

# Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht: Ergebnisse einer quantitativen Umfrage

*Axel Harting*

## 1. Einleitung

Im Rahmen didaktischer Schwerpunktverlagerungen innerhalb des kommunikativen Reformansatzes ist auch im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht die Förderung der Fertigkeit Schreiben in den Hintergrund getreten. Dabei wurde häufig verkannt, daß Schreiben nicht nur dokumentative, sondern auch ganz elementare kommunikative Funktionen erfüllt (vgl. Krumm 1993). Schreiben unterstützt den Fremdspracherwerb auf vielschichtige Weise. Es dient als Hilfe bei der Fixierung und Strukturierung geistiger Handlungen und kann zur Problemlösung und zum Erkenntnisgewinn beitragen. Außerdem kann ein angemessenes Training dieser Fertigkeit auch dazu beitragen, die anderen Fertigkeiten (Sprechen, Lesen, Hören) zu optimieren und die Lernenden zu einer umfassenden kommunikativen Handlungskompetenz in der Zielsprache zu befähigen (vgl. Kast 1999).

Auch im japanischen DaF-Unterricht wird Schreiben häufig zugunsten der Förderung mündlicher Fertigkeiten vernachlässigt. Dies hat mich zur Durchführung einer quantitativen Umfrage veranlaßt, die das Ziel verfolgt, den gegenwärtigen Stand der Schreibförderung genauer zu beschreiben und einen Ansatzpunkt für didaktische Innovationen zu bilden. Empirische Untersuchungen zum Deutschunterricht bzw. zur Germanistik an japanischen Hochschulen liegen unter anderem von Yamaji (1994), Stucken-

schmidt (1988) und Nakajima (1994) vor; zum konkreten Stand der Schreibförderung sind meines Wissens noch keine quantitativen Untersuchungen durchgeführt worden. Bei der im vorliegenden Beitrag beschriebenen Befragung japanischer Hochschullehrender lagen folgende Fragestellungen zu Grunde:

- In welchem Umfang wird Schreiben im Deutschunterricht an japanischen Hochschulen vermittelt?
- Welche Stellung nimmt Schreiben gegenüber den anderen Fertigkeiten ein?
- Welche Schwierigkeiten beim Erwerb/ bei der Vermittlung der Fertigkeit Schreiben nehmen die Lehrenden wahr?
- Wozu wird Schreiben im Unterricht eingesetzt? (Schreiben als Ziel- oder als Mittlerfertigkeit; kommunikative vs. dokumentative Funktion des Schreibens)
- Werden deutsche Schreibkonventionen und Textsorten vermittelt? Wird ein Transfer von Schreibkonventionen aus der L1 Japanisch/aus der L2 Englisch beobachtet?

## 2. Konzipierung und Durchführung der Umfrage

Die Befragung wurde anonym in Form eines Online-Fragebogens im Juli 2005 durchgeführt. Die Bekanntmachung der Umfrage wurde von der japanischen Außenstelle des *Deutschen Akademischen Austauschdienstes*, der *Japanischen Gesell-*

schaft für Germanistik sowie von verschiedenen Verlagen unterstützt, die Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache in Japan in ihrem Sortiment haben. Insgesamt beteiligten sich 54 Deutschlehrende in ganz Japan an der Befragung.

Der Fragebogen<sup>1</sup> enthielt 28, größtenteils geschlossene Fragen, die eine Quantifizierung der Ergebnisse ermöglichen sollten. Fünf Fragen bezogen sich auf Persönlichkeitsvariablen der Befragten (Muttersprache, absolvierter Studiengang, Forschungsschwerpunkte sowie die gegenwärtige Position und die Beschäftigungsdauer an einer japanischen Hochschule). Zwei weitere Fragen sollten Auskünfte über die Schwerpunktsetzung des erteilten Deutschunterrichtes einholen und bestimmen, in welchem Rahmen die Kurse stattfinden (Deutsch als Wahl-/Pflichtfremdsprache oder als Hauptfach). Anhand von zwei weiteren Fragen sollte nachgezeichnet werden, welche Stellung die Fertigkeit Schreiben im Vergleich zu anderen Fertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen) hat und welche Schwerpunkte im Bereich der Lernziele gesetzt werden.

Weiterhin sollte erörtert werden, wie die Lehrenden ihre eigene Schreibvermittlung und die dafür gegebenen Rahmenbedingungen einschätzen und welche Schwierigkeiten sie bei ihren Studierenden wahrnehmen. Darüber hinaus sollte genauer bestimmt werden, zu welchem Zweck bzw. in welcher Form Schreiben im Unterricht eingesetzt wird und welche methodischen Herangehensweisen dazu verwendet werden. Schließlich sollte anhand des Fragebogens auch ermittelt werden, welche deutschen Schreibkonventionen und Textsorten die Lehrenden vermitteln und ob sie einen Transfer aus japanischen bzw. englischen Schreibkonventionen beobachten. Die

letzte Frage hatte einen qualitativen Charakter und war Anregungen und Kommentaren zur Umfrage selbst und zum Thema Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht vorbehalten.

Die einzelnen Fragen waren jeweils mit vorgegebenen Antwortkategorien versehen. Wenn es darum ging, Auskünfte über die Häufigkeit, Wichtigkeit oder den Grad der Zustimmung bzw. Ablehnung der Befragten einzuholen, enthielten die Antworten eine fünfteilige Antwortskala, deren Eckpunkte ›1‹ und ›5‹ jeweils eine Extremposition, wie: ›nie‹ und ›regelmäßig‹ oder ›unwichtig‹ und ›sehr wichtig‹ etc., kennzeichneten. Eine ungerade Zahl von Werten wurde gewählt, um den Befragten die Möglichkeit zu geben, eine mittlere Position zu beziehen. Der Wert ›3‹ erhält bei der Darstellung der Ergebnisse eine besondere Bedeutung als Grenzwert; darüber liegende Werte deuten eine positive bzw. starke Tendenz an und die darunter liegenden Werte eine negative bzw. schwache Tendenz. Bei zwei Fragen wurden die Lehrenden gebeten, anhand prozentualer Angaben einzuschätzen, welche Gewichtung sie den einzelnen Fertigkeiten beimessen und zu welchem Anteil sie die Studierenden im bzw. außerhalb des Unterrichts schreiben lassen.

### 3. Ergebnisse der Umfrage

Die bei der Ergebnisdarstellung angegebenen Zahlen sind jeweils die Mittelwerte aller ausgewerteten 54 Fragebögen. Da sich interessante Differenzen beim Vergleich deutscher und japanischer Lehrkräfte ergaben, sind in den einzelnen Tabellen neben dem Gesamtergebnis (G) jeweils die Durchschnittswerte für japanische (J) und deutsche (D) Lehrende separat aufgeführt. Bei der Interpretation

1 Vgl. <http://home.hiroshima-u.ac.jp/harting/webform/umfrage.aktuell.html>

der Daten habe ich mich auf meine eigene Lehrerfahrung in Japan sowie auf Erkenntnisse gestützt, die sich im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen ergeben haben. Ferner ist bei der Beurteilung der Ergebnisse zu berücksichtigen, daß – anders als in der Stichprobe – der prozentuale Anteil japanischer Deutschlehrender den der deutschen bei weitem überwiegt. Darüber hinaus kann davon ausgegangen werden, daß die Stichprobe einen Ausschnitt didaktisch interessierter Lehrender darstellt. Demzufolge mag die Realität der Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht nicht ganz so positiv aussehen, wie sie sich bei den vorliegenden Ergebnissen zum Teil präsentiert.

### 3.1 Charakterisierung der Stichprobe

An der Umfrage beteiligten sich 32 deutsche und 22 japanische Lehrkräfte. Die tatsächliche Anzahl der Deutschlehrenden in Japan läßt sich nur schwer schätzen; eine grobe Orientierung bietet allerdings die Anzahl der Mitglieder der Japanischen Gesellschaft für Germanistik, die zur Zeit der Datenerhebung 2369 Mitglieder betrug. Die im Rahmen der vorliegenden Studie befragten Japaner haben ihre Ausbildung jeweils im Bereich Germanistik. Unter den Deutschen gaben 12 Japanologie, 8 Deutsch als Fremdsprache, 7 Germanistik und jeweils 2 Anglistik, Musik, Linguistik, Pädagogik als Studienfächer an. 20 der deutschen Lehrkräfte befinden sich auf zeitlich befristeten Lektoren- oder Lehrbeauftragtenstellen, 12 sind feste Mitarbeiter. Unter den 32 deutschen Lehrkräften sind 12 bereits mehr als 10 Jahre an einer japanischen Hochschule tätig, 14 zwischen 3 und 10 Jahren und die übrigen 6 weniger als 3

Jahre. Unter den befragten Japanern sind 17 feste Mitarbeiter (alle bereits mehr als 10 Jahre im Hochschulbetrieb tätig) und 5 Lehrbeauftragte (darunter 4 zwischen 3 und 10 Jahren und einer weniger als 3 Jahre).

Die Forschungsschwerpunkte der japanischen Kolleginnen und Kollegen liegen im Bereich Linguistik (11), Germanistik (10), Literatur und Didaktik (jeweils 9), Kulturwissenschaften und Zweitspracherwerb (jeweils 7), Geschichte (3), Soziologie und Philosophie (jeweils 1). Die Forschungsinteressen der befragten deutschen Lehrenden sind zu gleichen Teilen im Bereich Japanologie und Didaktik (jeweils 11), gefolgt von Literatur (8), Kulturwissenschaften (8), Zweitspracherwerb (7), Germanistik (5), Soziologie und Geschichte (jeweils 3), Linguistik (2) und Philosophie (1).

Der im Rahmen dieser Umfrage ermittelte wider Erwarten hohe Anteil an Forschungsinteressen im Bereich Didaktik und Zweitspracherwerb läßt sich anhand des didaktischen Themas der Umfrage erklären, was vorwiegend didaktisch interessierte Lehrende zur Teilnahme bewogen haben mag. Tatsächlich aber scheint sich ein weitaus größerer Anteil der in Japan tätigen Deutschlehrenden als Germanisten oder Literaturwissenschaftler zu verstehen, was u. a. durch die Ergebnisse einer breiter angelegten quantitativen Umfrage aus dem Jahre 1994 belegt wird, in der 51,9 % Literaturwissenschaft, 25,1 % Linguistik, 11,9 % Philosophie und nur 7,3 % Didaktik als Fachgebiet angaben (vgl. Yamaji 1994: 229). Was die deutschsprachigen Hochschullehrenden in Japan betrifft, so zeigt eine statistische Auflistung<sup>1</sup> von deren Fachgebieten 113 Einträge für Ger-

1 Vgl. das Verzeichnis deutschsprachiger Hochschullehrer/-innen an japanischen Universitäten (Stand: April 2005), DAAD/Außenstelle Tokyo.

manistik, 33 für Japanologie und 14 für Deutsch als Fremdsprache.

Der größte Anteil der Befragten (50) unterrichtet Deutsch im Rahmen anderer Studiengänge als Wahl- bzw. als Pflichtfremdsprache (32 darunter lehren nur im Wahl-/Pflichtfachbereich): Weniger als die Hälfte der Befragten (22) unterrichtet Deutsch im Rahmen eines germanistischen Studienganges (4 darunter nur in der Germanistik). Angesichts des hohen Anteils der Lehre im Wahl-/Pflichtfachbereich unterrichten sowohl die befragten Deutschen (25) als auch die befragten Japaner (13) vorwiegend allgemeinsprachliche Kurse ohne besonderen Schwerpunkt, was in der Tatsache begründet ist, daß die meisten Studierenden erst an der Universität mit dem Deutschunterricht beginnen. Kurse mit Fertigkeitsschwerpunkten liegen bei deutschen Lehrkräften vorwiegend im Bereich Sprechen (19) und Schreiben (10) und bei japanischen Lehrkräften im Bereich Grammatik (7), Sprechen (5), Lesen und Schreiben (jeweils 4).

### 3.2 Stellenwert des Schreibens

Zur Ermittlung des Stellenwerts der Schreibförderung im Vergleich zu anderen Fertigkeiten wurden zunächst die Lehrziele der Lehrenden genauer bestimmt, deren Ergebnisse in den Tabellen 1a und 1b in Form einer Rangliste festgehalten sind. Hier bot sich eine Differenzierung<sup>1</sup> nach Anfängern und Fortgeschrittenen an, da zu erwarten ist, daß sich mit fortschreitendem Sprachniveau der Lernenden die Schwerpunktsetzung der Lernziele ändert.

Bei Betrachtung der Ergebnisse ist zunächst augenscheinlich, daß sowohl für

Table 1a: Lehrziele: Anfänger

	D	J	G
Hörverstehen	4,2	3,9	4,1
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	4,2	3,7	4,1
Aussprache	4,0	4,1	4,0
Leseferdigkeit	4,0	4,0	4,0
Beherrschung der Grammatik	3,5	4,0	3,7
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	3,5	3,6	3,5
Landeskundliches Wissen	3,4	3,4	3,4
Textsortenkompetenz	2,4	2,6	2,5
Kenntnis deutscher Literatur	2,2	2,0	2,1

Table 1b: Lehrziele: Fortgeschrittene

	D	J	G
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	4,5	4,4	4,4
Leseferdigkeit	4,2	4,6	4,3
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	4,2	4,5	4,3
Hörverstehen	4,2	4,5	4,3
Beherrschung der Grammatik	4,0	4,4	4,2
Landeskundliches Wissen	4,0	4,0	4,0
Aussprache	3,9	4,0	3,9
Textsortenkompetenz	3,3	3,7	3,4
Kenntnis deutscher Literatur	2,7	2,7	2,7

1 Unter Anfängern wurden im Rahmen der Umfrage Studierende im ersten und zweiten Studienjahr verstanden; unter Fortgeschrittenen Studierende ab dem dritten Studienjahr.

Anfänger als auch für Fortgeschrittene die mündliche Ausdrucksfähigkeit bzw. deren rezeptives Pendant, das Hörverstehen, an erster Stelle stehen. Im Anfängerniveau werden sogar die ersten drei Positionen von mündlichen Fertigkeiten belegt; schriftliche Ausdrucksfähigkeit steht dagegen erst an sechster Stelle. Die Tendenz, mündliche Fertigkeiten schriftlichen vorzuziehen, kam auch explizit in den Kommentaren zum Ausdruck:

»Ich halte mündliche Kommunikation, zu der eine gute Aussprache gehört, für wichtiger als korrekte Grammatik, stilsicheres Schreiben und Literaturkenntnisse.«

Zweifellos bietet eine Betonung mündlicher Fertigkeiten den Vorteil, die Lernenden schnell zum Sprechen zu befähigen. Yamaki (2003b) weist jedoch darauf hin, daß gerade japanische Lerner das Bedürfnis nach einer starken syntaktischen Orientierungsstütze haben, um die Rahmenstruktur der deutschen Sprache erfassen zu können. Aus diesem Grund scheinen auch für japanische Lehrende Grammatik, schriftliche Ausdrucksfähigkeit und Textsortenkompetenz wichtiger zu sein als für deutsche. Die deutschen Lehrenden räumen dagegen insgesamt der mündlichen Ausdrucksfähigkeit, und im Anfängerniveau auch dem Hörverstehen, einen höheren Stellenwert ein. Ein deutscher Befragter äußerte bezüglich der Vernachlässigung des Schreibens im Anfängerbereich jedoch Bedenken:

»Ich glaube, daß Schreiben insgesamt zu kurz kommt, vor allem im Rahmen der Grundausbildung. Als Muttersprachler soll ich für das Sprechen sorgen, habe also nur wenig Zeit. [...] Dabei ist das Schreiben eine intensive Auseinandersetzung mit der Sprache, wo alle bisher gelernten Aspekte gefordert werden und somit diese auch gefestigt werden können.«

Im Fortgeschrittenenunterricht erhalten schriftliche Ausdrucksfähigkeit sowie auch Lese- und Textsortenkompetenz al-

erdings einen höheren Stellenwert. Die Tendenz, Schreiben erst im Fortgeschrittenenunterricht mehr zu betonen, kommt auch in der Gewichtung der vier Fertigkeiten zum Ausdruck. Die Tabellen 2a und 2b zeigen den prozentualen Anteil an der Unterrichtszeit, den die Lehrenden den einzelnen Fertigkeiten widmen.

Table 2a: Verteilung der Fertigkeiten: Anfänger

	D	J	G
Sprechen	33,2 %	24,3 %	29,7 %
Lesen	22,5 %	28,8 %	25,0 %
Hören	25,3 %	21,7 %	23,8 %
Schreiben	19,0 %	25,2 %	21,5 %

Table 2b: Verteilung der Fertigkeiten: Fortgeschrittene

	D	J	G
Sprechen	32,0 %	21,1 %	27,4 %
Lesen	21,1 %	31,1 %	25,3 %
Hören	23,7 %	23,9 %	23,8 %
Schreiben	23,2 %	23,9 %	23,5 %

Betrachtet man die Stichprobe insgesamt, so ändert sich die Rangfolge der Fertigkeiten im Anfänger- und Fortgeschrittenenbereich nicht: an erster Stelle steht jeweils Sprechen, gefolgt von Lesen und Hören. Schreiben steht jeweils an letzter Stelle. Ein Befragter schrieb in seinem Kommentar:

»Schreiben kommt in meinem Unterricht minimal am Rande vor und ist in keiner Weise prüfungsrelevant.«

Dies ist mit Sicherheit keine Extremposition. Ein anderer Befragter sah sogar eine deutliche Opposition zwischen den Fertigkeiten Schreiben und Sprechen:

»Schreiben verhindert Sprechen, besonders im Anfängerunterricht.«

Sicherlich fällt mit wachsendem Sprachniveau der Lernenden die Auseinandersetzung mit der Schriftsprache leichter. Es sei jedoch an dieser Stelle darauf hingewiesen, daß viele Probleme, die sich im Fortgeschrittenbereich bei der Behandlung von Schreibaktivitäten einstellen, darin begründet sind, daß dem Schreiben im Anfängerniveau nicht genügend Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Gerade weil Schreiben eine so komplexe und hohe kognitive Ansprüche stellende Fertigkeit ist, plädieren Schreibdidaktiker für einen schrittartigen Aufbau der Schreibkompetenz vom Anfängerniveau an (vgl. Kast 1999). Untersuchungen haben außerdem ergeben, daß eine Förderung der Schreibfähigkeit die Ausbildung der anderen Fertigkeiten unterstützt. Das Schriftbild hilft bei der Dekodierung von Gehörtem und fördert die mündliche Sprachproduktion (vgl. Müller 1997: 39–43). Auch die Lesefähigkeit wird trainiert, da das Lesen beim Schreiben als Kontrollinstanz dient. Viele Menschen können sich das Erlernte leichter einprägen, wenn sie die Möglichkeit haben, neue Informationen schriftlich zu fixieren (vgl. Müller 1989: 35 und Krück 1982: 391).

Betrachtet man die Werte deutscher und japanischer Lehrender, so wird ersichtlich, daß bei japanischen Lehrenden Lesen (und nicht Sprechen) an erster Stelle steht; deutsche Lehrende räumen demgegenüber dem Hören einen höheren Stellenwert ein. Dies mag in der Tatsache begründet sein, daß für viele deutsche Lehrende der Lehrgegenstand auch gleichzeitig das Lehrmedium ist und die mündliche Kommunikation in der Zielsprache somit ein größeres Gewicht erhält, während für japanische Lehrende die rezeptive Auseinandersetzung mit der geschriebenen Sprache, die für sie leichter zu unterrichten und zu beurteilen ist, in den Vordergrund tritt. Eine

weitere Abweichung besteht darin, daß im Fortgeschrittenenniveau die produktive Beschäftigung mit der Schriftsprache bei den japanischen Lehrenden an Bedeutung verliert, während sie bei den deutschen steigt.

### 3.3 Ziele der Schreibaktivitäten

Zwar wird Schreiben im Vergleich zu anderen Fertigkeiten weniger betont, allerdings läßt sich anhand der Prozentzahlen in den Tabellen 2a und 2b auch ablesen, daß im Anfängerunterricht immerhin 21,5 % und im Fortgeschrittenenunterricht 23,5 % der Unterrichtszeit Schreibaktivitäten gewidmet werden. Im folgenden sollen diese Schreibaktivitäten genauer betrachtet werden. Dabei gilt es vor allem zu ermitteln, ob das Schreiben als Fertigkeit selbst trainiert wird, zum Beispiel durch die Anfertigung oder Überarbeitung von Texten, oder ob es die Funktion einer Mittlerfertigkeit erfüllt, d. h. zur Förderung anderer Teilfertigkeiten dient, wie beispielsweise zur Einübung grammatischer Strukturen etc. Tabelle 3 listet die in der Umfrage vorgegebenen Schreibaktivitäten in der durch die Befragten genannten Reihenfolge auf.

An den ersten drei Stellen stehen Aktivitäten, in denen Schreiben vorwiegend als Mittlerfertigkeit eingesetzt wird. Die darauf folgenden zwei Positionen sind dem Schreiben als Zielfertigkeit gewidmet, jedoch liegen die Werte hier bereits unter dem Durchschnittswert 3. Vergleicht man die Werte der deutschen und der japanischen Lehrenden in den oberen Positionen, so wird ersichtlich, daß Japaner mehr Wert auf das Einüben und Überprüfen grammatischer und lexikalischer Strukturen legen als auf das Schreiben und Überarbeiten von Texten. Dies deckt sich mit der Beobachtung von Yamaki (2003a), daß Schreiben im japanischen DaF-Unterricht zumeist unterrichtspraktischen Bedürfnissen dient, d. h. bei

Tabelle 3: Ziele der Schreibaktivitäten

	D	J	G
Einüben/Überprüfen grammatischer Strukturen	3,5	4,2	3,8
Einüben/Überprüfen von Wortschatz und Ausdrücken	3,4	3,7	3,5
Fixieren von Gehörtem oder Gelesenem	3,0	3,1	3,0
Schreiben von Textsorten (wie Briefe, Aufsätze etc.)	3,4	2,3	2,9
Kreatives Schreiben, Schreibspiele	3,3	2,2	2,9
Textüberarbeitung (Korrektur, Umschreiben, Ergänzen)	2,6	2,8	2,7
Einüben/Überprüfen von Rechtschreibkenntnissen	2,6	2,5	2,6
Kommunikation (interaktive Schreibaufgaben)	2,6	2,2	2,4
Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden	2,7	1,9	2,3
Übersetzen aus der Fremdsprache	2,1	2,2	2,2
Übersetzen in die Fremdsprache	1,6	2,5	1,9
Anfertigen von Lernertagebüchern/Unterrichtsprotokollen	2,0	1,5	1,8

Hausaufgaben, Tests und Übungen eingesetzt wird und insbesondere der Vermittlung und Abfrage grammatischer Strukturen oder lexikalischen Wissens dient. Insbesondere im Grundstufenbereich beschränkt sich der Deutschunterricht meistens auf formulierendes Schreiben, wobei neben mechanischen Übersetzungen kleinerer Texte den Lernenden bestimmte Formulierungsmuster vermittelt werden, die sie in einem engen Rahmen exemplarisch anwenden und mit Hilfe vorgegebener Sprachmittel umformen. Nur selten erhalten die Lernenden die Aufgabe, einen ganzen Text frei zu schreiben (vgl. Harting/Yamaki 2005).

Die deutschen Lehrenden legen dagegen mehr Wert auf die Vermittlung von Textsorten und den kreativen Umgang mit Schreibkenntnissen, was sich auch in den Kommentaren zeigte:

»Meine Studenten schreiben im Fach *Sakubun*<sup>1</sup> über ein Jahr hinweg eine Story, führen

ein Tagebuch, schreiben Gedichte oder was auch immer. Am Ende machen wir daraus ein Booklet.«

Weiterhin wurde in den Kommentaren auch das Bestreben geäußert, die Studierenden ihre Kreativität entfalten zu lassen, was mit einer erhöhten Lernmotivation in Verbindung gesetzt wird:

»Entgegen allgemeiner Vorurteile habe ich jedoch festgestellt, daß die Studenten sehr kreativ sind im Erfinden von Geschichten und wirklich Spaß daran haben. Sie scheinen jedoch in der Schule keinerlei Aufsatzunterricht genossen zu haben, weshalb ich viel zu Textstruktur, Themensammlung und Aufbau eines Aufsatzes mache, da sie keinerlei Vorkenntnisse haben.«

Auch der Faktor ›Spaß am Schreiben‹ wird von deutschen Lehrenden als wichtig erachtet:

»Was sollen meine Studierenden Textsorten büffeln, wenn sie lustige Geschichten schreiben wollen? Macht 1000 Mal mehr Spaß. Und Spaß am Schreiben ist das Beste, was man sich im Fach *Sakubun* wünschen kann.«

1 *Sakubun* ist eine im japanischen Bildungssystem häufig verfaßte Textsorte, die eine ähnliche Funktion erfüllt wie ein Aufsatz, jedoch andere Charakteristika aufweist (vgl. Marui/Reinelt 1985).



In den Kommentaren der deutschen Lehrenden kam auch eine Offenheit gegenüber alternativen Lehr- und Lernformen zum Ausdruck, wie der folgende Beitrag zeigt:

»Ich mache keinen Unterricht im herkömmlichen Sinne, sondern lasse die Studierenden einfach schreiben, in der Stunde und/oder zu Hause, wie sie wollen. Sie schicken mir jede Woche die Fortsetzung per E-Mail, ich korrigiere sie und bespreche/kommentiere die Texte in der Stunde mit jedem Student einzeln.«

Auch aus meiner Erfahrung sind individuelle Textrückmeldungen viel fruchtbarer als korrigiert zurückgegebene Texte oder Fehlerbesprechungen im Plenum, insbesondere im Hinblick auf die Steigerung der Schreibkompetenz.

Was die Textüberarbeitung betrifft, so liegen die ermittelten Werte knapp unter dem Durchschnitt. Vermutlich sind Überarbeitungsaufgaben bei den Lernenden relativ unbeliebt, da sie sich dabei erneut mit einem als fertig betrachteten Text beschäftigen müssen. Allerdings kann durch alternative methodische Herangehensweisen die Motivation der Studierenden gesteigert werden. Beispielsweise kann das Suchen nach Fehlern in Form eines Wettbewerbs gestaltet werden oder, wie eine Befragte schrieb, es können »Fehlerteufel-Arbeitsblätter« angefertigt werden. Textkorrekturen sollten außerdem in Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden. Dies baut die Angst vor Fehlern ab und gibt den Studierenden mehr Selbstsicherheit in ihrer Sprachkompetenz. In diesem Zusammenhang möchte ich auch auf die ermittelten Daten bezüglich der eingesetzten Sozialformen bei der Schreibausbildung verweisen. Die meisten Lehrenden lassen ihre Studierenden in Einzelarbeit (3,8) schreiben, aber auch Partnerarbeit (3,0) scheint relativ häufig zum Einsatz zu kommen. Weniger gebräuchlich sind da-

gegen Schreibübungen in Gruppen- und Plenumsarbeit (2,5 und 2,3).

Auch Schreibaktivitäten, bei denen die kommunikative Funktion des Schreibens im Mittelpunkt steht, werden nur relativ wenig durchgeführt. Dabei erhöht gerade die Einlösung authentischer kommunikativer Bedürfnisse die Lernmotivation der Studierenden. Als Kommunikationsmedium bzw. als Textsorte kommt hier die E-Mail in Frage. Allerdings hat sich im Rahmen der Umfrage ergeben, daß die Lehrenden nur wenig schriftlich in der Zielsprache mit ihren Studierenden kommunizieren: japanische Lehrende (1,3); deutsche Lehrende (2,9). Auch die Verwendung von E-Mails zur Anfertigung von Schreibaufgaben ergab nur unterdurchschnittliche Werte: japanische Lehrende (1,6); deutsche Lehrende (2,3). Dabei waren sich sowohl deutsche als auch japanische Lehrende einig, daß die Behandlung von E-Mails im Fremdsprachenunterricht begrüßenswert ist (Deutsche 3,3; Japaner 3,2), was sich auch bei der Behandlung verschiedener Textsorten in Abschnitt 3.4 zeigen wird.

Wenig durchgeführt werden auch Übersetzungsübungen, gleichgültig ob *in die* oder *aus der* Fremdsprache. Die Werte der japanischen Lehrenden liegen hier etwas höher, was sich dadurch erklären läßt, daß sich Übersetzungen im Gegensatz zu selbst erstellten Texten hinsichtlich ihrer Korrektheit leichter beurteilen lassen. Einer der Befragten schrieb:

»Japanische Übersetzung[en] können wir alle als Japaner/Japanerin korrigieren.«

Dagegen scheint die Korrektur von freigeschriebenen Texten problematischer zu sein; mehrere der japanischen Befragten wiesen explizit auf den »Mangel an eigenen Schreibfertigkeiten« hin. Ein Befragter gestand:



»Ich finde Schreiben auf Deutsch auch interessant für japanische Studenten. Aber ich kann leider nicht korrekt die Aufsätze der Studenten korrigieren.«

Unter den deutschen Lehrenden scheint demgegenüber eine Schwierigkeit bei der Aufdeckung von Fehlerursachen zu bestehen:

»Da ich am Anfang kein Japanisch konnte, war es oft schwer die Fehler der Studenten nachzuvollziehen.«

An letzter Stelle im Bereich der Schreibaktivitäten steht das Anfertigen von Lernertagebüchern und Unterrichtsprotokollen. Zugegeben setzt die Anfertigung eines Unterrichtsprotokolls ein relativ hohes Sprachniveau voraus. Lernertagebücher dagegen bieten bereits ab dem Anfängerniveau einen guten metho-

dischen Zugang, den Lernerfolg zu dokumentieren, das Erlernete zu vertiefen und bewußt wahrzunehmen. Das Lehrwerk *Schritte* enthält wertvolle Übungen, wie bereits ab der ersten Deutschstunde ein Lernertagebuch angefertigt werden kann.

### 3.4 Textsorten

Ein weiterer Teil der Umfrage war der Vermittlung von Textsorten und Schreibkonventionen gewidmet. Tabelle 4 gibt Auskunft darüber, zu welchem Anteil verschiedene Textsorten insgesamt von den Befragten behandelt werden und wieviel Prozent der deutschen und der japanischen Lehrkräfte die jeweils einzelnen Textsorten *produktiv* (P) oder *nur rezeptiv* (R) unterrichten.

Tabelle 4: Behandelte Textsorten

	D		J		G
	P	R	P	R	P/R
persönlicher Brief	72 %	34 %	41 %	50 %	76 %
Lebenslauf	72 %	31 %	59 %	41 %	76 %
E-Mail	66 %	31 %	45 %	45 %	74 %
Aufsatz (Erlebnisberichte)	63 %	25 %	27 %	59 %	74 %
Postkarte	63 %	22 %	36 %	50 %	70 %
Zusammenfassungen	63 %	38 %	27 %	23 %	70 %
Werbeanzeigen	47 %	25 %	23 %	45 %	61 %
Glückwunschkarten	50 %	25 %	32 %	27 %	56 %
Bildbeschreibungen	31 %	16 %	14 %	50 %	54 %
Tagebuch	44 %	22 %	27 %	27 %	52 %
Kurzmitteilungen	31 %	41 %	14 %	45 %	52 %
Einladungen	31 %	16 %	50 %	14 %	50 %
offizielle Briefe	38 %	19 %	18 %	41 %	50 %
Kochrezept	31 %	41 %	14 %	36 %	50 %
Nacherzählungen	44 %	25 %	9 %	36 %	50 %
argumentative Texte	34 %	34 %	14 %	32 %	48 %
Gedichte	28 %	41 %	9 %	36 %	48 %
halboffizielle Briefe	22 %	28 %	18 %	36 %	43 %

Zunächst ist auffällig, daß deutsche Lehrende dazu tendieren, die einzelnen Textsorten *produktiv* zu behandeln, d. h. die Studierenden ein Produkt der jeweiligen Textsorte schreiben zu lassen. Ausnahmen bilden Gedichte, halboffizielle Briefe, Kochrezepte und Kurzmitteilungen. Der überwiegende Teil der japanischen Lehrenden neigt demgegenüber dazu, *rezeptiv* vorzugehen, d. h. die entsprechende Textsorte nur lesen zu lassen. Ausnahmen sind Bildbeschreibungen, Einladungen, Glückwunschkarten, Zusammenfassungen und Lebensläufe. Die Tendenz japanischer Lehrender, einen besonderen Schwerpunkt auf rezeptive Fertigkeiten zu legen, hat sich auch in Abschnitt 3.2 im Bereich der Lernziele und der Gewichtung der einzelnen Fertigkeiten gezeigt.

Was die Rangfolge betrifft, so sind Textsorten, die einen persönlichen Bezug haben, wie Brief, Lebenslauf, E-Mail und Postkarte, sehr beliebt und werden von etwa drei Viertel der Befragten gelehrt, während sachlich orientierte Textsorten, wie Kochrezepte, Nacherzählungen oder argumentative Texte, nur von knapp der Hälfte der Befragten behandelt werden. Im mittleren Bereich finden wir die Textsorten Werbeanzeigen, Glückwunschkarten, Bildbeschreibungen, die auch häufig in Lehrwerken behandelt werden. Gleiches gilt für die weiter unten befindlichen Kurzmitteilungen und Einladungen. Tagebuch und offizielle Briefe liegen ebenfalls im mittleren Bereich, dürften aber wohl eher dem Unterricht mit weiter fortgeschrittenen Studierenden vorbehalten sein. Weiter unten auf der Beliebtheitskala befinden sich Gedichte, Nacherzählungen und argumentative Aufsätze und halboffizielle Briefe, was wohl darin begründet ist, daß diese ein relativ hohes sprachliches Niveau voraussetzen. Insgesamt betrachtet wird im japanischen DaF-Unterricht ein relativ breites

Spektrum deutscher Textsorten behandelt. Alle von mir in der Umfrage genannten Textsorten wurden mit einer relativ hohen Frequenz (43%–76%) genannt. Darüber hinaus gaben viele der Befragten an, daß sie weitere Textsorten unterrichten: Vier von ihnen nannten die Selbstvorstellung, was wohl nicht nur die am häufigsten, sondern auch die in der Regel zuerst geschriebene Textsorte im japanischen DaF-Unterricht ist. Jeweils zwei weitere Befragte erwähnten Zeitungsartikel und Märchen. Jeweils einmal genannt wurden: zweisprachige Texte, Liedtexte, Dialogtexte im Lehrbuch, Referate, Comics, Mangas, kreative Texte, Collagen, Anime, Stories, Interpretationen von Graphiken, Tabellen und Abbildungen sowie Wochenend- und Ferienpläne.

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch die Frage, für wie wichtig es die Lehrenden halten, daß japanische Studierende gemäß deutschen Schreibkonventionen schreiben können. Japaner und Deutsche waren sich mit einem Durchschnittswert von 3,6 einig, daß Kenntnisse deutscher Schreibkonventionen wünschenswert sind. Auf die Frage, ob sie ihre Studierenden auch gezielt auf deutsche Schreibkonventionen aufmerksam machen, lagen die Werte bei den deutschen Lehrenden bei 3,4 und bei japanischen Lehrenden bei 3,2. Eine effektive Vermittlung deutscher Schreibkonventionen setzt meiner Erfahrung nach eine Bewußtmachung von Unterschieden zwischen Mutter- und Zielsprache voraus. Hierfür ist entweder Textsortenkompetenz in beiden Sprachen der Lehrkraft oder entsprechend ausgestattetes Lehrmaterial erforderlich. Letzteres liegt meines Wissens für den japanischen Lehrkontext noch nicht vor. Erfahrungsberichte über eine kontrastive Behandlung von Textsorten im japanischen DaF-

Unterricht finden sich in Harting (2005a+b).

Sowohl bei der Schwerpunktsetzung der Fertigkeiten in Abschnitt 3.2 als auch bei der Textsortenvermittlung in diesem Abschnitt hat sich gezeigt, daß japanische Lehrende ihre Studierenden weniger schreiben lassen als deutsche Lehrende. Diese Tendenz kam auch bei der Frage nach der Länge studentischer Texte zum Ausdruck. Überdurchschnittliche Werte wurden hier lediglich bei Texten unter 50 Wörtern (Deutsche 3,2; Japaner 3,1) angegeben. Längere Texte lassen die befragten Lehrenden nur selten schreiben: 50 bis 100 Wörter (Deutsche 2,8; Japaner 2,3), 100 bis 250 Wörter (Deutsche 2,2; Japaner 1,8), 250 bis 500 Wörter (Deutsche 1,6; Japaner 1,2) und über 500 Wörter (Deutsche 1,3; Japaner 1,1). Die Tendenz, vorwiegend kurze Texte schreiben zu lassen, mag darin begründet sein, daß die meisten der befragten Lehrenden Deutsch im Anfängerniveau unterrichten. Abschlußarbeiten in deutscher Sprache, längere Aufsätze, Nacherzählungen oder Geschichten, die in den Kommentaren genannt wurden, scheinen eher eine Ausnahme zu sein.

### 3.5 Stärken und Schwächen in studentischen Texten

Die Zufriedenheit der befragten Lehrenden mit den studentischen Textprodukten liegt insgesamt nur bei 2,8 (Deutsche 2,9; Japaner 2,5). Tabelle 5 gibt detaillierten Aufschluß darüber, was die Lehrenden im einzelnen an den Lernertexten bemängeln; hohe Werte drücken dabei jeweils Zufriedenheit und niedrige Werte Mängel aus.

Abgesehen vom Grad der Zufriedenheit mit den studentischen Texten werden jeweils die gleichen Punkte als mehr oder weniger problematisch bezeichnet. Die Lehrenden loben insgesamt die Originalität der studentischen Texte. Auch Recht-

Tabelle 5: Bewertung studentischer Texte

	D	J	G
Originalität	3,3	3,1	3,2
Rechtschreibung	3,2	3,1	3,2
grammatische Korrektheit	3,1	3,2	3,1
Logik/Nachvollziehbarkeit	3,0	2,4	2,8
thematische Entfaltung/Roter Faden	2,8	2,5	2,7
Leserbezug/Leseransprache	2,7	2,4	2,6
Textualität/Satzverknüpfungen	2,6	2,6	2,6
Wortwahl/Idiomatik	2,6	2,5	2,6
Satzkomplexität	2,4	2,5	2,5
Stil	2,4	2,3	2,4

schreibung und Grammatik werden insgesamt recht hoch bewertet, was wohl mit dem auf formalsprachliche Korrektheit ausgerichteten Lernverhalten der Studierenden in Zusammenhang steht. Unterdurchschnittliche Bewertungen erhielten dagegen die Punkte Textualität/Satzverknüpfungen und Satzkomplexität, die zweifellos eine hohe schriftsprachliche Kompetenz bzw. (text)grammatisches Wissen voraussetzen. Ebenfalls niedrige Bewertungen erhielten die Punkte Leserbezug/Leseransprache, Wortwahl/Idiomatik und Stil, die sich auf sprachliche Feinheiten beziehen, die häufig erst im Fortgeschrittenenniveau thematisierungsbedürftig erscheinen.

In diesem Zusammenhang sind auch die beobachteten Transferfehler aus der Muttersprache Japanisch und aus der in der Regel zuerst erlernten Fremdsprache Englisch interessant. Die Tabellen 6a und 6b zeigen die von den Lehrenden beobachteten Transferfehler nach drei Kategorien: Wortwahl, Grammatik und Stil.

Tabelle 6a: Transferfehler aus dem Japanischen

	D	J	G
Wortwahl/Idiomatik	3,8	4,1	3,9
Stil	3,6	3,7	3,6
Grammatik	3,1	3,9	3,2

Tabelle 6b: Transferfehler aus dem Englischen

	D	J	G
Grammatik	3,7	3,9	3,8
Wortwahl/Idiomatik	3,6	3,7	3,6
Stil	2,8	2,9	2,8

Insgesamt werden mehr Transferfehler aus dem Japanischen beobachtet als aus dem Englischen, insbesondere im Bereich des Stils. Lediglich im Bereich Grammatik scheint das Englische einen größeren Einfluß zu haben, was an der syntaktischen Ähnlichkeit zwischen dem Deutschen und dem Englischen liegen dürfte. Japanische Lehrende nehmen insgesamt mehr

Transferfehler wahr als ihre deutschen Kollegen, sowohl aus dem Japanischen als auch aus dem Englischen. Darüber hinaus scheinen japanische Lehrende mit den Texten ihrer Studierenden auch weniger zufrieden zu sein, was sich indirekt damit erklären läßt, daß sie eine stärkere Betonung auf Schreibaktivitäten legen, bei denen Schreiben nur als Mittlerfertigkeit eingesetzt wird (vgl. 3.3): Auch bei der Textsortenvermittlung tendieren sie dazu, die Studierenden nicht schreiben, sondern nur lesen zu lassen (vgl. 3.4).

### 3.6 Schwierigkeiten bei der Schreibförderung

Im Rahmen der Umfrage wurde auch detaillierter ergründet, welche Faktoren sich hemmend auf die Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht auswirken. Tabelle 7 listet die in der Umfrage vorgegebenen Faktoren in der Rangfolge auf, wie sie von den Befragten als *hemmend* empfunden wurden.

Tabelle 7: Hemmende Faktoren bei der Schreibförderung

	D	J	G
zeitlicher Aufwand für Schreiben im Unterricht	2,9	3,7	3,3
curriculare Einschränkungen	2,7	3,9	3,2
Klassengrößen	2,9	3,6	3,2
zeitlicher Aufwand für die Korrektur von Lernertexten	2,7	3,5	3,0
Mangel an geeigneten Schreiblehrmethoden	2,6	3,5	2,9
Mangel an geeigneten Schreiblehrmaterialien	2,6	3,4	2,9
Mangel an Relevanz für das spätere (Berufs-)leben	2,3	3,4	2,7
geringe Motivation der Studierenden	2,2	3,3	2,7
fehlende Schreibansätze	1,7	3,1	2,3

Bei allen Faktoren liegen die Werte der japanischen Lehrenden über dem Durchschnittswert 3, die der deutschen befinden sich alle darunter. Hieraus läßt sich die Hypothese ableiten, daß japanische

Kollegen den Schreibunterricht insgesamt als schwieriger bzw. mühsamer empfinden als ihre deutschen Kollegen. Diese Hypothese wird indirekt auch dadurch gestützt, daß japanische Lehrende

auf die Frage nach der Zufriedenheit mit dem eigenen Schreibunterricht durchschnittlich 2,6 als Wertangaben, während der Wert der deutschen Kollegen bei 3,1 lag.

Betrachtet man die Rangfolge der einzelnen Faktoren, so steht an erster Stelle der zeitliche Aufwand für die Behandlung des Schreibens im Unterricht. Im Lehrkontext Japan besteht die Problematik darin, daß die nach sprachlicher Korrektheit strebenden Studierenden in der Tat sehr viel Zeit benötigen, um nur einige Sätze zu Papier zu bringen. Bevor geschrieben wird, werden häufig erst Wörterbücher, Grammatiken und andere Lehrmaterialien konsultiert oder Kommilitonen befragt. Die spezifischen Strategien japanischer Deutschlerner beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch und deren Einsatz von Hilfsmitteln werden gegenwärtig an der Keio Universität untersucht (vgl. Ohta 2005). Insofern scheint es angebracht, einen Teil der Schreibaktivitäten außerhalb des Unterrichts stattfinden zu lassen. Die Frage, zu welchem Anteil die Studierenden innerhalb bzw. außerhalb des Unterrichts schreiben, ergab folgende Resultate: Die deutschen Lehrenden lassen insgesamt mehr außerhalb des Unterrichts schreiben, sowohl Anfänger (60,7%) als auch Fortgeschrittene (63,5%); japanische Lehrende lagern weniger als die Hälfte der Schreibaktivitäten aus dem Unterricht aus, bei Anfängern 42,6% und bei Fortgeschrittenen 48,0%.

An zweiter Stelle der sich als hemmend auswirkenden Faktoren stehen curriculare Einschränkungen. Im Rahmen dieser Umfrage konnte nicht konkreter ermittelt werden, was die Befragten genau darunter verstehen. Es ist aber davon auszugehen, daß sowohl die zeitliche Beschränkung des Deutschunterrichts als auch prüfungsbedingte Vorgaben dabei eine einschränkende Rolle spielen. Der DaF-

Unterricht an japanischen Hochschulen ist häufig durch das Nichtvorhandensein eines Curriculums gekennzeichnet, was dazu führt, daß sich die Lehrenden ohne übergeordnete Zielvorgaben nur an ihren Lehrwerken orientieren.

»Als ›de-facto‹-Curriculum regieren Lehrbücher insbesondere dann den Unterricht, wenn sich die Lehrkraft aufgrund mangelnder Ausbildung und/oder Erfahrung nicht die Freiheit nehmen kann, dieses Lehrbuch-Curriculum kritisch zu reflektieren, um eine Adaption an die jeweiligen Lehr- und Lernbedingungen, insbesondere an die jeweilige Lernergruppe, vornehmen zu können.« (Slivensky/Boeckmann 2000: 27)

Als dritt wichtigster Faktor wurden Klassengrößen genannt. An japanischen Hochschulen sind Klassengrößen von 50 Studierenden keine Seltenheit, worunter die auch im Schreibunterricht so wichtige individuelle Betreuung durch die Lehrkraft leidet. Darüber hinaus tragen die Klassengrößen auch zu einem erhöhten zeitlichen Aufwand für die Korrektur von Lernertexten bei, der an vierter Stelle steht. An fünfter und sechster Stelle steht der Mangel an geeigneten Schreibmethoden und -materialien. Wie auch bei den anderen Punkten wird dieser Faktor weniger von deutschen Lehrenden als Problem gesehen als von japanischen. Wie sich bei einer anderen Frage im Rahmen der Umfrage herausstellte, fertigen deutsche Lehrende (3,4) im Vergleich zu japanischen Lehrenden (2,9) häufiger eigene Schreibmaterialien an, was sie auch in den Kommentaren zum Ausdruck brachten:

»Manchmal bereite ich Fehlerteufel-Arbeitsblätter vor, manchmal lasse ich in Teams eine Bildgeschichte (z. B. Vater und Sohn) (nach)erzählen.«

Ein anderer Lehrender berichtete:

»Ich habe gute Erfahrungen mit Mangas und Anime sowie Musik im Hinblick auf kreatives Schreiben. Gerade in Japan ist dies sehr gut im Unterricht geeignet.«

Der zwar an letzter Stelle genannte, aber von japanischen Kollegen immer noch als überdurchschnittlich hemmend empfundene Faktor »fehlende Schreibanelassen« deutet auf die häufig nicht vorhandene didaktische Ausbildung japanischer Deutschlehrender hin, die im Rahmen des japanischen Germanistikstudiums keine Rolle spielt. Möglicherweise neigen japanische Lehrende deshalb auch dazu, sich methodisch sehr stark am Lehrwerk zu orientieren. Leider wird in den meisten japanischen DaF-Lehrwerken das Schreiben als Zielfertigkeit didaktisch nicht angeleitet; häufig belassen es die Lehrbücher bei der Präsentation eines Mustertextes und gehen dann direkt zu einer Aufgabenstellung wie »Nun schreiben Sie einen Brief!« über. Damit sind Lernende in der Regel überfordert und die Lehrenden vor die Aufgabe gestellt, diese didaktische Lücke zu schließen. Aus diesem Grund sehen sowohl deutsche (3,5) als auch japanische Kollegen (3,6) einen Bedarf an spezifischen Lehrmaterialien für den japanischen Lernkontext, wie sich bei einer anderen Frage im Rahmen der Untersuchung zeigte.

Ein Bedarf an geeigneten Materialien und Methoden kam in den Kommentaren auch von deutschen Lehrenden zum Ausdruck:

»Ich interessiere mich sehr für das Schreiben im Unterricht. Ich bin an jeglichen Materialien, Lehrbüchern und besonders an einem gezielt für das Unterrichten von Schreibfertigkeiten ausgerichteten Workshop/Seminar interessiert.«

Ein weiterer Befragter schrieb:

»Falls es ein Schreiblehrbuch, das Muster oder Bausteine zu verschiedenen deutschen Textsorten für japanische Studierende anbietet, geben würde, würde ich es sicher im Unterricht verwenden.«

Nach Auffassung eines anderen Befragten

»mangelt es an guten Unterrichtsmaterialien zum argumentativen Schreiben.«

Schreiblehrwerke, die den spezifischen japanischen Lehr-/Lernkontext in Betracht ziehen und zielgruppenadäquate methodische Anleitungen geben, wie Schreiben im Unterricht vermittelt werden kann, stellen demzufolge ein Desiderat dar. Einen ersten Beitrag, diesen Bedarf zu decken, stellt eine vom DAAD herausgegebene Materialsammlung zum Schreiben für den Deutschunterricht an japanischen Hochschulen dar (vgl. Balmus/Harting/Weber/Yamaki 2004).

Als weniger gravierend empfunden werden der Mangel an Relevanz von Deutschkenntnissen für das spätere (Berufs-)Leben sowie die häufig mangelnde Motivation der Studierenden. Während wir als Deutschlehrende auf das erstere wohl kaum einen Einfluß haben dürften, so liegt letzteres doch maßgeblich mit in unseren eigenen Händen. Auch in den Kommentaren wurde das Lernverhalten japanischer Studierender bemängelt, das mit einer Schreibausbildung, die ein gewisses Maß an selbständigem und kreativem Umgang mit dem erlernten Stoff erfordere, nicht verträglich sei. Als besonders hinderlich wurde konkret genannt, daß die Studierenden nicht regelmäßig, sondern eher auf Prüfungen hin auswendig zu lernen pflegen. Hier ist zweifellos ein sensibles methodisches Vorgehen seitens der Lehrkraft gefragt. (Zum Lernverhalten japanischer Studierender vgl. Tomoda 2000 und zu kulturgeprägten Lehr- und Lernformen in Japan siehe Boeckmann 2003.)

#### 4. Zusammenfassung und Ausblick

Die im Rahmen der hier geschilderten Umfrage erhobenen Daten geben Einblicke in die Voraussetzungen und Schwierigkeiten der Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht. Allerdings

erlauben die Daten nur ansatzweise, anhand der Kommentare Hintergründe aufzudecken oder Zusammenhänge zu erklären. Dazu war das Erkenntnisinteresse der Untersuchung zu breit angelegt, was u. a. auch zur Folge hatte, daß es für einige der Befragten nicht leicht war, all-gemeingültige Aussagen zu treffen, da sie sehr unterschiedliche Zielgruppen mit verschiedenen Schwerpunkten unterrichten. Für andere wiederum waren einige der Fragen nicht zu beantworten, da sie für ihre Lernergruppen nicht zu-treffend waren.

Dennoch konnten auf Basis der Untersuchung einige übergreifende Aussagen über die Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht getroffen werden. Zunächst hat sich bestätigt, daß Schreiben in der Tat diejenige der vier Fertigkeiten ist, der sowohl im Anfänger- als auch im Fortgeschrittenenunterricht am wenigsten Beachtung geschenkt wird. Eine weitere Beobachtung ist, daß Schreiben vornehmlich zur Einübung bzw. zur Überprüfung grammatischer Strukturen und lexikalischen Wissens eingesetzt wird. Schreibaktivitäten, in denen das Schreiben selbst im Mittelpunkt steht, wie beispielsweise bei der Einlösung kommunikativer Bedürfnisse oder der Anfertigung von Lernertagebüchern, finden dagegen weniger Beachtung. Im Bereich der Texterstellung hat sich gezeigt, daß die befragten Lehrenden ein breit gefächertes Spektrum deutscher Textsorten vermitteln, wenngleich auch japanische Kolleginnen und Kollegen eher dazu tendieren, diese Textsorten nur rezeptiv zu behandeln. Was die Qualität der Lernertexte betrifft, so wurden deren Originalität, deren grammatische und or-

thographische Korrektheit als Stärken hervorgehoben, während Schwächen eher im stilistischen Bereich, in der Wortwahl und Idiomatik liegen. Unter den Faktoren, die sich hemmend auf die Schreibförderung auswirken, wurden vorwiegend der zeitliche Aufwand für die Behandlung des Schreibens im Unterricht sowie für die Korrektur von Lernertexten und die damit in Zusammenhang stehenden Klassengrößen genannt. Darüber hinaus wurde auch ein Mangel an auf den japanischen Kontext zugeschnittenen Lehrmaterialien und -methoden beklagt.

Trotz der vielen im Rahmen der Umfrage erörterten Mängel und Bedarfsanmeldungen besteht Grund zum Optimismus. An einigen Hochschulstandorten sind engagierte Lehrkräfte damit beschäftigt, entweder durch Forschung im Bereich des Schreiberwerbs bzw. der Schreibdidaktik (Boeckmann/Slivensky 2000; Boeckmann 2003, Ohta 2005; Harting/Yamaki 2005) oder durch praktisch orientierte Initiativen Beiträge zur Schreibförderung im japanischen DaF-Unterricht zu leisten. Insbesondere zu nennen sind hier das Zeitungsprojekt der Hokkaido-Universität (vgl. Kühnt 2003) und ein Aufsatzwettbewerb<sup>1</sup>, der 2005 im Rahmen des Deutschland-in-Japan Jahres veranstaltet wurde.

Die Belebung der Schreibforschung in den 90er Jahren, insbesondere die Erforschung von Schreibprozessen (Krings 1992; Börner/Vogel 1992) und der kulturellen Geprägtheit von Textsorten (Eßer 1997; Hufeisen 2002, Kaiser 2002) haben viele neue Erkenntnisse über die Komplexität der fremdsprachlichen Textproduktion geliefert. Darüber hinaus haben

1 Der Aufsatzwettbewerb wurde in Zusammenarbeit des DAAD, des Goethe-Instituts und der Japanischen Gesellschaft für Germanistik veranstaltet, vgl. auch <http://www.deutsch-in-japan.de/schreibwettbewerb/>.



Schreibdidaktiker neue Methoden erarbeitet und Materialien entwickelt, um die Lernenden beim Erwerb dieser als nur »mühsam« zu erlernenden Fertigkeit zu unterstützen (Portmann 1991; Kast 1999; Schreier 2002). Nun sind wir Praktiker gefordert, diese Erkenntnisse in kulturspezifische didaktische Konzepte umzusetzen.

## Literatur

- Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan: Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994.
- Balmus, Petra; Harting, Axel; Weber, Till; Yamaki, Kimiko: *Schreib doch mal Deutsch: Didaktische Konzepte und Materialien für den Schreibunterricht an japanischen Hochschulen*. Tokyo: DAAD-Publikation, 2004.
- Boeckmann, Klaus-Börge: »Angemessene Methodologie im DaF-Unterricht: Kulturgeprägte Lehr- und Lernformen in Japan«, *Info DaF* 30 (2003), 467–475.
- Boeckmann, Klaus-Börge; Slivensky, Susanna: »Zur Praxis des Deutschunterrichts an japanischen Universitäten«. In: Rösler, Albrecht; Boeckmann, Klaus-Börge; Slivensky, Susanna (Hrsg.): *An japanischen Hochschulen lehren*. München: iudicium, 2000, 163–183.
- Börner, Wolfgang; Vogel, Klaus (Hrsg.): *Schreiben in der Fremdsprache. Prozeß und Text. Lehren und Lernen*. Bochum: AKS-Verlag, 1992, 110–134.
- Eßer, Ruth: »Etwas ist mir geheim geblieben am deutschen Referat«. *Kulturelle Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären Unterricht von Deutsch als Fremdsprache*. München: iudicium, 1997.
- Harting, Axel: »Teaching Standard German Text Types to Japanese Students: Design of a Composition Course«, *JALT Proceedings* (2004), 1254–1263.
- Harting, Axel: »Konzept eines Schreib- und Textsortentrainings für Schreibnovizen in der Fremdsprache Deutsch an japanischen Hochschulen«, *Studies in Language and Literature* 24, 1 (2005a), 37–54.
- Harting, Axel; Yamaki, Kimiko: »Erfüllen äußerer Ansprüche unter Berücksichtigung der inneren Stimme: Zur Integration produkt- und prozessorientierter Verfahren der Schreibdidaktik«, *Neue Beiträge zur Germanistik* 4 (2005), 72–90.
- Hufeisen, Britta: *Ein deutsches Referat ist kein englischsprachiges Essay. Theoretische und praktische Überlegungen zu einem verbesserten textsortenbezogenen Schreibunterricht in der Fremdsprache Deutsch an der Universität*. Innsbruck; Wien: Studienverlag, 2002.
- Kaiser, Dorothee: *Wege zum wissenschaftlichen Schreiben: eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland*. Tübingen: Stauffenburg, 2002.
- Kast, Bernd: *Fertigkeit Schreiben. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache*. Berlin: Langenscheidt, 1999.
- Krings, Hans-Peter: »Empirische Untersuchungen zu fremdsprachlichen Schreibprozessen: Ein Forschungsüberblick«. In: Börner, Wolfgang; Vogel, Klaus (Hrsg.): *Schreiben in der Fremdsprache. Prozeß und Text. Lehren und Lernen*. Bochum: AKS-Verlag, 1992, 47–77.
- Krück, Brigitte: »Entwicklung des Schreibens als Bestandteil des kommunikativen Könnens im Englischunterricht«, *Fremdsprachenunterricht* 8, 9 (1982), 390–396.
- Krumm, Hans-Jürgen: »Kulturgeprägte Einflüsse auf das Schreiben und ihre möglichen Einflüsse für den Schreibunterricht Deutsch als Fremdsprache«. In: Tütken, Gisela; Neuf-Münkel, Gabriele (Hrsg.): *Schreiben in DaF-Unterricht an Hochschulen und Studienkollegs 1: Forschungsergebnisse – Didaktische Konzeptionen – Übungsformen*. Regensburg: FaDaF, 1993, 22–33 (Materialien Deutsch als Fremdsprache, 37).
- Kühnt, Christine: »Spurensuche: Deutschland in Japan«, *Lektorenrundbrief* 22, Dezember 2003, 14–15.
- Marui, Ichiro; Reinelt, Rudolf: »Ich will dem Mensch werde...: Modalisierungen in deutschen Aufsätzen japanischer Studenten«. In: Rehbein, Jochen (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen: Narr, 1985, 190–221.
- Müller, Dorothea: »Einige Fragen des Schreibens im Russischunterricht«, *Der fremdsprachliche Unterricht. Grundlagen, Unterrichtsvorschläge, Materialien* (Seelze: Friedrich Verlag in Zusammenarbeit mit Klett) 2 (1989), 33–37.

- Müller, Ria: *Interaktives Schreiben im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Eine empirische Untersuchung*. Baltmannsweiler: Schneider, 1997.
- Nakajima, Yuyi: »Die derzeitige Lage der Germanistik in Japan« In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994, 248–258.
- Ohta, Tatsuya: »Der Schreibprozess bei japanischen Deutschlernenden: Was die Lehrer sehen, und was nicht«. Vortrag auf dem 8. Didaktik-Workshop an der Ryutsu-Kagaku-Universität, Kobe, 26. Februar 2005.
- Portmann, Paul R.: *Schreiben und Lernen: Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen: Niemeyer, 1991.
- Schreiter, Ina: *Schreibversuche: Kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache: Themenvorschläge, Arbeitsempfehlungen und viele authentische Beispiele für phantasievolle Texte*. München: iudicium, 2002.
- Schritte*: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache in 6 Teilen. Kursbuch + Arbeitsbuch mit Audio-CD zum Arbeitsbuch. Hrsg. von Bovermann, Monika; Penning, Sylvette; Specht, Franz; Wagner, Daniela. Ismaning: Hueber, 2004.
- Slivensky, Susanna; Boeckmann, Klaus-Börge: »Deutsch als Fremdsprache an japanischen Universitäten«. In: Rösler, Armin; Slivensky, Susanna; Boeckmann, Klaus-Börge (Hrsg.): *An japanischen Hochschulen lehren*. München: iudicium, 2000, 23–39.
- Stuckenschmidt, Dierk: »Quantitäten und Qualitäten: Anmerkungen zur japanischen Germanistik aus statistischer Sicht«. In: Brenn, Wolfgang; Dillmann, Gerd (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache und Germanistik in Japan*. Bonn: DAAD, 1988, 13–19 (Dokumentationen und Materialien, 19).
- Tomoda, Shunzo: »Problematische Aspekte des studentischen Lernverhaltens vor dem Hintergrund schulischer Sozialisation«. In: Rösler, Albrecht; Slivensky, Susanna; Boeckmann, Klaus-Börge (Hrsg.): *An japanischen Hochschulen lehren*. München: iudicium, 2000, 130–152.
- Verzeichnis deutschsprachiger Hochschul-lehrer/innen an japanischen Universitäten (Stand: April 2005), DAAD/Außenstelle Tokyo, unveröffentlichte Liste).
- Yamaji, Asahiko: »Das Studium von Deutsch als Fremdsprache an den Hochschulen«. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *Die deutsche Sprache in Japan. Verwendung und Studium*. München: iudicium, 1994, 221–235
- Yamaki, Kimiko: »Bedeutung des Schreibens, insbesondere kreativer Verfahren, im Fremdsprachenunterricht«, *Neue Beiträge zur Germanistik* 2, 2 (2003a), 80–103.
- Yamaki, Kimiko: »Deutschunterricht in Japan und seine Probleme«, *Didaktik Deutsch* 14 (2003b), 80–91.