiedenen Fremdsprachen so beschrieben, dass die Muttersprachler dieser Sprache als Informanten benutzt werden, um kontrastive Beschreibungen von Muttersprache und Fremdsprache anzufertigen und sie zu vergleichen (Henrici, 2001b: 844). Die behavioristische Psychologie reduziert das Verhalten eines Menschen auf den mechanischen Ablauf von Reizen und Reaktionen von Vor- und Nachmachen und beschränkt dadurch die schöpferischen Fähigkeiten des Menschen auf ein Minimum (Henrici, 2001b: 844).

4.3.3. Unterrichtsformen und Unterrichtsgestaltung

Bei dieser Methode geht man von Sprachmustern aus, die nachzuahmen sind. Diese Sprachmuster haben die Form von Dialogen und sie sind in Alltags-Situationen eingebettet, damit der Unterricht möglichst realitätsnah gestaltet ist. Der Unterricht ist also situativ geformt und es werden festgelegte Prinzipien und Reihenfolgen geplant und benutzt, damit man sich letztendlich in der zu erlernenden Sprache gut verständigen kann. Es wird eine Unterrichtsform benutzt (Frontalunterricht) und es werden technische Medien wie Tonband, Cassette, CD usw. in den Unterricht integriert, die zum Fremdsprachenerwerbsprozess beitragen.

4.3.4. Das Sprachlabor

Technische Mittel spielen bei der audiolingualen Methode eine wichtige Rolle. Besonders charakteristisch für diese Methode ist das sogenannte Sprachlabor, das in den 1950er Jahren entwickelt wurde. Das Sprachlabor ist „ein besonderer Übungsraum, in dem sich Geräte zur Aufnahme und Wiedergabe gesprochener Sprache befinden“ (Lado: 234). Dank dieser Geräte wurde es möglich, den Lernern authentische Sprechmodelle in der zu erlernenden Sprache vorzuführen, so dass sie diese nachahmen und auf diese Weise ihre Aussprache üben können (Lado: 234). Um das Sprachlabor ohne Schwierigkeiten benutzen zu können, ist eine Lehrkraft erforderlich, die zusätzlich dafür ausgebildet wurde, denn als Leiter eines Sprachlabors muss man mit den technischen Gegebenheiten und den Arbeitsweisen vertraut sein. Die Lehrerrolle ist also immer noch sehr groß, denn das Sprachlabor dient nur als Hilfsmittel, das den Lehrer von der mühevollen Drillarbeit befreit, und es kann den Lehrer nicht ersetzen. Seine Aufgabe ist es, die Arbeit im Sprachlabor zu überwachen und die Lektionen entsprechend zu bearbeiten, denn das Lehrmaterial muss dieser Arbeitsweise angepasst werden. Aus diesem Grund wurde die Verwendung des Sprachlabors beim Fremdsprachenerwerb später nicht vertreten – das Sprachlabor ist zu kostspielig und erfordert eine zusätzlich qualifizierte Lehrkraft, die in der Lage ist, die technischen Geräte adäquat zu bedienen.

4.3.5. Vorteile und Nachteile der audiolingualen Methode

Trotz der Tatsache, dass die audiolinguale Methode als eine Verbesserung der direkten Methode gesehen wird, hat sie auch bestimmte Nachteile. Man wirft dieser Methode am meisten die schwache kognitive Teilnahme der Lernenden vor. Die Strukturmusterübungen führen dazu, dass der Lerner sie fast automatisch löst, weil immer die gleichen Muster benutzt werden, was oft zur Langeweile führt und den Unterricht monoton macht (Edmondson, House: 116). Die sehr starke Betonung und Durchführung dieser Drillübungen führte auch zur Vernachlässigung der synthetisch-kommunikativen Übungen und deswegen bleibt meistens der erhoffte Übergang vom Pattern drill zur freien Rede aus (Helbig, 1986: 128). Sowohl als Vorteil als auch als Nachteil dieser Methode wird oft die Einsprachigkeit im Unterricht bezeichnet. Es ist zwar richtig, dass man dadurch das logische Denken des Lernalters in der zu erlernenden Sprache fördert, doch manchmal sind langwierige Erklärversuche des neuen Vokabulars unnötig und zeitraubend (Mitchian, 2010: 797). Einige Begriffe können einfach und problemlos erklärt werden, indem man sie in die Muttersprache des Lernalters übersetzt. Einige Sprachwissenschaftler kritisieren auch den Medieneinsatz bei der audiolingualen Methode. Sie sind der Meinung, dass die Medien bei Lehrenden und Lernenden zu viel Aufmerksamkeit erfordern (Mitchian, 2010: 797). Auf diese Weise werden die Lerner in eine passive Haltung gedrängt, während die Lehrer qualifiziert genug sein müssen, um die Medien im Unterricht ohne Schwierigkeiten auch benutzen zu können.

4.3.6. Übungsformen

Bei der audiolingualen Methode werden Texte bearbeitet, zu denen oft Frage-Antwort-Übungen sowie Dialogübungen gegeben werden. Außerdem werden Lückentexte und Sätze nach einem vorgegebenen Muster als typische Übungsformen dieser Methode bezeichnet. Mit Hilfe von unterschiedlichen Medien wird das Hörverstehen gefördert, indem man die Aussprache übt. Es werden unterschiedliche Sätze nachgesprochen und auswendig gelernt.

Beispiel 7

1. **Hallo, guten Tag!**

11. Hör zu und sprich nach! / Poslušaj snimku i ponovi!



Hallo!

Guten Tag!

Tschüs!

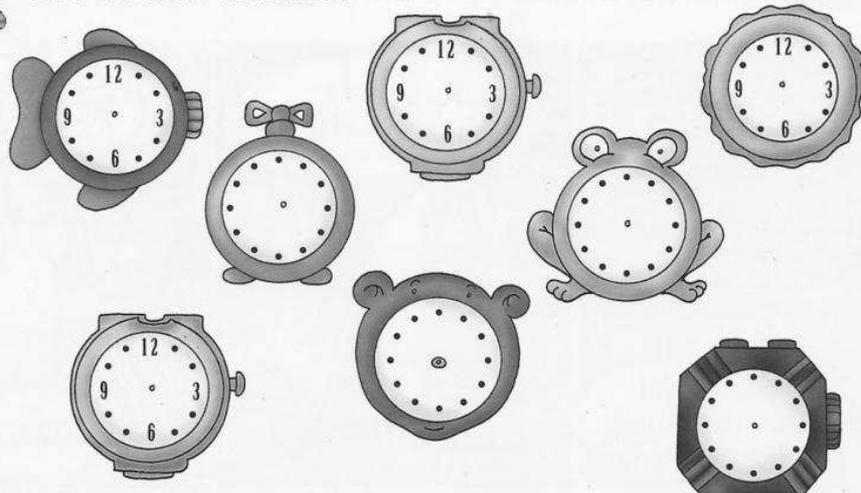
Auf Wiedersehen!

The image shows four pairs of people in various settings. The first pair is shaking hands and saying 'Hallo!'. The second pair is a man in a suit and a woman in a dress saying 'Guten Tag!'. The third pair is two women waving and saying 'Tschüs!'. The fourth pair is a woman and a man waving and saying 'Auf Wiedersehen!'.

Raspar/Turmišov (2009), 8

Beispiel 8

2  **Hör zu und zeichne.**



The image displays seven different styles of watches: a round watch with a fish-like shape, a round watch with a bow on top, a round watch with a simple face, a round watch with a frog-like shape, a round watch with a scalloped edge, a round watch with a simple face, and a square watch with a textured face.

Gerngross/Krenn/Puchta (2003), 35

Beispiel 9

2  Was mögen die Kinder am liebsten? Warum? Hör zu und kreuze an.

	 <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>		 <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
<i>Markus</i>		<i>Sandra</i>	
	 <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>		 <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
<i>Jasmin</i>		<i>Peter</i>	

3 Ergänze die folgenden Sätze.

- mag am liebsten
..... singt gerne und spielt Gitarre.
- mag am liebsten
..... mag Zahlen und rechnet gerne.
- mag am liebsten
..... spielt gerne Spiele.
- mag am liebsten
..... liest gerne und schreibt gerne Geschichten.

Gerngross/Krenn/Puchta (2003), 19

Beispiel 10

b/3 Wer ist das?

Wer ist die Dame? - eine Freundin/meine Mutter
Das ist eine Freundin meiner Mutter.

1. Wer ist das Mädchen?	die Freundin/mein Bruder
2. Wer ist der Junge?	ein Freund/meine Schwester
3. Wer ist der Herr?	ein Kollege/meine Mutter
4. Wer ist die Dame?	eine Kollegin/mein Vater
5. Wer sind die Kinder?	Freunde/meine Geschwister
6. Wer sind die Jungen?	Schulfreunde/meine Brüder

Marčetić, T. (2001), 65

Die Übungen bei der audiolingualen Methode sind gekennzeichnet durch auditive Unterstützung und durch Drillübungen. Im Beispiel 7 wird die Aussprache geübt, indem sich der Lerner die Äußerungen auf einer CD anhört und sie dann nachspricht. Beispiel 8 ist dem Beispiel 7 ähnlich. Der Lerner soll sich die Uhrzeiten auf der CD anhören und auf Grund des Gehörten die Aufgabe lösen bzw. die Zeiger korrekt zeichnen. Der Grundgedanke dieser Übung ist die Förderung des Hörverstehens bei dem Lerner. Wie zu sehen ist, werden in beiden Übungen alltägliche Situationen bearbeitet, was die Tatsache bestätigt, dass bei der audiolingualen Methode das sprachliche Können wichtiger als das sprachliche Wissen ist. Im Beispiel 9 wird das Thema Schule bearbeitet. Der Lerner soll sich die Dialoge auf einer CD anhören und dementsprechend das Lieblingsfach der angegebenen Kinder ankreuzen. Beispiel 10 ist eine typische Drillübung, bei der ein Satz nach dem gleichen Muster gebildet werden soll. Es werden nur einzelne Wörter geändert, doch die Satzstruktur bleibt gleich, was dem Lerner erleichtern soll, diese Konstruktion einzuprägen.

4.4. Die audiovisuelle Methode

Die audiovisuelle Methode ist eine Weiterentwicklung der audiolingualen Methode. Der Begriff stammt von dem lateinischen Wort „audire“, was hören bedeutet und „videre“, was sehen bedeutet. Diese Methode ist im Rahmen einer kroatisch-französischen Kooperation unter der Leitung von Guberina und Rivenc entwickelt worden. Sie ist auch unter den Namen „globalstrukurale Methode“ bekannt, der von den beiden Phonetikern erfunden und eingeführt wurde.

4.4.1. Historischer Hintergrund

Die audiovisuelle Methode wurde in den 1960-er Jahren entwickelt. Ihre bekannteste Ausprägung, die AVGS (die audio-visuelle, global-strukurale Methode) wurde am CREDIF in St. Claude, Frankreich in Zusammenarbeit mit dem Institut für Phonetik der Universität Zagreb entwickelt. Die Entstehung dieser Methode wurde unter anderem aus politischen Gründen befürwortet. Nachdem es sich von ihren Kolonien getrennt hat, wollte Frankreich den ökonomisch-politischen Einfluss durch kulturpolitische Maßnahmen sichern (Häusler, 2010: 11). Außerdem ist der Bedarf nach Fremdsprachenkenntnissen gestiegen, weil die Handelsbeziehungen zwischen den Ländern Fuß gefasst haben und die Mobilität der Menschen wurde immer größer. Es wurden auch Arbeitskräfte aus dem Ausland benötigt und

die vorhandene Arbeitskraft musste sich weiterentwickeln, um den technischen Fortschritt folgen zu können.

4.4.2. Merkmale der audiovisuellen Methode

Wie schon der Name selbst entdeckt, ist das Hauptmerkmal der audiovisuellen Methode der Einsatz unterschiedlicher visueller Elemente (Dias, Diarollen, Figurinen) bzw. der Einsatz des optischen Anschauungsmaterials, das beim Erlernen einer Fremdsprache benutzt wird und ihren Erwerb erleichtern soll. Das sprachliche Verhalten soll dabei automatisiert werden und zur Gewohnheit wachsen. Diese Methode lehnt die Grammatik-Übersetzungsmethode ab, denn die Befürworter sind der Meinung, dass es nicht möglich ist, eine Fremdsprache auf den Prinzipien der Grammatik-Übersetzungsmethode zu lernen. Sie betonen die Wichtigkeit der Hör- und Sprechfertigkeiten und geben dem sprachlichen Können Vorrang vor dem sprachlichen Wissen (Henrici, 2001a: 513). Tendentiell werden keine grammatischen Erklärungen gegeben, besonders, wenn sie isoliert betrachtet werden, oder sie werden nur in Gebrauchskontexten bearbeitet.

Die audiovisuelle Methode beruht auf ähnlichen Prinzipien wie die audiolinguale Methode. Sie geht auch von der strukturalistischen Sprachauffassung und der behavioristischen Vorstellung vom Spracherwerb wie die audiolinguale Methode aus. Bei der audiovisuellen Methode spielen der Kommunikationspartner, der Kontext und die Umstände, in denen die Kommunikation geübt wird, eine sehr wichtige Rolle. Zudem wird sehr auf die prosodischen Merkmale bzw. auf die Intonation, den Rhythmus und die Betonung geachtet, um eine möglichst gute Aussprache zu entwickeln.

4.4.3. Unterrichtsformen und Unterrichtsverlauf

Bei dieser Methode wird der Gebrauch der Muttersprache im Unterricht ausgeschlossen und kontrastive Prinzipien werden auch nicht berücksichtigt. Es werden folgende Unterrichtstechniken benutzt:

1. Zuerst wird ein Bild oder einer Bilderfolge gezeigt und zusammen mit einem auf Tonband aufgenommenen Dialog präsentiert.
2. In der zweiten Phase beschäftigt man sich mit den einzelnen Gesprächseinheiten. Sie werden erklärt, damit der Lerner sie gut versteht.

3. Danach folgt das Auswendiglernen der Dialoge durch mehrfaches Wiederholen von Text und Bild.
4. Weiterhin werden die Lerner aufgefordert, eigene Dialoge zu den Bildern zu bilden.
5. Es werden auch Satzmusterübungen durchgeführt, wann immer das möglich ist.
6. Schreiben und Lesen werden erst später in den Unterricht mit einbezogen, weil das Sprechen und Hören, wie schon erwähnt, wichtiger sind⁴.

Diese Methode kann auch aus der psychologischen und pädagogischen Sichtweise begründet werden. Nach Guberina erfolgt der Fremdsprachenerwerb ähnlich wie bei der direkten Methode: der Lerner erwirbt die Sprache wie ein Kind, das die Muttersprache in bestimmten Situationen erwirbt. Eine ähnliche Simulation dieser Situationen wird auch im Unterricht durchgeführt, damit der Lerner gefördert wird, fremdsprachlich korrekt zu reagieren. Die audiovisuellen Elemente, die im Unterricht benutzt werden, dienen dabei einer besseren und leichteren Einprägung des Vokabulars. Der Unterschied zwischen der audiovisuellen und der audiolingualen Methode liegt unter anderem genau in dieser Simulation authentischer Situationen. Der lebendige soziale Kontext spielt bei der audiovisuellen Methode eine sehr wichtige Rolle, während das Kommunizieren in einer authentischen Situation bei der audiolingualen Methode vernachlässigt wird (Henrici, 2001a: 513).

4.4.4. Kritik

Wie jede andere Methode hat auch die audiovisuelle Methode gewisse Nachteile, die für die Durchführung im Unterricht hemmend wirken. Ein großes Problem bei dieser Methode ist die Tatsache, dass es zu wenig geeignete, motivierende und altersspezifische Textmaterialien gibt, die im Unterricht benutzt werden können (Henrici, 2001a: 514). Oft wirken die Themen langweilig, denn es wird immer auf die gleiche Weise vorgegangen. Zudem lassen sich einige Begriffe nicht durch visuelle Elemente vermitteln (Edmondson, House 2006, 119). Ein weiterer Nachteil ist die Einschränkung des Lernalters in der Realisierung eigener Sprachäußerungen. Innerhalb eines streng kontrollierten Unterrichts und des strengen schematischen Ablaufs wird dem Lerner keine Möglichkeit gegeben, sich selbstständig sprachlich zu äußern. Außerdem sind einige Kritiker der Meinung, dass eigenständige sprachliche Handlungen, die in authentischen Lebenssituationen entstehen, nicht gelernt

⁴ Vgl. Wieczorek, B. *Die wichtigsten Methoden des Fremdsprachenunterrichts*
<http://www.zsozimek.wodip.opole.pl/german/artykuly/metody.htm> (Stand: 4. Mai 2012)

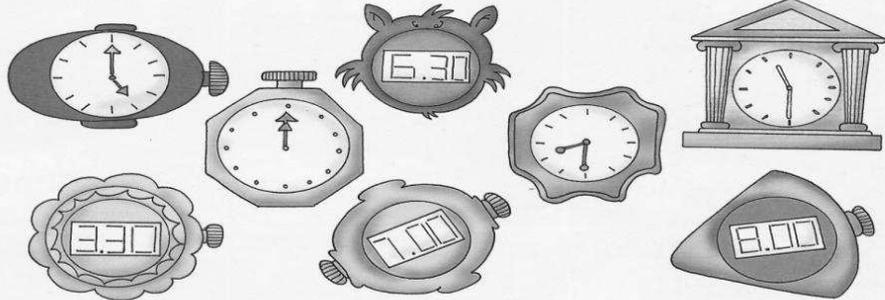
werden können, was bedeutet, dass bei dieser Methode das Nachsprechen und die Nachahmung einer solchen Situation zu viel kontrolliert wird und deswegen unnatürlich wirkt (Henrici, 2001a: 514).

4.4.5. Übungsformen

Bei der audiovisuellen Methode haben die meisten Übungen die Form eines Dialogs. Dabei enthält jedes Dialog und jede Aufgabe Bilder und andere visuelle Hilfsmittel, die bestimmte Begriffe und Äußerungen näher beschreiben, ohne komplizierte Erklärungen oder überflüssige Übersetzungen zu geben.

Beispiel 11

3 Ordne zu und mal die Kästchen aus.



<input checked="" type="checkbox"/>	Es ist fünf Uhr.	<input type="checkbox"/>	Es ist halb vier.
<input type="checkbox"/>	Es ist halb zwölf.	<input type="checkbox"/>	Es ist halb sieben.
<input type="checkbox"/>	Es ist halb neun.	<input type="checkbox"/>	Es ist acht Uhr.
<input type="checkbox"/>	Es ist sieben Uhr.	<input type="checkbox"/>	Es ist zwölf Uhr.

Gerngross/Krenn/Puchta (2003), 35

Beispiel 12

4 Schreib die Namen der Fernsehshows unter die Bilder.

Gerngross/Krenn/Puchta (2003), 53

Beispiel 13

7 Kreuze das richtige Bild an.

<input type="checkbox"/>		Mach die Tür auf.		<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Setz deinen Fahrradhelm auf.		<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Stampf mit den Füßen.		<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Klatsch in die Hände.		<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Dreh dich im Kreis.		<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Lach.		<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>		Zieh deinen Pullover an.		<input type="checkbox"/>

Gerngross/Krenn/Puchta (2003), 74

Im Beispiel 11 ist jede Uhr anders gefärbt und abgesehen von der Farbe und der Zeit, die die Uhr zeigt, soll der Lerner die Kästchen neben den Sätzen bemalen - es muss also das Bild mit dem Satz verbunden werden. Die Struktur der Sätze ist auch in dieser Aufgabe gleich, so dass sich der Lerner durch die ständige Wiederholung des gleichen Musters den Satz leichter einprägt. Im Beispiel 12 sind unterschiedliche Filme und Sendungen bildlich dargestellt. Der Lerner hat die Aufgabe, anhand der Bilder zu erschließen, von welchen Filmen bzw. Sendungen die Rede ist und den richtigen Begriff unter die Bilder zu schreiben. Beispiel 13 enthält unterschiedliche Bilder, die der Lerner wieder mit dem Satz identifizieren soll; auf der linken und rechten Seite der Sätze ist jeweils ein Bild angeboten, wobei der Lerner das Bild ankreuzen soll, das zum Satz passt.

Schon auf den ersten Blick fällt einem das Merkmal ein, das diesen Übungen gemeinsam ist – sie sind mit Bildern verbunden, die den Text bzw. die Sätze näher bestimmen. Auf diese Weise prägt sie sich der Lerner viel leichter ein, was bei der Übersetzung in die Muttersprache nicht der Fall ist.

5. Umfrage – Methodenbewusstsein der Lehrer im heutigen DaF-Unterricht

Wenn man sich für den Lehrerberuf entscheidet, dann geht man davon aus, dass zuerst die theoretische Seite der Didaktik und Methodik beherrscht werden muss, um sie danach in die Praxis einsetzen zu können. Doch haben die Lehrer tatsächlich etwas von dieser Theoriebeherrschung? Sind Didaktik- und Methodikkenntnisse im Hinblick auf die Theorie für den Lehrerberuf unerlässlich oder sind die Praxis und die eigene Lehrerfahrung ausreichend, um ein guter Lehrer zu sein? Sind sich Lehrer überhaupt dessen bewusst, welche Methoden und Verfahren sie in der eigenen Unterrichtspraxis benutzen? Um auf diese und noch einige Fragen eine Antwort zu bekommen, haben wir einen Fragebogen zusammengestellt und ihn Lehrerinnen mit unterschiedlicher Berufserfahrung gegeben.

5.1. Der Fragebogen

1. Koje od navedenih metoda nastave stranih jezika poznajete?
 - a) Gramatičko-prijevodna metoda
 - b) Kontrastivna metoda
 - c) Komunikacijsko-gramatički pristup
 - d) Audiolingvalna/audiovizualna metoda

- e) Interaktivna metoda
 - f) „alternativne“ metode
2. Smatrate li da u svojoj nastavnoj praksi koristite postupke karakteristične za neke od navedenih metoda? Ako da, koje?
-
3. Koje od navedenih elemenata odnosno postupaka koristite u vlastitoj nastavnoj praksi?
- a) Prevođenje sa stranog jezika na materinji jezik i obrnuto
 - b) Vježbe za automatizaciju tvorbe gramatičkih oblika
 - c) Grupni rad/rad u paru
 - d) Vježbe opuštanja (ev. uz odgovarajuću glazbu, disanje ili druge postupke)
 - e) Induktivna obrada gramatike
 - f) Autentični tekstovi
 - g) Učenje jezika kroz igru
 - h) Mediji (CD, DVD, internet i sl.)
 - i) Teme vezane uz kulturu i običaje naroda čiji se jezik uči
4. Koja su obilježja gramatičko-prijevodne metode po Vašem mišljenju?
- a) Deduktivna obrada gramatike
 - b) Igra uloga
 - c) Frontalna nastava
 - d) Daje prednost usmenoj komunikaciji učenika
 - e) Učenje riječi i gramatičkih pravila napamet
5. Integrirete li neke od navedenih elemenata u vlastitu nastavnu praksu?
- a) Književni tekstovi
 - b) Projekti vezani uz specifične teme zemalja stranog jezika koji se uči
 - c) Simulacija svakodnevnih situacija u zemljama stranog jezika koji se uči (npr. na kolodvoru, u trgovini i sl.)
 - d) Usporedba vlastite sa stranom kulturom
6. Koje daljnje metode i pristupe nastave stranih jezika poznajete?
-

7. Smatrate li da je korisno poznavati te metode? Barem koje?

8. Smatrate li da bi studenti koji se obrazuju za nastavnike stranih jezika trebali poznavati barem neke od tih metoda?

5.2. Auswertung

Der Fragebogen besteht insgesamt aus acht Fragen. Vier Fragen davon haben schon angegebene Antworten, die eingekreist werden sollen, während bei den übrigen Fragen der Befragte selbstständig antworten soll.

Insgesamt wurden 8 Fremdsprachenlehrer befragt: davon 7 Lehrerinnen und 1 Lehrer. Es handelt sich dabei hauptsächlich um Englisch- und Deutschlehrer aus der Stadt Zagreb und der Umgebung, wobei ein Befragter am Gymnasium arbeitet, während die anderen in der Grundschule unterrichten. Das Alter sowie die Berufserfahrung der Befragten ist unterschiedlich, um alle Altersgruppen mit einzubeziehen.

In der ersten Frage sind insgesamt sechs Methoden des Fremdsprachenunterrichts angegeben. Der Befragte soll die Methoden einkreisen, die er kennt und von denen er gehört hat. Dabei sind zwei Methodenbegriffe erfunden bzw. sie existieren als solche nicht. Es ist die Rede von der „kontrastiven Methode“ und der „interaktiven Methode“. Auf diese Weise wollten wir überprüfen, wie gut die heutigen Fremdsprachenlehrer mit den Fachbegriffen vertraut sind bzw. wie gut sie sich an die Fachbegriffe erinnern. Auf der einen Seite haben alle Befragten angegeben, dass sie die Grammatik-Übersetzungsmethode, die kommunikative Methode, die audiolinguale/audiovisuelle Methode und „alternative“ Methoden kennen. Auf der anderen Seite haben alle Befragten mindestens eine Methode eingekreist, die als solche nicht existiert, während einige sowohl die „kontrastive“ als auch die „interaktive Methode“ als bekannte Methoden eingekreist haben. Diese Antworten haben bewiesen, dass sich die meisten Befragten in der Terminologie nur teilweise auskennen, denn sie unterscheiden die erfundenen von den existierenden Methoden nicht.

Die zweite Frage knüpft an die erste Frage an. Hier haben die Befragten selbstständig eine Antwort geben müssen. Die meisten haben die bereits in der vorherigen Frage angegebenen Methoden aufgeschrieben, während zwei von den Befragten noch zusätzlich Verfahren wie Brainstorming, Interviews und Projektarbeit angegeben haben.

In der dritten Frage sind wieder einige Elemente bzw. Verfahren des Fremdsprachenunterrichts angegeben, wobei der Befragte diejenigen einkreisen soll, die er im eigenen Unterricht benutzt. Wir gingen davon aus, dass die Befragten die meisten angegebenen Verfahren kennen und falls nicht, können sie leicht annehmen, wovon die Rede ist. Bei dieser Frage wurden am meisten die Übersetzung in die Muttersprache und umgekehrt, Gruppen- und Paararbeit, Spiele, Medien und landeskundliche Themen eingekreist. Das einzige Verfahren, das keiner von den Befragten angegeben hat, sind die Entspannungsübungen. Das bestätigt die Vermutung, dass die Befragten mit den „alternativen“ Methoden nicht vertraut sind, oder sie benutzen diese Methoden nicht in der eigenen Unterrichtspraxis. Außerdem zeigen die Antworten, dass Fremdsprachenlehrer in der Praxis nicht nur an eine Methode gebunden sind und sich streng an diese halten, sondern sie kombinieren unterschiedliche Elemente aus allen Methoden, die ihrer Meinung nach effektiv und sinnvoll sind.

Mit der vierten Frage wollten wir testen, wie gut die Befragten die Theorie der Methoden kennen bzw. über wie viel theoretisches Wissen sie verfügen. Sie sollten die Merkmale einkreisen, die ihrer Meinung nach Merkmale der Grammatik-Übersetzungsmethode sind. Insgesamt haben vier von acht Befragten die korrekten Merkmale der Grammatik-Übersetzungsmethode eingekreist, wobei nur ein Befragter alle drei Merkmale eingekreist hat. Die anderen Befragten haben mindestens ein richtiges Merkmal zusammen mit einigen Merkmalen, die der Grammatik-Übersetzungsmethode nicht entsprechen, eingekreist. Wir kommen zum Schluss, dass die Befragten die Methode zwar kennen, aber die Hälfte der Befragten kann sich nicht mehr an die Merkmale dieser Methode erinnern, was bedeutet, dass man mit der Zeit die theoretische Grundlage vergisst und stattdessen stützt man sich auf die eigene Erfahrung.

Die fünfte Frage bezieht sich auf interkulturelle Elemente im Unterricht. Wir wollten überprüfen, ob die Befragten einige dieser Elemente im eigenen Unterricht benutzen und ob sie sich dessen bewusst sind. Fast alle Befragten integrieren die letzten drei Elemente in den eigenen Unterricht, während nur zwei Befragte auch literarische Texte benutzen. Der Grund dafür liegt wahrscheinlich in der Tatsache, dass die anderen Fremdsprachenlehrer der Meinung sind, literarische Texte seien für die Lerner zu schwer.

Die letzten drei Fragen verlangen eine eigenständige Antwort von den Befragten. Zuerst wird die Frage gestellt, welche weiteren Methoden und Verfahren, die im Fragebogen nicht erwähnt wurden, die Befragten kennen. Die meisten Befragten haben die bereits erwähnten Methoden und Verfahren angegeben oder sie haben überhaupt nichts aufgeschrieben. Nur

zwei Befragte haben neue Verfahren erwähnt: der eine hat das SOS-Verfahren, während der andere problembasiertes Lernen angegeben hat.

Danach wird nach der eigenen Meinung über den Sinn der Methodenkenntnis und der Theoriebeherrschung überhaupt gefragt und falls der Befragte eine positive Antwort gibt, soll er die Methoden angeben, die ein künftiger Fremdsprachenlehrer kennen soll. Ein großer Teil der Befragten hat eine positive Antwort gegeben, doch sie haben ihre Antwort nicht zusätzlich begründet. Zwei Befragte haben die Frage nicht beantwortet, während 2 Befragte ihre positive Antwort auch argumentiert haben. Ein Befragter hebt hervor, dass man als Fremdsprachenlehrer alle Methoden kennen muss, um zu wissen, welche Vorgehensweisen im Unterricht zu vermeiden sind. Der andere Befragte ist der Meinung, dass die Methodenkenntnis wichtig ist, weil die Aufgabe des Lehrers ist, jede Unterrichtsphase den Bedürfnissen und Möglichkeiten des Lernalters anzupassen, was nur dann möglich ist, wenn der Lehrer eine gute theoretische Grundlage besitzt.

6. Schlussfolgerung

Zusammenfassend ist wichtig zu betonen, dass es leider keine perfekte Methode gibt. Obwohl sich durch die Zeit ständig neue Methodenkonzepte entwickelt haben und obwohl man versucht hat, die Nachteile der vorherigen Methoden zu eliminieren, ist es unmöglich eine Methode zu finden, die für den Fremdsprachenunterricht am besten geeignet ist. Die Umfrage hat bestätigt, dass die meisten Lehrer unterschiedliche Methoden und Verfahren in der eigenen Unterrichtspraxis benutzen und sich nicht ausschließlich an eine Methode halten. Der Grund dafür liegt in der Tatsache, dass jede Methode bestimmte Vorteile und Nachteile aufweist, wobei die Methode bzw. das Verfahren ausgewählt wird, das am besten dem zu bearbeitenden Lehrmaterial, den Übungen und der Zielgruppe entspricht, und das nach der Meinung des Lehrers am produktivsten und am interessantesten ist. Obwohl die Mehrheit der Befragten mit der Zeit einen großen Teil der Theorie vergessen hat, benutzen sie unterschiedliche Vorgehensweisen im eigenen Unterricht. Der Grund dafür liegt in der eigenen Berufserfahrung, die sie im Laufe der Jahre gesammelt haben und anhand der sie den eigenen Unterricht gestalten.

Die Verwendung unterschiedlicher Methoden ist nötig, um der Langeweile vorzubeugen und den Unterricht vielfältig zu gestalten. Dabei ist das theoretische Wissen für den künftigen Lehrer wichtig, um sich besser orientieren zu können und um sich dessen bewusst zu sein, welche Methoden und Verfahren zu vermeiden sind. Doch die Methodenkenntnis sichert noch

keinen Erfolg beim Lehren - ausschlaggebend sind die praktischen Kenntnisse, die der Lehrer in der eigenen Berufserfahrung sammelt, weil diese Kenntnisse dauerhafter sind und sie haben einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit.

Literaturverzeichnis

- Autorenkollektiv (1986): *Unterrichtsmethoden und Unterrichtsverfahren*. In: Henrici, G.: *Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen)*, S. 118-122.
- Bausch, K.-R. (Hg.) (1986): *Lehrperspektive, Methodik und Methoden: Arbeitspapiere der 6. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr.
- Denninghaus, F. (1986): *Die Grammatik-Übersetzungsmethode*. In: Henrici, G.: *Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen)*, S. 122-125.
- Edmondson, W. J./House, J. (2006): *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag.
- Häusler, M. (2010): *Die audiovisuelle Methode*. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Helbig, G. (1986): *Die audiolinguale Methode*. In: Henrici, G.: *Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen)*, S. 125-130.
- Henrici, G. (2001b): *Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache*. In: Helbig, G./Götze, L./Henrici, G./Krumm, H.-J. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, 2. Halbband, S. 841-853.
- Henrici, G. (2001a): *Die audio-visuelle Methode*. In: Henrici, G./Riemer, C.: *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*, Band 2, 3., unveränderte Aufl., S. 513-515.
- Heyd, G. (1991): *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg.
- Lado, R. (1967): *Moderner Sprachunterricht: eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage*. München: Max Hueber.
- Mitchian, H. (2010): *Behavioristische Ansätze*. In: Krumm, H.-J./Fandrych, Ch./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*, 1. Halbband, S. 793-798.
- Neuner, G./Hunfeld, H. (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: eine Einführung*. Fernstudieneinheit 4. Berlin: Langenscheidt.

- Reiske, H. (2007): *Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung in deutschsprachigen Ländern*. In: Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 5., unveränderte Aufl., S. 86-92.
- Storch, G. (2008): *Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik: theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München: Wilhelm Fink.

Lehrwerke

- Büttner, S./Kopp, G./Alberti, J. (2000): *Tamburin 2: Deutsch für Kinder*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Gerngross, G./Krenn, W./Puchta, H. (2003): *Ja klar! Deutsch als Fremdsprache für die Grundschule 1*. Recanati: ELI.
- Gerngross, G./Krenn, W./Puchta, H. (2003): *Ja klar! Deutsch als Fremdsprache für die Grundschule 2*. Recanati: ELI.
- Gerngross, G./Krenn, W./Puchta, H. (2003): *Ja klar! Deutsch als Fremdsprache für die Grundschule 3*. Recanati: ELI.
- Ivančić, S./Turmišov, P. (2006): *Deutsch mit Hänsel 1*. Njemački jezik za IV. razred osnovne škole. Zagreb: Neodidacta.
- Marčetić, T. (2001): *Deutsch für heute und morgen 1*. Prva godina učenja: udžbenik za gimnazije. Zagreb: Školska knjiga.
- Marčetić, T. (2005): *Njemački u komunikaciji: uvod u jezik njemačke i austrijske svakodnevice i u jezik medija*. Zagreb: Školska knjiga.
- Raspar, R./Turmišov, P. (2009): *Deutsch mit Gretchen 1*. Njemački jezik za 4. razred osnovne škole. Zagreb: Neodidacta.
- Štiglmayer, D./Pehar, I./Oreb Sajfert, K. (2008): *Auf die Plätze, fertig, los*. Udžbenik njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole. Zagreb: Alfa.

Internetquellen

<http://de.wikipedia.org/wiki/Fremdsprachenunterricht> (Stand: 6. Februar 2012)

http://de.wikipedia.org/wiki/Methodengeschichte_des_Fremdsprachenunterrichts (Stand: 6. Februar 2012)

<http://de.wikipedia.org/wiki/Didaktik> (Stand: 2. Februar 2012)

<http://de.wikipedia.org/wiki/Grammatik-%C3%9Cbersetzungsmethode> (Stand: 5. März 2012)

Vgl. Palea, L. L., *Die audiolinguale (ALM) und audiovisuelle (AVM) Methode*

<http://www.armyacademy.ro/biblioteca/anuare/2003/AUDILINGUALE.pdf> (Stand: 2. April 2012)

Vgl. Wieczorek, B. *Die wichtigsten Methoden des Fremdsprachenunterrichts*

<http://www.zsozimek.wodip.opole.pl/german/artykuly/metoden.htm> (Stand: 4. Mai 2012)

Vgl. Wilhelm, M., *Die direkte Methode*, Literaturbericht

<http://www.daf.uni-mainz.de/Texte/lb-wilhelm.pdf> (Stand: 2. Mai 2012)