

Masako SUGITANI

DEUTSCH ALS EINE ZWEITE FREMDSPRACHE NACH ENGLISCH

ZUR PROFILBILDUNG IN DER SPRACHLEHRFORSCHUNG IN JAPAN

1. EINLEITUNG: WANDEL SOZIALPOLITISCHER UND SOZIOKULTURELLER VORAUSSETZUNGEN FÜR DEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Mit der Intensivierung internationaler Verflechtungen in ökonomischen, politischen und sozialen Domänen ändert sich die Voraussetzung für die fremdsprachliche Ausbildung tiefgreifend. In Japan tritt dieses Phänomen seit der Yen-Aufwertung nach dem Plaza-Abkommen 1985 deutlich auf und es schreitet weiter fort.

Durch die wirtschaftliche Entwicklung in China und Korea sowie die politische Annäherung wächst das Interesse der Bevölkerung und der Studierenden an Nachbarsprachen, die zum ersten Mal in der Nachkriegsgeschichte eine breitere Popularität in der japanischen Gesellschaft genießen. Heute ist Chinesisch die am meisten gewählte Fremdsprache unter den Studierenden nach oder besser neben Englisch. Durch die Änderung des Wahlverhaltens der Studierenden für die Zweite Fremdsprache ist die traditionelle Priorität für Deutsch und Französisch merklich zurückgegangen (vgl. Sugitani 2001).

Wenn man die Entwicklung von Englisch als Fremdsprache überblickt, so fällt auf, dass es im Raum Asien als Schulsprache einen dominanten Status besitzt. Diese Tendenz kann man vor allem in wirtschaftlich fortgeschrittenen Ländern wie Korea oder Japan beobachten. Insbesondere in Japan wird Englisch als *die* Fremdsprache betrachtet. In den letzten Jahren ist eine verstärkte Konzentration auf Englisch in der Schule und Hochschule zu beobachten, wie unten ausgeführt.

Zur Verbreitung von Englisch als *der* Fremdsprache trägt über die wirtschaftliche Entwicklung hinaus die rasche Verbreitung der Informationstechnologie bei. Englisch gilt als die Sprache, die auf den Beruf vorbereitet.

Die hier genannten sozialen, ökonomischen und politischen Faktoren kann man unter dem Begriff der Globalisierung zusammenfassen, die sich auf die institutionalisierte Fremdsprachen-Ausbildung weitreichend auswirkt. Diese Tendenz der Globalisierung kann als Standardisierung verstanden werden, die mehr auf die Formierung einer gemeinsamen Handlungsorientierung abzielt und einer anderen Richtung, d.h. der Diversifizierung, bzw. Regionalisierung entgegengesetzt werden kann.

Die Standardisierung im Rahmen der Globalisierung betrifft über das Wahlverhalten bzgl. der Fremdsprache hinaus in Japan auch den Zielaspekt des Fremdsprachen-Lernens. Statt der Lesefertigkeit von Fachliteratur, was lange Jahre das Lernziel des Fremdsprachenunterrichts ausgemacht hat, wird allgemein die Kommunikationsfähigkeit als Hauptziel akzeptiert.

Mit dem neuen Lehr- und Lernziel „Förderung der Kommunikationsfähigkeit“, formuliert etwa vom Kultusministerium, sind die Anforderungen an die Lehrenden gewachsen. Mit der neuen Lehrkompetenz müssten auch neue Konzepte für die Lehrerausbildung erarbeitet werden. So ist eine Tendenz in der Lehrerausbildung festzustellen, die man als Professionalisierung bezeichnen kann, weil es sich um eine Curriculumentwicklung handelt, die sich vom bisherigen, rein philologisch orientierten Inhalt der Ausbildung unterscheidet und sich dem Prozess vom Lehren und Lernen der Fremdsprache widmet.¹

2. PROFESSIONALISIERUNGSTENDENZ DER FREMDSPRACHEN-LEHRERAUSBILDUNG

2.1 Der institutionelle Rahmen

Das Kultusministerium hat im Jahr 1998 das Lehrerausbildungsgesetz, das 1948 verfasst wurde, nach 50 Jahren zum ersten Mal erneuert. Danach sollten die Magister-Studiengänge der Universitäten, die sich bis dahin nur mit der Ausbildung der Nachwuchswissenschaftler befasst hatten (außer an technischen und medizinischen Fakultäten), ihren Aufgabenbereich erweitern und die Zuständigkeit für die Weiterbildung der bereits praktizierenden Lehrenden übernehmen. Diese Maßnahme gilt u.a. auch für Fremdsprachen-Lehrer, die nach früheren Curricula im Grundstudium für den Fachbereich meistens

¹ Es gab für Englisch insofern eine Ausnahme, als einige pädagogische Fakultäten an staatlichen Universitäten ein Ausbildungsprogramm hatten/haben, das lernpsychologische Aspekte und Lehrhandlungskompetenz als wichtiges Ziel hatte/hat. Diese Erfahrungen kommen bei der Reform der Fremdsprachen-Lehrerausbildung leider nur dem Bereich Englisch zugute, weil der sprachenübergreifende Austausch im Rahmen der Sprachlehrforschung in Japan noch sehr begrenzt ist.

eine philologische Ausbildung hatten. Mit den neuen Weiterbildungsangeboten und dem darauf basierenden Magisterabschluss sollte den Lehrenden im Sekundarbereich eine neue Lizenz verliehen werden.

Unter den Fremdsprache-Lehrenden handelt es sich in erster Linie um diejenigen, die in der Sekundarstufe unterrichten. Es kommt jedoch auch vor, dass Sprachdozenten für das Studium generale an der Hochschule auch solche Magisterstudiengänge besuchen, weil sie vorher wenig Möglichkeiten in Japan hatten, sich mit Lehr- und Lernprozessen systematisch auseinander zu setzen.

Dies hatte u.a. zur Folge, dass an mehreren Universitäten ein neuer Magisterstudiengang eingerichtet wurde/wird, der auf die Qualifizierung der praktizierenden Lehrer sowie auf die Fremdsprachen-Lehreraus- und -weiterbildung (im Folgenden: Lehrerausbildung) spezialisiert ist.

2.2 Entwicklungstendenzen – Neue Konzepte nur für Englisch?

Im Prozess dieser institutionellen Etablierung ist zu beobachten, dass unter der Fremdsprachen-Lehrerausbildung sowie der sich daraus entwickelnden Fremdsprachen-Lehrforschung de facto nur Englisch vertreten ist. Vereinzelt kann man Chinesisch und Japanisch als Fremdsprache vorfinden. Kaum vertreten sind dagegen Deutsch und Französisch, die, wie oben erwähnt, mehr als 100 Jahre neben Englisch im akademischen Bereich unterrichtet wurden und werden.

Für Englisch kann man dagegen charakteristische Entwicklungstendenzen beobachten. Im folgenden sollen sie näher betrachtet werden.

2.2.1 Curriculare Schwerpunkte

Nach der Untersuchung von Lehrveranstaltungen ausgewählter Magisterstudiengänge, die vom Kultusministerium genehmigt und teilweise über längere Zeit erprobt wurden,² sind folgende Fachbereiche stark vertreten (in Stichwörtern)³:

A. Lehr- und lernwissenschaftliche (didaktisch-methodische) Ausrichtung
Lehrmethodik, Lehrmaterialentwicklung, Curriculum-Design, Leistungsevaluation, Multimedia im Fremdsprachenunterricht, Unterrichtsanalyse, Frühes Fremdsprache-Lernen (Fremdsprachenunterricht in der Grundschule), Fremdsprachenlehrpolitik u.a.

² Untersucht wurden etwa zehn staatliche und private Universitäten, u.a. Meikai, Kanda-Gaigo, Kansai, Kanseigakuin, Tokyo-Joshi, Tokyo-Gakugei, Tsukuba, usw. im Zeitraum 2001–2003.

³ Die Bezeichnung des Gegenstandsbereichs richtet sich nach der Beschreibung in Helbig/Götze/Henrici/Krumm (2001, 4).

- A.1. Zweitsprachenerwerbsforschung
Second Language Acquisition, Psycholinguistik, Pragmatik, Soziolinguistik, Lernaltersprachenpragmatik, Code-Switching-Theorie, Interkulturelle Kommunikation (mit Betonung auf Sprachhandeln), u.a.
- A.2. Fertigkeitförderung
Academic Writing, Anleitung zur Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit (oft mit sprachpraktischen Übungen kombiniert), u.a.
- A.3. Lehrpraktikum sowie dessen Vor- und Nachbereitung.
- B. Linguistische Ausrichtung
Linguistische Theorien, Kontrastive Linguistik, Didaktische Grammatik, Rhetorik, Speech communication, Computerlinguistik, Corpuslinguistik, u.a.
- C. Forschungsmethodik
Action Research, Research Design, Forschungsmethodologie, Arbeitstechniken für die Fremdsprachen-Lehrforschung, Statistik für Erziehungswissenschaftler, Evaluationstheorie, Soziologische Untersuchungsmethodologie u.a.

Demgegenüber sind folgende Themenbereiche weniger vertreten:

- Kulturraumstudien, geistes- sowie sozialwissenschaftlich orientiert,
- Kontrastive Kulturwissenschaft(en)
- Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht

Diese Bereiche können nach der Strukturierung von Helbig / Götze / Henrici / Krumm (2001) landeskundlich-kulturwissenschaftlichen sowie literaturwissenschaftlichen Ausrichtungen entsprechen. Wenn man eine Gegenstandsbestimmung im Hinblick auf den Fachbereich Deutsch als Fremdsprache (DaF) unternimmt, kann man Landeskunde und fremdkulturelles Lernen beim Fremdsprachen-Unterricht ins Zentrum stellen. Bei der curricularen Gestaltung der Lehrerausbildung für Englisch scheinen dagegen kulturelle Aspekte nicht selbstverständlich zu sein. Um dieser Frage nachzugehen, sollen die Bedeutung der curricularen Schwerpunkte im Englischen näher betrachtet werden.

2.3 Spezifika der Lehrerausbildung – Englisch im Kontrast zu Deutsch

Beim Betrachten der fachlichen Schwerpunkte in 2.2.1 fällt im Vergleich zur traditionellen Fachkonstellation der Philologie der Tatbestand auf, dass literaturwissenschaftliche Fächer, vor allem „Dichter und Dichterstudien“ wenig bis kaum vertreten sind. Demgegenüber ist die Linguistik als eine wichtige Basiswissenschaft etabliert. Hierzu gehören die Angewandte Linguistik und

die Zweitspracherwerbsforschung (*Second Language Acquisition Research*), die als Grundlage weitgehend etabliert sind. Diese Fachbereiche vertreten manchmal sogar den Gegenstandsbereich der Sprachlehrforschung insgesamt.

Der Vermittlungsaspekt wird über die Ebene der Lehr- und Lernprozesse hinaus bis zur Sprach(lehr)politik⁴ behandelt, teilweise mit anderen Ländern in Asien vergleichend. Dies kann daran liegen, dass die Englisch-Ausbildung in dieser Region im Zuge der Globalisierung als eine große Herausforderung verstanden wird, wofür die Staaten ähnliche Förderungsmaßnahmen gewähren. Ferner liegen in der Relation zwischen der Ausgangs- und Zielsprache mehr oder minder vergleichbare Probleme vor.

An dieser Stelle ist es wichtig anzumerken, dass die explizite Thematisierung der sprachlehrpolitischen Fragen Englischlehrende für curriculare Vorentscheidungen und bildungspolitische Aspekte sensibilisiert und sie argumentativ besser vorbereitet. Daraus kann resultieren, dass sie bei der Entscheidungsfindung an einzelnen Schulen/Hochschulen effektiv für Englisch handeln können, während solche Fragen bei anderen Fremdsprachen, etwa bei Lehrenden für Deutsch in Japan, gar nicht behandelt werden, weil hierfür in der Ausbildungszeit der rein philologisch orientierten Germanistik kaum ein Rahmen existiert.

Als ein weiteres Merkmal der englischen Sprache sollte genannt werden, dass in vielen Institutionen Fremdsprache-spezifische Forschungsfragen und -methodik sowie die Arbeitstechnik zum Gegenstand der Ausbildung gemacht wird. Hierzu gehören u.a. Basiskenntnisse der Statistik. Die theoretische und arbeitstechnische Ausbildung wird mit der Durchführung von *Action Research Studies* (oder Aktionsforschungsstudien) zusammen abgehalten, so dass die Studien sehr praxisnah gestaltet werden. Dieser Forschungs- und Methodenbereich stellt ein neues Feld im Vergleich zum im Methodenbereich eher traditionell orientierten Germanistikstudium in Japan dar.

Die Fachdozenten, die die oben dargestellten Magisterkurse für die Lehrerausbildung leiten, haben sich zum großen Teil in Ländern wie in den USA, Kanada, Australien ausbilden lassen. Diese Länder gelten als repräsentative Einwanderungsländer und haben eine lange Tradition auf dem Gebiet der Zweitsprachenerwerbsforschung.

Die Forschungsfragen richten sich oft danach, wie eingewanderte Menschen in der Zielsprachenumgebung, in der sie sich zurechtfinden müssen, die Sprache zur Bewältigung der Alltagssituation einsetzen und durch diese Erfah-

⁴ Mit „Sprachlehrpolitik“ wird in dieser Arbeit das Gesamthandeln verstanden, insbesondere die sozialpolitische Entscheidungsfindung in verschiedenen Institutionen, vom Staat über regionale und kommunale Schulbehörden bis in einzelnen Schulen und Hochschulen, zur Frage der curricularen Maßnahmen und zum Sprachenangebot.

rungen die Sprache erwerben. Die Sprache wird in der zielsprachlichen Umgebung erlernt und nicht im Klassenraum in der muttersprachlichen Umgebung. Man kann deshalb mehr von Zweitsprachen- denn von Fremdsprachenerwerb sprechen. Die Auseinandersetzung mit dem fremdkulturellen Aspekt scheint mehr außerhalb des Klassenraums zu erfolgen bzw. hat dort zu erfolgen.

Dass im englischsprachigen Raum die Konzepte für die Fremdsprachen-Lehreraus- und -weiterbildung mehr aus dem Fachbereich der Zweitsprachenerwerbsforschung kommen, kann als Grund dafür gelten, dass die curricularen Schwerpunkte weniger aus einer Auseinandersetzung mit dem fremdkulturellen Aspekt beim Fremdsprache-Lernen resultieren.

Ein zweiter Grund dafür wird weiter unten im Zusammenhang mit „Englisch als Weltsprache“ diskutiert.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Curricula für die Lehrerausbildung von Englisch tendenziell darauf abzielen, Lehrkompetenzen für die Entwicklung der Sprachfertigkeiten, des sprachlichen Könnens, aufzubauen.

Es ist nicht zu bestreiten, dass in Japan auf dem Gebiet der Fremdsprachen-Lehrerausbildung und Fremdsprachen-Lehrforschung im Bereich Englisch die meisten praktischen Erfahrungen, Forschungen und theoretischen Erkenntnisse gesammelt sind und darauf aufbauend das neue Fach etabliert wird. Es wäre z. B. schwierig, ausschließlich mit Fachkräften für Deutsch einen Studiengang für eine Fremdsprachen-Lehrerausbildung einzurichten, weil dieser Teilbereich in der Germanistik in Japan noch sehr jung ist und Erfahrungen kaum vorliegen. Für die Fremdsprachen-Lehrerausbildung sowie die Einrichtung eines Magisterstudiengangs wird die Kooperation mit Englisch unverzichtbar sein.

Auf der anderen Seite wird es für die Fremdsprachen-Lehrerausbildung in DaF eine wichtige Aufgabe sein, sich darüber Gedanken zu machen, welche Forschungsergebnisse aus dem Bereich des Englischen für DaF fruchtbar sind und übertragen werden können, welche dagegen für das Gebiet DaF erst weiter erforscht und entwickelt werden sollten. Dadurch kann DaF zur Bereicherung des Gesamtfachs beitragen, wenn es nicht nur im Rahmen der japanischen Germanistik bleibt, sondern sich als ein Teilfach der Fremdsprachen-Lehrforschung neben Englisch in der japanischen Gesellschaft behaupten will.

Bevor ich auf dieses Thema eingehe, möchte ich als Exkurs eine grundsätzlich offene Frage formulieren.⁵

⁵ Die im Exkurs genannte offene Frage entstand u. a. aus der Kooperation mit KollegInnen für Englisch und Chinesisch in einem Magisterstudiengang des Institute of Foreign Language Education and Research an der Kansai Universität, wo die Verfasserin tätig ist. Eine schwierigere Herausforderung stellten dabei konzeptionelle Auseinandersetzungen

Exkurs: Deutsch als Fremdsprache als Teilfach der japanbezogenen Germanistik oder der Fremdsprachen-Lehrforschung? – Eine offene Frage

Wenn man DaF nicht nur als einen Teil der Germanistik, sondern als Teil der Fremdsprachen-Lehrforschung betrachtet, wobei diese auch noch jung und ihre Existenz innerhalb und außerhalb der Germanistik international heftig umstritten wird, gibt es im englischen Bereich bereits feststehende Begriffe wie die Angewandte Linguistik und/oder die Zweitsprachenerwerbsforschung.

Wenn man an dieser Stelle diese Tatsache akzeptiert und nach dem Gegenstandsbereich des jungen Faches Fremdsprachen-Lehrforschung fragt, so kann man von einem allen Fremdsprachen gemeinsamen theoretischen Bezugsrahmen, methodischen Diskussionen und Erkenntnisinteressen ausgehen.

Trotz dieser Gemeinsamkeit können in der Praxis unterschiedliche Erkenntnisinteressen und Schwerpunkte für einzelne Sprachen entstehen und methodische Entscheidungen getroffen werden. Diese Unterschiede hängen mit der Frage zusammen, welche Sprachen aus welchem Grund wann und wie in einer Gesellschaft unterrichtet werden. Zu diesem „wie“ gehört m. E. auch der Zeitfaktor als ein wichtiges Kriterium.

So werden sich die didaktischen Entscheidungen und die Methodik bei einer Fremdsprache, die mehr als 360 Stunden unterrichtet werden kann, von der Methodik und Didaktik einer Fremdsprache unterscheiden, die als fakultatives Pflichtfach den Zeitraum von 90 Stunden (1,5 Stunden pro Woche x 30 Wochen pro Jahr) oder, im Fall einer zweijährigen Kursdauer, 180 Stunden haben.

Wenn auf den Fremdsprache-Lernprozess im Rahmen der Allgemeinbildung unter diesen Bedingungen beispielsweise theoretische Erkenntnisse aus der Zweitsprachenerwerbsforschung im Zielsprachenland angewendet werden, sollten u. a. die Voraussetzungen für den Erkenntnisgewinn, etwa die Datenerhebung, die Auswertung sowie die Tragweite der Theorien genauer geprüft werden, nicht zuletzt der Faktor der Motivation, der neben dem aktionalen Bereich die psychologische und emotionale Basis des Lernens bildet und u. a. die Behaltensleistung entscheidend beeinflusst (s. Uemura 1993).

Darüber hinaus können sich aus unterschiedlichen Rahmenbedingungen sowie Zielvorstellungen auch unterschiedliche Erkenntnisinteressen ergeben. Diese Faktoren können auf die Entscheidung einen Einfluss haben, welche

zum Selbstverständnis des neuen Faches „Foreign Language Education and Research“ und weiterhin die Frage, was den Kernbereich und die curricularen Schwerpunkte ausmachen sollte, dar (vgl. Sugitani 2003).

Problematik jeweils als Forschungsfrage wahrgenommen und allgemein akzeptiert wird.

Solche Überlegungen legen uns nahe, dass auch in der Curriculumsdiskussion gewisse Differenzen und Schwerpunkte unter den Fremdsprachen Englisch, Deutsch, Französisch, Chinesisch, Koreanisch, die in japanischen Hochschulen am meisten gewählten Sprachen, existieren können. Diese Differenzen werden in der Fachdiskussion tendenziell als Folge von mehr oder minder eindimensional vorgestellten „theoretischen Entwicklungen“ verstanden. Sie können jedoch vielmehr die aktuelle Problematik und das damit zusammenhängende Erkenntnisinteresse eines so stark praxisorientierten Fachs wie der Fremdsprachen-Lehrforschung zeigen, die sich im komplexen Gefüge der historischen, soziokulturellen, ökonomischen, bildungstheoretischen und bildungspolitischen Determinanten befinden.

Die hier geäußerte Grundannahme klingt zwar sehr trivial, weist m.E. jedoch darauf hin, dass es eines differenzierteren Blicks bedarf, wenn man Fachbegriffe und Theorien einführt und anwendet, die in der Fremdsprachen-Lehrforschung für Englisch entwickelt worden sind. Es wird trotzdem in Japan oft davon ausgegangen, dass Themenbereiche der Fremdsprachen-Lehrforschung mit denen für Englisch, insbesondere *Englisch as a Second Language* identisch seien. Wir sollten uns mit *regional bedingten* Fragen auseinandersetzen, um uns nicht nur im Rahmen der Germanistik, sondern auch im Rahmen der Fremdsprachen-Lehrforschung in der japanischen Gesellschaft behaupten zu können.

Im Hinblick auf die hier formulierte Frage sollten im Folgenden zwei Beispiele für die fachliche Differenz zwischen Englisch und Deutsch in Japan diskutiert werden.

3. UNTERSCHIEDLICHE SCHWERPUNKTE IM FACHBEGRIFF UND IN DER AUSBILDUNG

3.1 Ein Beispiel für die unterschiedliche Prägung eines Fachbegriffs in Japan: *Communicative Approach*

Unter der Zielsetzung „Aufbau der Kommunikationsfähigkeit“ hat die Methode des *Communicative Approach* für die Fremdsprachenvermittlung eine zentrale Bedeutung innerhalb der Englischdidaktik erhalten. Dies gilt sowohl für den sekundären als auch den tertiären Bildungsbereich und *Communicative Approach* bildet damit einen Kernbegriff für die Lehrerbildung und die Lehrforschung.

In der japanischen Fachliteratur für Didaktik wird dieser Begriff in Zusammenhang mit der Sprechakttheorie, Pragmatik und Soziolinguistik (Theorien

und Ansätze von Austin, Halliday, Wilkins, Hymes) erörtert und der Begriff des *Notional-functional-syllabus* erläutert (vgl. Andō 1991, Koike 2003).

Der Schwerpunkt dabei wird eindeutig auf die Förderung der vier Sprechfertigkeiten, die methodischen Anleitungen und Übungsformen gelegt.

Demgegenüber ist bei der Begriffsdefinition des *Communicative Approach* im Bereich DaF ein Aspekt als wichtige Konstituente charakteristisch, die über die pragmatische und soziolinguistische Definition hinausführt. Es handelt sich um die explizite Thematisierung des sozialen Rahmens der Kommunikation und die Förderung der kritischen Reflexion hierüber (repräsentativ Neuner / Hunfeld, 1993, 152f.).

Die theoretischen Ansätze und Begriffe wie *Diskursfähigkeit* oder *Rollendistanz*, die bekanntlich auf die Habermas'sche Kommunikationstheorie zurückgehen, sind zwar einem engen Kreis der im Englischen Auszubildenden im Zusammenhang mit der Förderung des *Critical Thinking* bekannt, werden jedoch in der Lehrerbildung kaum vermittelt und in der Fachliteratur für Englisch in Japan kaum diskutiert. Vielmehr wird dort die Förderung mündlicher Sprachfähigkeit und skill-orientierter Lehrmethodik erörtert.

Für das Lernziel „Aufbau der Kommunikationsfähigkeit“ scheint es jedoch in der vorgegebenen japanischen Bildungssituation sinnvoll zu sein, bei der Lehrerbildung die Kommunikation als soziales Handeln mit ihren entsprechenden Rahmenbedingungen und ihrem Rollenverständnis expliziter zu thematisieren, sich mit dem Begriff *Communicative Approach* aus der Sicht des DaF erneut auseinanderzusetzen und soziokulturell bedingte Erwartungshaltungen zu vergleichen.

Solange jedoch die Definitionen der Fachbegriffe nur aus der englischsprachigen Forschung und Literatur, meistens aus den USA, stammen und diese Tendenzen in der Forschung zunimmt, ist es nicht immer einfach, solche theoretischen Begriffe, Aspekte und Erfahrungen, die nicht in englischsprachigen Forschungen entstanden sind und entstehen, in die japanische Fachdiskussion einzubringen.⁶

⁶ Es ist jedoch nicht unmöglich. So gab es z.B. interessierte Meinungen und Stimmen von KollegInnen für Englisch auf den Vortrag zum Thema „Förderung der Kommunikationsfähigkeit und Wertewandel in der Nachkriegszeit in der Bundesrepublik Deutschland“, in dem die Förderung der Kommunikationsfähigkeit im Zusammenhang mit dem Wandel der Didaktik für das Fach Deutsch und die Sozialkunde, u.a. „Politische Bildung“, diskutiert wurde (vgl. Sugitani 1999). Dies zeigt u.a., dass man sich für DaF in Japan noch intensiver mit Fachdiskussionen beim Unterricht anderer Fremdsprachen, besonders Englisch, auseinandersetzen sollte.

3.2 Der didaktische Ort „Fremdkultur“ im Fremdsprachenunterricht

3.2.1 Englisch als Weltsprache

Der zweite Themenbereich, der auf eine problematische Differenz zwischen der Lehrforschung für Englisch und DaF in Japan hinweist, betrifft die Behandlung der kulturellen Aspekte beim Fremdsprachen-Lernen. Obwohl fremdkulturelles Wissen und interkulturelles Verstehen als wichtiges Ziel für den Englischunterricht deklariert sind, wird die Frage nach der Behandlung von soziokulturellen Themen im Curriculum für Englisch außer der Lektüre der literarischen Werke und der „Kulturwissenschaft“ als Anwendungsbe- reich der Literaturwissenschaft wenig bis kaum behandelt. Als ein Grund dafür wird eine starke Orientierung an der Zweitsprachenerwerbsforschung (s. 2.2.2) genannt.

Als ein weiterer Faktor sollte der folgende, real fortschreitende Wandel des Englischen diskutiert werden.

Englisch wird in Japan, wie in Ost- und Südasiens, zunehmend *das* internationale Verständigungsmittel. Zu dieser Aufgabe der englischen Sprache meint der erste Präsident der Gesellschaft für „International Association for World Englishes“ Larry Smith (1983, 7f.) Folgendes:

When any language becomes international in character, it cannot be bound to any culture ... A Japanese doesn't need an appreciation of a British life-style in order to use English in his business dealings with a Malaysian... English ... is the means of expression of the speaker's culture, not an imitation of culture of Great Britain, the United States or any other native English speaking country.

Als Weltsprache muss Englisch danach nicht im Zusammenhang mit der englischen, US-amerikanischen oder einer anderen „Zielkultur“ vermittelt werden.

So werden als Inhaltsaspekte der Lehrwerke für Englisch in der Schule in Japan neben dem Alltagsleben in verschiedenen Ländern zunehmend solche Themen behandelt wie Tier- und Naturleben, Umweltproblematik, Friedensfragen, Menschenrechte, bekannte Persönlichkeiten aus der Dritten Welt wie Rigoberta Menchu, das Leben mit Behinderten, mit alten Menschen, usf. Es sind mehr Themen, die man unter dem Begriff *Global Issues* subsumieren kann.

Der Schwerpunkt beim Lernziel liegt dabei auf der Förderung der Sprechfertigkeit. Eine thematische Erweiterung und Vertiefung etwa in der Kooperation mit sozial- und naturwissenschaftlichen Sachfächern (wie z. B. beim bilingualen Unterricht) ist noch kaum vorgesehen.

Die Tendenz, Englisch von der „Zielkultur“, in der Englisch als Muttersprache gesprochen wird, zu „befreien“ und eher als eine kulturneutrale Welt-

sprache zu behandeln, wird dadurch forciert, dass das Kultusministerium (Mombu-Kagakushō) für die Reform der Englischausbildung einen Aktionsplan „Eigo ga tsukaeru nihonjin' no ikusei no tameno senryaku-kōsō“ (Action Plan to Cultivate „Japanese with English Abilities“) im Juli 2002 ausgearbeitet hat und durch finanzielle Unterstützung in die Praxis umsetzen lässt. Der Plan enthält u. a. eine Qualitätsentwicklung der Lehrenden, die darauf zielt, dass sie bei externen, internationalen Proficiency-Tests wie TOEFL (Test of English as Foreign Language vom Educational Testing Service) mindestens 550 Punkte oder TOEIC (Test of English for International Communication) 730 Punkte erreichen sollten.⁷

Das Englisch, das bei diesem Testverfahren von Lehrenden und Lernenden verlangt wird, sollte keine bestimmte Zielkultur oder Kulturwerte vertreten. Es sollte als internationales Kommunikationsmittel möglichst einfach funktionsfähig sein. Englisch wird in Japan, und nicht nur dort, in Zukunft immer weniger als kulturgebundene Fremdsprache denn als „internationales Verständigungsmittel“ gelehrt, und der Schwerpunkt wird auf die Fertigkeitförderung und die objektivierbaren Leistungsevaluationsverfahren gelegt werden. Diese Zielaspekte haben auch auf die curriculare Gestaltung der Lehrerausbildung eine Auswirkung.

3.2.2 Förderung der Integration fremd- und interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht

Als offene Fragen werden vorerst die folgenden so stehen bleiben müssen: 1. Ist der Weg einer stark fertigkeitkonzentrierten „Internationalen Sprache“ auch für die Fremdsprachen-Ausbildung und die Lehrerausbildung für Deutsch zukunftsfruchtig? 2. Kann eine Fremdsprache – also nicht Zweitsprache – mit wenig Bezug auf zielkulturelle Aspekte langfristig überzeugend vermittelt werden?

Selbst wenn die Zielkultur nicht mehr im Vordergrund steht, wird weiterhin ein Bedürfnis nach theoretischen und methodischen Fundierungen bei der Behandlung von kulturellen Aspekten im Fremdsprachen-Unterricht, die an die pragmatische Einordnung gekoppelt sind und über den lexikalischen Bedeutungsvergleich bis zur Wahrnehmungs- und Verhaltenskonvention reichen, bestehen bleiben.⁸

⁷ Darüber hinaus wird stark empfohlen, dass Lernende an Oberschulen und Universitäten bestimmte Punktzahlen bei den genannten Proficiency-Tests erreichen und die Unternehmen bei der Einstellung diese Leistung berücksichtigen sollten.

⁸ Ein interessantes Curriculum der Lehrerausbildung für Englisch bietet der Magisterkurs an der Rikkyo Universität an, das im Rahmen der interkulturellen Kommunikation die Behandlung der „Kultur“ als ein zentrales Konzept in den Mittelpunkt stellt. Eine Ablösung von der „Zielkultur“ kann auch hier beobachtet werden.

Unter solchen Studierenden, die bereits Englisch an der Mittel- und Oberschule unterrichten, können Anstrengungen beobachtet werden, fremd- bzw. zielkulturelle Aspekte nicht nur als Episode zu behandeln, sondern systematischer in den Englischunterricht einzubringen. Solche Lehrstudenten besuchen, um hier kurz ein Beispiel aus meiner Erfahrung zu erwähnen, an unserem Magisterstudiengang die Lehrveranstaltungen für DaF. In diesen Seminaren werden z.B. von praktischen Beispielen ausgehend (Lehrmaterialien mit interkulturellen Ansätzen wie *Sprachbrücke* und *Sichtwechsel*) Themen aus der Wahrnehmungs- und Kognitionspsychologie behandelt. Darauf aufbauend werden ausgewählte Themen aus der kulturvergleichenden Sozialisationsforschung diskutiert. Ferner werden ausgewählte Probleme aus der sozialpsychologisch orientierten interkulturellen Kommunikationsforschung wie der Begriff *Kulturstandard* (Thomas 1996, 2003) und Arbeiten mit kritischen Interaktionssituationen besprochen. Dabei werden Konfliktsituationen bei einer interkulturellen Begegnung gesammelt und nach möglichen Konfliktpotenzialen mit den verbalen Daten von Interviews und der Fachliteratur untersucht. Dann werden mögliche Ursachen sowie Handlungsattributionen aus beiden Perspektiven dargestellt.⁹ Darüber hinaus wird versucht, anhand der besprochenen Fallbeispiele eigene Unterrichtsmaterialien zu entwickeln.¹⁰

Es sollte angemerkt werden, dass dabei Übergeneralisierungen stattfinden und Stereotypen gebildet werden können. Diese Gefahr ist beim Behandeln einer kulturgebundenen Thematik nicht auszuschließen. Um dieser Problematik entgegenzuwirken, wird versucht, mindestens ein Gegenbeispiel mitzuerwähnen. Darüber hinaus ist es m. E. unerlässlich, dass für eine angemessene Thematisierung soziokultureller Fragen, z.B. der Handlungsmuster, zumindest wahrnehmungs- und kognitionspsychologische Grundkenntnisse als ein Kernbereich der Studieninhalte angeboten werden.

Das Ziel hierbei ist, dass Studierende anhand konkreter Erfahrungen auch eigene Lehrmaterialien zur Förderung des kommunikativen Handelns erstellen und die Behandlung dieser Thematik über die Vermittlung von Kenntnissen und ggf. Handlungen durch die gegenseitige Perspektivierung zur Reflexion der fremden sowie der eigenen Kulturmuster angeregt werden.

Soziokulturelle Themen, die in den Fremdsprachenunterricht integriert werden können, sind in Lehrwerken sowie in der Fachliteratur für DaF im Vergleich zu Englisch in Japan besser und differenzierter vertreten. Praktische Erfahrungen und theoretische Auseinandersetzungen im Bereich der Landeskunde können, mit notwendigen Modifizierungen für japanische Fremdspra-

⁹ Zum Verfahren, ausführlicher, siehe Sugitani (1997).

¹⁰ Lehrwerke wie „Sprachbrücke“ werden auch von praktizierenden Englischlehrern gern zum Untersuchungsgegenstand gemacht.

chen-Lehrer, Möglichkeiten zeigen, einen adäquaten didaktischen Ort dafür im Fremdsprachenunterricht zu finden und in die Lernprozesse einzubringen.

4. ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

In dieser Arbeit wurde versucht zu zeigen, dass im Zuge der Globalisierung der Stellenwert der Fremdsprache-Ausbildung in der japanischen Gesellschaft wächst. Mit der Zielvorstellung „Förderung der Kommunikationsfähigkeit“ zeichnet sich die Professionalisierungstendenz der Fremdsprachen-Lehrerausbildung nachdrücklich ab.

Die institutionelle Verankerung mit neuen Schwerpunkten ist für Englisch seit der Novellierung des Lehrerausbildungsgesetzes 1988 deutlich gefestigt worden, während sie für andere Sprachen außer Chinesisch und Japanisch als Fremdsprache wenig vorhanden ist. Das kann man u.a. an den zugelassenen Sprachen bei der Aufnahmeprüfung für die einzelnen Magisterstudiengänge mit dem Ziel der Fremdsprachen-Lehrerausbildung feststellen.

Durch die Professionalisierung der Fremdsprachen-Lehreraus- und -weiterbildung kann beobachtet werden, dass die Fremdsprachen-Lehrerausbildung sowie die Fremdsprachen-Lehrforschung für Englisch mit denen für andere Sprachen gleichgesetzt werden und Fachbegriffe sowie Forschungsschwerpunkte sich auch danach richten. Dabei kommt Englisch im Globalisierungszeitalter, insbesondere in der Region Ostasien, die Rolle des einzigen Verständigungsmittels zu. Daraus folgt, dass Englisch weniger als eine Fremdsprache, die mit der Zielkultur und mit Kulturwerten verbunden ist, sondern eher als kulturneutrales Verständigungsmittel angesehen und vermittelt wird.

Wenn man diese Eigenschaft und die Erwartungshaltung der Sprecher ernst nimmt, kann man vom Englischen als Weltsprache sprechen, die als kulturneutrales Verständigungsmittel funktioniert und dessen Standard als eine spezifische Varietät Geltung beansprucht. Diese Entwicklung hat auch Auswirkungen auf Schwerpunktsetzungen in der Lehre und Forschung.

In diesem Sinne kann man sagen, dass Englisch in Asien einen Weg der Globalisierung geht, der als eher kulturneutrale Standardisierung bezeichnet werden kann.¹¹

¹¹ Es kann selbstverständlich gefragt werden, ob Englisch in Japan oder in Asien wirklich „kulturneutral“ unterrichtet werden kann oder ob hier eher von einer dominanten Kultur aus eine Standardisierung erfolgt ist und die Entwicklung der Varietäten der englischen Sprache in dieser Region mehr einen spezifischen Fall darstellt. Um dieser Frage nachzugehen, sollte man sich mit weiteren konkreten u.a. sprachenpolitischen sowie curricularen Fra-

Demgegenüber ist und wird Deutsch in Japan eine Fremdsprache bleiben. Es wird einen anderen Weg einschlagen, der zwar mit der Globalisierung zusammenwächst, aber keine Standardisierung bedeutet, nämlich den Weg der Diversifizierung, in unserem Kontext der Regionalisierung. Dieser wird mit den soziokulturellen Aspekten der Zielkultur und den Kulturwerten eng verbunden vermittelt werden.

Für eine tragfähige Lehrerbildung für Deutsch ist in der vorgegebenen Situation in der japanischen Gesellschaft die Kooperation mit Englisch unverzichtbar. Aus den in dieser Arbeit dargestellten Überlegungen können für Deutsch in Japan teilweise gemeinsame, aber auch unterschiedliche Schwerpunkte zu Englisch in Lehre und Forschung formuliert werden.

Die Fremdsprachen-Lehrforschung für Deutsch kann in Japan von den Erfahrungen im Englischen lernen und profitieren. DaF in Japan ist, etwas polemisch ausgedrückt, gezwungen, als akademisches Fach und für die Lehrerbildung mit Englisch zu kooperieren. Dabei sollte sich Deutsch der Position als einer „zweiten Fremdsprache“ nach Englisch bewusst sein und DaF sollte versuchen, dementsprechend ein fachliches Profil zu entwickeln. Hierfür wurden zwei konkrete Beispiele diskutiert. Insbesondere könnte DaF für die Entwicklung von Theorie und Praxis sowie zur Frage einer integrativen Behandlung von Sprache und Kultur in Japan wichtige Beiträge leisten.

Dafür bleiben neben theoretischen noch viele praktische Fragen offen: Eine der dringendsten könnte lauten, wie sich die Germanistik im Zuge der Umstrukturierung im akademischen Bereich überhaupt mit diesen fachlichen, institutionellen sowie fremdsprachenlehrpolitischen Fragen in Japan auseinandersetzen wird. Im Vergleich zur englischen Fachdiskussion zeichnet sich hier deutlich ein Defizit ab.

Hier ergibt sich m. E. ein grundlegendes Problem: Das Fach DaF ist in der Germanistik entstanden und steht weiter in einer engen Beziehung dazu. Ferner erfolgt die Lehrerbildung heute noch weitgehend in der Abteilung der Germanistik, weil es, wie eingangs erwähnt, kaum Magisterstudiengänge für DaF gibt. Im Hinblick auf die Lage des Deutschunterrichts und der langjährigen Tradition ist es für Japan sinnvoll, wenn DaF mit der Germanistik zusammen bleibt.

In dieser Arbeit wurde DaF jedoch oben im Abschnitt 2.3. und im darauffolgenden Exkurs bewusst als Teilfach der Fremdsprachen-Lehrforschung bezeichnet. Im Zuge der Professionalisierung der Fremdsprachen-Ausbildung

gen in der Allgemeinbildung auseinandersetzen. Ferner sollte man aktuelle sprachlehrpolitische Diskussionen zur Einführung der englischen Sprache in die Grundschule insbesondere in Korea, Taiwan, China und Japan verfolgen.

wäre es auch für DaF sehr schwierig, nur in einem rein philologisch besetzten Fachinhalt zu verbleiben. Wenn sich das Fach DaF weiter zu entwickeln und sich in der Fremdsprachen-Landschaft in Japan zu behaupten vorhat, ist es wichtig, in der Lehrerbildung sowie in der Fremdsprachen-Lehrforschung eigene Fachprofile zu entwickeln und die Germanistik auch entsprechend zu erweitern. Dadurch könnte es DaF in Japan, langfristig gesehen, gelingen, bisherige Konzepte der Fremdsprachen-Lehrerbildung sowie der Fremdsprachen-Lehrforschung zu bereichern und zur Sprachenvielfalt sowie zur Entwicklung einer pluralistischen Gesellschaft beizutragen.

LITERATUR

- Ando, Shōichi (Hrsg.) (1991): *Eigokuyōiku gendai ki-wa-do jiten* (A Dictionary of Key Terms in English Language Education) Kyōto (Zōshindō).
- Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (2001): Deutsch als Fremdsprache als spezifisches Lehr- und Forschungsgebiet I: Konzeptionen. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Bd. 1. Berlin u.a. 1–11.
- Henrici, Gerd (1992): Die Kontur des Fachs Deutsch als Fremdsprache. Ein Vorschlag. In: *Deutsch als Fremdsprache*. 29. Jg. 2. 67–71.
- Herrmann, Theo / Grabowski, Joachim (1994): *Sprechen. Psychologie der Sprachproduktion*. Heidelberg, Berlin, Oxford.
- Hog, Martin / Müller, Bernd-D. / Wessling, Gerd (1984): *Sichtwechsel. Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung*. Stuttgart.
- Honna, Nobuyuki (1999): *Ajia wo tsunagu eigo – Eigo no atarashii kokusaiteki yakuwari* (Englisch, das die Länder in Asien verbindet – eine neue internationale Rolle der englischen Sprache). Tokyo (ALC Verlag).
- Koike, Ikuo (Hrsg.) (2003): *Ōyō gengogaku jiten*. (A Dictionary of Applied Linguistics) Tokyo (Kenkyūsha).
- Krumm, Hans-Jürgen (1996): „Was kann das Fach Deutsch als Fremdsprache in den deutschsprachigen Ländern zur Entwicklung der Deutschlehrerbildung außerhalb des deutschsprachigen Raums (nicht) leisten?“ *Info DaF* 23, 5. 523–540.
- Mebus, Gudula / Pauldrach, Andreas / Rall, Marlene / Rösler, Dietmar (1987): *Sprachbrücke 1*. Stuttgart.
- Müller-Jacquier, Bernd (1986): Interkulturelle Verstehensstrategien – Vergleich und Empathie. In: Neuner, Gerhard (Hrsg.): *Kulturkontraste im DaF-Unterricht*. München. 33–84.

- Müller-Jacquier, Bernd (2001): Interkulturelle Landeskunde. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gerd / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Bd. 2. 1230–1234.
- Neuner, Gerhard (1993): Regionale und regionalübergreifende Perspektiven der Deutschlehrerausbildung in Europa. In: Neuner, Gerhard (Hrsg.): *Regionale und regionalübergreifende Perspektiven der DaF-Lehrerausbildung. Kassler Werkstattberichte zur Didaktik „Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“* H. 2. Universität-Gesamthochschule Kassel in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut und dem DAAD. 14–31.
- Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Fernstudieneinheit 4*. München.
- Smith, Larry (ed.) (1983): *Readings in English as an International Language*. Oxford.
- Sugitani, Masako (1997): Das Selbstkonzept im Sprachverhalten. In: Liedke, Martina / Knapp-Potthoff, Annelie (Hg.) *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München. 41–64.
- Sugitani, Masako (1999): Förderung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit und der Wertewandel in der Bundesrepublik Deutschland. – Kommunikationsfähigkeit aus der Sicht der politischen Bildung in der Allgemeinbildung. In: Japanische Gesellschaft für die Kommunikationswissenschaft (Okabe Rōichi) (Hg.): *Proceedings 9, Annual Congress der Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft*. Nagoya. 81–133. (Japanisch)
- Sugitani, Masako (2001): Deutschunterricht und Germanistikstudium in Japan. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gerd / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Bd. 2. 1586–1594.
- Sugitani, Masako (2003): DaF – Ein Versuch zur sprachenübergreifenden Lehreraus- und -fortbildung im japanischen Kontext. In: Duppel-Takayama, Mechthild / Geller, Anne / Hug, Stefan / Weber, Till (Hrsg.): *Deutschunterricht an japanischen Universitäten*. München 42–53.
- Thomas, Alexander (1996) (Hrsg.): *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen.
- Thomas, Alexander / Kamhuber, Stefan / Schroll-Machl, Sylvia (Hg.) (2003): *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation* Bd. 1 und 2. Göttingen.
- Uemura, Kennichi (1993): Gehirn, Geist und Lernen. In: Vorbereitungsausschuss des ersten Didaktikseminars für japanische Germanisten der japanischen Gesellschaft der Germanistik und Goethe-Institut Tokyo (Hg.): *Dokumentation des 1. Didaktikseminars für japanische Germanisten*. Osaka. 32–44.