

 **MENU**

 **PRINT VERSION**

 **HELP & FAQs**

# Konversationsunterricht in kleinen Schritten. Ideen für die Organisation des Unterrichts nach der Méthode Immédiate.

**Bertlinde Vögel**  
**Osaka University**

*Teaching conversation to fifty beginners presents special challenges. In the first part of my paper, I describe the “Méthode Immédiate”, a teaching technique that is particularly effective for meeting this challenge.*

*Afterwards, I address class organization and ways to efficiently incorporate multiple activities in the classroom. Finally, I explain a survey I conducted whose goal was to ascertain how students respond to a highly organized class. Its results show that students appreciate clear planning, seeing it as supportive rather than oppressive. Indeed, transparency in all aspects of teaching appears to liberate students. In conclusion, I recommend to make use of the can-do descriptions of the Common European Framework of Reference (Trim, 2001) and of “Profile deutsch” (Glaboniat, 2002) at different levels of course planning. Doing so clearly enhances the transparency of language teaching and encourages learners own willingness to study and discover a new language on their own.*

*Einer Gruppe mit 50 AnfängerInnen Konversation beizubringen, stellt eine besondere Herausforderung dar. In diesem Artikel wird zunächst die „Méthode Immédiate“ beschrieben, die für die Förderung der kommunikativen Fähigkeiten gut geeignet ist. Danach werden Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung zur Diskussion gestellt. Im dritten Teil werden Ergebnisse einer Umfrage vorgestellt, die verdeutlichen, wie die Studierenden mit einer straffen Unterrichtsplanung zurechtgekommen sind. Es hat sich gezeigt, dass die Studierenden einen klaren Unterrichtsaufbau schätzen und dadurch zum Lernen motiviert werden. In der Großgruppe wird eine genaue Unterrichtsplanung nicht als einengend, sondern als entlastend empfunden. Transparenz in allen Bereichen des Unterrichts*

*scheint noch ungenutzte Energien freizusetzen. Die Autorin regt deshalb abschließend an, in Zukunft auf verschiedenen organisatorischen Ebenen mit Hilfe der Kann-Beschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (Trim, 2001) mehr Transparenz in die Unterrichts- und Curriculumplanung zu bringen, um die DeutschlernerInnen in ihrer Bereitschaft zum eigenständigen Lernen und Entdecken zu unterstützen.*

ドイツ語を初めて学ぶ学習者50名のクラスで会話の授業を行うということは挑戦的な課題である。„Méthode Immédiate“はそんな中で生まれた方法論であり、学習者のコミュニケーション能力を向上させるのに適している。本稿では、まずこれについて説明する。次に、この方法をとった場合の授業形態に関する具体的な提案をおこなう。第三章では、これまでこの授業を受けてきた学習者に対して行ったアンケート調査の結果を紹介する。学習者は、明確なコースデザインが示されることを評価しており、それによって学習意欲が高まるということが明らかになった。50名からなる多人数クラスにおいて、あらかじめ授業方針を明らかに伝えておくことは制約としてではなく、負担の軽減と認識されるのである。授業の在り方が明確になることで、それまで埋没していたエネルギーが稼働するようになるのである。それゆえ、筆者は、学習者が到達すべきいくつかのレベルの能力についての具体的な記述(Common European Framework of ReferenceのKann-Beschreibung)を導入することによって、将来的には授業およびカリキュラムの全組織にわたる透明性を促進するべきであることを提唱する。それによって、ドイツ語学習者の自立的、発見的学習が支援されるのであろう。

## Einleitung: Sprechzeit für alle

Ein Konversationsunterricht mit 50 Studierenden stellt eine besondere Herausforderung dar.

Es ist bekannt, dass eine Sprache kontinuierlich gelernt werden muss. Aus diesem Grund wäre es wünschenswert, dass alle Studierenden in jeder Unterrichtsstunde Gelegenheit bekommen zu sprechen. Es stellt sich die Frage, wie allen Lernenden Zeit zum Üben und Sprechen eingeräumt werden kann.

In diesem Artikel möchte ich auf die „Méthode Immédiate“ eingehen, nach deren Ansätzen ich unterrichte. Dann möchte ich Vorschläge für die Organisation des Unterrichts zur Diskussion stellen und den Abschluss bildet eine Umfrage unter den Studierenden zu Fragen der Unterrichtsgestaltung.

## Was ist die Méthode Immédiate?

Die Méthode Immédiate wurde an der Universität Osaka entwickelt. Im französischen oder deutschen Konversationsunterricht sehen sich die Lehrenden fünfzig bis sechzig Studierenden gegenüber. Die Studierenden haben zweimal pro Woche Unterricht, im zweiten Jahr oft nur einmal pro Woche. Der Grammatikunterricht und der Konversationsunterricht werden im Normalfall nicht koordiniert. Aus dieser Lage fand zunächst ab 1993 der Französischprofessor Louis Benoit einen Ausweg, der ab ca. 1995 von seinem Kollegen Jean-Luc Azra aufgenommen und weiterentwickelt wurde.

In einem Unterricht nach der Méthode Immédiate werden vor allem die kommunikativen Fähigkeiten der Studierenden erweitert.

„La Méthode Immédiate consiste ainsi à donner à chaque cours les éléments d'un échange entre les personnes présentes, c'est-à-dire l'enseignant et les étudiants, et, à chaque cours, à implémenter cet échange.“ (Azra 2002, 27)

Die Studierenden lernen also Redemittel und wenden diese in derselben Unterrichtsstunde sofort an. Schriftliche Übungen trainieren das Schreiben. Die Fertigkeit Hören ist mit dem Sprechen verbunden. Die Fertigkeit Lesen wird nicht gefördert. Im Unterricht wird von einem Thema der Stunde ausgegangen, z. B. „Was haben Sie am Wochenende gemacht?“ „Können Sie ein Instrument oder eine Sportart?“ „Wofür interessieren Sie sich?“ Von solchen Fragen ausgehend wird versucht, den Lernenden genug Redemittel zur Verfügung zu stellen, damit sie einen Dialog mit der Lehrperson durchstehen können. Zu diesem Zweck werden weiterführende Fragen und Antwortmöglichkeiten unterrichtet. Die Studierenden üben die Dialoge in Paararbeit ein und machen dann bei der Lehrperson einzeln oder zu zweit einen mündlichen Test. Das Ergebnis dieses Tests wird auf einem Punkteblatt eingetragen. Es wird am Ende des Semesters für das Errechnen der erzielten Punktzahl verwendet.

Jean-Luc Azra beschreibt in seinem Artikel zur Geschichte der Méthode Immédiate, was sie im Besonderen und in Abgrenzung zu anderen Methoden ausmacht:

„...test de conversation systématique, matériel linguistique tourné vers la communication immédiate, utilisation systématique de la métacommunication ...“ (Jean-Luc Azra 2002, 37)

Die Methode mag hier und da an den Patterndrill der sechziger Jahre erinnern. Während damals jedoch auf die Automatisierung sprachlicher Kenntnisse Wert gelegt wurde, bleibt bei der Méthode Immédiate immer noch Platz für die Sinnfrage. Die Studierenden verwenden beim Sprechen über sich nur Ausdrücke, die ihnen sinnvoll und bedeutungsvoll erscheinen. „... mes étudiants ne veulent/peuvent pas dire n'importe quoi sur eux-mêmes: **les mots acquièrent tout de suite une charge émotionnelle qui les engage.**“ (Louis Benoit 2002, 14. Hervorhebungen von L. Benoit). Wenn die Studierenden erst einmal angefangen haben, über sich zu sprechen, fällt es ihnen nicht mehr schwer, sich weitere interessante Redemittel anzueignen. Die Erweiterung des Vokabulars erfolgt über Assoziationsketten und über Kenntnisse darüber, wie einzelne sprachliche Elemente in den Satzkontext einzubetten sind. Da die Wörter nicht als bloßer, kontextloser Eintrag im Vokabelheft gelernt werden, können viele Fall- und Grammatikfehler vermieden werden.

1999 erschien „Conversations dans la classe“, ein Französischlehrbuch, mit dem nach der Méthode Immédiate unterrichtet werden kann. Seit 2002 gibt es ein Lehrbuch für den deutschen Konversationsunterricht, das ich gemeinsam mit Jean-Luc Azra entwickelt habe – „Gespräche im Unterricht“.

2003 kam eine neue Fassung von „Conversations dans la classe“ für AnfängerInnen auf den Markt, Anfang 2004 das Lehrbuch für leicht Fortgeschrittene. An einer Weiterentwicklung des deutschen Lehrbuches „Gespräche im Unterricht“ nach den neuesten Standards, die der Gemeinsame europäische Referenzrahmen gesetzt hat, wird schon gearbeitet und es wird im Laufe des Jahres 2004 in Druck gehen.

## Die Vorgehensweise in der Unterrichtsstunde

Die Anwendung der Méthode Immédiate ist so unterschiedlich, wie es Lerngruppen gibt. Ich möchte im Folgenden nur zwei Möglichkeiten herausgreifen, wie Lehrende mit dem Unterrichtsalltag und seinen Einschränkungen (fünfzig bis sechzig Lernende pro Gruppe, wenig Unterrichtszeit) umgehen. Meine Berichte basieren auf Hospitationen bei Jean-Luc Azra und Louis Benoit.

Louis Benoit macht am Anfang der Stunde Konversationstests, bei denen der Stoff der vorigen Stunde wiederholt wird. Danach präsentiert er neue Fragen und Antwortmöglichkeiten. Die Studierenden haben daraufhin Gelegenheit, die neuen Redemittel in Paararbeit zu üben und in ihre Hefte zu schreiben, die bis dahin unter dem Tisch verwahrt werden.

Jean-Luc Azra verwendet die Hälfte der Unterrichtszeit für die Präsentation des neuen Lernstoffes und beginnt dann mit Konversationstests. Um für den Konversationstest antreten zu können, müssen die Studierenden die schriftlichen Übungen auf den Arbeitsblättern bearbeiten. Diese machen sie, während andere geprüft werden. Sobald sie fertig sind, legen sie ihr Punkteblatt in die Nähe der Lehrperson, der die Studierenden für die Prüfung aufruft.

In meinem Deutschunterricht habe ich mich zunächst dazu entschlossen, die Unterrichtsweise von Jean-Luc Azra zu übernehmen. Bei diesem System gibt es allerdings ein Problem: Viele Lernende brauchen nur wenig Zeit für ihre schriftlichen Übungen. Da nicht alle jede Stunde geprüft werden können, sitzt die Hälfte der Lerngruppe nach dem Schreiben der Übungen untätig herum und wartet auf das Läuten. Der

Unterricht gefällt Lehrenden und Studierenden zwar, aber es bleibt das Gefühl, interaktive Möglichkeiten zum Erlernen der Sprache nicht ausgeschöpft zu haben. Seit April 2003 benutze ich nun ein System, das sich zu bewähren scheint.

## Tipps für die Organisation des Unterrichts

### Das Punkteblatt

Die Idee, ein Punkteblatt anzulegen, hatte zunächst Louis Benoit. Es handelt sich dabei um ein Blatt, das jeder einzelne Studierende am Anfang des Semesters bekommt. Auf dieses Blatt schreiben die Studierenden ihre persönlichen Angaben. Es enthält außerdem alle wichtigen Termine und einen genauen Arbeitsplan für das kommende Semester. Die Lehrperson hält hier auch die Anwesenheit und die erzielten Punkte fest. Während des Semesters sind die Studierenden für das Punkteblatt verantwortlich. Die Lehrperson hat keine systematischen Aufzeichnungen über die Leistungen der Studierenden. Während des Semesters versuchen nun Lehrende und Studierende sich an den Arbeitsplan auf dem Punkteblatt zu halten. Am Ende des Semesters wird aufgrund der Aufzeichnungen auf dem Punkteblatt die Endnote ausgerechnet. Dieses System ist praktisch, denn die Studierenden haben es mit ihrem Punkteblatt im wahrsten Sinne des Wortes selbst in der Hand, ob sie das Semester positiv abschließen können oder nicht. Wer es nicht positiv abschließen kann, muss zugeben, dass dies während eines ganzen Semesters schwarz auf weiß abzusehen war. Derzeit umfasst das Punkteblatt ein A3-Blatt, das beidseitig bedruckt ist. Vorne ist das eigentliche Punkteblatt und dann folgen drei weitere Seiten mit sogenannten „Fragenboxen“. Ein Beispiel für eine Fragenbox sehen Sie weiter unten.

### Unterricht in kleinen Schritten

Mein Ziel war es, den Unterricht möglichst transparent zu gestalten. Damit meine ich, dass es den Studierenden in jeder Phase des Unterrichts klar sein sollte, warum sie etwas lernen oder machen sollten. Um dies zu erreichen, habe ich mich entschlossen, die Unterrichtszeit in viele kurze Lernperioden zu untergliedern. In zehninütigen Einheiten lernen die Studierenden deshalb Minialogsequenzen. Ich schreibe Fragen zu einem Thema und einige Antwortmöglichkeiten an die Tafel. Die Aussprache wird durch Nachsprechen im Chor und durch Paararbeit geübt. In einer Stunde werden etwa vier bis fünf verschiedene Fragen mit einer ganzen Palette an Antwortmöglichkeiten gelehrt. Die Studierenden schreiben den Lernstoff an der Tafel ins Heft. Danach schreiben sie noch einmal die gelernten Fragen in eine dafür vorgesehene Box im vierseitigen Punkteblatt. Für jede Stunde habe ich Boxen vorbereitet, die so aussehen:

#### 1. Stunde

Frage	Ihre Antwort	Antwort der Partnerin/ des Partners

Neben die Fragen schreiben die Studierenden ihre Antwort. Danach stellen sie die Fragen einer/einem neuen Lernpartner/in und schreiben ihre/seine Antwort in die dritte Spalte. Die neue Lernpartnerin/den neuen Lernpartner weise ich ihnen zu. (Wie ich dabei vorgehe, wird weiter unten erklärt.) Die Antwort sollte nicht mehr in der 1. Person Singular aufgeschrieben werden, sondern in der 3. Person Singular. Dafür sind einige Umformungen notwendig, was die Studierenden dazu bringt, die Grammatikregeln, die sie im Grammatikunterricht kennen gelernt haben, anzuwenden.

Die Fragen in den Fragenboxen werden Testfragen beim schriftlichen Test am Ende des Semesters. Aus diesem Grund sind die Studierenden beim Ausfüllen der Tabellen sehr ordentlich und stellen Fragen, wenn sie etwas während der Präsentationsphase nicht verstanden haben.

Nach dieser Übungsphase bereitet sich die Hälfte der Gruppe auf den mündlichen Test vor. Die andere Hälfte der Gruppe macht Hausaufgaben. Die Hausaufgaben der vorigen Stunde müssen beim Test vorgelegt werden. Wer keine Hausaufgaben abgeben kann, kann nicht zum Test antreten. Die Hausübungen werden korrigiert, um den Studierenden ein Feedback über ihre Lernerfolge zu geben. Zum Konversationstest kommt der Stoff der vorigen Stunde. Die gelernten Fragen und Antworten bilden zusammengenommen einen Dialog, der aufgrund der verschiedenen Antwortmöglichkeiten individuell ausfällt. Den Dialog sprechen sie mir auf ihren Sitzplätzen frei vor und bekommen Punkte. Wer dabei nicht gut ist, kann den Test noch einmal machen. Da die Studierenden nie dazu genötigt werden, allein vor der ganzen Gruppe zu sprechen und sie die Möglichkeit haben, den mündlichen Test zu wiederholen, gibt es keine Sprechängste.

Um das Semester positiv abschließen zu können, müssen die Studierenden mündliche Tests ablegen und werden so zu Lernenden, die zu sprechen verlangen. Sie müssen nicht mehr dazu motiviert werden. Mit diesem Vorgehen kann die Unterrichtszeit abwechslungsreich gestaltet werden.

### ***Neue Gesprächspartnerin/neuer Gesprächspartner***

In Japan gilt es eher als unhöflich, Personen anzusprechen, die man noch nicht kennt. Aus diesem Grund ist es manchmal gar nicht so leicht, Studierende dazu zu bringen, in Paarbeit zu arbeiten. Um diesem kulturellen Stolperstein aus dem Weg zu gehen, teile ich die Studierenden in Gruppen mit vier Personen ein. Jede Person in der Gruppe bekommt ein andersfarbiges Punkteblatt – entweder ein gelbes, rotes, blaues oder grünes. Die Gruppen werden mit Buchstaben benannt. Die Vorarbeit zu Beginn des Semesters besteht für die Lehrperson darin, jedes einzelne Punkteblatt zu individualisieren, indem es einen Farbpunkt und einen Großbuchstaben erhält. In der ersten Stunde zähle ich die Studierenden ab und teile ihnen die Blätter aus. Danach weise ich jeder Gruppe Plätze zu. Daraufhin sammeln sich die Mitglieder der Gruppen an ihren Sitzplätzen und es gibt also innerhalb von fünf Minuten kleine Gruppen in der großen Lerngruppe.

Aufgrund der Einteilung der Studierenden in Gruppen und Farben können spontan in kurzer Zeit neue Formierungen für die Paar- oder Gruppenarbeit gebildet werden. Man muss nur einen Raster an die Tafel schreiben, beispielsweise A-C, B-D, E-G, F-H, I-K, J-L blau und grün, rot und gelb, und schon sucht die Person mit dem roten Punkteblatt von A die Person mit dem gelben Blatt von C. In wenigen Minuten haben alle ihre Plätze getauscht. (Es geht schneller, wenn man die Studierenden bittet, ihre Sachen in die Tasche zu räumen und diese an ihrem Platz zu lassen. Für die gemeinsame Arbeit brauchen sie nur das Punkteblatt und Schreibzeug.)

Mit dieser Vorgehensweise werden verschiedene Ziele verfolgt:

- Die Unterrichtszeit soll optimal ausgenutzt werden und alle sollen zu jeder Zeit etwas zu tun haben.
- Die Studierenden sollen die Möglichkeit bekommen, sich gegenseitig kennen lernen zu können, um die Arbeitsatmosphäre im Deutschunterricht zu verbessern.
- Den Studierenden soll mit der genauen Planung ermöglicht werden, ihre eigene Zeit so einteilen zu können, dass sie im Unterricht optimale Leistungen erbringen können.
- Das Erklären abwechslungsreicher Aktivitäten kostet Zeit. Die Abwechslung wird hier dadurch erreicht, dass die Studierenden in jeder Stunde mit neuen KursteilnehmerInnen arbeiten können.
- Durch die Einteilung in Gruppen und Farben soll wenig Zeit für das Schaffen neuer Gruppen und Paare verloren werden. Das Suchen nach der zugeteilten Partnerin/dem Partner bietet noch ein Überraschungsmoment, das gefällt.
- Das Lehrbuch „Gespräche im Unterricht“ präsentiert zwar Fragen und Antworten auf leicht einprägsame Weise, aber es werden für die Studierenden zu wenig verschiedene Antwortmöglichkeiten angeboten.
- Es gibt einen Rahmen, der Lehrenden und Studierenden über Ermüdungserscheinungen in der Mitte des Semesters hinweghilft, aber es ist auch möglich, spontan am Inhalt etwas zu ändern.

## Die Umfrageergebnisse

Um mir selbst ein genaueres Bild davon machen zu können, wie Studierende diese Vorgangsweise im Unterricht finden, habe ich im September 2003, nach dem Ende des Unterrichts und aller Benotungen, eine anonyme Umfrage durchgeführt. Ich habe dafür 249 Antwortbögen ausgewertet, die mir Studierende des ersten und zweiten Studienjahres ausgefüllt hatten. Die Umfrageergebnisse sind bei manchen Fragen ziemlich eindeutig, sodass sich Empfehlenswertes daraus ableiten lässt.

Das Punkteblatt finden 238 Studierende praktisch, 8 hingegen eher lästig. Fast alle Studierenden (247) schätzen die Idee mit den Fragenboxen auf dem Punkteblatt. Nur zwei sprechen sich dagegen aus. In freien Kommentaren zu dieser Frage sagen die Studierenden, dass sie mit Hilfe dieses Systems immer gewusst hätten, was sie machen sollten. 227 Studierende schätzen es, wenn die Lehrperson die Studierenden in Gruppen einteilt. 22 waren dagegen. Die meisten Studierenden (205) arbeiten gerne beim Konversationstest mit einer neuen Partnerin/einem neuen Partner, aber 44 Studierende waren gegen diesen Partnerwechsel. Während die einen sich darauf freuen, neue Leute kennen lernen zu können, finden es die anderen mühsam und sie halten das Partnersuchen für Zeitverschwendung. Die Studierenden (224) sprechen sich im Allgemeinen für einen Konversationstest aus, bei dem zwei Studierende einen Dialog vorbereiten. Nur 24 würden ein Einzelgespräch mit der Lehrperson bevorzugen. Ein/e Student/in will beide Möglichkeiten haben.

Breit gestreute Ergebnisse brachten folgende Fragen:

*Frage 6:* Im Deutschunterricht in diesem Semester wurde zwei Drittel der Zeit für den Unterricht verwendet und ein Drittel der Zeit für Tests. Was sagen Sie zu dem Verhältnis? Was hätten Sie sich gewünscht?

Mehr Unterricht, weniger Tests: 68.

Mehr Selbststudium von Seiten der Studierenden, also weniger Unterricht und mehr Gelegenheit zum Sprechen mit der Lehrperson und für Dialoge: 112.

Genau richtig: 61.

*Frage 7:* Sollte der Unterricht anders gestaltet werden? Was würden Sie sich wünschen? (Mehrfachantworten möglich)

Hörübungen: 94, Leseübungen: 88, Schreibübungen: 23, mehr Hausaufgaben: 5, weniger Hausaufgaben: 17.

*Frage 9:* Wo hätten Sie während des Unterrichts mehr Unterstützung von der Lehrperson gebraucht?

Beim Erlernen der Aussprache: 142.

Beim Erarbeiten und Verstehen des Unterrichtsstoffes: 34.

Es gab zu wenig Grammatikerklärungen: 58.

Sonstige: 12. (Meistens wird mehr Landes- und Kulturkunde gewünscht.)

Die meisten StudentInnen (204) sind selbst mit ihren Lernfortschritten zufrieden. 37 sind nicht zufrieden damit. Ich konnte nicht eindeutig herausfinden, welchen Gegebenheiten

sie das Gelingen des Lernfortschrittes zuschreiben: der Methode, der Unterrichtsorganisation oder dem eigenen Lerneinsatz usw. Aus Bemerkungen, die am Ende der Umfrage allgemein zum Unterricht gemacht worden sind, konnte ich entnehmen, dass zumindest ein Teil derjenigen, die mit den Lernfortschritten nicht zufrieden waren, diesen Misserfolg sich selbst zuschreiben.

Auf die Frage, ob höhere Anforderungen gestellt werden sollten, ob die Studierenden beispielsweise durch anspruchsvollere Tests zu mehr Mitarbeit und eigenständiger Lernerarbeit aufgefordert werden sollten, antworten 14 mit „Ja“ und 214 verneinen die Frage.

## Schlussfolgerungen

Zunächst war ich skeptisch, ob es klug ist, den Deutschunterricht in der Großgruppe so straff durchzuorganisieren. Die Antworten auf manche Fragen zeigen mir allerdings, dass die Studierenden es schätzen. Der strikte Rahmen hilft ihnen sogar, gute Noten zu erzielen. Die klaren Zielvorgaben scheinen sie mehr zu motivieren als eine lockerere Unterrichtsorganisation. Das Gesamtergebnis der Noten war außerordentlich gut. In einer Lerngruppe hatten fast alle zwischen 95 und 100 Punkten. Es mag sein, dass die Benotung nicht so streng war, aber es gab keine Punkte ohne akzeptable Leistung und jedes Fehlen verursachte einen Punkteabzug. Um 95 bis 100 Punkte bekommen zu können, musste man wirklich über ein ganzes Semester aktiv am Unterricht teilnehmen.

Diese Erfahrung hat mir gezeigt, dass noch ein Potential in den Lernenden schlummert, das Lehrende nur effektiv ausschöpfen müssen. Transparenz in allen Aspekten des Unterrichts

mobilisiert Energien und die Studierenden werden dazu gebracht, ihre Zeit und ihre Beiträge zum Unterricht selbstständig und eigenverantwortlich zu organisieren. Mit Hilfe des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (Trim, 2001) und von Profile deutsch (Glaboniat, 2002) wird es in Zukunft leichter werden, sinnvolle und transparente Ziele auch für niedrigere Niveaus zu definieren und die Studierenden zu etwas mehr Eigenleistung zu motivieren. Diese Richtlinien sollten m. E. in Zukunft auf allen Ebenen der Curriculumplanung berücksichtigt werden. Auf jeden Fall ist der Mythos der schweigsamen Sprachenlernenden in japanischen Unterrichtsräumen nicht aufrechtzuerhalten. Junge JapanerInnen sprechen - sogar viel. Sie brauchen nur den richtigen Rahmen dazu. (vgl. dazu auch: Boeckmann 2003, 470).

## Literatur

- Azra, Jean-Luc & Bruno Vannieuwenhuysse (1999): *Conversations dans la classe. ... Vous connaissez? Méthode de Français*. Osaka: Alma.
- Azra, Jean-Luc; Bruno Vannieuwenhuysse u. a. (2003): *Conversations dans la classe. ... Vous connaissez? Version 2003 Basique*. Osaka: Alma.
- Azra, Jean-Luc; Bruno Vannieuwenhuysse, Nicole Massoulier-Nogami u. a. (2004): *Conversations dans la classe. ... Vous connaissez? Version 2004 Avancée*. Osaka: Alma.
- Benoit, Louis & Jean-Luc Azra (2002): Qu'est-ce que la Méthode Immédiate?- In: 外国語教授法としての „Méthode Immédiate“. 言語文化共同研究プロジェクト 2001. 大阪大学言語文化部、大阪大学大学院言語文化研究科.- Toyonaka. S. 13-38 (Teil 1 : Louis Benoit: L'approche conversationnelle. S. 13-22. Teil 2: Le développement de la Méthode Immédiate à l'Université d'Osaka de 1995 à 2002. S. 23-38.)

- Boeckmann, Klaus-Börge (2003). Angemessene Methodologie im DaF-Unterricht. Kulturgeprägte Lehr- und Lernformen in Japan. *Info DaF. Informationen Deutsch als Fremdsprache*. 30 (5), S. 467- 475.
- Glaboniat, Manuela u. a. (2002): *Profile deutsch*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.
- Trim, John u. a. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Goethe-Institut – Inter Nationes (Hg.). München, Berlin: Langenscheidt. Siehe auch <http://www.goethe.de/referenzrahmen/>
- Vögel, Bertlinde & Jean-Luc Azra (2002): *Gespräche im Unterricht. Kennen Sie das? Lehrbuch für den Konversationsunterricht*. Osaka: Alma.