Manche Probleme der Fremdsprachenunterrichtsmethodik in USA und in der Sowjetunion (Versuch einer vergleichenden Analyse)

Autor(en): **Fleschner, Joseph**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée**

Band (Jahr): **- (1971)**

Heft 13

PDF erstellt am: **28.04.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-977917

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Manche Probleme der Fremdsprachenunterrichtsmethodik in USA und in der Sowjetunion (Versuch einer vergleichenden Analyse)

Auf allen Gebieten der wissenschaftlichen Forschungen tritt heutzutage die Rivalität der zwei Weltmächte, der USA und der SU, vor.

Öfters geschieht es, dass manche Forschungen parallel geführt werden, was für die Entwicklung der Wissenschaft kaum vorteilhaft sein kann.

In humanistischen Disziplinen, wie im Fremdsprachenunterricht, lassen sich die hervortretenden Kontroversen besonders klar sehen.

Die Tatsache, dass viele Probleme in unserer Disziplin verschieden, ja sogar grundverschieden aufgefasst werden, darf wohl nicht als Resultat entsprechender Experimente oder theoretischer Untersuchungen angesehen werden, sondern vielmehr als Konsequenz einer gewissen politischen Konstellation in der SU. Bis 1945, d.h. bis zum Schluss des II. Weltkrieges, war die SU ein politisch versperrtes, von der übrigen Welt isoliertes Land. Schon aus diesem Grunde waren die praktischen Bedürfnisse an Sprachkenntnissen gering, der Fremdsprachenunterricht nahm in den Schulen eine ganz untergeordnete Stellung ein, die führende Methode war die Übersetzungs-grammatische. Es genügte, den Text zu übersetzen und die grammatischen Regeln auswendig zu kennen, um als guter Schüler zu gelten. Man unterrichtete das System der Sprache, nicht die Sprache selbst. Anders gesagt, in der Klasse wurde viel über die Sprache gesprochen, die Sprache sprach man jedoch nicht. Das Ziel des Sprachunterrichts war damals ein anderes.

Nach dem II. Weltkrieg, als die SU aus der politischen Isolation herauskam, änderte sich diese ganze Einstellung. Entsprechende Regierungsverordnungen erschienen, beträchtliche Geldsummen wurden gespendet, die Wichtigkeit der Sprachkenntnisse wurde völlig anerkannt. Diese und viele andere Massnahmen hatten einen Aufschwung der Untersuchungen auf dem Gebiet der Didaktik der Fremdsprachen zur Folge. In den 50-ger Jahren kam es zur grundsätzlichen Wendung in den methodischen Auffassungen. Das pädagogische Hauptziel der vorigen Periode – eine passive Kenntnis der Sprache – wurde durch ein neues ersetzt, und zwar, dass man Sprache durch Sprechen erlernt, durch ein Prinzip also, das in der westlichen Welt etwa 10–15 Jahre früher formuliert wurde.

An Hand dieser Neuauffassungen hat man in der SU die strukturalistische Grammatik kennengelernt, die in USA von Fries, Gleason, Lado und vielen anderen schon längst gepflegt wurde und wichtiges für die Didaktik der Fremdsprache geleistet hat.

Kurzum, im Jahrzehnt 1950–1960 kam es in der SU zum Zusammenbruch der alten Methodik und es entstanden neue Probleme, die gelöst werden sollten.

In dieser kurzen Übersicht möchte ich sieben solche Probleme von grundsätzlicher Bedeutung besprechen und an Hand dieser Analyse die Auffassungsweisen desselben Problems in der SU und USA vergleichen.

Zu solchen Problemen gehören:

1. die Frage, welche Disziplin die Basis des Fremdsprachenunterrichts bildet: die Linguistik oder die Pädagogik, d.h. die Fremdsprachendidaktik? Es handelt sich also um das Verhältnis der Sprachwissenschaft zum Sprachunterricht.
2. das Prinzip: "Sprechen lehren, nicht über die Sprache vortragen";
3. das "listen and repeat"-Prinzip;
4. das Problem der sog. irreflexiven Aneignung und Benützung einer Fremdsprache;
5. der Unterricht in "Situationen";
6. die Grammatik im Fremdsprachenunterricht;
7. die Muttersprache im Prozess der Fremdsprachenaneignung.

Auf Grund dessen, wie diese Probleme in beiden Ländern aufgefasst wurden, wird uns auch die allgemeine methodische Einstellung klar werden, denn, wie gesagt, dies scheinen heute die Kernprobleme des Fremdsprachenunterrichts zu sein.

Gehen wir also zu unserer vergleichenden Analyse über.

1. Bildet die Linguistik die Basis des Fremdsprachenunterrichts?

In USA gibt es kolossale Literatur, die die Probleme des Unterrichts, der Didaktik, vom linguistischen Standpunkt aus behandelt. Die Anzahl der pädagogisch-psychologischen Arbeiten ist dagegen verhältnismässig gering. Die Engländer, die sich eigentlich der amerikanischen Didaktik gegenüber immer mit Reserve verhalten haben, weisen auf diesen Mangel hin. So z.B. ist die Position des Center of Applied Linguistics in Edinburgh, des führenden Instituts auf unserem Gebiet in England, unter dessen Auspizien ein Büchlein erschien, dessen Verfasser, A. Howatt, fordert, "einen pädagogisch, nicht linguistisch graduierten Kurs aufzubauen". Ähnliches lesen wir im umfassenden, 1967 (in *Manpower and applied psychology*) publizierten Aufsatz Dr Broadbents aus Cambridge, der genaue Zahlen angibt, die zeigen, dass die Anzahl der psychologisch-pädagogischen, die Probleme der Aneignung einer Fremdsprache behandelnden Forschungen viel zu knapp sei.

Man sollte, glaube ich, den englischen Autoren zustimmen, da doch jeder Prozess der Eroberung neuer Kenntnisse ein psychologischer Prozess ist. Die Aneignung einer Sprache ist genauso kein linguistischer, sondern auch ein

psychologischer, genauer, neuropsychologischer Prozess. Die Erfahrungen eines ganzen Jahrhunderts in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts zeugen am besten dafür, dass nicht die Linguistik die Basis der Didaktik einer Fremdsprache bildet, obwohl sie Sprache erforscht. Sie bildet die Basis der Erkenntnis des Sprachsystems, sie ist die einzig autorisierte Lieferantin der Regeln, nach denen dieses System funktioniert. Dieses System aber didaktisch zu arrangieren, didaktisch einzuordnen, das sind schon Probleme, die zur Kompetenz eines Sprachpsychologen und Sprachdidakten, nicht eines Linguisten gehören. Diese Tatsache haben die amerikanischen Forscher, wie es scheint, ausser Acht gelassen.

In der SU war und bleibt die Lage gerade umgekehrt als in USA. Es gibt dort viele psychologisch-pädagogische Untersuchungen und weniger linguistische Behandlungen, die den Problemen des Sprachunterrichts gewidmet seien. In der SU wurde ein professioneller "Methodiker" ausgebildet, d.h. ein Neophilologe, der, psychologisch-pädagogisch geschult, sich ausschliesslich, als Spezialist, mit Problemen des Fremdsprachenunterrichts beschäftigt. Akademiemitglied Schtscherba, Romanist, war eigentlich der erste prominente sowjetische Linguist, der sich in den 40-er Jahren für didaktische Probleme des Fremdsprachenunterrichts interessierte und ein paar Aufsätze hinterliess, die heute in der SU als klassisch anerkannt und zitiert werden.

Die moderne Linguistik dagegen begann sich erst in der Nachkriegsperiode zu entwickeln und schenkte (mit einer Ausnahme, die zum letzten Punkt dieser Ausführungen gehört und dort besprochen werden wird) den Problemen der Fremdsprachenunterrichtsmethodik wenig Beachtung.

Die Tatsache, dass es in der SU eine Anzahl von tüchtigen Schulpsychologen und Didaktiker des Fremdsprachenunterrichts gibt, hat man dort drei grossen Männern zu verdanken: Pavlov, Wygotski, Rubinstein. Zahlreiche Schüler dieser Gelehrten wirken heute in der SU als führende Wissenschaftler.

Es wäre überflüssig eine Charakteristik Pavlovs, des grossen Klassikers der Physiologie, hier zu geben. Was aber vielleicht doch hervorgehoben werden soll, da es zu den uns hier interessierenden Problemen unmittelbare Beziehung hat, das sind Pavlovs fundamentale Arbeiten über die Stereotypie der Tätigkeit des menschlichen Gehirns, über den Aufbau eines neuen Stereotyps auf Grund eines alten, über das gemeinsame Verhältnis der beiden. Alle diese Begriffe der pavlovschen Physiologie, auf unser Gebiet transponiert, resultieren in einem, das für die Fremdsprachenunterrichtsmethodik vom allerersten Rang ist: Interferenz. Pavlov war derjenige, der das Phänomen der Interferenz entdeckte und deshalb ist er für unsere Wissenschaft wichtig.

Wygotski, der jung verstorbene grösste Psychologe der SU wird erst heutzutage in der westlichen Welt neuentdeckt – seine gesammelten Werke, in erster Reihe sein Hauptwerk *Denken und Sprechen* wurden kürzlich ins

Deutsche übertragen. Der Wahrheit halber soll festgestellt werden, dass er auch in der SU neuentdeckt wird, da seine Werke auf dem Index standen und nach seinem Tode, d.h. seit 1934, nicht mehr gedruckt wurden. (Die ideologischen Parteibonzen haben in Wygotskis Fall, genauso wie in vielen anderen, der Wissenschaft ihre "Dienste" erwiesen.) In *Denken und Sprechen* finden wir Bemerkungen und Beobachtungen über die Aneignung der Fremdsprache und das Verhältnis zwischen der Aneignung der Mutter- und Fremdsprache, deren aussergewöhnlicher Scharfsinn noch heute faszinierend wirkt.

Nach Wygotski war Rubinstein einer der hervorragendsten Psychologen der SU. Eine Sammlung seiner Arbeiten ist jetzt bei Mouton in Haag in Vorbereitung. Für uns ist er wichtig, da er in seinem Buch *Wege und Prinzipien der Entwicklung der Psychologie* ein Kapitel, nämlich "Die Sprache – das Sprechen – das Denken" den psychologischen Problemen der Sprache und des Sprachunterrichts widmet. Von den scharfsinnigen Feststellungen de Saussure's ausgehend, dass man Sprache vom Sprechen unterscheiden soll (das berühmte langue-parole-Problem) zieht R. weitgehende Schlussfolgerungen. Die Beobachtungen des grossen Genfer Linguisten wurden hier psychologisch interpretiert und was daraus folgte, ist für die Didaktik der Fremdsprache von Bedeutung.

Dieses Kapitel ist an sich ein Beweis dafür, wie sich das Verhältnis zwischen Linguistik und Didaktik der Fremdsprache gestalten soll. Psychologisch nicht interpretiert, hätte vielleicht die ausgezeichnete Idee de Saussure's die Fremdsprachendidaktik nicht beeinflusst. De Saussure hat doch bestimmt nicht an Fremdsprachenunterricht gedacht, als er über langue und parole schrieb.

Es ist kein Wunder, dass solche Lehrer, wie Pavlov, Wygotski und Rubinstein, obwohl sie persönlich, besonders die 2 letzteren, und ihre Werke, ihr Nachlass, verschiedenes erlebten, tüchtige Schüler ausgebildet haben.

Es fehlt also nicht an Forschern, die sich mit den Problemen der Fremdsprachenaneignung befassen. Dank ihnen konnten die neuen Anregungen aus der westlichen Welt und insbesondere aus USA richtig beurteilt, akzeptiert, im Laufe zahlreicher Experimente getestet, in manchen Fällen auch weiterentwickelt werden. Wenn man von Weiterentwicklung spricht, hat man nicht nur Einzelfragen im Sinne, wie z.B. neue Typen der Sprachlabors und dergleichen, (obwohl solche Sachen an und für sich keine Kleinigkeit sind), sondern umfassende theoretische Untersuchungen, wie z.B. im Gebiete des programmierten Unterrichts, obwohl dieser in der SU erst nach 1963 bekannt wurde. An Hand der Fremdsprachenprogrammierung, an der man eifrig arbeitet, experimentiert man auch mit didaktischen Maschinen. Natürlich sind es Versuche in Laboratorien, die weit davon entfernt sind, in den

Schulen praktisch verwendet werden zu können. Aber die Lehrer selbst haben, wie es scheint, den alten Schlendrian auch satt. Auf verschiedenen Konferenzen sieht man zahlreiche Enthusiasten auftreten, die über eigene Versuche referieren oder demonstrieren. Der bekannte sowjetische Psychologe N. Schinkin hat auf einer solchen Konferenz richtig bemerkt, dass der programmierte Unterricht in der SU eine Periode fast unbegrenzter Initiative im Experimentieren eingeleitet hat.

Ausser dem programmierten Unterricht interessiert man sich in der SU auch für die Algorithmierung des Unterrichts. Wie bekannt, ist Algorithmus ein mathematisch-logischer Begriff. Einen Algorithmus aufzubauen heisst ein Verfahren bemeistert zu haben, das alle Aufgaben der gegebenen Klasse, (des gegebenen Typus) aufs kürzeste und am schnellsten zu lösen erlaubt. Der Psychologe L.N. Landa (Moskauer Forschungsinstitut für Psychologie) hat seine wissenschaftliche Laufbahn eben diesem Problem gewidmet. Er befasst sich viel mit Sprachunterricht, unter seiner Leitung wurden experimentale, programmierte grammatische Übungen für den Englischunterricht verfasst, auch ein programmiertes Lehrbuch der russischen Sprache geschrieben, in dem Programmierung mit Algorithmen kombiniert wurde. Er hat auch Aufsätze veröffentlicht, in denen er die Programmierung und Algorithmierung des Fremdsprachenunterrichts psychologisch analysiert.

Diese Handvoll Bemerkungen über psychologisch-didaktische Forschungen in dem uns interessierenden Bereich in der SU abschliessend, möchte ich betonen, dass die Russen sich hier als verspätete Konsumenten, wenn man sich so ausdrücken darf, der Anregungen aus dem Westen erwiesen. Es gelang ihnen dennoch in manchen Gebieten Neues und Originelles zu schaffen. Im Bereich der modernen Linguistik und Psycholinguistik beginnen erst jetzt interessante Arbeiten zu erscheinen, die solchen Forschern wie Schaumian, Revsin, Leontieff jun. zu verdanken sind. Im Gegenteil zu den in Marrs Theorien versunkenen Linguisten haben die sowjetischen Psychologen und Pädagogen das Glück gehabt, bei grossen Lehrern gelernt zu haben.

Die Lage in USA und überhaupt in der westlichen Welt ist allgemein bekannt, deshalb verlangt sie nicht nach einer näheren Analyse. Die Linguisten, die doch die angewandte Linguistik "erfunden" haben, spielen in USA die Hauptrolle im Fremdsprachenunterricht, was, wie gesagt, von manchen, insbesondere von englischen Forschern angegriffen wird. Das Problem des Verhältnisses von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik, d.h. das Problem der wissenschaftlichen Basis der Fremdsprachendidaktik bleibt noch immer offen.

2. "Sprechen lehren, nicht über die Sprache vortragen"

Diesem Prinzip der Amerikaner stimmen die Russen zu, sie bemerken aber dazu folgendes: der Unterricht soll möglichst individualisiert werden, da verschiedene Schüler, die Erwachsenen insbesondere, die Fremdsprache zu verschiedenen Zwecken lernen. Es mag wohl passieren, dass für einen die Möglichkeit den Text lesen und verstehen zu können wichtiger als die Sprechgeläufigkeit ist. Die AV-Methode, wenn extrem angewandt, betrachtet das Ohr, d.h. den Hörrezeptor als den einzigen Empfänger der Lehrinformation. Es ist aber bekannt, dass durchs Auge unvergleichlich mehr Information dem Menschen zufliesst, als durch die Ohren. Diese Tatsache ist um so wichtiger, da in der Schule der Lernende nur 2–4 Mal wöchentlich während einer Stunde (45 min.) lebendige Sprache *hört,* sonst ist er auf ein gedrucktes Lehrbuch angewiesen, das leider selten mit Tonbandaufnahmen ausgestattet ist.

Nach der Meinung der sowjetischen Didaktiker sollen beide Rezeptoren in Betracht gezogen werden und das Problem der Dosierung des Materials für den visuellen und für den audialen Rezeptor muss noch experimentell erforscht werden.

3. "Listen and Repeat"

Dieses Prinzip, ebenfalls in USA formuliert und zum Rang des Grundprinzips für eine der Methoden des modernen Fremdsprachenunterrichts dort erhoben, wurde in der SU als richtig anerkannt und gebilligt. Aber auch in diesem Fall bleiben die sowjetischen Methodiker vorsichtig, und lassen sich vom frühzeitigen Enthusiasmus nicht hinreissen. Ihre Bemerkungen lassen sich folgendermassen formulieren: dieses Prinzip, wenn mechanisch aufgefasst und gebraucht, bleibt eine Wiederspiegelung des Behaviorismus, demzufolge dem Stimulus *X* immer eine Reaktion *Y* unbedingt folgt. Es ist so beim Konditionieren der Tiere, das hat noch Pavlov bewiesen. Beim Menschen hört es aber auf richtig zu sein, da auf dem Wege zwischen *Sx* und *Ry* vieles geschehen kann. Falls also der Unterricht einen gesteuerten Prozess darstellen soll, falls wir wünschen, dass unser Schüler die Lehrinformation richtig zu verarbeiten im Stande sei, müssen wir auch diesen Zwischenweg untersuchen. Man muss doch sicher sein, dass der Schüler versteht, was er wiederholt. Ein schwach oder gar nicht kontrolliertes, ununterbrochenes Wiederholen des Gehörten darf kaum als solide pädagogische Unterrichtsbasis angesehen werden. Die Tätigkeit des Schülers darf keine intuitive, unbewusst-mechanische bleiben, im Gegenteil, sie soll sich bewusst und aktiv gestalten.

Es ist leicht zu sehen, dass solche Argumente der sowjetischen Methodiker, wie die Aktivität des Schülers im Prozess des Lernens, schöpferische Tätigkeit, dank welcher der Schüler wie ein Entdecker selbständig zur Lösung der Aufgabe gelangt, und dergl., zum Arsenal der klassischen Pädagogik gehören und dass die sowjetischen Gelehrten eben diesen klassischen Nachlass zu verteidigen versuchen. Wenn wir uns aber vergegenwärtigen, dass die Didaktik der Fremdsprache eine "interscience", d.h. eine Grenzdisziplin aus sich darstellt, die, wie jede Disziplin dieser Art, aus verschiedenen benachbarten Disziplinen nur die ihr nötigen *Grund*begriffe entlehnt, so müssen wir einsehen, dass die sowjetischen Methodiker eben diese allgemein-pädagogischen Grundbegriffe oder Grundprinzipien der allgemeinen Pädagogik entlehnten, die nicht vernachlässigt werden dürfen, wenn ein Prozess des Lernens überhaupt stattfinden und zustandekommen soll.

4. Die sog. irreflexive Aneignung und Benützung der Fremdsprache

Die sowjetische Pädagogik behauptet, dass man beim Unterricht schrittweise vorgehen, jeden neuen Schritt vorbereiten und das Neue auf Grund des schon Angeeigneten aufgliedern soll, dass die Verhältnisse zwischen den Komponenten des zu erlernenden Systems dem Schüler klar sein müssen. Mit einem Wort, verteidigen die sowjetischen Methodiker auch hier die klassischen pädagogischen Prinzipien. Die Amerikaner argumentieren dagegen, dass ihre Drills alles beibringen, dass die Sprache ein unbewusstes Ganzes im Kommunikationsprozess bildet, es sei also nicht notwendig, alles in Elemente zu zerlegen, alles zu erklären und dergl.

Die Diskussion ist nicht beendet, sie besteht auh eigentlich nicht, ich referiere nur über die zwei Auffassungen, wie sie in der entsprechenden Literatur dargestellt werden. Es scheint aber, dass diese entgegengesetzten Meinungen von 2 verschiedenen Ausgangspunkten herkommen, und diese Tatsache erklärt vieles. Die Amerikaner – in Westeuropa gestaltet sich das Problem ähnlich – haben ein System von spezialisierten Sprachkursen, insbesondere von Intensivkursen aufgebaut, das nicht zum Volksschulwesen, d.h. nicht zur obligatorischen Ausbildung des Volkes gehört, sondern diese ergänzt, und zwar meistens auf höherer Altersstufe und auf kommerzieller Basis. In der SU dagegen, wo solche ergänzende Sprachbildung nicht existiert, hat man stets das staatliche Ausbildungssystem im Sinne. Die Fremdsprachenausbildung ergänzt man in der Hochschule, auf der höheren Altersstufe also, es gibt aber kaum die Möglichkeit einer intensiven Ausbildung, die philologischen Institute vielleicht ausgenommen.

Wenn also die Amerikaner die unbewusste, irreflexive Beherrschung und Benützung einer Fremdsprache als Prinzip betrachten, so behaupten sie, dass dank den unaufhörlichen Drillen, infolge des intensiven "Sprachbombardements" in den Intensivkursen, der Schüler zur automatischen Benützung der Fremdsprache gelangt.

In der SU ist man anderer Meinung. Die automatische Handhabung einer Fremdsprache erfolgt dann, argumentieren die sowjetischen Psychologen, wenn die intellektuellen Operationen unseres Schülers, die anfangs aus vielfachen, zergliederten, aufeinander folgenden einzelnen elementaren Operationen bestehen, zu einer momentanen Operation komprimiert, kondensiert wurden. Die automatische, spontane Benützung der Sprache ist nur scheinbar unbewusst, nur scheinbar irreflexiv. Sie ist das Endergebnis dieser Komprimierung, dieser Schrumpfung einer vielgliedrigen Operationskette zu einer momentanen Operation, die nichtsdestoweniger genau so momentan und blitzschnell vom Bewusstsein gesteuert und kontrolliert wird. Genau dasselbe beobachten wir beim Schwimmen, beim Autofahren, bei den ersten Versuchen des Kindes sich zu erheben und zu gehen, dort also, wo es sich um stereotypisch-automatische Operationen handelt.

Die sowjetischen Didaktiker sind auch keine Freunde der Drillübungen. Ihrer Ansicht nach schaffen diese Übungen begrenzte Möglichkeiten einer Verallgemeinerung und nachher, des Transfers, d.h. der Benützung der erlernten Struktur in neuer Situation. Gerade dies determiniert jedoch die freie, automatische Sprechkommunikation. Bei mechanischen Drills ist die Flexibilität des Schülers so gut wie ausgeschlossen. Zuerst soll man alles erklären, alles bewusst machen, nachher trainieren, den Schüler zu möglichst grosser Aktivität anspornen, schliesslich Transfer versuchen, wo die zu beherrschende Struktur in möglichst vielen und mannigfaltigen Situationen benutzt wird. Erst dann, an der Endstufe des Lernprozesses, gelangt der Schüler zu scheinbar irreflexiver Sprachbeherrschung, d.h. zur Automatisierung der intellektuellen Operationen.

5. Der Situationsunterricht

Anlässlich dieses Prinzips herrscht absolute Meinungseinheit. Die Fremdsprachen sollen in "Situationen" unterrichtet werden, die womöglich normalen Lebens- und Alltagssituationen nahe sind. Es ist umso wichtiger, heisst es in der Literatur, dass der Fremdsprachenunterricht in der künstlichen Schulsituation verläuft.

Dazu möchte ich hinzufügen, dass man sich erst beim Studium alter Lehrbücher überzeugt, welch grosse didaktische Errungenschaft der Fremdsprachenunterricht in Situationen bedeutet.

6. Die Grammatik-Frage

Die moderne Methodik des Westens, insbesondere die Intensivmethode für Erwachsene, vermeidet grammatische Erklärungen. Es ist auch klar, dass bei der Drill-Einstellung vom pädagogisch organisierten Erklärungsverfahren kaum die Rede sein kann.

Die sowjetischen Methodiker sind damit nicht ganz einverstanden. Beim bewussten aktiven Unterricht, behaupten sie, soll die grammatische Erscheinung, das Gesetz, das doch die Architektonik der Aussage regiert, erklärt werden. Das bedeutet keineswegs eine Rückkehr zur Übersetzungs-grammatischen Methode. Anstatt die Drills solange zu wiederholen, bis endlich der Schüler intuitiv die Struktur erfasst, sei doch besser, argumentieren die sowjetischen Methodiker, dem Schüler im voraus zu erklären, welche Regularität im gegebenen Fall zum Vorschein kommt. Die nachfolgenden Übungen werden keine mechanischen mehr, der Schüler wird bewusst arbeiten.

Die Frage des Grammatikunterrichts ist eng mit der der Muttersprache im Laufe des Fremdsprachenunterrichts verbunden, die als nächste analysiert werden soll. Wollen wir also diese beiden Probleme zusammen betrachten.

7. Die Muttersprache im Prozess der Fremdsprachenaneignung

Hier scheinen die Auffassungen grundverschieden zu sein. Die amerikanische Methodik, die an der direkten Methodik festhält, schaltet die Muttersprache aus dem Lehrgang entschieden aus. Laut dieser Methodik soll man von Anfang an den Schüler daran gewöhnen, dass er in der Fremdsprache denke und auf seine Muttersprache verzichte, dass er die letzte in seinem Gehirn, sozusagen, ausschalte, wie man Licht im Zimmer auslöscht. Von der sowjetischen Seite wendet man ein, dass dies unmöglich sei, da die Muttersprache im Gehirn des Schülers *wirkt* und *bleibt,* und sein Denken sich vermittelst und in der Muttersprache manifestiert, dass die Muttersprache einen den Fremdsprachenunterricht stets begleitenden Faktor bildet, der keine Ausschaltung erlaubt, den man also in Betracht ziehen muss, wenn man Fremdsprachen unterrichtet. Wer die Muttersprache ausschaltet, der kehrt zur direkten Methode zurück, zur Methode also, die sich schon in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts als pädagogisch nicht berechtigt erwies.

Eine allzu häufige, übertriebene Benützung der Muttersprache soll natürlich streng vermieden werden, da man dann der Gefahr ausgesetzt ist, in die Übersetzungsmethode herabzugleiten. Allerdings ist es einfacher und zeitsparend, die Begriffe, die in der Fremdsprache schwer zu erklären sind, in der

Muttersprache zu erklären. Der Schüler ist dann nicht auf seine Intuition angewiesen, er tappt nicht im Dunkeln. Denn was heisst eigentlich, eine neue Erscheinung der zu erlernenden Fremdsprache dem Schüler in dieser Sprache zu erklären? Das bedeutet, dass man ihm das nicht Begriffene in unbegreiflicher Weise zu erklären versucht, dass man ihm die nicht verstandenen Begriffe oder Erscheinungen der gegebenen, erst zu erlernenden Fremdsprache in eben dieser noch unverständlichen Sprache klar zu machen bestrebt, endlich, dass man ihm das Neue vermittelst desselben Neuen erklärt.

So gestaltet sich die Position der sowjetischen Methodiker und Psychologen. Sie scheint vernünftig und begründet zu sein, da es auch andere Beweise dafür gibt, dass die Muttersprache als ständiger Faktor den Prozess der Aneignung einer Fremdsprache begleitet und beeinflusst. Die früher erwähnte Interferenz der Muttersprache auf die zu erlernende Fremdsprache bietet uns einen der überzeugendsten Beweise dafür, dass die direkte Methode nur in gewissem Masse und in gewissen Fällen sich als pädagogisch wirksam erweist.

Das Phänomen der Interferenz, das, wie schon erwähnt, als allgemeine neurophysiologische Erscheinung Pavlov als erster gründlich untersuchte, wurde bisher in der Didaktik der Fremdsprache wenig beachtet. Man hat nicht bemerkt, dass es, wenn richtig verstanden und benützt, von grossem pädagogischem Wert sein kann.

Der erste Linguist, der über Interferenz schrieb, war U. Weinreich, der Verfasser von *Languages in contact* (1953 in N.Y. erschienen, 5-te Ausgabe 1967 bei Mouton, Haag). Es ist eine rein linguistische Untersuchung. Weinreich interessiert sich für die didaktischen Implikationen der Interferenz nicht, er hat sich eine andere Aufgabe gestellt. Er bewies, dass unter gewissen Umständen die Interferenz der Muttersprache als Regularität vorkommt. Auf diese Weise hat er, ohne davon zu wissen, bestätigt, dass die von Pavlov entdeckten neurophysiologischen Gesetze auch für die praktische Anwendung der Sprache gelten.

Nach Weinreich erforschte die Interferenz Veroboj Vildomec, Verfasser von *Multilingualism* (1963, Leyden). Er zitiert ungeheuer viel Beispiele der Interferenz, leider zieht er wenige Schlussfolgerungen aus seinem reichen Beobachtungs- und Untersuchungsmaterial.

In der SU erschien nur eine umfassende Untersuchung über die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem russischen und englischen Sprachsystem.

Wie wir sehen, haben wenige Forscher das Phänomen der Interferenz erforscht und ihre didaktischen Aspekte wurden eigentlich nur in der sowjetischen Abhandlung angetastet.

In den letzten Jahren beginnt man sich mit zunehmendem Interesse dem Problem der sog. kontrastiven Analyse zuzuwenden, die natürlicherweise

ausschliesslich auf der Untersuchung der Gesetze der Interférenz aufgebaut werden kann.

Alle diese Arbeiten zeugen, wie es scheint, vom wachsenden Interesse der Forscher für die Interferenz. Dieses Interesse ist berechtigt, da eben dieses Phänomen der angewandten Linguistik die beste und, meines Erachtens, die einzig berechtigte Möglichkeit bietet, die Didaktik der Fremdsprache zu beeinflussen und zu entwickeln. Wenn die Linguisten dank der kontrastiven Analyse feststellen werden, welche Elemente des Systems der Muttersprache mit der gegebenen Fremdsprache kongruieren und welche nicht, wenn sie feststellen, worin die Kongruenz bzw. der Unterschied besteht, so wird der Sprachdidakt einen auf Gesetzen der Interferenz aufgebauten Fremdsprachenkurs komponieren können, der sich als rationeller und pädagogisch wirkungsvoller erweisen soll. Die Erforschung der Gesetze der Interferenz wird die wissenschaftliche Basis der Didaktik der Fremdsprache begründen. Eben das Phänomen der Interferenz verdient, wie es scheint, zum Hauptgebiet der vereinten Studien der Linguisten, Sprachpsychologen und Sprachdidakten zu werden. Denn es bildet die Hauptregularität, die den Prozess der Aneignung einer zweiten Sprache wie ein Schatten begleitet und ihn mächtig, vielleicht sogar entscheidend beeinflusst. Auf diesem Gebiet wurden bisher sowohl in USA wie auch in der SU nur erste Schritte unternommen.

Université de Genève
Ecole d'interprètes
CH 1200 Genève et
Université de Neuchâtel
Centre de linguistique appliquée
CH 2000 Neuchâtel

Dr Joseph Fleschner

Le micro-enseignement: une idée et une technique au service de la formation et du perfectionnement des enseignants

1. Le terme et l'idée

Micro-enseignement est la traduction de l'expression américaine "micro-teaching" utilisée pour décrire une méthode de formation et de perfectionnement des enseignants.

Comme l'expliquent Dwight Allen et Kevin Ryan dans la préface à leur livre *Microteaching* (p.III), le micro-enseignement est né d'une situation bien réelle et d'une nécessité pratique, celles de l'Université de Stanford, de