

Tertiärsprachenunterricht an japanischen Universitäten - Bestandsaufnahme und Perspektiven: Einführung

Guido Oebel

Erschienen online: 1. Januar 2007

© Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2007

Die Idee zur redaktionellen Betreuung der vorliegenden Gastausgabe entstand ein wenig aus der Not heraus, da meine beiden CFP zur Beteiligung an einem L3-Buchprojekt zu meinem Bedauern nicht die erhoffte Resonanz gezeitigt haben. In der Folge schien mir diese E-Publikationsalternative—insbesondere aufgrund der Themenspezifität—die ideale Plattform, um interessierte KollegInnen zu erreichen.

Seit Aufnahme meiner DaF-Lehrtätigkeit in Japan im Oktober 2000 beschleicht mich zunehmend das Gefühl, meine—bis auf wenige, intrinsisch motivierten (Klassische Musik, Fußball—dank Oliver Kahn!, deutsche Romantik, Umweltschutz etc.)—japanischen Studierenden empfinden die zweite Wahlpflichtfremdsprache nach der obligatorischen i.d.R. L2 Englisch als notwendiges Übel. Die meisten meiner DaF- aber auch Französisch-, Spanisch- u.a. -kollegInnen teilen übrigens meine Wahrnehmung, allerdings kommt für das Deutsche erschwerend hinzu, in dem Ruf einer schwer erlernbaren Sprache zu stehen, deren prominente Sprecher sich in der ausländischen Öffentlichkeit ihr gegenüber häufig durch 'Muttersprachilloyalität' auszeichnen. Zudem stellt es für UniabsolventInnen auf dem heutzutage heiß umkämpften Arbeitsmarkt Japan keineswegs einen Vorteil dar, bei ihrer Stellensuche Deutschkenntnisse in die Waagschale zu werfen - nicht einmal bei potenziellen Arbeitgebern aus deutschsprachigen Ländern gilt diese Qualifikation als Entscheidungskriterium pro eine/n StellenbewerberIn. Um also die Motivation unter unseren LernerInnen für die deutsche Sprache zu entfachen und diese kleine zarte Flamme nicht erlöschen zu lassen, müssen die Deutschlehrkräfte immer etwas mehr bieten als nur einen guten Unterricht. Um mit den Worten des stellvertretenden GI-Generalsekretärs Wolfgang Bader zu sprechen, müsse ein/e DaF-LehrerIn eine "eierlegende *Wollmilchsau* [Hervorhebung im Original] sein—als Berater und Lernweghelfer,

Informierer und Motivierer, als Recherchierer und Organisator, als Deutschland-experte und Werbeträger für die deutsche Sprache und vieles andere. Gerade das mache aber den besonderen Reiz der Aufgabe aus" (Bader 2005: 10).¹

Um die Bedeutung der Lehrerrolle geht es im ersten Beitrag von **Wolfgang Butzkamm**, kürzlich emeritierter Lehrstuhlinhaber für englische Sprache und ihre Didaktik an der RWTH Aachen und Bestsellerautor u.a. fremdsprachendidaktischer Fachbücher. Auf den ersten Blick mag man sich fragen, was sein durchaus kritischer Aufsatz mit L3-Lernen bzw. -Lehren zu tun hat, da er sich doch überwiegend mit Englischunterricht an deutschen Schulen beschäftigt. Bei eingehenderer Beschäftigung jedoch werden vor allem an japanischen Universitäten tätige FremdsprachenlehrerInnen eine Vielzahl von Parallelen zwischen defizitären Unterrichtsrealitäten hier wie da erkennen. Ein solcher Vergleich erscheint mir insbesondere deshalb zulässig, da es sich bei der japanischen Durchschnittsuniversität um eine in höchstem Maße verschulte 'Bildungsanstalt' handelt.

Butzkamms auf seiner jüngsten Buchveröffentlichung (Butzkamm 2005)² basierender Beitrag bietet mit großer Offenheit, gestützt auf autobiographische Kommentare seiner Studierenden, eine Fülle an Innenansichten des heutigen Fremdsprachenunterrichts. Er zeigt auf, wie dicht Glanz und Elend, Gelingen und Scheitern dort beieinander liegen und welche entscheidende Bedeutung dabei der jeweiligen Lehrerrolle mit lernfördernder ebenso wie lernhemmender, ja schlimmstenfalls gar lernvereitelnder Wirkung zukommt.

Von besonderem Interesse für L3-Unterrichtende in Japan - und anderswo - ist Butzkamms Kapitel zu der zentralen bilingualen Technik Muttersprachlicher Spiegelung, die grammatische Phänomene in der Zielsprache auch ohne Verwendung grammatischer Terminologie zu vermitteln vermag. Diese Technik kann im L3-Unterricht (hier Deutsch) mit japanischen Muttersprachlern (L1) durchaus um die 'Eselsbrückensprache' Englisch (L2) erweitert werden, beispielsweise bei Satzstrukturen wie: (*Anata wa nan-sai desuka?* (Was Sie betrifft, wie viele Jahre sein?) via *How old are you?* nach *Wie alt sind Sie?* bzw. bei der Beantwortung der Frage: (*Watashi wa ni-juu-sai desu?* (Was mich betrifft, einundzwanzig Jahre sein) via *I am twenty-one (years old)* nach *Ich bin einundzwanzig (Jahre alt)*).

Im zweiten Beitrag gehen **Barbara Klema und Satoshi Hashimoto** u.a. der Frage nach, wie sich europäische Tertiärsprachen an japanischen Hochschulen angesichts des wengleich plausiblen Verdrängungswettbewerbs durch die ostasiatischen Nachbarsprachen Chinesisch und Koreanisch sowie aufgrund der staatlicherseits verordneten Förderung von L2 Englisch behaupten können. In Anlehnung an Krumm (2003)³ ließen sie ihre DeutschlerInnen 'Sprachporträts' zeichnen, wobei entsprechend der persönlichen Bedeutung jede mehr oder weniger beherrschte Sprache - bildlich und farblich unterschieden - einem Körperteil zugeordnet wird. Zwar soll die Anfertigung solcher Sprachenporträts

Guido Oebel, Tertiärsprachenunterricht an japanischen Universitäten - Bestandsaufnahme und Perspektiven: Einführung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:1, 2007, 5 S.

zunächst den Studierenden selbst dienen, um die eigene Sprachenbiographie und das Sprachenlernen an sich zu reflektieren. Allerdings profitieren LehrerInnen davon nicht weniger, denn die aus diesen Porträts gewonnenen Einsichten "in die subjektiven Theorien junger Sprachlernender" (ebd.: 5) sollten in einer motivierender(en) bzw. an den Bedürfnissen der FremdsprachenlernerInnen orientierten Gestaltung - im vorliegenden Fall - des DaF-Unterrichts resultieren.

Während unter japanischen Studierenden bei L2 Englisch und teilweise bei der Entscheidung für L3 Chinesisch pragmatische Gründe ausschlaggebend sind, ist die Option alternativer L3 wie Deutsch seltenst pragmatisch oder gar intrinsisch motiviert, sondern unterliegt i.d.R. Zufallsfaktoren, bestenfalls klischeehaften Konnotationen zum jeweiligen Zielsprachland.

Zum besseren Verständnis dieser spezifischen Situation des Fremdsprachenlernens an japanischen Hochschulen geben Klema und Hashimoto anschließend einen detaillierten Überblick zur Fremdsprachenpolitik seit Beginn der Meiji-Zeit (= Mitte des 18. Jahrhunderts) bis heute. Die sich aus den Sprachporträts ergebenden Befindlichkeiten der Studierenden zu ihrer L3 Deutsch sind 'erschreckend' - wenngleich nicht unerwartet - kompatibel mit den erklärten Zielen der heutigen Zweisprachenpolitik (= Muttersprache Japanisch + L2 Englisch) in Japan.

Im letzten Teil ihres Beitrags versuchen die beiden Autoren m.E. vier überzeugende Argumente zu liefern, weshalb das Lernen einer (europäischen) L3 in Japan dennoch nach wie vor sinnvoll ist. Bleibt zu hoffen, dass die politischen Entscheidungsträger und Universitätsbürokraten diesen Argumenten zumindest ansatzweise folgen mögen.

Im seiner Sammelrezension französischer Lehrbücher von ausschließlich japanischen Verlagshäusern geht **Philippe Szyster** der Frage nach, in welchem Umfang deren AutorInnen darin auf das Englische als Lernhilfe rekurrieren. Aus eigener langjähriger Französisch-Lehrerfahrung unter bewusster Zuhilfenahme des Englischen ist es ihm ein Anliegen, seinen Französisch-KollegInnen, seien sie wie in seinem Fall frankophone Muttersprachler oder JapanerInnen, ein s.E. wichtiges Entscheidungskriterium für die Wahl des bestgeeigneten Lehrbuches an die Hand zu geben. Angesichts der wahren Flut von Unterrichtswerken in nahezu allen gängigen universitären Tertiärsprachen auf dem japanischen Lehrbuchmarkt ein willkommenes Unterfangen, weshalb sein Beitrag auch auf Französisch erscheint, um insbesondere seine französischsprachige Zielgruppe anzusprechen.

Im abschließenden Beitrag plädiert **Guido Oebel** für eine Neuausrichtung des universitären DaF-Unterrichts (L3) unter bewusster und systematischer Einbeziehung des Englischen (L2) durch die DeutschlehrerInnen. Was aufgrund seiner rudimentären Japanischkenntnisse zunächst aus der Not geboren wurde, hat sich im Laufe der Zeit so bewährt und solche Lernerfolge gezeitigt - und erfreut sich

Guido Oebel, Tertiärsprachenunterricht an japanischen Universitäten - Bestandsaufnahme und Perspektiven: Einführung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:1, 2007, 5 S.

nebenbei großer Akzeptanz unter seinen japanischen DaF-LernerInnen -, dass sich diese Methode 'Deutsch via Englisch' offensichtlich als ein Königsweg erwiesen hat. Ein weiteres Argument für diese Unterrichtsvorgehensweise sieht er darin, den Ruf des Englischen, eine leicht erlernbare Fremdsprache zu sein, für die Vermittlung des Deutschen zu nutzen, dem ja bekanntermaßen und nicht ganz zu Unrecht ein gegenteiliger Ruf vorausseilt. Um DaF-KollegInnen für den Einsatz vorgängiger Englischkenntnisse im eigenen DaF-Unterricht zu gewinnen, gibt Oebel eine tabellarische Übersicht mit Beispielen zu Morphologie, (Wort-)Grammatik, Semantik, Syntax, die ihm zufolge äußerst lernförderlich sind und von den LernerInnen teilweise begeistert aufgenommen werden, da sich bei ihnen u.a. der Aha-Effekt einstellt: Offenbar haben sie ihr fremdsprachliches Wissen und Repertoire (Internationalismen, deren translinguale Wortbildungsregeln etc.) bislang maßlos unterschätzt, woraus sie nun neue Motivation schöpfen, mit dem Fremdsprachenlernen weiterzumachen.

Daneben nennt Oebel zwei weitere Attraktivitätsfaktoren und ihm zufolge Erfolgsgaranten für den DaF-Unterricht in Japan: zum einen die Neudefinierung der Lehrerrolle, zum anderen eine höchstmögliche Lernerinvolvierung, die durch die von Jean-Pol Martin - in Eichstätt lehrender Französischdidaktiker - Mitte der 1980er entwickelte Methode LdL (Lernen durch Lehren) am ehesten zu erreichen sei. Bei LdL handelt es sich um einen anthropologischen Ansatz, der auf die Bedürfnisse der LernerInnen eingeht und sie in positive Verantwortung nimmt, indem ihnen sukzessive die aktive Unterrichtsgestaltung übertragen wird. Dergestalt kommt es zu einer kollektiven Konstruktion insbesondere explorativen Wissens, zudem fördert LdL die Ausbildung von Softskills, vor allem Empathie, da die Unterrichtsinhalte aus Lernericht vermittelt werden. LdL ist allerdings, was man auf den ersten Blick vermuten könnte, nichts für faule LehrerInnen: Vorbereitung, Nachbereitung sowie Begleitung—als ggf. intervenierende Verifizierungsinstanz—der LdL-Stunden sind gerade in der Einführungsphase überproportional arbeits- und zeitintensiv. Dass diese Methode überraschenderweise bei japanischen LernerInnen so viel Akzeptanz erfährt, liegt womöglich daran, dass sie angesichts ihrer traditionell instruktivistischen Lernbiographien das höchst konstruktivistische LdL als insgeheim herbeigewünschte Alternative erfahren.

Anmerkungen

¹ Bader, Wolfgang (2005), *Die Stellung der deutschen Sprache in Europa - Probleme und Perspektiven in sechs Stichworten*. Vortragsmanuskript anlässlich der 80-Jahr-Feier des Germanistischen Instituts Coimbra (Portugal) im Oktober 2005, 10 S. [Online: <http://clientes.netvisao.pt/kbernard/ag/bader.pdf>. 22. November 2006]

² Butzkamm, Wolfgang (2005), *Der Lehrer ist unsere Chance. Wie Schüler*

ihren Fremdsprachenunterricht erleben. Essen: A. W. Geisler.

³ Krumm, Hans-Jürgen (2003), "Mein Bauch ist italienisch ..." Kinder sprechen über Sprachen. Baumgarten, Nicole; Böttger, Claudia; Motz, Markus & Probst, Julia. (Hrsg.) (2003), Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung - das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8: 2/3, 5 S.

[Online: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Krumm1.htm>. 15. Oktober 2006.]