

# Angemessene Methodologie im DaF-Unterricht

## *Kulturgeprägte Lehr- und Lernformen in Japan<sup>1</sup>*

*Klaus-Börge Boeckmann*

### 1. Einleitung

Der vorliegende Artikel untersucht die Übertragbarkeit von Fremdsprachenunterrichtsmethoden, wie sie unter anderem im deutschsprachigen Raum entwickelt wurden, auf Länder außerhalb dieses Raumes. Die Fremdsprachenunterrichtsmethodologie, die ich dabei im speziellen meine, wird im folgenden mit dem sicher nur ansatzweise zutreffenden Begriff »kommunikativer Fremdsprachenunterricht« bezeichnet. Damit sind zunächst einmal alle methodischen Prinzipien gemeint, die sich nach der »kommunikativen Wende« und im Bezug darauf in den deutschsprachigen Ländern durchgesetzt haben, unabhängig davon, ob sie die Bezeichnung »kommunikativ« verdienen oder selbst beanspruchen. In Ländern, in denen Deutsch als Fremdsprache vermittelt wird und wo – insbesondere in Hinblick auf die Gestaltung von Unterrichtssituationen bzw. auf Lehr- und Lernstile – ganz andere soziokulturelle Rahmenbedingungen gelten, ist die Umsetzung dieser methodischen Prinzipien nicht immer möglich oder angebracht. In diesem Zusammenhang wird immer wieder die Forderung nach »appropriate

methodology« bzw. »appropriate pedagogy«, also angemessener Methodologie und Didaktik, erhoben (Schöffthaler 1986; Holliday 1994; Kramsch/Sullivan 1996). Um zur Entwicklung einer angemessenen Methodologie für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht in Japan beizutragen, arbeitet der Autor seit einigen Jahren an einem Forschungsprojekt, bei dem durch Unterrichtsbeobachtungen, Befragungen und Interviews mit Lernenden und Lehrenden die Lehr- und Lernstile bzw. -gewohnheiten im Fremdsprachenunterricht in Japan untersucht werden (Boeckmann 2000; 2002).

Im folgenden wird

1. kurz über die Fremdsprachenunterrichtstraditionen in Japan sowie
2. über die dort gegenwärtige Praxis des Deutschunterrichts informiert und
3. werden einige Ergebnisse eigener Forschungen dargestellt und schließlich
4. mögliche Reformstrategien diskutiert.

### 2. Traditionen des Fremdsprachenunterrichts in Japan

Die frühesten schriftlichen Zeugnisse japanischen Sprachkontakts zum Chinesischen sind fast zweitausend Jahre alt

<sup>1</sup> Dieser Beitrag ist eine grundlegend überarbeitete und erweiterte Fassung eines Vortrags auf dem Kongreß der Internationalen Vereinigung für germanische Sprach- und Literaturwissenschaft (IVG) 2000 in Wien.

(Miller 1993: 10 ff.). Wir können also davon ausgehen, daß es schon vor vielen hundert Jahren eine intensive Beschäftigung mit dieser ersten wichtigen Fremdsprache und auch so etwas wie Fremdsprachenunterricht gab. Denn das Chinesische sollte eine besondere Rolle spielen: es war nicht nur als Fremdsprache von Bedeutung, sondern es wurde auch zur Basis für die Entwicklung eines japanischen Schriftsystems. Außerdem war es, ähnlich wie das Lateinische für die deutsche und andere europäische Sprachen, Quelle einer Unmenge von sprachlichem Material, das das Japanische bis heute bereichert. Bei der Beschäftigung mit der chinesischen Sprache, deren Schriftsystem ja zugleich für die Wiedergabe des Japanischen eingesetzt wurde, entwickelten japanische Gelehrte eine komplizierte Technik namens »yakudoku«, die es mit Hilfe einer Indexierung verschiedener Satzteile erlaubte, chinesische Texte so zu lesen, als seien sie Japanisch. Umgekehrt wurden japanische Texte damals oft so verfaßt, daß sie möglichst Chinesisch aussahen, so daß aus heutiger Sicht oft schwer zu entscheiden ist, in welcher Sprache ein Text verfaßt ist – erstaunlich bei der großen typologischen Differenz zwischen den beiden Sprachen (Miller 1993: 95 ff.). Als die Menschen in Japan sich gegen Ende der über 250 Jahre dauernden Isolierung während der Tokugawa-Zeit (1600–1867) erstmals intensiv mit anderen Fremdsprachen (Niederländisch, Englisch, Deutsch) auseinanderzusetzen begannen, griffen sie für das Erlernen dieser Sprachen auf dieselbe Technik zurück. Selbst heute noch werden entsprechende Techniken im Fremdsprachenunterricht nicht selten eingesetzt. Entscheidend scheint allerdings zu sein, daß diese Technik aufgrund ihres engen Zusammenhangs mit der Verschriftung des Japanischen auch ihren angestammten Platz im japanischen Mutterspra-

chenunterricht hat und damit das grundlegende Verständnis der Lernenden von Sprache und Verstehen wesentlich beeinflusst (Hino 1992). Zu der traditionell starken Orientierung am Schriftlichen und an der Übersetzung kam dann während der Modernisierung Japans in der Meiji-Zeit (1868–1912) die Notwendigkeit, in den importierten wissenschaftlichen Disziplinen mit fremdsprachigen Fachbüchern zu arbeiten bzw. diese rasch ins Japanische zu übertragen (Nakayama 1984: 193 ff.). Daher rührte (nicht nur) im universitären Fremdsprachenunterricht eine weitere Fixierung auf schriftliche Texte eines Komplexitätsgrades, der – zumindest mit Studierenden im Anfangsstadium – vielfach gar keinen anderen Umgang erlaubte als die Wort für Wort-Konstruktion und Übersetzung, wie wir sie auch in Europa (nicht nur) aus dem Lateinunterricht kennen. Obwohl schon seit dem 18. Jahrhundert immer wieder kritisiert, blieb diese japanische Variante der Grammatik-Übersetzungsmethode die vorherrschende Unterrichtsform im japanischen Fremdsprachenunterricht (Hirataka 1994: 202; Kamimura 1998: 15).

### 3. Zur gegenwärtigen Praxis des Deutschunterrichts

Wie gesagt, hat sich das ›Lesen‹, sprich die Übersetzung umfangreicher schriftlicher Texte als wesentliches Element des Fremdsprachenunterrichts bis heute erhalten. Als Voraussetzung dafür gilt die Vermittlung der ›ganzen‹ Grammatik (im Falle des Deutschen »bis zum Konjunktiv II«), die oftmals in Form eines einjährigen Intensivkurses stattfindet. Im Rahmen einer repräsentativen Studie unter japanischen Deutschlehrkräften gaben immerhin 12,2% der Unterrichtenden an, man müsse Deutsch »von der Aussprache bis zum Konjunktiv, genau«, 29,7% »von der Aussprache bis zum Konjunktiv

tiv, vereinfacht im Überblick« unterrichten – insgesamt sprechen sich also 41,9 % für eine Vermittlung der ›ganzen‹ Grammatik im Anfängerunterricht aus (Kondo/Yamamoto 1999: 60; Japanischer Deutschlehrerverband 2001: 26).

Angesichts der beschränkten Zeit, die den Studierenden heute zum Lernen der zweiten Fremdsprache zur Verfügung steht<sup>1</sup> und die zum Erwerb einer verwertbaren kommunikativen Kompetenz in allen vier Fertigkeiten angeblich nicht ausreicht, sowie der tatsächlich wohl noch immer üblichen Bearbeitung von fremdsprachigen Originaltexten im Fachunterricht, läßt sich diese Praxis legitimieren. Da die geringe Stundenzahl das Erreichen des Ziels »Lesefertigkeit« in Frage stellt, wird oft auch die allgemeinbildende Funktion der Auseinandersetzung mit Fremdsprachen, im Sinne der Schulung des Geistes an einer fremden Grammatik, hervorgehoben<sup>2</sup>.

Zu diesen Traditionen der Vermittlung der deutschen Sprache kommt erschwerend die rasante Nachkriegsentwicklung der japanischen Universitäten hinzu, die sich innerhalb weniger Jahrzehnte von Eliteinstitutionen zu Massenbetrieben umgestaltet haben (Sugitani 2000). Trotzdem hat man vielerorts an der Verpflichtung zur Belegung einer zweiten Fremdsprache festgehalten, wenn auch die da-

für vorgesehene Zeit oft verkürzt wurde. Dazu kommt noch, daß die deutsche Sprache ihre frühere Bedeutung als Wissenschaftssprache fast vollständig verloren hat und auch keine mit dem Englischen vergleichbare Rolle im japanischen Alltag und in der internationalen Kommunikation besitzt (Ammon/Michels 1994; Haarmann 1994; Shimokawa 1994). Resultat ist, daß für eine Vielzahl der Studierenden der Sinn einer Beschäftigung mit einer zweiten Fremdsprache nicht ersichtlich ist und entsprechend auch die Motivation eher niedrig. Schon im schulischen Englischunterricht<sup>3</sup> steht, zumindest in der Sekundarstufe II (Oberschule bzw. Senior High School), weniger der Spracherwerb als die Vorbereitung auf die Universitätsaufnahmeprüfungen im Mittelpunkt des Unterrichts. Diese rein externe Motivation findet sich auch oft im Unterricht in der zweiten Fremdsprache an der Universität, soweit er für den Studienabschluß verpflichtend ist. Dazu tragen die Universitäten selbst ihren Teil bei. Vielfach kann nämlich den aktuellen studentischen Wünschen nach der Beschäftigung mit asiatischen Fremdsprachen wie Chinesisch und Koreanisch aufgrund mangelnder Kapazitäten nicht entsprochen werden, was dazu führt, daß viele Studierende unter Umständen statt ihrer Wunschsprache Chinesisch nun

- 
- 1 Im Minimalfall nur eine Doppelstunde pro Woche über zwei Semester, also vier Semesterwochenstunden. Verbreitet sind auch Modelle mit 8 bzw. 16 Semesterwochenstunden Gesamtangebot. Als Durchschnittswert sind etwa 12 Semesterwochenstunden anzusehen, was grob gerechnet etwas weniger als 5 % des Gesamtstundenumfangs zur Absolvierung eines vierjährigen Studiums entspricht (Japanischer Deutschlehrerverband 2001: 10 ff.).
  - 2 Die am häufigsten gewählten Antworten japanischer Deutschlehrender auf die Frage nach den Zielen ihres Unterrichts waren »Erwerb der Grundkenntnisse als Allgemeinbildung« (28 %) und »mit dem Wörterbuch lesen können« (27 %). Die sechs anderen Antwortmöglichkeiten blieben (bei mehrfacher Antwortmöglichkeit) zwischen einem und 13 % (Japanischer Deutschlehrerverband 2001: 27 f.).
  - 3 Die meisten lernen in den Schulen nur Englisch: Zwar werden an 14,7 % der Oberschulen andere Sprachen als Englisch unterrichtet, aber nur 0,8 % aller Schüler nehmen diese (oft freiwilligen) Angebote wahr (Kamiya 1999; vgl. Hirataka 1994).

Deutsch lernen müssen. Aufgrund des Massenbetriebs sind Gruppen von 40 und mehr Personen keine Seltenheit. Auch dies ist ein Argument dafür, bei der bewährten Grammatik-Übersetzungsmethode zu bleiben, bei der die gesamte Unterrichtskommunikation auf Japanisch stattfinden kann, andere Sozialformen als das Plenum nicht nötig sind und der monologische Lehrervortrag die wesentliche Vermittlungsform ist. Es wäre aber unfair zu behaupten, daß sich nichts geändert habe: aufgrund einer Neuordnung der gesetzlichen Voraussetzungen für universitäre Curricula vor etwa zehn Jahren kam es nicht nur zu Reduzierungen des Fremdsprachenunterrichts, sondern umgekehrt auch zu verschiedensten Reformmodellen (Shimokawa 1994), die im wesentlichen drei Ziele verfolgen:

- Intensivierung des Fremdsprachenunterrichts (Richter 2000);
- bessere Koordination mit anderen Studieninhalten (Richter 2000);
- Integration von sprachpraktisch-landeskundlichen Elementen wie Sommerkursen und Auslandsstudienaufenthalt (Slivensky 1998).

Zumindest in Ansätzen ist demnach eine Verschiebung von der Breite in die Tiefe zu erkennen, also von einer oberflächlichen Sprachausbildung großer Massen hin zu einer kleineren Lernendenzahl, die sich vertieft mit der Sprache auseinandersetzt. In den innovativen Curricula ist auch zumeist der inhaltliche Schwerpunkt von der Allgemeinbildung und Lektüre von fremdsprachiger Fachliteratur auf internationale Kommunikationsfähigkeit, die ein gleichmäßiges Training aller vier Fertigkeiten erfordert, verlegt worden.

#### 4. Forschungsergebnisse

Zunächst eine kurze Erläuterung der Rahmenbedingungen des vorliegenden Forschungsprojekts: Anschließend an eine Zeit unsystematischer Beobachtung

und Materialsammlung während einer dreijährigen Lehrtätigkeit als Lektor für Deutsch als Fremdsprache wurden über einen Zeitraum von 1½ Jahren systematisch Unterrichtsbeobachtungen an verschiedenen Universitäten und einzelnen Schulen durchgeführt, Lernende sowohl mit Fragebögen befragt als auch interviewt, sowie schließlich auch Intensivinterviews mit Lehrenden durchgeführt.

Bei diesen Untersuchungen wurde ein vielfältiges Spektrum von verschiedenen Unterrichtsformen im japanischen Deutschunterricht vorgefunden: von ganz typischen japanischen Unterrichtssituationen, wie sie den im vorigen Abschnitt dargestellten Rahmenbedingungen entsprechen, bis hin zu Unterrichtsstunden, in denen japanische Lehrende einsprachig auf Deutsch mit Materialien aus deutschsprachigen Ländern unterrichten und die sich von Unterrichtssituationen, wie sie im deutschsprachigen Raum stattfinden, kaum unterscheiden. In Bezug auf die Rolle der Lernenden reicht das Spektrum von dem traditionellen Bild entsprechenden, passiven japanischen Lernenden, die mehr oder weniger aufmerksam dem Monolog der Lehrkraft zuhören und, wenn überhaupt, nur auf Aufforderung hin sprechen, bis zu Lernenden, die genauso aktiv mitarbeiten, wie es sich die Verfechter kommunikativen Fremdsprachenunterrichts nur wünschen können. Schon aufgrund dieser Beobachtungen läßt sich das Klischee vom typischen Lernverhalten japanischer Studierender nicht aufrechterhalten. Im Gegenteil konnte ich feststellen, daß die Lernenden ihr Verhalten sehr flexibel nach dem jeweiligen Unterrichtsstil der Lehrkraft ausrichten. Das geht so weit, daß frontal Unterrichtende auch bei gelegentlichen Versuchen, eine Interaktion mit den Lernenden aufzubauen, an einer scheinbar unüberwindlichen Passivität der Lernenden, die einer Verweigerungsg-

haltung gleichkommt, scheitern. In solchen Unterrichtsstunden kommt, vor allem wenn die Lehrenden die Lernenden als Gruppe ansprechen, in vielen Fällen so gut wie keine Reaktion zurück. Deshalb greifen frontal Unterrichtende nicht selten auf chorale Aktivitäten zurück, nicht nur in Form des Nachsprechens, wie es zu den klassischen Techniken des Fremdsprachenunterrichts gehört, sondern auch als chorale Beantwortung einer Frage oder in manchen Fällen auch lautes Lesen im Chor.

Andererseits haben sich die in dieser Untersuchung beobachteten Lernenden auch rasch auf z.T. unvorhersehbare kommunikative Anforderungen eingestellt und z.B. in ihrer allerersten Deutschstunde aktiv eine Partnerarbeit auf Deutsch absolviert, obwohl sie, wie die anschließenden Befragungen ergeben haben, in der Regel mit dieser Art von Unterricht kaum Erfahrung haben. Allerdings scheint die Voraussetzung für eine solche aktive Mitarbeit der Lernenden zu sein, daß die Unterrichtsatmosphäre insgesamt partizipativ organisiert wird und den Lernenden nicht nur gelegentliche Angebote zur Beteiligung gemacht werden. Das Interesse der Lernenden an Kommunikation, meist als »Konversation« (japanisch »kaiwa«) bezeichnet, ist groß. Beispielsweise wählten in einer groß angelegten Studie unter Deutschlernenden die Studierenden aus sieben Alternativen als interessantestes Unterrichtsmaterial jenes, das »z.B. für Reisen nützliche Alltagskonversation« vermittelt, aus. 40% entschieden sich – bei mehrfacher Antwortmöglichkeit – für diese Alternative gegenüber 29% für »Grammatikverständnis, Lesen von Sätzen« und 15% für »Verständnis von Kultur und Gesellschaft« (Kondo/Yamamoto 1999: 66; vgl. Japanischer Deutschlehrerverband 2001: 36). Als Lernziel geben etwa gleich viele Studierende Lesefä-

higkeit (13%) wie Fähigkeit zur Privatkommunikation (12%) an, weitere 12% möchten sogar Kenntnisse erwerben, die zum Leben in einem deutschsprachigen Umfeld befähigen (Japanischer Deutschlehrerverband 2001: 32 f.).

Viele Lernende geben in der vorliegenden Untersuchung auch an, daß sie kommunikative Ziele beim Sprachenlernen verfolgen, und wünschen sich einen entsprechenden Unterricht, wenn möglich bei einer muttersprachlichen Lehrkraft. Wenn also im Unterricht muttersprachlicher Lehrkräfte Probleme mit unvertrauten Unterrichtsformen erwartet werden, scheinen die Lernenden sie zumindest nicht zu scheuen. Die anfängliche Annahme allerdings, daß kommunikativer Unterricht am besten mit muttersprachlichen Lehrkräften funktionieren würde, weil die Studierenden bei ihnen am ehesten ihr traditionelles Lernverhalten ablegen könnten, fand ich nicht bestätigt, denn auch in den kommunikativen Stunden japanischer Lehrkräfte waren die Studierenden durchaus bereit, eine aktivere und kommunikativere Rolle einzunehmen. Viele Befragte, die ihre erste Erfahrung mit kommunikativ orientiertem Unterricht gemacht hatten, waren einerseits unsicher und überrascht über die neuen Anforderungen, hoben aber andererseits hervor, daß diese Art des Unterrichts Spaß mache, interessanter und vielfach auch lohnender sei.

Ein Punkt, der vielleicht auf die weitgehende Grammatik-Übersetzungs-Orientierung des schulischen Fremdsprachenunterrichts zurückgeführt werden kann, ist die allgemein verbreitete Überzeugung, expliziter Grammatikunterricht sei unverzichtbare Voraussetzung für das Erlernen einer Fremdsprache auch mit dem Ziel der Kommunikation, wie sie die Lernenden immer wieder artikulieren. Nur einzelne denken, eigener Grammatikunterricht sei weitgehend verzichtbar,

wenn es um das Lernziel Kommunikation gehe. Die Mehrheit scheint sich das Training kommunikativer Fertigkeiten als zusätzlichen Unterrichtsinhalt zu wünschen, möchte aber die Grammatik nicht vernachlässigen. Was die Form des Unterrichts angeht, ergeben die Beobachtungen und Befragungen: ein Lernerverhalten mit aktiver Teilnahme am Unterrichtsgespräch, Initiieren von Interaktion, Klären von Fragen auf eigene Initiative u. ä., wie es für kommunikativen Unterricht optimal ist, ist durchaus erreichbar. In vielen Fällen wird aber eine gewisse Vorlaufzeit erforderlich sein, vielleicht um ein Vertrauensverhältnis zu den Mitlernenden und zum Lehrenden aufzubauen, das auch von traditionellen Lerner-/Lehrerrollen abweichendes Verhalten ermöglicht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, daß die Lernenden sich in ihrem Verhalten sehr weitgehend am allgemeinen Unterrichtsstil des Lehrenden orientieren sowie durchaus flexibel und auch willens sind, sich auf neue unterrichtsmethodische Formen einzustellen und auch ihr Lernverhalten anzupassen. Inhaltlich und formal sind jedoch einige traditionelle Orientierungen vorhanden, die in manchen Fällen nur mit einem gewissen Aufwand überwindbar zu sein scheinen.

### 5. Reformstrategien

Nachdem die Beobachtungen, Befragungen und Interviews mit den Studierenden eine große Aufgeschlossenheit gegenüber Kommunikation und innovativen Lehr- und Lernformen ergeben haben, scheint die Bringschuld für reformerische Aktivität nun eher auf der Seite der Lehrenden und administrativen Kräfte zu liegen. Abgesehen davon, daß natürlich auch in Japan Maßnahmen wie mehr Unterrichtszeit und kleinere Lernergruppen in der Regel positive Effekte für die

Intensivierung der Kommunikation im Unterricht haben, gibt es eine Reihe von eher japanspezifischen Reformstrategien, die ich kurz andeuten möchte. Dabei werde ich auf drei Ebenen eingehen:

- die des Systems,
- die der Institution,
- die der konkreten Unterrichtssituation.

Auf der Ebene des *Systems* ist die Lehrerbildung japanischer Lehrkräfte für Deutsch als Fremdsprache ein zentraler Punkt. Eine solche gibt es auf Universitätsniveau bisher – abgesehen von einigen sehr verdienstvollen Ausnahmen – nicht. Es herrscht die Ansicht vor, man brauche, um Deutsch zu unterrichten, keine besondere Ausbildung (abgesehen von einer gewissen Kompetenz im Bereich der Sprachbeherrschung). Daher ist auch die Einsicht in die Notwendigkeit von Fortbildung nicht sehr verbreitet (Slivensky 1997: 35 ff.). Es scheint mir daher von größter Bedeutung zu sein, daß nicht nur das Aus- und Fortbildungsangebot für DaF-Lehrkräfte in Japan ganz entscheidend erweitert wird, sondern daß sich nach und nach die Einstellung gegenüber der Notwendigkeit von Aus- und Fortbildung verändert. Alle japanischen Lehrkräfte, bei denen im Rahmen der Untersuchung kommunikativer Unterricht beobachtet wurde, haben diverse Fortbildungsangebote in deutschsprachigen Ländern und in Japan wahrgenommen. Eine weitere Feststellung kann getroffen werden: alle diese Lehrkräfte haben auch selbst einmal als Lernende kommunikativen Fremdsprachenunterricht erlebt. Angesichts des Fehlens einer didaktischen Grundausbildung ist die allgemein häufig gemachte Beobachtung, daß Lehrende »so lehren, wie sie selbst gelehrt wurden«, sicher von besonderer Bedeutung. Wenn mit der japanischen Situation vertraute Lehrende ernsthafte Anstrengungen unternehmen, kommunikativ zu unterrichten und dazu über

das entsprechende Know-how verfügen, ist nach den Ergebnissen der Lernerbefragungen in der vorliegenden Untersuchung damit zu rechnen, daß sie bei den Lernenden auf ein weitgehend positives Echo stoßen.

Auf der Ebene der *Institution* ist das Verhältnis von Pflicht und Wahl aus meiner Sicht ein entscheidendes Problem. Pflichtunterricht ist wohl überall nicht unproblematisch, aber in Japan besteht in besonderer Weise die Gefahr, daß sich die schon im schulischen Englischunterricht vorgeprägte Haltung wieder einstellt, den Inhalt des Unterrichts nicht als Sprache, sondern lediglich als prüfungsrelevanten Lernstoff aufzufassen. Die institutionelle Reformstrategie, die ich hervorheben möchte, ist daher die Schaffung von Wahlmöglichkeiten: nach Möglichkeit sollte das Lernen von Fremdsprachen überhaupt zur Wahl gestellt werden. (Ein solcher Vorschlag, der in gewisser Weise einen Tabubruch darstellte, wurde zum ersten Mal vor über fünfzehn Jahren in einem viel diskutierten Aufsatz von Osamu Kutsuwada, Kenichi Mishima und Koji Ueda gemacht; vgl. Kutsuwada/Mishima/Ueda 1987).

Wenn das nicht realisiert wird, sollten jedenfalls alle Studierenden eine Auswahl treffen können, welche Sprache sie am meisten interessiert, und diese Sprache dann auch lernen können. Wenn auch das nicht möglich ist, sollte zumindest die Wahl zwischen traditionellem Grammatik-Übersetzungs-Unterricht und kommunikativ orientiertem Unterricht ermöglicht werden. Die Schaffung dieser Wahlmöglichkeiten ist die Voraussetzung dafür, daß tatsächlich der Spracherwerb als solcher und nicht das Sammeln von Scheinen im Mittelpunkt des Interesses steht.

Auf der Ebene der konkreten *Unterrichtssituation* ist es aufgrund der japanischen Traditionen im Fremdsprachenunterricht

wohl mehr als in anderen Kontexten bedeutsam, explizit auf unterrichtsmethodische und metakommunikative Fragen einzugehen. Denn selbst wenn die Lernenden bereit sind, auf neue Art zu lernen, haben sie dafür nicht ohne weiteres die Voraussetzungen. So ist es nötig, ihnen deutlich zu machen, in welcher Form sie eine kommunikative Unterrichts-atmosphäre unterstützen können. Es sollte den Studierenden klar werden, daß sie kommunikative Fähigkeiten nicht durch Vermeidung von kommunikativem Verhalten erreichen können, daß Grammatiklernen nicht unbedingt das explizite Erläutern von Regeln bedeutet und daß Fehler unabdingbarer Bestandteil fremdsprachlicher Kommunikation sind. In der Regel helfen Erfolgserlebnisse im Gebrauch der Fremdsprache im Verbund mit Hinweisen auf der Metaebene, diesen Lernprozeß voranzutreiben. Von großer Bedeutung ist dabei mit Sicherheit die Schaffung von möglichst vielen Rückmeldekanälen für die Lernenden, nicht nur als Informationsquelle für die Unterrichtenden, sondern auch als Gelegenheit für die Lernenden, ihre Sicht der Dinge explizit zu verbalisieren und nach Möglichkeit auch im Partner- oder Gruppengespräch mitzuteilen. Die Reichhaltigkeit der Gedanken in den Befragungen und Interviews mit Lernenden, die ich durchgeführt habe, war für mich beeindruckend. Besonders in den Interviews entwickelte sich eine eigene Dynamik, die dann schließlich auch zu eindringlichen Rückfragen der Lernenden an mich über ihren Fremdsprachenlernprozeß führten. Ich schließe daraus, daß in einer Phase der Konfrontation mit ungewohnten Unterrichtsmethoden ein besonderer Bedarf an Austausch und Unterstützung gegeben ist, der nicht ignoriert werden darf.

Wenn Deutsch als Fremdsprache im härter werdenden Wettbewerb mit den asiatischen Nachbarsprachen in Japan noch

eine Zukunft haben soll, wird es nach meiner Auffassung entscheidend darauf ankommen das Unterrichtsangebot wesentlich attraktiver und innovativer zu gestalten. Das läßt sich durchaus auch als Qualitätsmanagement verstehen, wie es international im Aus- und Fortbildungsbereich mehr und mehr zum Standard wird und auch für den Deutschunterricht an japanischen Universitäten entscheidende Impulse bringen kann. Das zeigen die positiven Beispiele, in denen der Reformbedarf erkannt und schon wichtige Innovationen umgesetzt wurden.

### Literatur

- Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994.
- Ammon, Ulrich; Michels, Stefan: »Die derzeitige Rolle der deutschen Sprache im Verhältnis zu anderen Fremdsprachen in der internationalen Kommunikation japanischer Natur- und Geisteswissenschaftler«. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994, 15–34.
- Boeckmann, Klaus-Börge: »Schwellen, Mauern, Brücken – Interaktion im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht«. In: Japanische Gesellschaft für Germanistik (Hrsg.): *Schwellenüberschreitungen. Asiatische Germanistentagung Fukuoka 21.–24. August 1999*. Tōkyō: Sanshūsha 2000, 847–856.
- Boeckmann, Klaus-Börge: »Interkulturalität des Lernens? ›Japanisches Lernen‹ und angemessene Methodologie«. In: Shinji Nakagawa; Slivensky, Susanna; Masako Sugitani (Hrsg.): *Pädagogische Interaktion und interkulturelles Lernen*. Innsbruck; Wien: Studien-Verlag 2002 (Deutsch als Fremdsprache in Japan – Forschungsbeiträge, Bd. 1), 207–219.
- Haarmann, Harald: »Symbolische Internationalisierung in Japan und die Rolle des Deutschen«. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994, 117–144.
- Hino, Noboyuki: »The Yakudoku Tradition of Foreign Language Literacy in Japan«. In: Dubin, Fraida; Kuhlman, Natalie A. (eds.): *Cross-cultural literacy: Global perspectives on reading and writing*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, 1992, 99–111.
- Hirataka, Fumiya: »Die Hintergründe der Verdrängung von Deutsch und Französisch durch Englisch aus japanischen Schulen nach 1945«. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994, 195–206.
- Holliday, Adrian: *Appropriate Methodology and Social Context*. Cambridge: CUP 1994 (Cambridge Language Teaching Library).
- Japanischer Deutschlehrerverband (JDV) – JDV-Sonderausschuß für die Umfrage »Situation von Deutsch als Fremdsprache in Japan« (Hrsg.): *Gegenwärtige Lage und zukünftige Aufgaben des Deutschunterrichts in Japan. Bericht über die Umfrage*. Tōkyō: JDV 2001.
- Kamimura, Naoki: »Diskussion um die deutsch-japanischen Wörterbücher am Ende der Meiji-Zeit«, *Doitsu Bungaku – Die deutsche Literatur* 100 (1998), 13–23.
- Kamiya, Yoshihiro: *Deutschunterricht an den Oberschulen in Japan. Präsentation auf der Konferenz der ›Japan Association for Language Teaching‹ (JALT) am 9. Oktober 1999*.
- Maebashi: Unveröffentlichtes Manuskript 1999.
- Kondo, Hiroshi; Yamamoto, Yasuo: »Doitsugo kyōiku ni kan suru kyōin no iken. Nani ga kyūmuka (Doitsugo kyōiku ni kan suru chōsa kenkyū iinkai) – Die Meinungen der japanischen DeutschlehrerInnen zu Deutsch als Fremdsprache. Wie sie denken und was zu machen ist (Sonderausschuß für die Umfrageuntersuchung der DaF-Situation in Japan)« [jap. mit dt. Zusammenfassungen], *Doitsugo kyōiku – Deutschunterricht in Japan* 4 (1999), 50–78.
- Kramsch, Claire; Sullivan, Peter: »Appropriate Pedagogy«, *ELT Journal* 50 (1996), 199–212.
- Kutsuwada, Osamu; Mishima, Kenichi; Ueda, Koji: »Zur Situation des Deutschunterrichts in Japan«. In: Sturm, Dieter (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Situation und Tendenzen*. Ismaning: Hueber, 1987, 75–82.



- Miller, Roy Andrew: *Die japanische Sprache. Geschichte und Struktur*. München: iudicium, 1993 (Monographien aus dem deutschen Institut für Japanstudien der Philipp-Franz-von-Siebold-Stiftung, Bd. 4).
- Nakayama, Shigeru: *Academic and Scientific Traditions in China, Japan and the West*. Tōkyō: University of Tōkyō Press 1984.
- Richter, Peter: »Intensivkurs ›Deutsch für Sozialwissenschaftler‹ – ein Modellversuch an der juristischen Fakultät der Keiō-Universität in Tōkyō«. In: Rösler, Albrecht; Boeckmann, Klaus-Börge; Slivensky, Susanna (Hrsg.): *An japanischen Hochschulen lehren. Zur Vermittlung von Sprache und Kultur der deutschsprachigen Länder – ein Handbuch*. München: iudicium, 2000, 184–193.
- Schöfthaler, Traugott: »Appropriate Education – Thesen zu ›angepasstem Lernen‹ und ›angepassten Unterrichtsformen‹«. In: Gerighausen, Josef; Seel, Peter C. (Hrsg.): *Methodentransfer oder angepasste Unterrichtsformen? Dokumentation eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts München vom 24.–26. Oktober 1985*. München: Goethe-Institut, 1986, 313–320.
- Shimokawa, Yutaka: »Die japanische Hochschulpolitik in jüngerer Zeit und ihre Auswirkungen auf das Fremdsprachenstudium in Japan«. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994, 259–274.
- Slivensky, Susanna: *Lehrwerke Deutsch als Fremdsprache in Japan. Eine empirische Studie zur regionalen Lehrwerkforschung*. München: iudicium, 1997.
- Slivensky, Susanna: »Sprachhandeln als curriculare Kategorie. Zum Beispiel: Integrierte Aufenthalte im Land der Zielsprache«, *Doitsugo kyōiku – Deutschunterricht in Japan* 3 (1998), 64–75.
- Sugitani, Masako: »Struktur und Selbstverständnis akademischer Forschung und Lehre«. In: Rösler, Albrecht; Boeckmann, Klaus-Börge; Slivensky, Susanna (Hrsg.): *An japanischen Hochschulen lehren. Zur Vermittlung von Sprache und Kultur der deutschsprachigen Länder – ein Handbuch*. München: iudicium, 2000, 95–118.