

言語文化共同プロジェクト 2002

外国語教授法としての  
“Méthode Immédiate”

Jean-Luc Azra

Louis Benoit

Jeremy Jones

Bruno Vannieuwenhuyse

Bertlinde Vögel

山下 仁

大阪大学言語文化部

大阪大学言語文化研究科

2002

# Tipps für die ersten Unterrichtsstunden nach der „Méthode Immédiate“

Bertlinde Vögel

## 1. Mein Zugang zur „Méthode Immédiate“

Das Französischlernen fand ich fürchterlich mühsam - obwohl ich sehr motiviert war. Rückblickend hatte ich den Eindruck, im Unterricht selbst nicht sehr viel gelernt zu haben, das meine Sprechfähigkeit ausbildete. Alleingelassen mit einer Unmenge von Grammatikregeln tappten wir Lernenden beim Sprechen immer in die Fehlerfallen. Die in Frankreich auf der Straße aufgeschnappten Syntagmen, Phrasen und Reaktionen hatten mich m. E. schließlich zum Sprechen in der Fremdsprache befähigt. Die grammatischen Feinheiten, die ich in langen Jahren im Unterricht gelernt hatte, so schien es mir, hätte man letzten Endes auch in einem kurzen Intensivkurs lernen können.

Wie kann man nun die Wirkung eines Auslandsaufenthaltes ein Stück weit in den Unterrichtsraum holen? Indem man Syntagmen, Phrasen und Reaktionen unterrichtet, meinte ich. Als diese Gedanken noch unausgegoren in meinem Kopf herumspukten, stieß ich auf die „Méthode Immédiate“ und die Arbeit an einem Lehrbuch für den deutschen Konversationsunterricht begann in Zusammenarbeit mit Jean-Luc Azra.

## 2. Die erste Stunde

Ich möchte im Folgenden einen Erfahrungsbericht über die erste Stunde bei Anfängern geben, in der sie auf den Unterricht nach der „Méthode Immédiate“ vorbereitet wurden.

Ich bin in den Unterrichtsraum gegangen und habe nur Deutsch gesprochen. Die Studierenden hörten zuerst kurz leise zu und irgendwann gaben sie auf und fingen an, miteinander zu sprechen. Davon ließ ich mich nicht irritieren, sondern sprach einfach weiter. Ich habe von allem Möglichen erzählt. Mein Ziel war es, den Studierenden den Klang der deutschen Sprache erfahren zu lassen.

Während ich ständig mit den Studierenden redete, als ob ich davon ausginge, dass sie mich verstehen, habe ich ihnen ein wichtiges Blatt ausgeteilt, das dann sehr hilfreich ist, wenn man große Gruppen unterrichten muss: das „Kursblatt“<sup>1</sup>. Ein Beispiel für so ein Blatt ist auf der nächsten Seite abgedruckt. Unter der Rubrik „Anwesenheit“ hatte ich vor dem Unterricht schon mit dem Hanko bestätigt,

---

<sup>1</sup> „Kursblatt“ als Bezeichnung wäre passend, wenn man es an einer Institution wie dem Goethe-Institut verwenden würde, das „Deutschkurse“ anbietet. An der Universität spricht man eigentlich nicht von „Deutschkursen“, sondern von „Vorlesungen“, „Übungen“ oder „Lehrveranstaltungen“. Vielleicht wäre deshalb im universitären Alltag die Bezeichnung „Punkteblatt“ besser. In diesem Artikel werde ich es jedoch „Kursblatt“ nennen.

dass die jeweilige Person hier ist, die das Blatt bekommt. Der Hanko verleiht der gewöhnlichen Kopie eine besondere Wichtigkeit.

Dann bin ich zur Tafel gegangen und habe „Was bedeutet „auf Japanisch“?“ an die Tafel geschrieben. Das habe ich die Studierenden auch gefragt, damit sie die Aussprache und die Intonation von Fragen hören können. Danach habe ich die Antwort auf die Tafel geschrieben: „Das bedeutet “ nihongo de ” . Man könnte dann noch weitere Fragen an die Tafel schreiben („Was bedeutet „Tag“?) und sie bald danach beantworten. Wenn man das einige Male wiederholt, verstehen die Studierenden von selbst, dass sie dabei sind, einen metasprachlichen Ausdruck zu lernen. Als Abschluss dieser Phase habe ich mit meinen geringen Japanischkenntnissen noch versucht, einige Vermutungen zu bestätigen. „Was“ wäre doch irgendwie mit “ nani ” zu vergleichen und „bedeuten“ mit “ imi suru ”. Auf die gleiche Art und Weise kann man auch den Ausdruck „Wie sagt man ... auf Japanisch?“ einführen. Mit Hilfe dieser Ausdrücke wurde danach das „Kursblatt“ gemeinsam ausgefüllt. Dafür habe ich die jeweilige Tabelle an die Tafel gemalt und die Bedeutung der einzelnen Wörter mit metasprachlichen Ausdrücken auf Deutsch erfragt und dann die japanische Übersetzung der Schlüsselwörter dazugesagt, wenn es mir notwendig erschien.

Natürlich könnte man dabei noch stärker in der deutschen Sprache bleiben und die Studierenden mehr raten lassen, was alles bedeutet, aber das ist eine Zeitfrage. Weiters könnte man auch viel länger das Hörverstehen der Lernenden trainieren und erst später Wörter an die Tafel schreiben. Ich habe mich zunächst für ein Tafelbild entschieden, weil ich glaubte, damit an die visuellen Lerntraditionen in Japan anschließen zu können. Neues schien im Allgemeinen mehr über die Schrift gelernt zu werden und weniger über das Gehör. Das Tafelbild sollte ein mnemotechnisches Hilfsmittel werden, das den Studierenden das Memorisieren und Assoziieren des Gelernten erleichtert. Allerdings ging aus einer Umfrage unter den Studierenden hervor, dass die Aussprache öfters geübt werden sollte (siehe den Artikel von Hitoshi Yamashita in dieser Aufsatzsammlung). Das Resümee, das man daraus deduzieren kann ist für mich, dass es für die Lehrperson am besten ist, mit den Studierenden während der ganzen Stunde in Blickkontakt zu bleiben. An der Blickführung und an der Körpersprache der Studierenden kann man oft ablesen, wie weit sie verstehen. Wenn die aktive Beteiligung der Studierenden nachlässt, war die Progression vielleicht zu schnell.

Auf dem „Kursblatt“ sollten alle Tage notiert werden, an denen der Deutschunterricht stattfindet. Bei dieser Gelegenheit kann Studierenden schon mitgeteilt werden, wann der Unterricht entfällt. Diese Informationen sind für die Studierenden wichtig, da auch sie kalkulieren müssen, bis wann sie ihre 60 Punkte erreicht haben müssen.

Danach habe ich gleich mit dem Unterricht begonnen. Als erste Lerneinheit habe ich eine kurze Frage und eine kurze Antwort gewählt. An diesem kurzen Dialog sollten schon wesentliche syntaktische Merkmale eines deutschen Satzes deutlich werden, obgleich ich die Syntax nicht thematisiert habe.

Dieses Entdecken überlasse ich den Studierenden selbst. Der Dialog sollte nun so intensiv gelernt werden, dass er aktiv beherrscht wird, nicht nur passiv verstanden, wie die oben erwähnten metasprachlichen Ausdrücke.

Mit „Sind Sie Frau...?“, „Sind Sie Herr...?“ hatte ich versucht, die Studierenden kennen zu lernen. Natürlich musste dann „Sind“, „Frau“, „Herr“ usw. erklärt werden. Die Antworten („Ja, ich bin ...“, „Nein, ich bin kein(e) ...“ brauchten die Studierenden auch. Nach dieser Phase kann den Studierenden schon erklärt werden, wie ein Test aussieht. Beispielsweise so:

*„Sind Sie Frau...?“*

*„Bitte?“*

*„Sind Sie Frau ...?“*

*„Ja, ich bin (Vorname, Familienname).“*

Oder:

*„Ich bin (Ihr Vorname, Ihr Familienname).“*

*„Ich bin (Vorname der/s Studierenden, Familienname der/s Studierenden).“*

Man kann auch auf freiwilliger Basis die Studierenden dazu auffordern, den Test noch in dieser Stunde zu machen. Damit sehen sie schon, wie benotet wird und sie haben beim nächsten Mal keine Angst vor dem Test. Sie erfahren, dass sie davor alle Informationen bekommen, die sie brauchen.

Anstatt in kleinen, verständlichen Schritten vorzugehen, könnte man auch eine größere Einheit vorstellen, die dann erarbeitet wird. Diese Vorgangsweise hatte ich selbst einmal erlebt, als ich Japanisch gelernt hatte. Die Lehrperson, Meiko Ikezawa, schickte damals eine kurze Selbstvorstellung voraus. Die deutsche Entsprechung davon wären etwa folgende Sätze: „Ich heiße (Ihr Vorname, Ihr Familienname). Ich bin Lehrer(in) an ... (Name der Institution). Ich bin aus (Name der Heimatstadt). Einige Sätze hintereinander in der Fremdsprache zu hören, die in natürlicher Sprechgeschwindigkeit gesprochen werden, klingt in der ersten Stunde sehr beeindruckend. Von diesen Sätzen sollte dann langsam jedes schwer verständliche Wort erklärt werden und dann könnten die Studierenden schon aufgefordert werden, selbst eine Selbstvorstellung nach diesem Muster zu basteln. Für mich war es nach der ersten Japanischstunde entschieden sehr motivierend, dass ich nach neunzig Minuten Unterricht schon meine erste Selbstvorstellung in der Fremdsprache hinter mich bringen konnte und auch noch den passiven Wortschatz beherrschte, um die Selbstvorstellungen der anderen KursteilnehmerInnen zu verstehen. Implizit hatte ich dabei noch eine Menge über den japanischen Satzbau und Höflichkeitskonventionen gelernt, ohne dass diese Lerninhalte im Mittelpunkt des Unterrichts gestanden hätten. Im Mittelpunkt standen wir, die Lernenden.

Auf ein Prinzip der „Méthode Immédiate“ möchte ich dabei auch hinweisen. Es werden keine Scheinfragen gestellt. Ich weiß den Namen der Studierenden wirklich noch nicht und ich weiß auch

nicht, aus welcher Region in Japan sie kommen. Das alles wissen die Studierenden besser als ich. Dem Sprechimpuls müssen nur noch die deutschen Wörter zur Verfügung gestellt werden und die Studierenden sprechen Deutsch, bevor sie es überhaupt richtig realisieren. Da der Sprechantrieb keine Zeit gelassen wird, sich aufzubauen, muss sie, wie beim Erstspracherwerb, auch nicht abgebaut werden.

Nachdem es Ihnen nun gelungen ist, die Studierenden mit dem Neuen zu beeindrucken, können Sie sie verblüfft zurücklassen und sich auf die nächste Stunde vorbereiten.

Bevor Sie endgültig den Klassenraum verlassen, sollten Sie den Studierenden noch in einer gemeinsamen Sprache sagen, dass sie das „Kursblatt“ zu jeder Stunde mitbringen sollten, es nicht verlieren sollten (da sonst die Tests zu wiederholen sind) und anhand der hier notierten Punkte und Anwesenheit die Endnote berechnet wird. Danach können Sie weitergehen.

### **3. Die zweite Stunde**

Wiederholen Sie die erste Stunde. Stellen Sie den Studierenden die gelernten einfachen Fragen, fordern Sie die Studierenden auf, „Bitte?“ zu sagen, wenn sie nichts verstehen und die Lehrperson dazu bringen wollen, etwas zu wiederholen. Machen Sie sich keine Sorgen, die Studierenden antworten schon auf die persönlichen Fragen, die Sie ihnen stellen und müssen sich dafür nicht zuerst mit den Nachbarn beraten.

Nach dieser Phase nehmen Sie sich Zeit für das Unterrichten und Einüben der metasprachlichen Ausdrücke. Sie sollen zum aktiven Sprachmaterial der Studierenden gehören, das ihnen während des ganzen Studienjahres aus Sackgassen heraushilft.

„Was bedeutet das?“, „Was bedeutet dieses Wort?“, „Wie sagt man .... auf Japanisch?“ „Wie sagt man „gakusei“ auf Deutsch?“ „Das verstehe ich nicht.“ wird über das Hören, Aussprechen, Anwenden im Plenum und in Partnerarbeit langsam eingelernt.

Die sechzig Minuten Unterrichtszeit vergehen dabei im Nu und sie sind dafür bei den Anfängern notwendig. Das Tempo und den Wechsel der Aktivitäten organisieren sie als Conférencier im Klassenraum je nach der Reaktion der Studierenden spontan.

In den folgenden Stunden habe ich immer wieder zu Beginn des Unterrichts die metasprachlichen Ausdrücke an die Tafel geschrieben. Sie sollten während des ganzen Jahres regelmäßig wiederholt werden.

### **4. Die weiteren Stunden**

Ab der dritten Stunde begann der Unterricht mit kleinen Lektionen zu diversen Themen. Am besten funktioniert der Unterricht, wenn man Gesprächsthemen auswählt, die Lehrende und Lernende

wirklich interessieren und darin die Grammatikprogression so verpackt, dass sie kaum mehr auffällt.

In den wöchentlichen Stunden hatten wir zunächst die auf Blättern vorbereiteten Dialoge gelesen, dann den Satzbaukasten erarbeitet und in Paarbeit oder im Plenum geübt. Für eine A4-Seite haben wir meistens dreißig Minuten gebraucht, für die nächste Seite dann auch noch weitere dreißig Minuten. Die Progression in kleinen Schritten erleichterte das Lernen.

## **5. Die Konversationstests**

Sie sind dazu da, um dem Lernen in jeder Stunde ein Ziel zu geben. Sie sind kurz, aber nehmen doch einigen Raum ein, wenn man vierzig bis sechzig Studierende unterrichten sollte.

Man kann sie ganz verschieden organisieren:

- 45 Minuten lang ist Unterricht und die restliche Zeit dient der Vorbereitung der Tests. Sobald die Studierenden mit der Vorbereitung fertig sind, legen sie ihr „Kursblatt“ auf das Lehrerpult und warten auf den Test.
- Die Studierenden üben zu zweit einen Dialog ein, den sie als mündlichen Test präsentieren.
- Die Studierenden versuchen, sich mit der Lehrperson zu unterhalten und bereiten Fragen und Antworten vor.
- Die Lerngruppe wird in kleinere Gruppen mit etwa sechs Studierenden eingeteilt. Jede Woche ist eine Gruppe an der Reihe, mit dem Lehrer intensiv den Lernstoff zu erarbeiten und die anderen hören zu. Diese Mitarbeit könnte als Teil eines mündlichen Tests betrachtet werden.

Wenn die Lerngruppe sehr groß ist, hat es sich als effektiv erwiesen, vorgefertigte Listen herumzugeben, in die sich die Studierenden selbst eintragen können. Damit bestimmten sie den Tag der Prüfung selbst.

## **6. Zum Schluß**

Dieser Aufsatz ist sehr essayistisch geworden. In diversen Handbüchern, Zeitschriften und im Internet hatte ich versucht, weitere Alternativvorschläge zu finden, wie „Sprechen“ effektiv unter den erschwerten Bedingungen, wie sie in Japan herrschen, unterrichtet werden könnte, aber ich bin noch nicht fündig geworden.

Mit der „Méthode Immédiate“ hatte ich im Unterrichtsalltag so gute Erfahrungen gemacht, dass es mir sinnvoll erschien, einfach einmal ein anderes Modell in dieser Aufsatzform vorzustellen. Damit will ich LehrerInnen ein effektives Programm an die Hand geben, das es ihnen ermöglicht, ohne viel Vorbereitungen neue Spannungsmomente in die eigenen Stunden zu streuen.

Diesem essayistischen Brain-storming sollte nun die wissenschaftliche Feinarbeit folgen. In Forschungen zur „Méthode Immédiate“ ließe sich wahrscheinlich noch viel über die

Sprachverarbeitungsmechanismen des Gehirns entdecken. Weiters würde sie linguistische Dialoganalysen notwendig machen, um besser adäquate Reaktionen auf Gesagtes unterrichten zu können.

**Literatur:**

Vögel, Bertlinde und Jean-Luc Azra: *Gespräche im Unterricht. Lehrbuch für den Konversationsunterricht.*- Osaka: Alma-Verlag 2002.