

Methoden des Fremdsprachenunterrichts

Die historische Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts lässt sich durchaus auch an der Aufeinanderfolge von Methoden ablesen. Auf die in den Schulunterricht eingeführten sog. neueren Sprachen (Englisch und Französisch) wurden zunächst die Methoden des Unterrichts in den alten Sprachen (Griechisch und Latein) übertragen. Mit den sich wandelnden Anforderungen an den Fremdsprachenunterricht, die "lebenden Sprachen" so zu unterrichten, dass sie schriftlich wie mündlich auch außerhalb schulischer Aufgabenstellungen verwendet werden können, wandelten und wandeln sich auch die Methoden. Sie nahmen und nehmen häufig auf, was zuvor vielleicht von den vorausgegangenen Methoden vernachlässigt wurde und/oder gingen und gehen ein auf aktuelle Bedürfnisse der Gesellschaft. Zudem berücksichtigten und berücksichtigen sie neuere und neueste Ergebnisse der unterschiedlichen Bezugswissenschaften. Ob dies jedoch immer vorteilhaft war und ist, soll und kann hier nicht diskutiert werden.

Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache ist von dieser Entwicklung der Methoden des Fremdsprachenunterrichts nicht auszunehmen. Für Lehrende des Faches DaF/DaZ ist die Kenntnis der Grundzüge von Methoden des Fremdsprachenunterrichts notwendig und nützlich. So ist es möglich, Lehrwerke von der jeweils zu Grunde liegenden Methode her einzuordnen. Methodenkenntnis erlaubt es, für die jeweilige Zielgruppe, deren Fähigkeiten und die vorgegebenen Lernziele die geeignete Methode (das Lehrwerk) bzw. von Fall zu Fall den möglichst besten methodischen Weg auszuwählen.

Bei der *Grammatik-Übersetzungs-Methode* steht das Lernen grammatischer Regeln im Vordergrund, die über Beispielsätze zur Bildung korrekter Sätze führen. Überwiegende Übungsformen sind grammatisch korrekte Ergänzung von Lückensätzen bzw. grammatisch orientierte Umformungen ("Setzen Sie die Sätze aus dem Präsens ins Perfekt.") und Übersetzungen. Schriftliche (meist bildungsorientierte) literarische Texte oder solche, die die korrekte Anwendung der gelernten Regeln demonstrieren, herrschen vor. Die Hin- wie Herübersetzung von Texten dient als Nachweis der Sprachbeherrschung. Die gesprochene Zielsprache spielt eine höchst untergeordnete Rolle. Erläuterungen und Diskussionen finden in der Ausgangssprache statt.

Die *direkte/natürliche Methode* war die Konsequenz der Gedanken aus Viëtors Schrift *Der Sprachunterricht muss umkehren* (1882), die von der Reformbewegung der 20er-Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts aufgegriffen wurden. Der Zielspracherwerb wird analog zum Erwerb der Erstsprache gesehen. Grundsätzlich wird auf die von der Grammatik-Übersetzungs-Methode favorisierte Übersetzung und die Ausgangssprache der Lernenden verzichtet. Wortschatz- und Bedeutungsvermittlung werden einsprachig in der Zielsprache über Ausdruck, Objekte etc. vermittelt, ebenso die Grammatik, die auf das Notwendigste reduziert ist. Als Hilfsmittel werden Bilder, Wandbilder verwendet. Die gesprochene Sprache (das Gespräch) steht im Mittelpunkt, die mündliche

Sprachanwendung wird über Hören und Nachsprechen geschult. Grammatikregeln werden – wenn überhaupt – von den Lernenden abschließend aus dem jeweiligen Lernstoff und zumeist intuitiv abgeleitet. Lernziel ist die Entwicklung eines Sprachgefühls ähnlich dem in der Erstsprache. Auf Grund der nur sehr allgemeinen methodischen Hinweise und der eher mehr lerngruppen- und lernzielbezogenen Strategien ist der Erfolg der Methode sehr stark von bestimmten Faktoren abhängig wie etwa der Persönlichkeit der Lehrenden und deren Fantasie, der z.T. begrenzten Möglichkeit, (vor allem abstrakte) Begriffe verbal und nonverbal zu erklären und zu vermitteln.

Die *audio-visuelle/audio-linguale Methode* erreicht ihren Höhepunkt in den sechziger Jahren. Sie basiert u.a. auf der audio-visuellen-structuro-globalen Methode, die in St. Cloud, Frankreich, entwickelt wurde, sowie strukturalistischen und behavioristischen Ansätzen der amerikanischen Forschung. Eine an alltäglichen Situationen orientierte Sprache wird in Dialogen präsentiert. Sie sind für den Unterricht konstruiert, bieten die jeweiligen grammatischen Phänomene und den entsprechenden (meist minimalen) Wortschatz dar. Grammatische Regeln werden nicht vermittelt. Die Sprachvermittlung wird visuell (Bilder, Dias, Filmstreifen) begleitet und unterstützt. Die in Situationen eingebetteten Sprachmuster werden in Sprechübungen (pattern practice) im Sprachlabor unter Benutzung von Tonbandübungen eingeschliffen. Die notwendige Technik (Dia-Projektor, Filmstreifenprojektor, Tonbandgerät und/oder Sprachlabor) und die oft sehr starren Anleitungen für das methodische Vorgehen im Unterricht lassen Lehrenden wenig oder gar keinen Spielraum zu eigenem lerngruppenabgestimmten Vorgehen. Dies trägt zur mehr oder weniger offenen Ablehnung der Methode bei, die gern als "Papageien-Methode" bezeichnet wird.

Der *kognitive Ansatz* wird fälschlicherweise sehr häufig mit der Grammatik-Übersetzungsmethode verglichen oder sogar gleichgesetzt. Im Grunde ist dieser Ansatz keine eigene Methode, sondern nur die sprachwissenschaftliche, (lern)psychologische Erforschung des Spracherwerbs sowohl der Ausgangs- als auch der Zielsprache(n), die für die weitere methodische Entwicklung der Sprachvermittlung vielfältige Anregungen gibt.

In den achtziger Jahren bestimmt der *kommunikative Ansatz* die Entwicklung von Lehrmaterialien. Er verarbeitet Anregungen der Sprechakttheorie, der emanzipatorischen Bewegung und der Philosophie (kommunikative Kompetenz). Ziel des Ansatzes ist die Kommunikationsfähigkeit zwischen Partnern unter Einsatz kognitiven Wissens und kreativer Fähigkeiten. Sprache wird pragmatisch gesehen, Muster der unterschiedlichen Versprachlichung von Sprechabsichten stehen im Vordergrund. Bild und Zeichnungen (visuelle Elemente) unterstützen den Lern- und Arbeitsprozess. Das möglichst lerngruppenorientierte und die Interessen der Lernenden berücksichtigende Material gestattet einen weitgehend offenen Unterricht mit unterschiedlichen Arbeits-, Sozial- und Übungsformen und einer (idealerweise) veränderten Rolle der Lehrenden: sie sollen nicht mehr Vermittler, sondern Lernhelfer sein. Die Grammatik wird im

kommunikativen Kontext geboten, jedoch ohne Regelangebot. Lesen, Hören und Verstehen von Gebrauchs- und Alltagstexten führen zur Vernachlässigung bestimmter Textsorten (Literatur). Das relativ starke Vorherrschen von Kommunikation in Alltagssituationen und damit eine oft zu eng verstandene Kommunikation (die z.T. die schriftliche Kommunikation vernachlässigt) führen dazu, dass der Erfolg dieses Ansatzes sehr stark von Zielgruppen und Lehrenden abhängig ist.

In jüngster Zeit (etwa ab Mitte der achtziger Jahre) bringt der *interkulturelle* Ansatz wieder stärker das kognitive Lernen und die Grundfertigkeiten Lesen und Schreiben in den Fremdsprachenunterricht zurück. Das Lesende wie Hörende Verstehen und die Vermittlung entsprechender Strategien spielen eine bedeutende Rolle. Fiktionale Texte dienen oft sowohl als Grundlage des Sprechens – es soll über etwas und mit Partnern gesprochen werden – als auch als Anregung zum thematischen Vergleich mit Texten, Situationen und Verhaltensweisen im ausgangssprachlichen Bereich. Auf diese Weise sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgefunden werden und zum besseren Verständnis des Anderen, seines Denkens, Handelns und des damit einhergehenden sprachlichen Ausdrucks führen. Dies erklärt auch die verstärkte Beschäftigung mit universellen Themen und landeskundlichen Fragen und die Entwicklung regionaler Lehrmaterialien. Allerdings bleiben noch eine Reihe von Punkten bislang weitgehend ungeklärt: z.B. genaue Definition von Lerninhalten und von der Rolle der Grammatik. Es fehlen schlüssige Aussagen über Textsorten, Arbeitsformen, Vermittlungs- und Lernverfahren sowie Lernerfolgskontrollen.

Unter dem Begriff *alternative Methoden* lassen sich eine Reihe von sehr unterschiedlichen Sprachvermittlungsverfahren zusammenfassen. Für den Unterricht DaF/DaZ haben sie fast alle keine Bedeutung, dennoch sollen sie nicht unerwähnt bleiben, da sie vielleicht die eine oder andere Anregung bieten können.

Community Language Learning, Silent Way, Suggestopädie, Tandem-Lernen, Total Physical Response verbindet der Gedanke, Lernen zu einem stressfreien Vorgang zu machen und die unterschiedlichen Typen von Lernenden auf verschiedene Weise und auf möglichst unterschiedlichen "Kanälen" anzusprechen. Unter Bezug auf neurophysiologische Erkenntnisse wollen sie z.T. möglichst beide Gehirnhälften für den Sprachlernvorgang aktivieren. Lehrende sind teils sehr frei in ihrem unterrichtlichen Handeln, teils sehr eingengt durch vorgeschriebene und genau einzuhaltende Verfahren. Ihre Rolle innerhalb der Lerngruppen reicht vom Leiter, dem absolut zu vertrauen ist, über den Partner bis hin zum Betreuer (mit fast psychotherapeutischen Aufgaben). Dies führt einerseits zur Unabhängigkeit der Lernenden, andererseits aber auch zu einer Abhängigkeit, die selbst Erwachsene in die Rolle von Kindern drängt.

Vorwürfe an diese Methoden sind ihre meist nicht genaue, sehr häufig nur esoterische, tiefen- und gruppenpsychologische Begründung, durch die Abhängigkeiten geschaffen werden, und ihr manchmal fast weltanschaulicher Absolutheitsanspruch. Auch die

Tatsache, dass sich die Inhalte der Lernprogramme oft als inhaltlos und unverbindlich und beliebig austauschbar erweisen, bietet Anlass zur Kritik. Dennoch sollten diese Lern- und Lehrwege nicht unbeachtet bleiben. Sie können durchaus dazu anregen, die herkömmlichen Verfahren zu überdenken und auf sie die eine oder andere Anregung zu übertragen.

Community Language Learning wendet sich an Erwachsene, die in Gruppen von maximal drei Personen lernen. Lehrende haben u.a. die Aufgabe, Ängste bei den Lernenden abzubauen und ihnen die Sprache als Mittel der Kommunikation nahe zu bringen. Die Lernenden können die Ausgangssprache einbeziehen, Lehrende sie ggf. zu Übersetzungen verwenden. Das Lernen soll als gegenseitiges Lernen in Gruppenarbeit stattfinden und nur eine Aufgabe oder Übung je Sitzung behandelt werden. So bleibt den Lernenden genügend Zeit zum Nachdenken, Überlegen, Lernen und Austausch der Erfahrungen beim Überdenken und Lösen der Aufgabe. Sehr stark ist die Initiative der Lernenden gefordert, sei es bei der Bestimmung des Lernstoffes oder bei der Eigenkontrolle, die die Fähigkeit entwickeln soll, die korrekten Ausdrucksformen zu erkennen.

Silent way wird nicht als Methode gesehen, sondern als ein (pädagogischer) Weg zum Lernen allgemein und zum Sprachenlernen im Besonderen und darüber hinaus auch dazu, sich über die eigene Lebensgestaltung klar zu werden. Lernen wird dem Lehren als übergeordnet angesehen. Gemeinsames Arbeiten von Lernenden untereinander und mit dem Lehrer ist wichtigstes Prinzip. Ausgehend von Bekanntem sollen die Lernenden Unbekanntes durch Transfer von Wissen erschließen. Wandkarten mit Farbblocks, die jeweils bestimmte Laute der Zielsprache repräsentieren, und auf die gezeigt wird, unterstützen die Bildung von Silben, Wörtern und Sätzen, Wortwandkarten die von Sätzen und Texten. Der Lehrer gibt nur so weit wie nötig Hilfen und schweigt dann, was ihm eine bessere Beobachtung der Schüler erlauben soll. Die Schüler arbeiten und korrigieren sich möglichst allein. Der Lehrer benutzt eine festgelegte Zeichensprache für Hinweise auf notwendige Korrekturen besonders der Aussprache. Vor allem zu Anfang des Lernens wird mehr auf Fortschritte, nicht aber auf Korrektheit geachtet.

Der Initiator der *Suggestopädie*, die oft auch als *Superlearning* bezeichnet und vermarktet wird, Georgi Lozanov, geht von neurophysiologischen und gruppenpsychologischen Begründungen aus und versucht, durch mehrkanalige Vermittlung (Hören, Übersetzung, Gestik, Mimik) beide Gehirnhälften für den Lernprozess zu aktivieren. Durch geordnete Suggestions- und Entspannungsphasen sollen nicht nur eine Reihe von Hemmungen beseitigt, sondern schnelleres erfolgreiches Lernen gefördert werden. Dazu trägt eine möglichst ansprechende Lernumgebung und entspannungsfördernde Atmosphäre (bequeme Sitzgelegenheiten, gedämpftes Licht, leise Musik usw.) bei. Wichtig ist das Vertrauen der Lernenden in die Autorität des Lehrenden. Peripheres Lernen wird durch Wandbilder, Poster mit grammatischen Informationen

aus der Zielsprache einbezogen, sie werden von Zeit zu Zeit entsprechend dem Lernfortschritt ausgewechselt. Eine besondere Rolle spielen die Einbildungskraft der Lernenden, die sich (bei geschlossenen Augen) vom Lehrenden geschilderte Darstellungen als "Bilder" vorstellen und die Wahl einer neuen zielsprachlichen Identität (Name, Beruf). Diese wird auch in Rollenspielen beibehalten. Ziel der Methode ist die sofortige Anwendung des Gelernten, wobei der Inhalt zunächst wichtiger als die Form ist, d.h. zunächst herrscht eine hohe Fehlertoleranz. Korrekturen erfolgen zu einem späteren Zeitpunkt.

Das *Tandem-Lernen* ist nicht als Methode anzusehen sondern als eine lernerbestimmte Organisationsform des Lernens zusätzlich zum Sprachunterricht. Hierbei "unterrichten" sich zwei (erwachsene) Partner, Nichtmuttersprachler und Muttersprachler, gegenseitig im Wechsel (gegenseitiger Einzelunterricht) und korrigieren sich in relativ ungezwungener Form. Es können fast reale Sprachkontakte entstehen. Die notwendige und genaue Vorplanung durch Lehrende steht allerdings im Widerspruch zur behaupteten Selbstbestimmung des Lernens in dieser Arbeitsform.

Eine ganz besondere Rolle spielen bei der Methode des *Total Physical Response* das Zuhören und das hörende Verstehen und die daraus resultierenden körperlichen Reaktionen. Die Idee, dem hörenden Verstehen im frühen Spracherwerbsprozess einen besonderen Vorrang einzuräumen, wurde aus den Beobachtungen des frühkindlichen Spracherwerbs hergeleitet: Dem über längeren Zeitraum während Hören folgen körperliche Reaktionen. So folgen den im Unterricht erteilten Anweisungen, möglichst als Anweisungssequenzen, die Handlungen oder Handlungssequenzen (z.B.: *Nehmt eure Kugelschreiber, nehmt ein Blatt Papier, schreibt einen Brief, faltet den Brief, steckt ihn in einen Umschlag, klebt ihn zu, schreibt Anschrift und Absender, klebt eine Marke drauf, gebt den Brief auf.*). Die Rollen zwischen Lernenden und Lehrenden werden immer wieder gewechselt, sodass dadurch das Sprachhandeln der Lernenden erreicht wird. Dabei wird darauf geachtet, dass Lernende erst dann sprechen, wenn sie sich dazu in der Lage fühlen.

→ Methode, → Methodik, → Methodologie

Gesamtdarstellungen

Götze, Lutz: Vier Lehrwerkgenerationen. In: Goethe-Institut (Hrsg.): Handbuch für Spracharbeit, Teil 3: Lehrwerksanalyse. München 1990, S. 63–65.

Henrici, Gert: Kleine Geschichte der Fremdsprachenlehr- und -lernmethoden. In: Henrici, Gert et al. (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Mit Videobeispielen. Bd. 2, Baltmannsweiler 1994, S. 506–522.

Larsen-Freeman, Diane: Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press 1986.

Neuner, Gerhard: Methodik und Methode: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard et al.: Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage, Tübingen und Basel 1995, S. 180–188.

Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. (Fernstudieneinheit 4), Langenscheidt, München u.a. 1993.

Rösler, Dietmar: Deutsch als Fremdsprache. (Sammlung Metzler Bd. 280), Metzler, Stuttgart 1994, S. 98–115

Zusatzinformationen zu einzelnen Methoden/Ansätzen

Grammatik-Übersetzungs-Methode

Plötz, Karl: Elementarbuch der französischen Sprache. F. A. Herbig, Berlin 1887.

Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren (1882). Nachdruck bei Hüllen, Werner (Hrsg.): Didaktik des Englischunterrichts. Darmstadt 1979, S. 9–31.

Direkte/natürliche Methode

Berlitz, Maximilian D.: Methode Berlitz. Berlitz and Company, New York 1887.

Krause, Carl A.: The direct method in modern languages. Charles Scribener, New York 1916.

Real, Willi: Methodische Konzeptionen von Englischunterricht. Paderborn 1984.

Audio-visuelle/audio-linguale Methode

Brooks, Nelson: Language and Language Learning. New York 1960.

Fries, Charles: The Teaching and Learning of English as a Foreign Language. Ann Arbor 1945.

Guberina, P.: La méthode audio-visuelle structuro-globale. In: Revue de phonétique appliquée 1/1965, S. 35–64.

Lado, Robert: Linguistics across cultures. University of Michigan Press 1957.

Libbich, B. (Hrsg.): Neue Wege im Sprachunterricht. Frankfurt/Main 1965.

Kognitiver Ansatz

Chomsky, Noam: Aspects of the Theory of Syntax. M.I.T. Press 1965.

Jerome, S. et al. (Hrsg.): Contemporary approaches to cognition. Cambridge, Mass. 1957.

Kommunikativer Ansatz

Baldegger, Markus / Müller, Martin / Schumacher, Günther / Näf, Anton (Europarat – Rat für kulturelle Zusammenarbeit Hrsg.): Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt, München u.a. 1981.

Habermas, Jürgen: Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: Habermas, Jürgen / Luhmann, Niklas (Hrsg.): Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung? Frankfurt/Main 1971, S. 101–141.

Piepho, Hans-Eberhard: Lernziel Kommunikation und die Grenzen aktiven Sprachhandelns in der täglichen Unterrichtspraxis. In: Die Neueren Sprachen 2/1974, S. 97–108.

Interkultureller Ansatz

Doyé, Peter: Neue Konzepte landeskundlichen Lernens. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch 7/1992, S. 7.

Krusche, Dietrich: Anerkennung der Fremde – Thesen zur Konzeption regionaler Unterrichtswerke. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Bd. 9, München 1983, S. 248–258.

Krause, Burkhardt / Scheck, Ulrich / O'Neill, Patrick (Hrsg.): Präludien. Kanadisch-deutsche Dialoge. Vorträge des I. Kingstoner Symposiums zum Thema "Interkulturelle Germanistik: The Canadian Context". München 1992.

Müller, Bernd-Dietrich (Hrsg.): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. (Studien Deutsch als Fremdsprache – Sprachdidaktik Bd. 9) München 1991; 2., verbesserte und erweiterte Auflage 1993.

Wierlacher, Alois (Hrsg.): Fremdsprache Deutsch. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie, Bd. 1 und Bd. 2. München 1880.

Alternative Methoden**Allgemeines**

- Bleyhl, Werner*: Variationen über das Thema Fremdsprachenunterricht. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 1/1982, S. 3–14.
- Bolte, Henning / Herlitz, Wolfgang (Hrsg.)*: Lernen im Fremdsprachenunterricht. Berichte aus alternativen Lernkozeptionen. Universitätsverlag, Utrecht 1983.
- Dietrich, Ingrid*: Alternative Methoden. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage, Tübingen und Basel 1995, S. 194–200.
- Henrici, Gert*: Innovativ-alternative Lehrmethoden im Fremdsprachenunterricht. Eine annotierte Bibliographie bis 1997. In Zusammenarbeit mit Axel Hemminghaus. Perspektiven Deutsch als Fremdsprache Bd.12. Hohengehren 1999.
- Müller, Bernd-Dietrich (Hrsg.)*: Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. München u.a. 1989.
- Ortner, Brigitte*: Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. Lerntheoretischer Hintergrund und praktische Umsetzung. Ismaning 1998.
- Schwerdtfeger, Inge Ch.*: Alternative Methoden der Fremdsprachenvermittlung für Erwachsene – Eine Herausforderung für die Schule? In: Neusprachliche Mitteilungen aus Theorie und Praxis 1/1983, S. 1–14.
- Ortner, Brigitte*: Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht. Lerntheoretischer Hintergrund und praktische Umsetzung. Serie: Forum Sprache. Ismaning 1998.

Einzeldarstellungen*Community Language Learning*

- Curran, Charles A.*: Counseling-learning in second language. Counseling-Learning Publications, East Dubuque, Ill. 1976.
- Curran, Charles A.*: Counseling-learning: A whole-person approach for education. 2. Auflage, Counseling-Learning Publications, East Dubuque, Ill. 1977.
- Rardin, Jennybelle / Tirone, Patricia*: The counseling-learning approach to community language learning. In: Proceedings of the 13th annual University of Wisconsin-Milwaukee linguistics symposium. Department of Linguistics, University of Wisconsin, Milwaukee, Wis. 1984.

Silent Way

- Gattegno, Caleb*: Teaching foreign languages in schools: The silent way. 2. Auflage, Educational Solutions, Inc., New York 1972.
- Gattegno, Caleb*: The Commonsense of teaching foreign languages. Educational Solutions, Inc., New York 1976.

Suggestopädie

- Lozanov, Georgi*: Outlines of suggestology and suggestopedy. Gordon and Breach, London 1978.
- Lozanov, Georgi*: Suggestology and suggestopedia. In: Robert W. Blair (Hrsg.): Innovative approaches to language learning. Newbury House Publishers, Inc., Rowley, Mass. 1982.
- Baur, R.*: Superlearning und Suggestopädie. Berlin u.a. 1990.

Tandem-Lernen

- Gick, Cornelia*: Tandem als Sprachlernmethode. In: Künzle, B. / Müller, M. (Hrsg.): Sprachen lernen im Tandem, Beiträge und Materialien zum interkulturellen Lernen. Freiburg/Schweiz 1990, S. 208.

- Gick, Cornelia*: Rollen im Sprachentandem und Veränderungen der LehrerInnenrolle durch TANDEM. In: Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée 1994/60, S. 147–169.
- Herfurth, Hans-Erich*: Möglichkeiten und Grenzen des Fremdsprachenerwerbs in Begegnungssituationen. Zu einer Didaktik des Fremdsprachenlernens im Tandem. iudicium, München 1993.
- Herfurth, Hans-Erich*: Tandem – ein Verfahren zum Fremdsprachenlernen und Fremdsprachenerwerb in Sprachbegegnungen. In: Fremdsprachen lehren und lernen 25/1996, S. 160–180.
- Rost-Roth, M.*: Interkulturell und interlingual bedingte Verständigungsschwierigkeiten als Chance für den Lernprozess im Tandem. In: Tandem e.V.: Sprachenlernen im interkulturellen Austausch. Frankfurt/Main 1990, S. 31–44.
- Wolff, Jürgen*: Fachtandem. Sprachenaustausch für Fortgeschrittene nach Maß? In: Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée 1994/60, S. 139–146.
- Total Physical Response*
- Asher, James*: Learning another language through actions. The complete teacher's guidebook. 2. Auflage, Sky Oaks Productions, Inc., Los Gatos, Calif. 1982.
- Krashen, Stephen / Terrell, Tracy*: The natural approach: Language acquisition in the classroom. The Alemany Press, Hayward, Calif. 1983.