

Reale und Virtuelle Einsatzmöglichkeiten der Audiovisuellen Methode im Fremdsprachenunterricht*

Nader Haghani **

Assistenzprofessor der deutschen Abteilung an der Fakultät für Fremdsprachen der
Universität Teheran, Iran

Parvaneh Sohrabi

Promotionsstudentin der deutschen Abteilung an der Fakultät für Fremdsprachen der
Universität Teheran, Iran

(Eingegangen am: 11/06/2006 , Akzeptiert am: 02/08/2007)

Abstract

Die audiovisuelle Methode zeichnet sich vor allem durch die Einbettung visueller und auditiver Medien in das Unterrichtsgeschehen aus. Mit seinen multimedialen Gestaltungs- und Präsentationsmöglichkeiten gilt das Internet als eine umfangreiche Lernplattform für den mit audiovisueller Methode vermittelnden Sprachunterricht. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich daher mit der Frage der Kompatibilität und somit Effizienz der audiovisuellen Methode auf der elektronischen Lernumgebung *Internet*.

Schlüsselwörter: Fremdsprachenvermittlung, Audiovisuelle Didaktik, Lernen Durch Verstärkung, Audiovisuelle Medien, Virtuelle Lernszenarien.

* Der vorliegende Beitrag ist im Rahmen der Sprachlehrforschung im virtuellen Lehrraum entstanden, die im Forschungszentrum für Fremdsprachen der Universität Teheran betrieben wird.

** Tel: 021-61119103, Fax: 021- 88634500, E-mail: nhaghani@ut.ac.ir

Einleitung

Seit alters her machen sich die Menschen Gedanken, wie eine Sprache am besten zu erlernen sei. Der Streit um die *richtige Methode*, was die Fremdsprachenvermittlung anbelangt, kann daher auf eine lange Tradition zurückblicken. In Bezug auf diese Problematik sind zur Lenkung des gesteuerten Sprachenerwerbs unterschiedlichste Methoden entwickelt und wieder verworfen worden; neben bekannten Lehrmethoden wie etwa die Grammatik-Übersetzungsmethode, direkte Methode, audiolinguale Methode, audiovisuelle Methode haben sich sog. alternative Methoden herauskristallisiert. Der Grund für die Methodenvielfalt liegt wahrscheinlich in der Natur der Sache. Das Fremdsprachenlernen wird von mannigfaltigen Faktoren wie etwa Alter, Intelligenz, Sprachlerneignung, Lerntypen u.a. beeinflusst. In den einzelnen Methoden werden jedoch nur eine oder mehrere Faktoren berücksichtigt. Daher wird für praktische Zwecke empfohlen, mit verschiedenen Methoden zu arbeiten. Welche Methode sich nun für welchen Zweck und welche Person eignet, bleibt demnach weitestgehend der Entscheidung des umsichtigen Lehrenden überlassen und setzt eine Überprüfung der Effizienz von Lehrmethoden voraus. Da eine vollständige Behandlung des Themenkomplexes den Rahmen der Arbeit sprengen würde, wird im vorliegenden Beitrag nur auf die audiovisuelle Methode und deren Aktionsradius im fremdsprachlichen Unterrichtsgeschehen eingegangen.

Methodik, Didaktik & Technik

Methodik und Didaktik zählen zu den vieldiskutierten Termini der Fremdsprachendidaktik. Allgemein meint der Begriff Methode "ein planmäßiges Vorgehen, um theoretische und praktische Ziele in Wissenschaft und Forschung, aber auch im alltäglichen Leben sicher und bestmöglich zu erreichen" (Brusis 2002). Im Duden (2003) wird differenziert zwischen "auf einem Regelsystem aufbauendes Verfahren zur Erlangung von [wissenschaftlichen] Erkenntnissen od. praktischen Ergebnissen" und "Art u. Weise eines Vorgehens." Ähnlich wie im allgemeinen Gebrauch lässt auch die Fachdiskussion eine klare Begriffsbestimmung zu

wünschen übrig. Vielau zufolge umfassen die Begriffe Didaktik "Theorie und Ideologie des Fremdsprachenunterrichts, die gesellschaftlichen Funktionen, das fachlich/fachübergreifende Ideengerüst, die Ziele usw.", Methodik, "wenn auf der Basis bestimmter didaktischer Prämissen ein faktorenübergreifendes Handlungskonzept des Lehrens und Lernens entwickelt wird" und Unterrichtstechnik, "wenn auf der Basis bestimmter didaktischer und methodischer Prämissen konkrete Unterrichtsprozesse und Lehr-/Lernstrategien (z.B. 'Einsprachigkeit', 'pattern practice' usw.) thematisiert werden" (zit. n. Henrici s.a.). Nach Neuner/Hunfeld (2002:14) beschäftigt sich die Didaktik mit den Lehrinhalten (was gelehrt wird) und die Methodik dagegen mit den Lehrverfahren (wie gelehrt wird). Unter einer Lehrmethode schließlich versteht man konkrete Handlungsanweisungen für die Lehrperson, die ein Lehrpaket umfassen, das sich aus Lehrkonzept, Lehrzielen und verschiedenen Lehrprinzipien, Übungsformen aber auch evtl. exemplarischem Lehrmaterial zusammensetzen.

Input-orientierte vs. output-orientierte Fertigkeiten

In der langen Geschichte der Fremdsprachendidaktik sind zur Lenkung des gesteuerten Spracherwerbs differierende sowie sich überschneidende Methoden entwickelt, modifiziert und wieder verworfen worden. Daher sprechen Edmondson/House (2000:52) von einer sog. Pendeltheorie, wonach "das Pendel der Fremdsprachenlehrmethodik einmal stark in die eine [rationale] Richtung ausschlägt, dann wieder in die andere [natürliche], um sich allmählich in eine mittlere Kompromissposition einzupendeln." Die audiovisuelle Methode (AVM) bildet in dieser Hinsicht keine Ausnahme. Als Nachfolgemethode der direkten Methode ist sie zeitlich parallel zur Entwicklung der audiolingualen Methode in den USA (60er Jahre), von dem Phonetiker Peter Guberina (1964) in Frankreich konzipiert worden. Im Rahmen einer französisch-jugoslawischen Kooperation vom CREDIF (Centre de Recherches et d'Etudes pour la Diffusion du Français Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, Paris) wurde sie anschließend in Form des Französischkurses *Voix et Images des France* (Stimme und Bilder Frankreichs)

verwirklicht. Der Titel erinnert sehr stark an Comenius Lehrwerk *Orbis Sensualium Pictus* (Die Welt der Sinne in Bildern), das im 16. Jh. verfasst wurde. Tatsächlich erinnert auch das didaktische Konzept, das diesem Werk zugrunde liegt, sehr stark an die wesentlichsten Leitgedanken der audiovisuellen Methoden, auf die später näher eingegangen wird.

Eine Weiterentwicklung bzw. Variante der Methode findet sich in *La France en direct* von Capelle/Capelle (1969, 1970), die als visuelle Elemente anstelle von Dias und Diarollen vor allem in der Bedeutungserwerbsphase Figurinen benutzen, mit denen bestimmte Situationen eingeführt und geübt werden sollten (Henrici s.a.). Das von Guberina (1964) als audiovisuelle, global-strukturelle Methode bezeichnete Verfahren basiert sowohl auf den linguistischen Theorien von Saussure und Trubetzkoy als auch auf den psychologischen Untersuchungen des Sprechvorgangs. Der Phonetiker wurde dabei von den Forschungen geleitet, die er zur Heilung partieller Taubheit durchführte.

In der AVM kreisen die Inhalte um praktisch verwertbares Alltagswissen. Dadurch sollte der Lerner in die Lage versetzt werden, alltägliche Kommunikationssituationen zu bewältigen. Weil man auch hier von der Annahme ausging, dass der Fremdspracherwerb grundsätzlich ganz ähnlich verlaufe wie der Erwerb der Muttersprache, sollte der Lerner die Sprache in lebensnahen Situationen erlernen. Per Dias wurde daher die reale Situation ins Klassenzimmer geholt. Ähnlich wie bei der direkten Methode sollte der Sprachlerner in die Lage versetzt werden, sich die Regeln der Fremdsprache intuitiv zu erschließen. Auf die induktive Regelerklärung jedoch sollte dann die Regelerklärung folgen.

Das hervorstechendste Unterrichtsprinzip der direkten Methode, die Einsprachigkeit wurde beibehalten, weil die Muttersprache immer noch als Störfaktor empfunden wurde. Auch dem Primat der gesprochenen Sprache gegenüber der geschriebenen kam nach wie vor eine tragende Rolle zu. Man hielt sich an der natürlichen Fertigungsabfolge Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben; auf Sprechphase folgt Lesen und Schreiben. Da die Textsorten, die man meistens in den Lehrwerken der AVM findet, dialogartig sind, steht demnach die dialogische

Sprechfertigkeit im Mittelpunkt. *Authentizität der Sprachvorbilder* sowie *Einschleifen von Sprachgewohnheiten* können als weitere Ziele der audiovisuellen Methode aufgezählt werden; ersteres meint die Nachahmung der Sprachgewohnheiten des Muttersprachensprechers, insbesondere seine Aussprache, letzteres die Einübung von Sprachmustern durch Imitation und häufiges Wiederholen.

Methodengrundlagen

Die Ziele der AVM beruhen nicht auf einem Zufallsprinzip, sondern widerspiegeln im Grunde die Entwicklungen in den Bereichen der Psychologie, der Pädagogik, der Sprachwissenschaft und der Technologie, die sich vor allem in den 60er Jahren abgespielt und sich direkt auf die Methoden des Fremdsprachunterrichts ausgewirkt haben.

Der bedeutendste Vertreter des amerikanischen Strukturalismus, Leonard Bloomfield, formulierte in seinen Büchern *Introduction to the Study of Language* (1914) und *Languages* (1933) zwei grundlegende Aufgabenbereiche der Linguistik, die für den Fremdsprachunterricht, wie Neuner/Hunfeld (2002:58) meinen, von entscheidender Konsequenz waren:

1. Die Linguistik soll sich nur mit den Strukturen der Sprache, insbesondere der gesprochenen Sprache, beschäftigen.
2. Linguistik soll eine erfahrungsorientierte (empirische), beschreibende (deskriptive) Wissenschaft sein.

An diese Grundsätze knüpften die Verfechter der audiovisuellen Methode an. Das Interesse der Linguistik an die gesprochene Sprache gegenüber der geschriebenen führte dazu, "daß der Dialog die vorwiegende, oft sogar die einzige Textsorte in den Lehrbüchern wurde." (Funk/Koenig 2003:46)

Ferner stellt die Substitution ein wichtiges Analyseinstrument der beschreibenden Sprachwissenschaft dar. Denn durch das Ersetzen eines Wortes kann man seine Merkmale im Vergleich mit anderen Wörtern bestimmen. "Aus diesem Grund wurde auch in den Lehrwerken dieser Methode dieser Übungstyp sehr häufig,

manchmal ausschließlich verwendet." (ebd.:47)

Seine lernpsychologische Grundlage schöpft die audiovisuelle Methode aus der behavioristischen Lerntheorie. Dieser Theorie zufolge wird das Lernen als innerer Vorgang verstanden, die nicht beobachtbar und daher nicht erfassbar ist. Das, was sich also im *Black Box* abspielt, entzieht sich der Wissenschaft. Diese Erkenntnis war für das Lernen wesentlich. "Ob also Lernen stattgefunden hat, lässt sich nur aus dem Verhalten des Individuums schließen, und zwar daraus, ob und in welcher Weise sich das Verhalten gegenüber früheren Zeitpunkten verändert hat. Lernen wird – wie bereits erwähnt – in der behavioristischen Theorie definiert als Verhaltensänderung" (Brühlmeier 1994). Diese Verhaltensänderung wird durch eine Reiz-Reaktion-Verbindung (=Konditionierungsprozesse) herbeigeführt. Der systematische Aufbau wünschenswerter Verhaltensrepertoire sollte durch das Dreischrittmodell Zielformulierung – Lernprozess – Lernkontrolle realisiert werden (vgl. ebd.). Mit anderen Worten wird eine "Sprache nicht durch Einsicht und Regelanwendung erworben, sondern durch Nachahmung, durch Verallgemeinerung (Generalisierung) bzw. durch Unterscheidung (Diskriminierung)" (Funk/Koenig 2003:47). Wie beim Kleinkind also, "das die Sprache auch ohne alle bewusste Grammatik, lediglich durch Vor- und Nachsprechen in natürlichen Handlungszusammenhängen erwerbe. Man suchte daher nach Wegen, auf denen grundsätzlich jegliches Erklären in der angestammten Muttersprache vermieden wurde und auch die grammatikalischen Erläuterungen weitgehend unterbleiben sollten" (Brühlmeier 1994). Statt die Eltern setzen die Lehrer/elektronische Medien Impulse (=Bilder, Sätze vom Tonband oder aus akustischen Signalen), worauf die Schüler reagieren sollen. "Ist die Reiz-Reaktion-Verbindung hergestellt, genügen gelegentliche Intervallverstärker, um das gewünschte Sprachverhalten aufrechtzuerhalten." (ebd.)

Unterrichtsverfahren und -inhalte bei der AVM

Jede Lernmethode impliziert eine spezifische Verzahnung von Inhalts- und Handlungsaspekten und projiziert diese auf den linearen Ablauf des Unterrichts. Die

Ausweitung des Materialangebots wie etwa Arbeitsbücher, Tonkassetten, Bildtafeln, Dias oder Sprachlehrfilme stellt das erste und äußere Kennzeichen der AVM dar. Denn das Prinzip der AVM besteht darin, die auditive und linguale Komponente der Sprache, wo immer möglich, mit optischem Anschauungsmaterial (Dias, Bildserien, Filmstreifen und Folien) zu verbinden. Anhand einer Dialogsituation werden dem Lernenden die Inhalte erst durch visuelle Mittel verdeutlicht, dann folgen die sprachlichen Ausdrucksformen, ganz im Gegensatz zu der audiolingualen Methode also, wo sich der Vorgabe der sprachlichen Form (Hören und Nachsprechen) eine Erklärung der Bedeutungsinhalte anschließt. Wie man sehen kann, orientiert sich der Aufbau einer solchen Unterrichtseinheit deutlich an den behavioristischen Lerngesetzen. Der Lehrvorgang wird als Verbindung von Reiz (Bild) und Reaktion (sprachlichen Äußerungen) gesehen.

Grundsätzlich lassen sich im audiovisuellen Unterricht vier Unterrichtsphasen abstrahieren:

1. Die 1. Phase (Sprachaufnahmephase/*présentation*) setzt mit der Präsentation eines Bildes oder einer Bilderfolge (film strip) und eines auf Tonband aufgenommenen Dialogs ein. Ein visueller Reiz wird also mit einem akustischen Reiz verbunden und zusammen bilden sie eine Bedeutungseinheit. Die globaldialogischen Situationen sollen einen möglichst hohen Grad an Authentizität vermitteln.
2. In der 2. Unterrichtsphase (Erklärungsphase/*explication*) erfolgt die Erklärung der Bedeutung einzelner Gesprächseinheiten und zwar mithilfe von Deuten, wiederholtem Hören einzelner Passagen, Fragen und Antworten etc.
3. In der 3. Phase (Integrierungsphase/*répétition & exploitation*) müssen die Dialoge durch mehrfaches Wiederholen von Bild und Text auswendig gelernt werden.
4. In der 4. Phase (Sprachanwendungsphase/*transposition*) sollen sich die Schüler von den visuell-akustischen Vorgaben lösen und eigene Dialoge zu den Bildern anfertigen oder die Szene im Rollenspiel nachahmen. (vgl.

Neuner/Hunfeld 2002, Henrici s.a.)

Wie aus den einzelnen Phasen zu entnehmen ist, gibt man den Hör- und Sprechfertigkeiten den Vorrang. Tatsächlich werden Schreiben und Lesen erst im späteren Verlauf des Kurses einbezogen. "Aufgrund des Vorrangs des Mündlichen wird zunächst ein bis zu sechs Monaten dauernder schriftloser Unterricht durchgeführt, was mit der Ausschaltung von Interferenzen zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache begründet wird." (Henrici s.a.)

Die Grammatikdarstellung & Übungstypen

Die AVM zeichnet sich durch eine strikte Grammatikprogression aus, so dass selbst die Forderung nach authentischen Kommunikationssituationen überschattet wird. Nehmen wir als Beispiel den Text *Beim Arzt*, wo fast jeder zweite Satz mit einem Nebensatz mit *dass* formuliert wird: Ein Glück, *dass* der nicht gebrochen ist. Gut, *dass* keine Ferien sind. Wir werden sehen, *dass* du bald wieder gesund wirst. Wollte man sich tatsächlich an einer authentischen Situation halten, so hätte man auf Vokabeln zu den Körperteilen oder sprachliche Mittel zum Beschreiben von Schmerzen eingehen sollen. (vgl. Funk/Koenig 2003:43)

Der Bezug auf den Strukturalismus brachte des Weiteren die charakteristische Übungsform dieser Methode hervor: Die pattern drills. In dieser Übungsform werden paradigmatische Reihen nach folgendem Muster gebildet:

Ich komme.	Er sagt, dass er kommt.
Ich bleibe.	Er sagt, ...
Ich gehe mit.	Er sagt, ...
Ich rufe dann an.	Er sagt, ...
Ich muss noch arbeiten.	Er sagt, ...

Sprachliche Strukturen sollen tief ins Gedächtnis eingekerbt werden, man möchte gar sagen: dem Lerner adressiert werden. Hier greift die audiolinguale/audiovisuelle Methode auf ihre zweite Bezugswissenschaft, den

Behaviorismus, zurück. Gemäß dieser Theorie des Lernens wurde der Erwerb einer Fremdsprache als Konditionierung aufgefasst, als der Aufbau eines Reiz-Reaktion-Systems nach dem Muster ›Tisch = table‹. Einem solchen Verständnis, das Fremdsprachenkönnen als Beherrschung eines spezifischen Reaktionsverhaltens ansieht, ist die Übungsform der pattern drill allerdings angemessen. Neben Pattern Drills stellen Satzschalttafeln, Substitutionsübungen, Lückentexte, bildgesteuerte Einsetz-/Dialogübungen und Dialogreproduktion die häufigsten Übungsformen der AVM dar.

Transpositionsphase vs. Imitationsphase

Wie jede andere Methode brachte auch die AVM ihre Vor- und Nachteile mit sich. Ein Vorteil der AVM liegt in der induktiven Reglerschließung und der Imitation von Sätzen. Dadurch waren die Sprachlerner sehr schnell in der Lage auch ohne Kenntnisse komplizierter Regeln im Anfangsunterricht konkrete Sätze zu produzieren. Daher fanden die Lehrwerke, die nach dieser Methode konzipiert waren, bei Lehrern und Lernern Zuspruch, zumal das multimediale Materialangebot für Abwechslung sorgte (vgl. Funk/Koenig 2003:48). Außerdem sieht die Methode sehr viel Sprachpraxis für den Lerner vor, was durchweg als positiv anzusehen ist, da produktives Wissen, also die Fähigkeit sich zu äußern bzw. eine Sprachhandlung auszuführen, ein Prozess ist, der nicht ad hoc, sondern nur allmählich aufgebaut werden kann.

Die negativen Konsequenzen dieses methodischen Vorgehens sollten aber auch genannt werden: Zum einen ist die durch die audiovisuelle Technik entwickelte Phasierung des Unterrichts kritisch anzusehen, weil dem Lernenden innerhalb eines solchen schematischen Ablaufs keine Möglichkeiten zur Realisierung eigener Sprachäußerungen bleiben. Trotz der Forderung nach einer Transpositionsphase ist der Zwang zum Nachsprechen und Imitieren der vorgefertigten Dialoge in den vorausgehenden Phasen so beherrschend, dass eigenständige sprachliche Handlungen, wie sie in authentischen Lebenszusammenhängen gefordert sind, nicht erlernt werden können. Ferner birgt die induktive Reglerschließung zugleich

Nachteile in sich. Denn es gibt auch Lerner, die erst durch Regeleinsicht und -anwendung eine Sprache erlernen (vgl. ebd.). Diese Lerner müssten sich erst an die induktive Herangehensweise gewöhnen, was vor allem im Erwachsenenalter einen großen Aufwand bedeutet.

Auch das Authentizitätspostulat ist mit Widersprüchlichkeiten behaftet. So wurde zwar gefordert, die Unterrichtssprache direkt aus dem Leben zu greifen, doch zugleich sollte eine strikte Grammatikprogression eingehalten werden. Das allmähliche Heranführen des Lerners an den originalen Sprachstand verträgt sich aber schlichtweg nicht mit der Forderung nach echten Sprachvorbildern von Anbeginn des Sprachenlernens. Ein nativer Deutschsprecher achtet in seiner Kommunikation nicht darauf, was ein Fremdsprachler schon an Grammatik beherrscht und was nicht.

Als Problematisch erweist sich ferner die Reduzierung des Lehrvorgangs auf eine Reiz-Reaktion-Verbindung. Dadurch rückt der Sprachlerner nur als gesteuertes Objekt des Lernprozesses ins Blickfeld und seine Kreativität wird zugepflastert (vgl. ebd.). Auch die Übungstypen sind der Kreativität der Lerner nicht unbedingt dienlich. Das Muster dieser Übungen lässt dem Lerner keinerlei Freiraum, sich kreativ zu äußern. Vielmehr wird von ihm verlangt, stereotype Strukturen solange zu wiederholen, bis diese sich tief in sein Gedächtnis einschleifen mögen. Zwischen den Übungssätzen besteht keinerlei Sinnzusammenhang. "Das kognitive und künstlerische Potential der Schüler lag brach, das weitgehend rezeptiv und reproduktiv gefordert waren. Auffallend ist die Marionettenhaftigkeit der in den entsprechenden Lehrbüchern handelnden Personen" (Gassmann s.a.). Ähnlich wie bei der direkten Methode beschränkt man sich nur auf zwei der vier Fertigkeiten.

Die Probleme, die mit der AVM verbunden sind, gehen vor allem auf ihre lernpsychologische Grundlage, also den Behaviorismus zurück, der das Verhalten als grundsätzlich reaktiv betrachtet, d.h. als Antwort auf irgendwelche Reize. "Die Adaption psychologischer Forschungsergebnisse in die pädagogische Praxis hat sich jedoch in der Vergangenheit des öfteren als problematisch erwiesen. In der Regel fehlt den unter Laborbedingungen durchgeführten Experimenten der

Lernpsychologie - und damit den daraus gezogenen Schlüssen - die Faktorenvelfalt, mit der sich alle realen Lehr- und Lernvorgänge unausweichlich konfrontiert sehen." (Mitschian 2000:1)

Relevanz der audiovisuellen Methode in eLearningszenarien

Die Einbettung visueller und auditiver Medien in das Unterrichtsgeschehen, die vor allem durch die audiolinguale und audiovisuelle Methode angeregt wurde, kann aus heutiger Sicht nur befürwortet werden. "Schon seit der griechischen Antike ist bekannt, dass die Verknüpfung unterschiedlicher Sinne zu besseren Behaltensleistungen führt" (Overmann s.a.). Diese Erkenntnis findet seine Bestätigung sowohl in den schon vor 20 Jahren aufgestellten psychologischen Annahmen von Paivio (1979) über die kognitiv-emotionale Interdependenz in Lernprozessen und die duale Kodierung von Bildern und Wörtern, als auch in den neurophysiologischen empirischen Untersuchungen von Collins und Coney (1998). "Während Texte zur Konstruktion von propositionalen Repräsentationen und entsprechenden mentalen Modellen führen, ermöglicht eine Graphik oder ein Bild als externe analoge Repräsentation die unmittelbare Konstruktion eines mentalen Modells. Bei einer multimedialen Präsentation von Lehrmaterialien entstehen durch die Kontiguität von Text und Bild multikodale Behaltensvorteile, weil der Lerner bildhafte und propositionale Repräsentationen referentiell aufeinander bezieht und integriert. Durch den Wechsel der Referenzen in multiplen Repräsentationsformen und die multikodale Enkodierung der Informationen wird der Lernprozess in mentalen Modellen dynamisiert" (ebd.). Die Kehrseite der Medaille besteht immer noch darin, dass "multimediale Informationen auch anfällig für Überlastungen und Interferenzen sind. Schließlich wirkt sich Multimedialität auch nachteilig aus, wenn die einzelnen Informationskanäle schlecht aufeinander abgestimmt sind." (Stangl 2005)

Trotz Problemkreise sind aufgrund überwiegender Vorteile multimediale Elemente aus dem modernen Fremdsprachenunterricht kaum noch wegzudenken, zumal sie in einer Gesellschaft, in der vieles visualisiert wird und visualisiert werden

muss, um noch rezipiert zu werden, beheimatet sind. In dieser Hinsicht bilden eLearning-Angebote keine Ausnahme. Nun stellt sich die Frage, inwieweit eine Umsetzung gängiger Lehrmethoden aus dem personalen Unterricht bei den eLearning-Angeboten machbar bzw. wünschenswert ist. Feststeht, dass die Gestaltung solcher Angebote eine gute Mediendidaktik und Fachdidaktik voraussetzt (vgl. Handt v. der 2003). Wenn man bedenkt, dass der Mehrwert neuer Medien in den Standbeinen *Multimedialität*, *Interaktivität* und *Hypertextualität* liegt (vgl. Breindl 1999), so zeichnen sich mediendiaktisch gut aufbereitete e-Angebote durch eine hohe Auflösung dieser Standbeine aus. Die fachdidaktische Konzipierung orientiert sich hingegen zuvörderst am *Lernerfolg*. "Es geht grundsätzlich um die Frage, wie Fakten, komplexe Zusammenhänge, Abläufe, Prozesse etc. aufzubereiten sind, damit Lernen stattfinden kann und ein Lernerfolg eintritt. Wichtige Kriterien für die Bestimmung eines Lernerfolgs sind z.B. die Dauerhaftigkeit und Generalisierbarkeit eines Kompetenzerwerbs sowie der Lerntransfer: Können erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten auch zu einem späteren Zeitpunkt und in anderen Situationen eingebracht werden? Sind sie auch außerhalb des engeren Lernkontextes in irgend einer Form anwendbar?" (Kerres 1999:3). Ein einfacher Transfer gängiger Methoden aus dem Personalen Unterricht würde daher viel zu kurz greifen und den Anforderungen nicht gerecht werden. Gerade aus eben diesem Grund kann in eLearningszenarien eine Abkehr von der *methodenorientierten Mediendidaktik* zugunsten einer sog. *gestaltungsorientierten Mediendidaktik* festgestellt werden.

Mit der "gestaltungsorientierten Perspektive wendet sich die Mediendidaktik weg von der Identifikation der 'besten Methode' hin zu der Frage, wann welches Modell sich wie und mit welchen Ergebnissen einsetzen lässt und wie solche Entscheidungen systematisch getroffen werden können: von der Methodenzentrierung zur Gestaltungsorientierung" (Kerres et al. 2003:3f). Statt einer 1:1-Umsetzung gängiger Methoden aus dem personalen Unterricht können daher Grundformen bzw. -orientierungen der jeweiligen Methoden ausgemacht werden; wie etwa die natürliche, die grammatisierende, die audiolinguale und

audiovisuelle Grundorientierung. Die audiovisuelle Grundorientierung (im Präsenzunterricht) "basiert auf der Nutzung der menschlichen Fähigkeit, Informationen und Erfahrungen aus der Realität zweikanalig, auditiv und visuell, zu verarbeiten und anzuwenden. Ursprünglicher und natürlicher Spracherwerb ist ein ganzheitlicher Prozess, bestimmt durch die ständige Kombination von Auge und Ohr als Sprachrezeptoren, da Sprache zunächst stets in natürlichen, konkret sichtbaren Kommunikationssituationen erfasst wird. Die audiovisuelle Grundorientierung strebt die Nachahmung der natürlichen Gesprächssituation durch gleichzeitigen Einsatz von Bild und Ton als Audiovisualität im Unterrichtsprozess an" (Enz 2003:25f).

Die eLearning-Angebote, denen eine audiovisuelle Grundorientierung zugrundeliegt, zeichnen sich vor allem durch ein umfassendes Bildmaterial mit zugehörigen Texten im Internet, authentisches Material von Muttersprachlern sowie natürliche Situationen durch reale Problemstellungen aus. Diese Gestaltungs- und Präsentationsmöglichkeiten finden sich in der Hörspielserie *Reisefieber* auf www.ur.se/reisefieber, die eine Koproduktion von [Sveriges Utbildningsradion](#), [Norsk Riksringkasting](#), Finlands Svenska Radio und der [Roman Schatz GmbH](#) darstellt. Das Angebot eignet sich für alle, die entweder Deutsch lernen oder ihr Deutsch auffrischen wollen. Inhaltlich geht es um *Erich und Erika Mustermann*, die im Fernsehen ihre Lieblingsshow *Reisefieber* ansehen. Als die Gewinner der Show bekannt gegeben werden, staunen die Mustermanns: Sie haben die Deutschlandreise gewonnen – dabei haben sie doch gar nicht mitgemacht. Die Mustermanns müssen in einer Woche durch ganz Deutschland reisen, jeden Tag an ein anderes Ziel. Die Zielorte müssen sie selbst herausfinden. Die Reiserouten können per Klick auf *Hören und Lesen* im Hauptmenü und Wählen der gewünschten Folge abgerufen werden. Außerdem sind neben jedem Manuskript zum Mitlesen für jeden Teil der Serie zwei Radio-Symbole vorgesehen worden. Zusätzliche Hilfen zu den Inhalten sind nach dem Format *X-Tipps* aufgelöst worden, wobei X mit den Komponenten *Lern-, Bild-, Wortschatz-, Diskussions-, Text-, Link-,* sowie *Kreativ-Tipps* ersetzt worden sind.

Schlussfolgerung

Die audiovisuelle Methode weist wie andere Methoden, die zur Lenkung des gesteuerten Spracherwerbs konzipiert worden sind, ihre Vor- und Nachteile auf. Während Konditionierungsprozesse, Anlehnung an natürlichen Erstspracherwerb, Imitation und Einüben von patterns als negativ bewertet werden, zählt die Integration multimedialer Elemente zu den Stärken dieser Methode. Aufgrund der Rolle, die sie beim Wissenserwerb spielen, stellen sie auch heute noch einen festen Bestandteil des modernen Fremdsprachenunterrichts dar und schlagen sich in den Gestaltungs- und Präsentationsmöglichkeiten von virtuellen Angeboten nieder. Mediendidaktisch betrachtet sind die lernzieldienenden und gut konzipierten e-Angebote durch ihre Interaktivität und kompakte Bedienbarkeit den klassischen Angeboten überlegen.

Literatur

- Abt. DaF, Marburg (s.a.): "Selbstlernmaterialien. Sprachlehrforschung". URL: http://web.uni-marburg.de/fb09/igs/daf/VLEinfuehrung_hm/5.htm. [Stand:15.12.2005]
- Breindl, E. (1999): "DaF goes Internet. Neue Entwicklungen in Deutsch als Fremdsprache". URL: <http://www.ids-mannheim.de/grammis/orbis/daf/dafkap1.html> [Stand:04/03/2006]
- Brühlmeier, A. (1994): "Aspekte der Lernpsychologie". URL: http://www.bruehlmeier.info/lernen_kopie.htm. [Stand:15.12.2005]
- Brusis, J.: "Methode". In: *Microsoft Encarta Professional* [CD-ROM]. 2002.
- Duden: *Deutsches Universalwörterbuch* [CD-ROM]. 5. Aufl., Mannheim 2003.
- Edmondson, W./House, J.: *Einführung in die Sprachlehrforschung*. 2. überarb. Aufl., Tübingen: Francke, 2000.
- Enz, M. (2003): "Multimedia und E-Learning. Der Einsatz von Multimedia am Beispiel einer E-Learning-Anwendung im Altgriechischunterricht". URL: http://www.ifi.unizh.ch/ifiadmin/staff/rofrei/DA/DA_Arbeiten_2003/Enz_Michael.pdf [Stand:15.12.2005]
- Funk, H./Koenig, M.: *Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1*. 9. Aufl., Berlin: Langenscheidt, 2003.

- Gassmann, B. (s.a.): "Geschichte und Methoden des Fremdsprachenunterrichts. Wie kann man eine Fremdsprache schulisch lernen? Verschiedene Zeiten - verschiedene Antworten".
 URL: http://www.didaktikfranzoesisch.ch/sfa/skript_pdfs/14_geschichte_und_methoden.pdf. [Stand:15.12.2005]
- Handt v. der, G. (2003): "Neue Medien für das Sprachenlernen". URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/handt03_01.pdf. [Stand:19.01.2005]
- Henrici, G. (s.a.): "Kleine Geschichte der Fremdsprachenlehr- und -lernmethoden". URL: <http://www.france-mail-forum.de/material/5Methode.html>. [Stand:15.12.2005]
- Kerres, M. (1999): "Didaktische Konzeption multimedialer und telemedialer Lernumgebungen". URL: <http://www.informatikdidaktik.de/HyFISCH/Multimedia/Learning/DidaktischeKonzeptionKerres.pdf>. [Stand:25.05.2006]
- Kerres, M./de Witt, Claudia/Stratmann, J. (2003): "E-Learning. Didaktische Konzepte für erfolgreiches Lernen". URL: <http://www.edumedia.uni-duisburg.de/publications/jahrb-pe-wb-b.pdf>. [Stand:04.04.2004]
- Mitschian, H.(2000): "Vom Behaviorismus zum Konstruktivismus. Das Problem der Übertragbarkeit lernpsychologischer und -philosophischer Erkenntnisse in die Fremdsprachendidaktik". In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 4(3), 26 pp. URL: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_04_3/beitrag/mitsch4.htm [Stand:15.12.2005]
- Neuner, G./Hunfeld, H.: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4*. 8. Aufl., Berlin: Langenscheidt, 2002.
- Overmann, M. (s.a.): "Emotionales Lernen: Sentio, ergo cognosco". URL: <http://www.ph-ludwigsburg.de/html/2b-frnz-s-01/overmann/baf5/5m.htm>. [Stand:15.12.2005]
- Reisefieber (2005): "Hörspielserie". URL: www.ur.se/reisefieber. [Stand:19.12.2005]
- Stangl, W. (2005): "Lernstile - Was ist dran?" URL: <http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/PUBLIKATIONEN/Lernstile.shtml>. [Stand:15.12.2005]