

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 77 (1973)
Heft: 6

Artikel: Kritische Gedanken zum audiovisuellen Unterricht
Autor: Beglinger, Heinrich
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-317624>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Kritische Gedanken zum audiovisuellen Unterricht

Von Heinrich Beglinger

Es ist schon so viel über die Vorteile und über gewisse Unzulänglichkeiten der audiovisuellen Methode geschrieben worden, dass ich mich auf ein paar Hinweise und auf einige Erfahrungen aus der Praxis beschränken will.

Betrachtet man die Situation des Schülers, so ergibt sich folgendes: Er hat im Vorschulalter auf intuitivem, sogenanntem direktem Weg seine Muttersprache erworben; im Normalfall bedeutet das in der deutschen Schweiz eine Mundart. Sie ist ihm vertraut. Dieses sprachliche Instrument beherrscht er weitgehend; alle wichtigen Formen und syntaktischen Mittel sind vorhanden. Mit dem Schuleintritt beginnt die Zeit, in der die sprachlichen Modelle bewusst gemacht werden. Der Schüler erlernt eine Schrift, eine Lese-, ja Hochsprache, die ihm eine neue Welt erschliesst und Bekanntes in neuem Licht erscheinen lässt. Im Laufe der vier Grundschuljahre erwirbt das Kind durch intensives Üben im Sprechen, Lesen und Schreiben die Fähigkeit, Alltagssituationen sprachlich zu bewältigen, dazu auch einfachere Lektüre zu verstehen.

In diesem Augenblick setzt der fremdsprachliche Unterricht ein. (Dies vorläufig in der Sekundarschule; er ist aber auch für die Primarschule vorgesehen.) Damit wird eine ganz neue Situation geschaffen: Man gibt dem Schüler ein anderes Instrumentarium in die Hand und eröffnet ihm wieder (ähnlich wie beim Erlernen der Schriftsprache) neue Perspektiven.

Es sollte jedem Unterrichtenden klar sein, dass in diesem Moment weder die erste noch die zweite Art des Sprachenlernens angewendet werden kann, denn das Kind steht geistig an einem anderen Ort als zuvor. Es wäre unsinnig, ihm, das lesen und schreiben kann und dies tun will, die neue Sprache nach der «natürlichen», direkten Methode (also ohne die erwähnten Hilfsmittel) beibringen zu wollen. Wie das Kleinkind seine Muttersprache im Sinne des Erfassens der Welt durch die Sprache sich aneignet, wie der Primarschüler die Hochsprache erlernt — beides sind Vorgänge, die einmalig sind; sie wiederholen sich nicht.

Damit erhebt sich die Frage: Wie sollen wir bei der fremden Sprache vorgehen? Gerade um dieses Wie ist der Streit neu entbrannt. Das Problem selber ist alt und kann vermutlich nie auf eine Art gelöst werden, die für alle Beteiligten befriedigend wäre. Soll man die Sache abtun mit dem berühmten Satz: «*Alle Wege führen nach Rom.*»? Wohl kaum. Die Reformer — sie sind nicht durchwegs mit den Anhängern der audiovisuellen Methode identisch — möchten neue Wege gehen, zeitgemässe Hilfsmittel einsetzen, um den Fremdsprachenunterricht neu zu gestalten, nämlich effektvoller. Das ist an sich lobenswert, aber man darf sich nicht täuschen lassen — eine

Reihe von Gegebenheiten schränkt von vorneherein die Reformmöglichkeiten ein. Um nur einige von diesen Dingen zu nennen:

- a) Eine Sprache lernt man nie in kurzer Zeit oder auf billige Art. Es gibt kein Hintertürchen, um zu einem Reichtum an sprachlichen Möglichkeiten zu gelangen. Kein technisches Hilfsmittel nimmt uns die intellektuelle und willensmässige Anstrengung ab.
- b) Elfjährige sind Kinder, die am liebsten im lebendigen menschlichen Kontakt ihre ersten Schritte in die neue Sprachwelt machen.
- c) Kinder wollen und können nicht wie Erwachsene Programme durchpauken, denn sie erlahmen rasch.
- d) Die Einbildungskraft der Schüler ist sehr unterschiedlich, so dass Bild und Klangbild recht verschiedene Wirkungen erzeugen, nicht aber an sich bessere, wie oft behauptet wird.

Auch wenn man nur diese Voraussetzungen in Betracht zieht, so sieht man sich zu einer kritischen Haltung gegenüber den Wunderwirkenden Methoden veranlasst. Zahlreiche Reformer sind auch überzeugt, dass sie etwas ganz Neues und Epochenmachendes für den Sprachunterricht hervorgebracht haben. Dazu eine Bemerkung: Schon vor rund 40 Jahren habe ich als Schüler in einer zweiklassigen Sekundarschule anhand von Bilderserien (images d'Epinal) kurze «rédactions» geschrieben. Das entscheidend Neue sind nicht die Hilfsmittel wie «tableau de feutre», «film fixe», «cahier d'images», «bandes magnétiques» an sich, sondern ihre Verwendung, ich meine die «utilisation méthodique». Diese früher zur geistigen Anregung, zu schöpferischem Tun verwendeten Lernhilfen werden nun in festen Programmen systematisch eingesetzt, so dass sie zur Zwangsjacke werden. Das visuelle Bild steht am Anfang des Lernprozesses. Der visuelle Reiz soll einen akustischen auslösen, ein Klangbild, und dieses ist mit der Bedeutung, dem Sinnbild, zu verbinden. Wozu dieser Umweg? Ist die Sprache nicht in erster Linie ein Sprechen von Mensch zu Mensch? Wie steht es mit der Aussagekraft des Bildes? Ist es nicht immer mehrdeutig? «*L'image ne peut différencier des énoncés comme ,c'est bien' ou ,avec plaisir'*»; solches gestehen die Verfasser der Bildermethode in den neuesten Lehrgängen, zum Beispiel «*France en direct*». Dem Schüler wird die Möglichkeit, schöpferisch tätig zu sein, nicht gegeben; denn nachdem die erste Phase, die «présentation», und die anschliessende, «l'entraînement», abgeschlossen sind, setzt der Mechanisierungsprozess ein, das heisst die Reaktion soll schneller, reflexartig werden. So wird der Lernende zur passiven Lernmaschine, der Lehrer zum Knopfdrücker. Er projiziert, er lässt das Tonband laufen und setzt andere technische Hilfsmittel ein, zum Beispiel «la flèche de mouvement». Dieser bewegliche Pfeil (Lichtpfeil) zeigt auf der Leinwand den gewünschten Gegenstand oder die Person. Dies heisst also soviel wie: wiederhole, korrigiere und so weiter. Ein normaler Schüler verabscheut den abstrakten Be-

fehlsstab, der das Unterrichtsgeschehen lenkt, während dies doch der Lehrer tun sollte. Zeichen? Ein Zeichen bietet noch andere Möglichkeiten, das sprachliche Tun zu steuern. Ein Kreis umreisst im Bild eine bestimmte Figur — das bedeutet den Inhalt der Aussage, also «une bulle pour représenter la pensée». Zwang für den Schüler, aber auch Zwang für den Lehrer.

Nicht umsonst reagieren sehr viele Kinder negativ. Lustlos hören sie zu, langweilen sich, und ihr Interesse an der Fremdsprache erlahmt. Etwas überspitzt könnte man sagen: «*Les images effacent l'imagination.*» Wie steht es mit dem Schülerbuch? — Es ist ein Bilderbuch ohne Worte. (Die allerneuesten Lehrgänge verwenden die Schrift wieder!) Es enthält die genau gleichen 10 bis 16 Bilderserien wie der in der Klasse gezeigte «film fixe». Die visuelle Unterstützung ist vorhanden, aber die klangliche und die schriftliche fehlen. Das Schriftbild muss mehrere Monate unberücksichtigt bleiben gemäss dem Grundsatz, dass die Sprache als Kommunikationsmittel nur auf direktem Weg, auf audio-orale, audio-visuelle Art zu vermitteln sei. Wozu hat der Schüler lesen und schreiben gelernt? (Siehe oben.)

Sollte das Buch nicht ein Arbeitsmittel sein, das dem Lernenden Halt und Sicherheit geben soll? Ein Bilderbuch ohne Text, ohne Erklärungen, ohne Nachschlageregister ist keine Lernhilfe. Eine Serie von Bildern, die man nicht deuten darf, sondern die mit einem Programm starrer Modelle gekoppelt ist, wird zum Zwang, zum Alldruck. Eine persönliche Beobachtung (andere bestätigen sie) ergab, dass Kinder oft verzweifelt vor diesen Büchern sassen und sogar weinten, weil sie sich nicht zu helfen wussten. Was nicht geschrieben steht (und damit auch nicht nach Hause getragen werden kann), muss durch Auswendiglernen geschafft werden. Man stelle sich 11jährige Schüler vor, lebhaft, voll Wissensdrang . . . Sie zwingt man, den Text zu den Bildern wie Papageien nachzuplappern — und zwar Dutzende von Malen.

Ich habe schon eine Reihe von Schülern mit audiovisueller Vorbildung in meinen Klassen gehabt — keiner war von dieser Methode begeistert. Noch ein Wort zu den Bildern: Ein komplexes Gebilde muss, um dem sprachlichen Modell zu dienen, vereinfacht, ja sogar schematisiert werden. Das führt zwangsläufig zur Karikatur. Warum muss das Kind eine verzerrte, ganz unwirkliche Welt als Vorlage für sprachliches Tun und Werken haben? Wie künstlich und abstrakt ist doch diese Methode, wo ein Kreis den Gedanken darstellen soll, den gewünschten Satz, wo ein abgeschnittener Finger einen Hinweis oder gar eine Vielfalt der sprachlichen Möglichkeiten bedeutet! Und schliesslich hat eine Farbe keinen dekorativen Wert mehr, sondern einen funktionellen (sie soll den Handelnden bezeichnen). Alle diese «Hilfsmittel» sollen dazu dienen, dass man die Fremdsprache leichter lernt, «effektvoller».

Weniger problematisch sind die tonlichen Hilfsmittel, denn die aus dem Apparat erklingenden Laute kommen ohne «Umsetzen des

Gebotenen» direkt zum Ohr des Schülers. Der Wert des Tonbandes besteht ja in der Stetigkeit der Qualität und des Tempos. «*Quel professeur peut rivaliser avec cette précision?*» Gerade diese Präzision und Perfektion ist von Übel, denn welcher Normalschüler ist imstande, eine so tadellose, fremde Sprache (zum Teil mit Verschleifungen und Kontraktionen) nachzuahmen? Beispiel: «*Je ne sais pas*» wird «*schensepa*» gesprochen. Ist nicht eine vertraute menschliche Stimme mitsamt einer unvollkommenen Aussprache jeder hochgezüchteten Endform aus dem Lautsprecher vorzuziehen? Ich lehne diese Unterrichtsform für Anfänger strikte ab; denn jeder Tag bringt mir von neuem den Beweis, wie weit entfernt die Schülersprache von diesen Normen ist.

Was die Grammatik anbetrifft, so hat sich die audiovisuelle Methode recht geschickt die Erkenntnisse der modernen Linguistik, insbesondere des Strukturalismus, zunutze gemacht. Die Sprache als Bezugssystem ist in wohldosierten Beziehungsgruppen leicht fassbar. Man muss nur richtig vorgehen, das heisst die Strukturen in einer bestimmten Reihenfolge und in genügender Menge im ausgeklügelten Programm bieten, dann kann der Erfolg nicht ausbleiben. Das führt aber unweigerlich zum bekannten Drill, der, weil mechanisch und geisttötend, den Schüler verdriessen muss. Beispiel: Im Übungsbuch zu «*Voix et Images de Frances*» wird die Wortgruppe «*Monsieur Thibaut*» 21mal in der 1. Lektion und rund 30mal in der 2. Lektion verwendet. Das ist schlimmer, als was die alte Lernschule sich leistete.

Bei der Anwendung dieser Methoden ergibt sich ein weiteres Problem: Wird die Beziehung zur Muttersprache, zum Instrument unserer Erlebniswelt, gefördert? Leider nein. Es ist undenkbar, dass man eine neue Sprache erwirbt, ohne das durch die Muttersprache geformte Weltbild mit einzubeziehen. Der Fremdsprachenunterricht muss notgedrungen auf die schon vorhandenen Kenntnisse und Ausdrucksmöglichkeiten bauen und bei jeder Gelegenheit die Verschiedenheit, aber auch das Gemeinsame der Sprachen zu erhellen versuchen. Das braucht gar nicht allein mit der verpönten Übersetzungsmethode zu geschehen; doch bleibt die Tatsache: Wir sind Gefangene unserer Muttersprache. Das Sprachenlernen ist ein stetes Bemühen, uns aus dieser Gefangenschaft zu befreien und die Vorurteile gegenüber den fremden Strukturen zu überwinden. Weil sie die Sprache als reines Kommunikationssystem betrachtet, hat die audiovisuelle Methode die Wechselbeziehungen zwischen Mutter- und Fremdsprache auszuschalten versucht. Ganz zu Unrecht. Es ist viel wertvoller, ja notwendig, zu zeigen, dass unsere Sprachen nicht nur konsequente Informationssysteme sind, sondern bewundernswerte, zu einem grossen Teil nicht systematische Instrumente, deren Eigenart und Einzigartigkeit sich nie auf dem Weg einseitiger Betrachtung entdecken und erfahren lassen.