

Besprechung von

Dufeu, Bernard: *Les approches non conventionnelles des langues étrangères.* Paris: Hachette 1996. 208 S.

In Zielsprache Französisch 1/1999

Dufeus Buch ist mehr als eine Darstellung der im deutschen Sprachraum gemeinhin als 'alternative Methoden' bezeichneten Unterrichtskonzepte. Dufeu hat sieben «approches» ausgewählt, die den sieben Kapiteln des Buches entsprechen: «La Méthode silencieuse» (nach C.Gattegno), «La Suggestopédie» (nach G.Lozanov), «L'Apprentissage par la réaction physique totale» (nach J.J.Asher), «L'Approche naturelle» (nach T.D.Terrell und S.D.Krashen), «L'Apprentissage communautaire des langues» (nach Ch.Curran), «La Psychodramaturgie linguistique» (nach W.Urbain und M. und B.Dufeu) und «Vers une approche relationnelle». Die letzte, auf die Zukunft ausgerichtete und international verbreitete Konzeption wird mit den Namen der Amerikanerin G.Moskowitz, der Briten A. Duff, A. Maley, J. Morgan, des Italieners M. Rinvoluceri, der Franzosen J.-M. Caré, F. Debyser, F. Yaiche und der Deutschen M. und B. Dufeu sowie D. Feldhändler in Verbindung gebracht.

Die einzelnen Kapitel sind nach dem gleichen Schema aufgebaut: Auf eine kurze Einführung in die z.T. auch biographisch begründeten Ursprünge der einzelnen Konzeptionen folgt zunächst eine anschauliche Beschreibung der Unterrichtspraxis («La pratique»), dann die Erörterung der theoretischen Grundlagen («Fondements»), darauf eine kritische Analyse («Observations critiques») und schließlich die Evaluation («Les apports») im Sinne einer positiven Würdigung.

Alle Teile sind geprägt von Sachkenntnis, Einarbeitung persönlicher Erfahrung und Bemühen um objektivierenden Vergleich. Auch dort, wo der Autor selbst involviert ist, bleibt die Darstellung kritisch distanziert. Der Leser wird präzise informiert. Er soll nicht für irgendeine der Konzeptionen gewonnen werden. Das Ziel des Autors ist es vielmehr, durch die Darstellung unkonventioneller Unterrichtswege die didaktisch-methodische Phantasie der Lehrenden anzuregen, ihre eigene Praxis zu bereichern mit «sources parfois insuffisamment connues ou mal diffusées» (S. 13), ohne allerdings einem Eklektizismus im Sinne eines «patchwork pédagogique» (S. 183) zu verfallen.

Doch genau hier liegt das Problem. Genau besehen möchte Dufeu, der von einem Ungenügen am herkömmlichen Fremdsprachenunterricht ausgeht, die Lehrenden aufrütteln, sie ermuntern, ihre bisherige Praxis in Frage zu stellen und die Lernenden als Kommunikationspartner ernstzunehmen «dans leur individualité, leurs désirs, leurs besoins, leurs intérêts, leurs problèmes» (182).

Die kritischen Bemerkungen zu den ersten vier Konzeptionen, machen deutlich, daß diese Forderungen von dorthin nicht erfüllt werden. Kennzeichnungen wie die durchweg dominierende Rolle des Lehrenden und die wenig emanzipatorische, z.T. bis zur Infantilisierung (bei der «Suggestopédie») gehende Rolle der Lernenden, eine starr vorgegebene linguistische Progression und eine entsprechende Inhaltsgestaltung («atomiste et cumulative» bei der «Méthode silencieuse», «d'un intérêt limité» beim «Approche naturelle») sowie eine mechanistische («La Méthode silencieuse») oder schematische («L'Approche naturelle») Auffassung vom Lernprozeß sind nicht dazu angetan, «la vie affective, intellectuelle et imaginaire du groupe» zu berücksichtigen (S. 182). Was hier vorherrscht, ist eher «un mode de communication faussé» («La Réaction physique totale») oder «une parole étrangère au locuteur» («La Méthode silencieuse»).

Interessant ist nun, daß Dufeu in einem im Anhang abgedruckten Artikel über «Les caractéristiques de l'enseignement conventionnel» genau diese Kennzeichen auch als charakteristisch für die traditionelle Unterrichtsmethode ausmacht. Er stellt hier einen hierarchischen, autoritären und damit antikommunikativen Beziehungstyp (S. 190) und eine doppelte Verfremdung der Lernenden fest: «Les propos qu'ils doivent tenir ne correspondent ni à leurs désirs ni à leurs besoins d'expression; ils sont imposés par d'autres à travers le manuel. Il n'y a donc pas adéquation entre les locuteurs et leur parole.» (S. 187) Der Formalismus des grammatikalisierenden Unterrichts sei weiterhin ebenso

vorherrschend wie der schriftlich präsentierte Lehrbuchtext, der sich mit seinem vorgegebenen Inhalt zwischen die Partner schiebt: «Il y a toujours un texte entre les apprenants eux-mêmes ou entre les apprenants et l'enseignant.» (S. 189) Die Tatsache, daß bei der Inhaltsgestaltung diskursspezifische, soziokulturelle und interkulturelle Elemente verstärkt integriert würden, habe an den Lehr- und Lernverfahren nichts geändert. Sie wären nach wie vor auf Wissensvermittlung und Wissensbeherrschung aus und nicht darauf, Fähigkeiten zu entwickeln.

Die vier ersten «approches non conventionnelles» und das im Annexe 1 erörterte «enseignement conventionnel» sind demnach der sog. «pédagogie de l'avoir» zuzuordnen, die im Annexe 2 charakterisiert wird als «centrée sur la transmission d'un savoir à l'aide d'un programme déterminé à l'avance» (S. 195). Die Sympathie des Autors gilt jedoch ganz offensichtlich der entgegengesetzten pädagogischen Richtung, der «pédagogie de l'être», bei der der Lehrende nicht Wissensvermittler, sondern «animateur» ist. Er initiiert Situationen, die die Lernenden zu sprachlichen Äußerungen bewegen und liefert das erforderliche «matériau linguistique dont les participants ont besoin pour s'exprimer» (ebd.).

Genau dies versuchen die letzten drei von Dufeu vorgestellten «approches non conventionnelles». Sie stellen deshalb den herkömmlichen Unterricht in sehr viel radikalerer Weise in Frage. Die ersten vier «approches» sensibilisierten 'nur' für Einzelaspekte, die im herkömmlichen Unterricht normalerweise wenig Beachtung finden, die jedoch ohne weiteres dort berücksichtigt werden könnten, wie z.B. die Fruchtbarkeit des Lehrerschweigens, die Wichtigkeit des Motorischen, des Unbewußten und des Affektiven sowie der Einfluß einer positiven Lernatmosphäre. «L'Apprentissage communautaire», «La Psychodramaturgie linguistique» und die «Approche relationnelle» dagegen streifen die Fesseln des Lehrbuchs ab und setzen die Äußerungsbedürfnisse der Lernenden an die Stelle einer vorgegebenen linguistischen Progression. Sie wollen nicht lexikalisches und grammatisches Wissen vermitteln, sondern die Fähigkeiten zum zwischenmenschlichen, sprachlich vermittelten Miteinander fördern. Die Anlehnung an die Psychotherapie ist unverkennbar.

Hier ergibt sich jedoch ein weiteres Problem, das durch die Polarisierung der beiden pädagogischen Richtungen der «pédagogie de l'avoir» und der «pédagogie de l'être», die in drei schematisierten Gegenüberstellungen im Anhang mehrfach verdeutlicht wird, nicht gelöst werden kann. Dufeu spürt dies auch, wenn er in einer Fußnote bemerkt: «L'enseignant tente d'accorder une place adéquate à l'avoir mais donne la priorité à l'être, l'avoir reposant sur l'être et s'intégrant d'autant mieux qu'il est en résonance avec lui, la langue s'acquérant plus aisément quand elle est portée par ceux qui l'utilisent.» (S. 195, Anm. 19)

Es geht also um eine Integration der beiden Forderungen. Sie scheint bei den drei «approches» jedoch noch nicht gelungen zu sein, wie Dufeus kritische Bemerkungen vor allem in bezug auf die «Approche relationnelle» zeigen, die im übrigen als Hoffnungsträger «pour un grand nombre d'enseignants des langues» bezeichnet wird: «Certains [enseignants] ont l'impression de proposer des activités intéressantes et dynamisantes pour le groupe, mais ils se demandent dans quelle mesure elles contribuent vraiment à l'apprentissage de leurs participants» (175). Was fehlt, ist eine kohärente Sprachlernkonzeption mit einer Lernprogression, die das neu Gelernte mit dem vorher Gelernten verbindet. Dufeus Zukunftsvision endet mit dem Hinweis auf den langen Weg, der noch zu gehen sei, bis sich ein «ensemble opérationnel» ergebe.

Gibt es also eine hoffnungsvolle Perspektive? Vielleicht müßte man noch über Dufeu hinausgehen und eine Neudefinition der Lernprogression versuchen. Ein aufbauendes Lernen sollte auch jenseits der linguistischen Systematik möglich sein. Eine begrenzte Struktur, die der Lernende zur Realisierung seines aktuellen Äußerungswunsches braucht und folglich lernen will, dürfte für ihn - egal in welcher Reihenfolge - nie zu schwer sein. Die Lernbarkeit könnte viel stärker von der Motivation als von der linguistischen Komplexität abhängen, zumal dem jugendlichen und erwachsenen Lerner die allgemeinen sprachlichen Strukturgesetzmäßigkeiten aufgrund seiner muttersprachlichen Kompetenz bekannt sind.