



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

---

Pfeiffer, W. (1984). Für und wider das Sprachlabor : Ein Essay. *Bulletin CILA*, 40, 92-98.

<https://doi.org/10.5169/seals-978129>

Dieser Artikel ist unter der *Creative Commons Attribution 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY):

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Waldemar Pfeiffer, 1984

Seit seiner Einführung in den fremdsprachlichen Unterricht stieß das Sprachlabor auf große Faszination (besonders bei denen, die es haben wollten), auf Verzweiflung der ratlosen Benutzer und Zurückhaltung der unüberzeugten Schulbehörden und Geldspender. Trotzdem war seine Einführung in die Schulen kein Zufall, sondern vielmehr ein glückliches Zusammentreffen von mannigfaltigen Umständen.

Auf breiterer Basis wurde das Sprachlabor in den fünfziger Jahren in Amerika und in den sechziger Jahren in Europa eingeführt. Dies hatte seine wirtschaftlichen, didaktischen und nicht zuletzt politischen Gründe. Die Entwicklung der Elektrotechnik und der wirtschaftliche Aufschwung waren die äußeren Bedingungsfaktoren, die den Bau und die Installation von Sprachlabors in den Schulen ermöglichten. Der 1958 in den USA beschlossene *National Defense Education Act* begründete die Stellung des Fremdsprachenunterrichts im Schulbereich. Hier aber herrschten reiner Pragmatismus und Unbehagen über die miserablen Lernergebnisse. Unter den Schulbedingungen scheiterten – soweit sie verwendet wurden – auch die während des Krieges angewandten Intensivmethoden, darunter die sog. *Army Method* (*ASTP, Army Specialized Training Program*).

Im Fremdsprachenunterricht wurden rein praktische Ziele, d.h. Beherrschen der Fremdsprache als ein Kommunikationsmittel, angestrebt, was im Einklang mit der vorherrschenden audio-lingualen Methode stand. Diese fußte ihrerseits u.a. auf den Prinzipien und Techniken des Behaviorismus, der die Grundlage für das programmierte Lernen bildete. Somit war es möglich, programmierte Tonbandmaterialien zu entwickeln. Sie stellten am Anfang grundsätzlich Zwei- und Vier-Phasen-Mustersatzübungen dar; die letzteren erlaubten die sofortige Richtigkeitsbestätigung der Schüleräußerungen, was in der Fremdsprachendidaktik zweifellos eine große Bedeutung hatte.

Die Ausstattung mit Sprachlabors der auf Erfolg wartenden Schulen war deshalb relativ einfach und wurde u.a. von solchen Werken begleitet, wie z.B. dem von E.M. STACK *«The Language Laboratory and Modern Language Teaching»* (1960) und P.E. KING, G. MATHIEU und J.S. HOLTON *«Sound Language Teaching – The State of the Art»* (1961). Das 1964 herausgegebene, theoretisch fundierte Werk von R. LADO *«Language Teaching. A Scientific Approach»* festigte diesen Prozeß. Die Kri-

tik am programmierten Lernen von B. SPOLSKY *«A Psycholinguistic Critique of Programmed Foreign Language Instruction»* (1966) und früher noch die berühmte Polemik von N. CHOMSKY mit B.F. SKINNER *«Review of «Verbal Behavior» by B.F. SKINNER* (1959) mußten noch auf eine breitere linguistische und psychologische Diskussion warten. Der erfolgversprechende Einstieg des Sprachlabors in die Schulen war vollzogen.

Etwa zehn Jahre später wiederholte sich alles in Europa. Zunächst kopierte man einfach die amerikanischen Errungenschaften. Bücher wurden übersetzt und Labors installiert, und zwar ohne Rücksicht auf die ersten Mißerfolge in den USA. 1973 gab es z.B. in der Bundesrepublik allein zirka 4000 Sprachlabors. Eigene Programme brauchte man zunächst nicht zu entwickeln, Europa lernte ja Englisch und da standen viele Programme zur Verfügung.

Originell in der Vervollkommenung der Unterrichtsmethoden in Europa waren damals eigentlich nur Frankreich und die Sowjetunion. In Frankreich wurde von Prof. P. RIVENC in Zusammenarbeit mit Professor P. GUBERINA aus Zagreb die audio-visuelle global-strukturelle Methode gegründet. Trotz des unternommenen Versuchs ihrer breiteren Förderung mußte sie jedoch scheitern, da sie einfach im infrastrukturellen Einsatz und der Lehrerausbildung zu teuer war. Auf ihre Verbreitung mußte sie also noch warten. In der Sowjetunion kümmerte man sich dagegen nicht allzusehr um Neuigkeiten, sondern konsequent wurden eigene, auf einigen Grundlagenwissenschaften basierende Methoden entwickelt, zumal hier und da die kritiklos eingeführte audio-linguale Methode mißlungen war.

Die Begründung der Fremdsprachendidaktik als eine wissenschaftliche, universitäre Disziplin, die rasche Entwicklung der Theorie des Fremdsprachenlehrens und -lernens brachten die ersten kritischen wissenschaftlich fundierten Auseinandersetzungen mit der Rolle und Funktion des Sprachlabors im sprachdidaktischen Prozeß. Eine viel breitere Kritik war aber schon früher von den Benutzern zu hören. Abgesehen von technischen Unvollkommenheiten, hohen Investitions- und Wartungskosten sowie einigen weiteren Gründen war zu hören, daß das Sprachlabor keine grundlegende Verbesserung der Lerneffektivität garantiert. Auch empirische Untersuchungen konnten einen solchen Nachweis nicht geben. Dieser Zustand ist m.E. auf allzugroße, unberechtigte Hoffnungen und falsche methodische Prämissen zurückzuführen. Man darf die Rolle des Sprachlabors nicht fetischisieren, da es nur begrenzte Funktionen im Unterrichtsprozeß zu erfüllen vermag. Auf der anderen Seite kann von keiner sog. Labormethode die Rede sein, weil die Methode grundsätzlich nicht vom technischen Stand, sondern vom In-

halt des weichen Mediums abhängt. Die Skepsis gegen das Sprachlabor als Leitmedium wuchs. Dies hing nicht zuletzt mit der neuen Formulierung von Unterrichtszielen zusammen. Es ging nun nicht mehr ausschließlich um die praktisch-kommunikativen Ziele, sondern darüber hinaus um die bildend-kulturrkundlichen, d.h. mit anderen Worten um die inhaltliche Seite des Unterrichtsprozesses. Somit soll nicht die bloße kommunikative, sondern die pragmatische, d.i. die kommunikative sozio-kulturelle Kompetenz erreicht werden. Sie soll den Lerner in die Lage eines Kommunikationspartners versetzen, der ausser der Sprache auch den kulturellen Hintergrund des Ziellandes kennt. Die Entwicklung der Psycho- und Soziolinguistik führt im Extremfall zu ausschließlichen kognitiven Methoden des Lehrens und Lernens.

Für das Sprachlabor scheint es keinen Platz mehr zu geben. Allzu eifrige Lehrer und Methodiker wollen es ein für allemal aus der Schule verbannen. Erst einige Jahre später, etwa gegen Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre versucht man vernünftige, praxisnahe Kompromißlösungen zu finden. Sie sind eklektischer Natur. Methodologisch gesehen sind sie nichts Neues in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts. Es gab ja schon immer mal die direkten, mal die indirekten und anschließend die vermittelnden Methoden. Heute befinden sie sich auf einem höheren Niveau, wissenschaftlich fundiert und heißen dementsprechend gelehrt: Lehren im Medienverbund, Methodenvielfalt und dergleichen. Nun scheint es für das Sprachlabor im Unterrichtsprozeß wieder einen Platz zu geben. Aber für welches Sprachlabor, auf welcher Unterrichtsetappe, in welcher Unterrichtsphase? Diese und ähnliche Fragen vermag die sich im Rahmen der Fremdsprachendidaktik entwickelnde fremdsprachliche Mediendidaktik zu beantworten.

Ohne auf diesem begrenzten Raum die Typologie des Mediums Sprachlabor, seiner Vor- und Nachteile, die eigentlich bereits längst bekannt sein müßten, darstellen zu wollen, versuche ich seine Rolle und Hauptfunktionen im modernen, auf integriertem Medienverbund basierenden Unterricht zu skizzieren. Dabei möchte ich vor allem die folgende These aufstellen:

Die bedeutend vergrößerte Sprechzeit eines jeden Schülers im Sprachlabor ist entscheidend für seinen Einsatz im Fremdsprachenunterricht.

Diese These braucht eigentlich keine weitere Begründung, denn die wichtige Vergrößerung der Sprechzeit ist eine empirisch registrierte Tatsache. Es muß jedoch festgestellt werden, daß der Einsatz des Sprachlabors im Unterricht weitgehenden Restriktionen unterliegt. Das Sprach-

labor kann nämlich nur als ein Medium betrachtet werden. Es übt somit grundsätzlich eine vermittelnde Funktion im Unterricht aus. Seine didaktischen Funktionen resultieren aus der Gesamtkonzeption des fremdsprachlichen Unterrichts, und in diesem Rahmen in erster Linie aus der Auffassung der Lehrmethode.

Der Unterrichtsprozeß von fremden Sprachen verläuft auf der Basis eines organisatorisch-methodischen Lehrsystems. Dieses Lehrsystem muß der kommunikativ orientierten Sprachpraxis gerecht werden und in seinen Ansätzen drei integrierte Unterrichtsziele vorsehen: das praktisch-kommunikative, das bildend-kulturrkundliche und das erzieherische Ziel. *Die Effizienz des fremdsprachlichen Unterrichtsprozesses ist von allen an diesem Prozeß beteiligten Komponenten, d.h. dem Lehrer, den Schülern, den Medien und Unterrichtsbedingungen in ihrer Interdependenz, abhängig.* Die Effizienz einer Lehrmethode ist dagegen von theoretischen Erkenntnissen und von Parametern, die eine Schülergruppe charakterisieren, abhängig. Die Lehrmethode definiere ich dabei folgendermaßen:

Eine Lehrmethode ist ein Prinzipien- und Lehrverfahrenkomplex; sie ergibt sich aus der Natur der Sprache und deren Funktion im Kommunikationsprozeß sowie der Natur der Sprachaneignung und wird jeweils von den Lehrzielen und -bedingungen sowie psychosozialen Eigenschaften der Lernenden determiniert.

Aus dem oben Dargelegten dürfte klar sein, daß weder das Sprachlabor noch ein anderes Medium, außer dem Lehrer vielleicht, der übrigens auch als ein Medium bezeichnet wird, den Unterrichtsprozeß in entscheidender und dominierender Weise beeinflussen kann. Gerade da gehen die Meinungen auseinander. Wohl die meisten Lehrer und Methodiker betrachten die Lernmotivation und die Lehrmethode als die wichtigsten Faktoren des Lernerfolges. SAUER (1971) behauptet originell, daß der Fleiß, die Ausdauer und die Vitalität des Schülers entscheidend sind. Mir scheint es – wie oben angeführt –, daß alle am Unterrichtsprozeß beteiligten Komponenten in ihrer Wechselbeziehung ihre Bedeutung haben. In Anbetracht dessen und der weiter oben definierten Unterrichtsziele im Rahmen eines Lehrsystems müssen die Rolle und die Funktionen des Sprachlabors neu definiert werden.

In Hinsicht auf die Ziele des Fremdsprachenunterrichts, die einzelnen zu entwickelnden Fähigkeiten und Fertigkeiten sehe ich die Funktionen des Sprachlabors vor allem in:

1. der Entwicklung des Hörverstehens,

2. der Ausspracheschulung<sup>1</sup>
3. der Automatisierung von sprachlichen Elementen (grammatikalischen Strukturen und lexikalisch-phraseologischen Einheiten).

Die Rolle des Sprachlabors ist vor allem auf der Anfangs- und Mittelstufe zu sehen. Eine weitere wichtige Rolle des Sprachlabors sehe ich in der Form des sog. *library study systems*, d.h. der außerschulischen individuellen Arbeit im Sprachlabor. Der Unterricht in einem traditionellen Sprachlabor mit der typischen Anordnung von Schülerkabinen innerhalb einer ganzen Lehrstunde und unabhängig von den übrigen konventionellen Stunden ist heutzutage nicht mehr zu denken. Vielmehr muss im integrierten Medienverbund jeder Sprachlehrraum eine Ausstattung erhalten, die es ermöglicht, die Vorzüge der Sprachlaborarbeit an der didaktisch-methodisch begründeten Stelle zu nutzen<sup>2</sup>. Somit ändert sich die Form der Integration des Sprachlabors in den Unterricht. In situationsgerechten, differenzierten sozialen Unterrichtsformen werden verschiedene Lehrphasen bei der Beherrschung einer Lehrstoffeinheit durchgeführt. Ich unterscheide dabei die folgenden methodischen Phasen:

1. Präsentation,
2. Automatisierung,
3. Kontextualisierung,
4. Test.

Die Phase der Präsentation ist die Phase der Semantisierung, der Einführung des neuen Lehrstoffes. Diese Einführung erfolgt in der Regel im Frontalunterricht, in dem verschiedene audio-visuelle Medien eingesetzt werden können. Auf die Sprachlaborarbeit kann in dieser Phase verzichtet werden, da bei der Perzeption des Lautmaterials ggf. der Raumlautsprecher eingesetzt werden kann.

Die Phase der Automatisierung wird anders als Drill-, Einübungs-, Reproduktions- oder Imitationsphase bezeichnet. Sie ist die eigentliche

<sup>1</sup> Und zwar trotz der fehlenden Kontrolle von seiten der technischen Einrichtung; es muß in diesem Zusammenhang beachtet werden, daß der Lehrer bei einem Lehrschrift nur einen Schüler kontrollieren kann. Von der Korrektheit der Sprachausübung aller anderen Schüler hat er keine Information.

<sup>2</sup> Freilich wirft das neue Fragen materiell-finanzieller Art vor allem im Bereich der allgemeinbildenden Schulen auf. Persönlich plädiere ich deshalb für ein Hör-Sprech-Labor, da mir die einigen weiteren Vorteile des Hör-Sprech-Aufnahme-Labors den enormen finanziellen Aufwand beim Einkauf und der Wartung von Tonbandgeräten für jeden Schülerplatz nicht zu rechtfertigen scheinen.

Phase für die Sprachlaborübung. Ohne den Raum wechseln zu müssen, können die Lernenden an ihren Plätzen, je nach dem Typ des Sprachlabors, gruppenartig oder individuell arbeiten. In der Automatisierungsphase geht es grundsätzlich um das sprachformbezogene Üben, dem in der nächsten Phase das inhaltsbezogene Sprechen folgen wird.

Die Kontextualisierungsphase ist wieder frontal, denn hier wird anhand der linguistischen (besser: lingualen) die kommunikative und pragmatische Kompetenz entwickelt. Die Anleitung und Steuerung von seiten des Lehrers bei einzelnen Schüleräußerungen und Konversationen sind die Basis der produktiven Übungen, für die das Sprachlabor selbst nur sehr begrenzt geeignet ist.

In der abschließenden Testphase, in der festgestellt werden soll, ob und in welchem Grade der geübte Lehrstoff beherrscht wird, kann wiederum das Sprachlabor eingesetzt werden. Es ist überflüssig zu sagen, daß diese Phasen keine scharfen Grenzen haben und nicht unbedingt alle in einer Lehrstunde vorkommen müssen.

Das Sprachlabor lehrt also nicht das kommunikative sprachliche Handeln in wirklichkeitsnahen Situationen, sondern bereitet es in formbezogenen Mustersatz- und einfachen Kommunikationsmusterübungen durch deren Memorisieren vor. Eine der wichtigsten Voraussetzungen für ein kommunikativ orientiertes Lehr- und Lernsystem von fremden Sprachen sehe ich somit in einem paritätischen Verhältnis zwischen einsichtigem kognitivem Präsentationsverfahren, automatischen Reproduktionsübungen und integrativen, kontextuellen Produktionsübungen. Das Sprachlabor ist in einem solchen Unterricht nur ein Element in einem multimedialen Verbundsystem, das erst eine variierende und differenzierte kommunikationsvorbereitende und kommunikative Übung erlaubt. Die empirischen Erfahrungen und Untersuchungen beweisen nämlich, daß die Beteiligung mehrerer Analysatoren bessere Lerneffekte bringt. Der optische Analysator z.B. unterstützt unser besser entwickeltes visuelles Gedächtnis. Und hat das traditionelle Sprachlabor Monotonie und Langeweile erzeugt, so kommt es heute darauf an, die Arbeit im Sprachlehrraum zu verstärkter Lerneraktivität und -motivation zu nutzen.

Der technologische Fortschritt wird die Weiterentwicklung des Sprachlabors mit sich bringen. Experimentiert wird bereits am sog. *Dial-Access-System* (Anwählsystem), in dem Tonbandübungsmaterialien vom zentralen Programmspeicher ferngesteuert abgerufen werden können. Diese Programmspeicher, die für mehrere Schulen bzw. Landkreise eingerichtet werden können, erleichtern den Zugang zu Unterrichtsmaterialien und verbilligen womöglich das ganze Unternehmen. Aber wie

auch immer die technologische Entwicklung aussehen mag, entscheidend bleibt der sprachdidaktische Ort des Mediums. Meines Erachtens entwickelt sich der institutionalisierte Fremdsprachenunterricht in Richtung eines audio-visuell unterstützten Lehr- und Lernprozesses in einem multimedialen und -funktionalen Sprachlehrraum, und der außerschulische Erwachsenenunterricht in Richtung eines individualisierten Selbstunterrichts anhand programmierter Video- und Computerprogramme.

Adam-Mickiewicz-Universität  
Poznań  
Polen

Waldemar PFEIFFER

### Bibliographie

- CHOMSKY, N. (1959): «Review of «Verbal Behavior» by B.F. Skinner», *Language* 35.
- DESSELMANN, G. (1972): *Übungsgestaltung im Sprachlabor*, Leipzig, VEB Verlag Enzyklopädie.
- FABER, H.v. (1978): «Das Sprachlabor: Eine Bilanz». In: *Werkhefte für technische Unterrichtsmittel*, Heft 10, München, Goethe-Institut.
- JUNG, U.O.H. (Hrsg.) (1978): *Das Sprachlabor. Möglichkeiten und Grenzen technischer Medien im Unterricht*, Königstein/Ts., Scriptor Verlag.
- KING, P.E.; MATHIEU, G. und HOLTON, J.S. (1961): *Sound Language Teaching – The State of the Art Today*. New York, University Publ.
- LADO, R. (1964): *Language Teaching. A Scientific Approach*, New York, McGraw Hill.
- LAMÉRAND, R. (1971): *Programmierter Unterricht und Sprachlabor. Theorien und Methoden*, München, Max Hueber Verlag.
- MELEZINEK, A. (Hrsg.) (1978): *Technische Medien im Sprachunterricht*, Konstanz, Leuchturn-Verlag.
- PFEIFFER, W. (1973): *Elliptische Satzstrukturen im konventionellen und programmierten Fremdsprachenunterricht*, Poznań, Wyd. Nauk. UAM.
- SAUER, H. (1971): «Sequentialität als Ursache für Minderleistungen im Fremdsprachenunterricht». *Neusprachliche Mitteilungen* 3.
- SPOLSKY, B. (1966): «A Psycholinguistic Critique of Programmed Foreign Language Instruction», *IRAL* 2.
- STACK, E.M. (1960): *The Language Laboratory and Modern Language Teaching*, New York, Oxford University Press.