

# Lektoren- Rundbrief

Dezember 2017

Nr. 46

---

## Editorial

---

Tokyo, den 19. Dezember 2017

Liebe Leserinnen und Leser,

wie schon die vorherige Ausgabe des Lektorenrundbriefs ist auch die vorliegende eine Sonderausgabe. Dieses Mal enthält sie ausschließlich Beiträge zum DAAD-Fachtag, der bereits am 28. und 29. November 2015 in Nagoya zu dem Thema „Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan: Synergien schaffen - Neuere Entwicklungen zur Globalisierung im universitären Kontext in Japan“ stattgefunden hat. Bei den Beiträgen handelt es sich um eine Auswahl von Texten zu Themen des Fachtags, die lebhaft diskutiert wurden und großes Interesse gefunden haben. Wir können sie Ihnen hier nun als Dokumentation zum Nachlesen anbieten, für alle diejenigen, die nicht an der Veranstaltung teilnehmen konnten. Ganz besonderer Dank gilt Oliver Mayer, der mit viel Geduld und langem Atem die Beiträge gesammelt und betreut hat.

Das Format DAAD-Fachtag, das zunächst eine eintägige Veranstaltung zur Themenvertiefung war, konnte durch Mittel des DAAD-Ortslektorenprogramms ausgeweitet werden. Dadurch war es nun möglich, daraus zweitägige seminarähnliche Veranstaltung zu entwickeln. Die folgenden DAAD-Fachtage haben mit Anette Schilling und Mechthild Duppel zwei engagierte Organisatorinnen gefunden, die mit dem Thema „Literatur im Anfängerunterricht Deutsch als Fremdsprache“ einen Kernbereich des Anfängerunterrichts gewählt haben. Die Fachtage haben am 2. und 3. Dezember 2017 an der Universität Okayama stattgefunden und werden später ebenfalls in Form eines Lektorenrundbriefs nachbereitet werden. Eine weitere Veranstaltung dieser Art ist in Vorbereitung, es besteht allerdings noch ein Finanzierungsvorbehalt. Die DAAD-Fachtage „Werbung für Deutsch“ sollen am 3. und 4. März 2018 in Tokyo an der Daito-Bunka-Universität stattfinden.

Für die Ausgabe Nr. 47 des Lektorenrundbriefs, die wieder die übliche Form haben wird, nehmen wir gern noch Ihre Beiträge an. Senden Sie diese bitte an die Leiterin der Redaktion des nächsten Lektorenrundbriefs; Anette Schilling (schilling(at)okayama-u.ac.jp) hat diese Aufgabe übernommen. Der Einsendeschluss ist der 28. Februar 2018.

Nun wünschen wir Ihnen viel Spaß bei der Lektüre!

Im Namen des gesamten Redaktionsteams mit den besten Wünschen

Gabriela Schmidt

### *Impressum*

*Redaktion: Wieland Eins, Anette Schilling, Gabriela Schmidt, Carsten Waychert,*

*unter Mitarbeit von Oliver Mayer*

*Layout: Wieland Eins / Online-Ausgabe: Alexander Imig*

---

# Inhalt

---

**Beiträge zum DAAD-Fachtag 2015**  
**„Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan:**  
**Synergien schaffen - Neuere Entwicklungen zur Globalisierung im universitären Kontext in Japan“**

Synergien und Netzwerke – Ergebnisse des DAAD-Fachtags 2015 (Oliver Mayer)	03
Das Programm des Fachtags	04
Sprachenübergreifende Kooperation zur Förderung des <i>Deutschen als Zweite Fremdsprache</i> und die Sprachenpolitik Japans — Kooperationen auf verschiedenen Ebenen (Masako Sugitani)	05
Deutsches auf Englisch: Die Fachgruppe „Andere Fremdsprachen Lehrende“ in der Japan Association for Language Teaching (JALT) (Rudolf Reinelt)	14
Netzwerke innerhalb von Hochschulen (Oliver Mayer)	20
Tandem und DaF trifft JaF - Perspektiven für den Deutschunterricht in Japan (Alexander Imig, Ryoko Hayashi)	22
Deutsch nach Englisch (DaFnE) und Tertiärsprachenforschung in Japan (Eva Koizumi-Reithofer)	25
Deutsch bewerben (Christian W. Spang)	29
Kurzpraktikum in Deutschland (Andreas Kasjan)	31
Netzwerke in Japan wahrnehmen (Gabriela Schmidt)	36
Die nächsten Veranstaltungen (Redaktion)	41

---

# Berichte zum Fachtag 2015

---

## Synergien und Netzwerke – Ergebnisse des DAAD-Fachtags 2015

*(Oliver Mayer)*

Der DAAD-Fachtag zum Thema „Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan: Synergien schaffen – Neuere Entwicklungen zur Globalisierung im universitären Kontext in Japan“ fand am 28. und 29. November 2015 an der Chukyo-Universität in Nagoya statt. Ein Kurzbericht dazu wurde bereits im Lektorenrundbrief Nr. 44 (August 2016) abgedruckt, und in diesem Rundbrief werden die ausführlichen Ergebnisse des Fachtags veröffentlicht. Insgesamt sind es sieben Artikel, von denen einige auf Referaten beruhen, die auf dem Fachtag gehalten wurden, während andere aus der Diskussion entstanden, die während des Fachtags begann und anschließend auf der Online-Plattform Moodle weitergeführt wurde.

Zur Strukturierung dieser Diskussion wurden gegen Ende des Fachtags sechs Arbeitsgruppen (Tandem, Deutsch nach Englisch, JaF trifft DaF, Sprachenpolitik, Netzwerke, Deutsch bewerben) gegründet, für die jeweils ein eigenes Diskussionsforum auf Moodle angelegt wurde. In den ersten Wochen nach dem Fachtag entwickelte sich in einigen Foren dann auch eine rege Diskussion, die aber recht schnell abflaute, während in anderen Foren keine richtige Diskussion in Gang kam. An dieser Stelle muss daher kritisch angemerkt werden, dass Moodle sich in diesem Fall für eine nachträgliche Aufarbeitung und Diskussion einer Tagung als nicht geeignet herausgestellt hat. Dennoch ist es gelungen, mit den in diesem Lektorenrundbrief veröffentlichten acht Artikeln alle Moodle-Arbeitsgruppen abzudecken, so dass die wesentlichen Ergebnisse des Fachtags hier dokumentiert werden.

Der erste Artikel von Masako Sugitani gibt einen Überblick über die wissenschaftlichen Gesellschaften und Fachorganisationen, die sich mit der Fremdsprachenpolitik in Japan befassen, und zeigt Perspektiven zur

Kooperation der Sprachen Deutsch und Englisch auf. Im zweiten Artikel zeigt Rudolf Reinelt am Beispiel der JALT, wie eine solche Gesellschaft aufgebaut ist, in der Englisch als Verkehrssprache verwendet wird. Diese wissenschaftlichen Gesellschaften dienen zugleich der Netzwerkbildung – ein Thema, das auf dem Fachtag immer wieder zur Sprache kam und im dritten Artikel von Oliver Mayer aus der Perspektive der Hochschulen betrachtet wird. Mit Tandem-Projekten können Netzwerke in der Lehre aufgebaut und gestärkt werden, Alexander Imig und Ryoko Hayashi geben im vierten Artikel einen Überblick über die Tandem-Aktivitäten in Japan und Deutschland. Neben Netzwerken war auch die englische Sprache immer wieder ein Thema beim Fachtag, denn wer in Japan die deutsche Sprache vermittelt, kommt nicht daran vorbei, sich auch immer wieder mit dem Englischen zu befassen. Die ersten beiden Artikel gingen schon darauf ein, und im fünften Artikel stellt Eva Koizumi-Reithofer dar, über welche Themen bei „Deutsch nach Englisch“ diskutiert wurde und was die Tertiärsprachenforschung dazu beitragen kann. Christian W. Spang fasst im sechsten Artikel die Moodle-Diskussion zum Thema „Deutsch bewerben“ zusammen und gibt noch einen Ausblick auf mögliche zukünftige Zusammenarbeit in diesem Bereich. Im siebten Artikel schließlich beschreibt Andreas Kasjan ein schon viele Jahre laufendes Programm, mit dem er Studierenden ein Kurzpraktikum in Deutschland ermöglicht. Im achten und abschließenden Beitrag betrachtet Gabriela Schmidt Netzwerke anhand verschiedener Beispiele.

Synergien sollte man nutzen, das war ein wichtiges Fazit dieses Fachtags. Der dazu notwendige Informationsaustausch kann mit Hilfe von Netzwerken zustande kommen. Netzwerke sollten allen Interessenten offenstehen und demokratisch organisiert sein, damit die

Informationen in alle Richtungen fließen können und auch kritisch betrachtet werden. Netzwerke müssen gepflegt werden, und wenn sie über einen längeren Zeitraum existieren, können sich nachhaltige Strukturen entwickeln. Der Fachtag hat geholfen, dieses Themenfeld zu bearbeiten und hat dabei automatisch den Netzwerkgedanken verstärkt.

Im Namen des Organisationsteams bedanke ich mich bei allen Autoren, die mit ihren Artikeln dazu beigetragen haben, die Ergebnisse des Fachtags in Nagoya hier der Fachöffentlichkeit zu präsentieren.

**Das Programm des DAAD-Fachtags „Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan: Synergien schaffen - Neuere Entwicklungen zur Globalisierung im universitären Kontext in Japan“**

**Programm 1. Tag: Samstag, 28. November 2015**

- 10:00 Begrüßung: Alexander Imig
- 10:15 - 11:30 Vorstellungsrunde mit Informationen zur eigenen Situation
- 11:30 - 12:15 Einführung: Maria Gabriela Schmidt *Netzwerke in Japan – Wahrnehmen und Mitwirken*
- 13:30 - 14:30 Gastvortrag: Masako SUGITANI (em., Kansai Universität, JALP)  
*Zweite Fremdsprachen und Sprachenpolitik - Kooperationen auf verschiedenen Ebenen*
- 14:30 - 15:00 Diskussion *Situation und Kooperation der zweiten Fremdsprachen* (Moderation: Wieland Eins)
- 15:45 - 17:15 *Deutsch und Englisch* (Moderation: Oliver Mayer)  
*Deutsch auf Englisch: Ein Erfahrungsbericht* (Markus Rude)  
*Deutsches auf Englisch: JALT – OLE* (Rudolf Reinelt)  
Diskussion *Unsere Position (als Deutschlehrende) 2. FS nach Englisch*
- 17:30 - 19:00 *Mehrsprachigkeit - Beispiele aus dem universitären Alltag* (Moderation: Bertlinde Vögel)  
*Sophia-Universität - mehrsprachig* (Cezar Constantinescu)  
*Tsukuba-Universität trilingual* (Maria Gabriela Schmidt)  
*Aichi Präfektur-Universität - Icotoba* (Morten Hunke)  
*Kyushu-Universität: Kurzpraktikum in Deutschland* (Andreas Kasjan)

**Programm 2. Tag: Sonntag, 29. November 2015**

- 9:30 - 10:00 Zusammenfassen der Beiträge vom Vortag (Oliver Mayer)
- 10:00 - 11:00 *Deutsch und Japanisch* (Moderation Alexander Imig)  
Gastvortrag Ryoko HAYASHI (Universität Kobe): *JaF trifft DaF*
- 11:00 - 11:30 Diskussion *Zusammenarbeit mit Japanisch als Fremdsprache sowie mit DaF in Japan und Europa*
- 11:45 - 12:30 *Mehrsprachigkeit - Beispiele aus dem universitären Alltag* (Moderation: Gabriela Schmidt)  
*Daito Bunka Universität* (Christian Spang)  
*Tokyo Gakugei Universität* (Eva Koizumi-Reithofer)  
*Kooperation auf Lernplattformen, z. B. Moodle* (Alexander Imig)  
*Tandemprojekte Deutsch <=> Japanisch* (Ryoko Hayashi)
- 12.40 - 13:15 Abschlussdiskussion und Ausblick (Moderation: Wieland Eins)  
*Deutsch und die anderen Fremdsprachen, Entwicklungen an Universitäten, Perspektiven für den eigenen Unterrichtsalltag entwickeln*

# Sprachenübergreifende Kooperation zur Förderung des *Deutschen als Zweite Fremdsprache* und die Sprachenpolitik Japans — Kooperationen auf verschiedenen Ebenen

Masako Sugitani (Kansai-Universität)

## 1. Kooperation auf der Ebene von Fachorganisationen

Auf dem Gebiet der Fremdsprachenphilologie gibt es in Japan mehrere wissenschaftliche Gesellschaften. Einige davon befassen sich mit der Didaktik von einzelnen Sprachen. Sie arbeiten vorwiegend innerhalb der einzelnen Sprachgruppen. Es gibt jedoch zunehmend wissenschaftliche Gesellschaften, die sprach(grenzen)-übergreifend kooperieren oder als gemeinsames Ziel Mehrsprachigkeit verfolgen. Im Folgenden werden einige davon vorgestellt, die sich explizit mit didaktischen wie auch sprachpolitischen Fragen befassen und aus der Perspektive der Kooperation mit Deutsch als Fremdsprache (DaF) von Interesse sein könnten. Dabei handelt es sich um DaF als eine der zweiten Fremdsprachen (FS) nach Englisch.

Vorausgeschickt sei eine kurze Beschreibung der spezifischen Lage des Fremdsprachenunterrichts (FU) in Japan. Obwohl im Rahmenthema des Fachtags der „universitäre Kontext“ steht, kann die institutionelle Beschaffenheit einen maßgeblichen Einfluss auf das Erlernen einer FS haben. Deshalb soll hier auch auf den schulischen FU eingegangen werden, soweit es für das Verstehen des universitären FU hilfreich ist.

Darüber hinaus kann die institutionell bedingte und lange tradierte Vorerfahrung das Selbstverständnis und die Einstellung der Lehrenden sowie der Zuständigen mit entscheidungstragenden Funktionen auf der politischen Ebene, überregional und regional, beeinflussen.<sup>1</sup> Bei Überlegungen zu einer Reform des FU können solche unsichtbaren Rahmenbedingungen des institutionalisierten FS-Lernens nicht außer Acht gelassen werden.

Nach dem Zweiten Weltkrieg war Englisch de facto die FS in der Schule, obwohl im Lehrplan von der Mittel- bis zur Oberschule das Fach „FS“ und nicht „Englisch“ stand. Im

Gegensatz zu Deutschland, das von den vier Siegermächten geteilt wurde und in dem territorial bedingt zuerst insgesamt drei FS eingeführt wurden, wurde in Japan unter der Besatzung bzw. in der Zeit unter der Kontrolle des „General Head Quarters“ (GHQ, genauer: „Supreme Commander for the Allied Powers“) eine Schulreform durchgeführt und Englisch faktisch als einzige Schul-FS eingeführt. Der erste Lehrplan wurde in Kooperation mit amerikanischen Fachleuten auf Englisch verfasst.

Heute ist im Lehrplan Englisch als FS vorgeschrieben. Deutsch sowie fast alle FS außer Englisch werden, wie unten gezeigt wird, an manchen Oberschulen zwar angeboten. Aber der Lernort einer zweiten FS ist nach dem Zweiten Weltkrieg die Universität, und zwar nicht im Rahmen des Fachstudiums, sondern im Rahmen der Allgemeinbildung, d.h. in der „General Education“ im ersten und an manchen Universitäten auch im zweiten Studienjahr innerhalb des insgesamt vierjährigen Bachelor-Studiums. Dieser Tatbestand bestimmt die Bedingungen des Unterrichts von DaF entscheidend.

Nach dem Hochschulgesetz von 1991 ist im Rahmen der allgemeinen Deregulation eine zweite FS nicht mehr nötig. Ob man zum Universitätsabschluss eine FS braucht, kann jetzt jede Hochschule selbst entscheiden. Im Allgemeinen werden jedoch an vielen Universitäten FS angeboten. Über DaF hinaus kann man auch Chinesisch, Koreanisch, Französisch oder Spanisch, und eingeschränkt auch Russisch, Arabisch sowie andere Sprachen als zweite FS lernen.

Jede Universität kann die Sprachenfolge je nach ihrem sprachbildungspolitischen Ermessen frei bestimmen. In den meisten Fällen wird jedoch Englisch auch im tertiären Bereich als erste FS vorgeschrieben. Dies kann damit erklärt werden, dass das MEXT (Ministry of

---

<sup>1</sup> Neuner, Gerhard & Hunfeld, Hans (1993) *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Langenscheidt. München, 8ff.  
Neuner, Gerhard (1995) *Methodik und Methoden: Überblick*. In

Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht. Dritte, überarbeitete und erweiterte Auflage*. Francke. Tübingen und Basel, 180ff.

Education, Culture, Sports, Science and Technology) wegen der allgemeinen Internationalisierung die Englischkenntnisse der Studierenden fördert und für die Internationalisierung des Studiums englischsprachige Lehrveranstaltungen stark empfiehlt.

Bereits bei der Eintrittsprüfung wird dem Englischen ein Sonderstatus gegeben. Bei der staatlich geregelten zentralen Aufnahmeprüfung, dem Test des *National Center for University Entrance Examinations (National Center Test for University Admissions)* wurde z.B. nur für Englisch seit 2006 ein Hörfertigkeitstest eingeführt. Bei der zentralen Aufnahmeprüfung sind außer Englisch auch andere Sprachen als Fach zugelassen: Seit dem Beginn der zentralen Prüfung im Jahr 1979 Deutsch und Französisch, seit 1997 Chinesisch, seit 2002 Koreanisch. Die Zahl der Teilnehmenden war im Jahr 2015: Englisch 529.688; Deutsch 147; Französisch 140; Chinesisch 482; Koreanisch 174. An der Zahl kann erneut festgestellt werden, dass in der schulischen Ausbildung im Fach FS Englisch dominant ist.

Für das Erlernen des Englischen sind traditionell die sechs Jahre bis zum Ende der Sekundarstufe vorgesehen. Wegen der allgemeinen Kritik, die vor allem von der Wirtschaft ausgeht, dass der Englischunterricht wenig Erträge zeige und im Zeitalter der Globalisierung unzureichend sei, erfolgte die Vorverlegung des FU-Beginns in die Grundschule. Dort wurde eine FS, meistens Englisch, seit 2011 als „fremdsprachliche Aktivität“ (gaikokugo katsudo 外国語活動) verpflichtend eingeführt. Ab 2020 wird Englisch im 3. und 4. Jahrgang als fremdsprachliche Aktivität und im 5. und 6. Jahrgang als ein selbstständiges Fach in der Grundschule unterrichtet werden.

Nach dem reformierten Lehrplan, der als Entwurf am 14. Februar 2017 zur öffentlichen Anhörung („public comment“) für einen Monat veröffentlicht wurde, wird das Fach im Zeitraum der Schulpflicht (Grund- und Mittelschule) formal weiter nur „Fremdsprache“ genannt. Es stehen jedoch am Ende des Teils „Fach Fremdsprache“ sowohl für die Grund- als auch für die Mittelschule zwei neue Regelungen. Nach der ersten soll als Sprache grundsätzlich Englisch gewählt werden.<sup>2</sup>

Vor diesem Hintergrund sollen hier fremdsprachliche Organisationen, die sprachenübergreifend arbeiten, im Hinblick auf ihr Kooperationspotenzial vorgestellt werden.<sup>3</sup>

### 1.1. JALT<sup>4</sup>

JALT (Japan Association for Language Teaching – Japanische Gesellschaft für Fremdsprachenlehren und -lernen) mit ihrer Fachgruppe OLE (Other Language Educators), deren Koordinator Rudolf Reinelt ist und in der mehrere japanische Deutschlehrer und Lektoren für DaF mitarbeiten. OLE spricht sich mit ihrer Jahrestagung „LanguageS PLUS - Language learning and teaching beyond the first foreign language“ für die Förderung der Mehrsprachigkeit aus. Besonders hervorzuheben ist ihre regionale Aktivität. Sie bietet eine Plattform für didaktisch interessierte jüngere japanische KollegInnen für FS außer Englisch. (Siehe zu JALT den Artikel von Rudolf Reinelt in diesem Rundbrief.)

### 1.2. JACTFL<sup>5</sup>

Der JACTFL (Japan Council on the Teaching of Foreign Languages – Japanischer Rat für das Fremdsprachenlehren) ist eine jüngere Gesellschaft, in der zum Ziel der Förderung der Mehrsprachigkeit einige Vertreter verschiedener Organisationen, unter anderen Herr Yoshirō

---

<sup>2</sup> Nach der zweiten Regel sollen das Fach sowie die fremdsprachliche Aktivität Ziele und Inhalte der neu zum spezifischen, selbstständigen, jedoch fächerübergreifend wirkenden Fach eingestuft „Moral“ (dōtoku, 道德, ab 2018 in der Grundschule, ab 2019 in der Mittelschule) berücksichtigen. <http://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=185000878&Mode=0> (01.03.2017)

<sup>3</sup> Die nach der Mitgliederzahl größte Organisation ist die „UALS“ (United Association of Language Studies, 言語系学会連合, <http://www.nacos.com/gengoren/>) (01.03.2017), in der englische und japanische Fachverbände, jedoch kaum andere Sprachverbände vertreten sind, außer dem „Arbeitskreis für deutsche Grammatik“. Da es in diesem Artikel um sprachdidaktische und -politische Fragen geht, wird auf die UALS nicht eingegangen.

<sup>4</sup> <https://jalt.org>

<sup>5</sup> <http://www.jactfl.or.jp>

Yamazaki vom Institut für Bildungsforschung der Privatschulen Japans (Nihon Shigaku Kyôiku Kenkyûjo 日本私学教育研究所), Prof. Kazumi Sakai von der Keio-Universität, Prof. Kenji Yoshida von der Jochi (Sophia)-Universität, Frau Keiko Mizuguchi vom Japan Forum (国際文化 フォーラム (<http://www.tjf.or.jp/eng>), s.u.) sowie einige weitere Vertreter von Institutionen und Vereinigungen sowie Interessierte zusammengekommen sind und die in der Umgebung von Tokyo jährlich eine Fachtagung veranstaltet. Teilnehmende sind zumeist Lehrende aus dem Primar-, Sekundar- und tertiären Bereich. Es werden auch Vertreter aus der Wirtschaft, von Behörden und von ausländischen Mittlerorganisationen eingeladen. Der JACTFL nimmt die faktisch fortschreitende Mehrsprachigkeit im Umland von Tokyo zur Kenntnis und fördert den bereichs- und schulstufenübergreifenden Austausch, was von großer Bedeutung ist. Einen willkommenen Anlass für die Zusammenarbeit stellen z. B. die Olympischen und Paralympischen Spiele 2020 dar, so kann etwa in der Touristik das wachsende Interesse an der Mehrsprachigkeit für die Förderung der „Omotenashi“ (Gastfreundschaft) beobachtet werden.

### 1.3. FLEEG<sup>6</sup>

Der Arbeitskreis FLEEG (Foreign Language Education in the Era of Globalization) wurde von Prof. Shigeru Yoshijima initiiert und als Wissenschaftsprojekt durch Mittel der Japanese Society of the Promotion of Science (JSPS, kaken) gefördert. Der Leiter des Übersetzungsteams des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen: Lehren, lernen, beurteilen* (GER) setzt sich für die sprachensbildungspolitische Grundlegung der Mehrsprachigkeit ein und hat beim Asahi-Verlag außer der Übersetzung des GER sechs weitere Bände zum Thema veröffentlicht, die das Ergebnis des Projekts sowie die Übersetzung von Lehrplänen ausgewählter Länder in Asien, Europa und den USA (*Standards for Foreign Language Learning*) beinhalten. Darunter befinden sich Deutschland, England, Finnland, Frankreich, Italien, Spanien, China, Korea und Taiwan. Diese Übersetzungen und ausführlichen Darstellungen scheinen jedoch mehr

bei Fachleuten und Studierenden der Englisch-Didaktik Interesse zu finden als bei den anderen Fremdsprachen.

Eine wichtige Bedeutung des Arbeitskreises von Prof. Yoshijima kann darin gesehen werden, dass durch die Publikationsreihe die Tendenz zur Mehrsprachigkeit in der Sprachenpolitik anderer Länder nun auch in Japan bekannt und mit konkreten Beispielen vorgestellt wird.

An dieser Stelle soll ferner auf die Rolle des GER und dessen Übersetzung ins Japanische etwas näher eingegangen werden. Bei der Übersetzung des GER ins Japanische, bei dessen Publikation das Goethe-Institut Tokyo wesentliche Hilfe geleistet hat, dürfte man von einer historischen Arbeit auf dem Gebiet der allgemeinen Sprachdidaktik Japans sprechen. Die japanische Fassung des GER erleichtert nicht nur dem japanischen Kultusministerium (MEXT, s.u. bei JACET) und sprachensübergreifend Englisch als Fremdsprache, sondern auch Japanisch als Fremd- und Zweitsprache (JaF/JaZ) im weiteren Umfang den Zugang zur Konzeptentwicklung in Europa in der Fremdsprachendidaktik wesentlich, wenn es ihn nicht gar erst ermöglichte. Das bedeutet sehr viel in einem Land, in dem der Fremdsprachenunterricht vor allem als Mittel zur Verbreitung wissenschaftlicher Ergebnisse aus Europa und Amerika für die Modernisierung der Gesellschaft eingeführt wurde und nach dem Zweiten Weltkrieg im Rahmen der Bildungsreform, wie oben gesehen, de facto nur Englisch gelehrt wird.

Durch die Rezeption des GER zeigen auch jüngere Lehramtsstudierende für Englisch sowie für JaF/JaZ Interesse an didaktischen Konzepten aus Europa, während vorher im Bereich der FS-Didaktik nur Theorien mit Bezug auf die Second Language Acquisition (SLA) vorwiegend aus den englischsprachigen Ländern wie den USA rezipiert wurden. Im Bereich von JaF wurde durch die Beschäftigung mit dem GER die „Anwendung der didaktischen Prinzipien des GER für die jeweils einzelne Sprache“, nämlich *Profile deutsch*, „entdeckt“, intensiv studiert, auf die Konzeptentwicklung angewendet und für JaF weiterentwickelt.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> <https://kaken.nii.ac.jp/en/grant/KAKENHI-PROJECT-22242015>

<sup>7</sup> [https://jfstandard.jp/information/attachements/000003/trial\\_all.pdf](https://jfstandard.jp/information/attachements/000003/trial_all.pdf) (JF 日本語教育スタンダード試行版2009) u.a.

#### 1.4. JALP<sup>8</sup>

JALP (Japan Association for Language Policy – Japanische Gesellschaft für Sprach(en)politik) wurde von kritischen Mitgliedern der JACET (vgl. 1.6.) in Kooperation mit Experten von JaF sowie anderen Sprachen gegründet.

Einigen JACET-Mitgliedern kamen die wissenschaftlichen und die praktischen Hauptströmungen der JACET zu eng vor, weil deren Interesse vorwiegend im Bereich der SLA (second language acquisition)-Forschung liegt, die von Englisch als Zweitsprache ausgeht. Für die Verbesserung des FU und zur Förderung der internationalen Handlungskompetenz sollte man sich mit noch globaleren Problembereichen auseinandersetzen. Als ein Grundproblem sollte der politische Entscheidungsrahmen als Gegenstand der Forschung betrachtet werden, weil dieser die oben genannten unsichtbaren, aber wirksamen Bedingungen bestimmt.

Dass man sich in Japan im Bereich der Englischdidaktik traditionell mit methodischen Fragen im engeren Sinne auseinandergesetzt hat und dies auch heute noch macht und sich weniger mit umfassenderen Problembereichen wie didaktisch-inhaltlichen Fragen oder Themenbereichen wie Sprachenbildungspolitik usw. befasst, kann man leicht mit einem Blick in die Fachzeitschriften im Bereich von JACET feststellen.

Wie oben kurz vorgestellt, wurde der FU in Japan unter der fachlich leitenden Kooperation mit amerikanischen Didaktikern begonnen. Seitdem haben sich japanische Experten für Englischdidaktik zum großen Teil in den USA fachlich ausbilden lassen. Später wurden die Zielländer auf Kanada, Australien, Neuseeland usw. erweitert. All dies sind Einwanderungsländer, in denen das Konzept und die Methodik für Englisch als Zweitsprache entwickelt wurde und wird.

Diese historische Entwicklung hat u.a. zur Folge, dass in Japan die Lehre der SLA als die Grundlage der Lehrforschung für Englisch, aber auch für alle anderen FS betrachtet wurde und wird. Daraus ergibt sich als Besonderheit Japans bis heute, dass bei der Didaktik des

Englischen kaum zwischen *Fremdsprache* und *Zweitsprache* begrifflich unterschieden wird.<sup>9</sup>

Ferner fanden kritische Mitglieder der JACET, dass es problematisch sei, nur Englisch als einzige Fremdsprache in der Schule beizubehalten. Im Globalisierungszeitalter sollte man auch andere FS außer Englisch fördern. Darüber hinaus sollten JaF sowie JaZ, deren Lernerzahlen im In- und Ausland rapide zugenommen haben, im allgemeinen Rahmen der Sprachenpolitik mitdiskutiert und entwickelt werden.

Die Initiatoren der JALP arbeiteten von Anfang an mehrsprachig, auch mit asiatischen Sprachen. Durch JaF sind relativ viele Studierende und Lehrende auch aus asiatischen Ländern Mitglieder geworden. Als Haupt-Verkehrssprache wird Japanisch benutzt. Es gibt z.Zt. folgende SIG(special interest group)-Gruppen: Sprachen für Hörgeschädigte, Förderung der Mehrsprachigkeit an der Schule, Tourismus und Sprachenpolitik, Medien und Sprachenpolitik u.a.m.

#### 1.5. The Japan Forum (TJF)<sup>10</sup>

Das „Japan Forum“ (国際文化フォーラム) ist eine gemeinnützige Stiftung und arbeitet aktiv besonders auf dem Gebiet Chinesisch und Koreanisch als zweite FS an Schulen in Japan. Eine wichtige Publikation ist die „MEYASU“ (Orientierung für den FU an der Oberschule). Das Grundkonzept ist aktionsorientiert und dem *Threshold Level 1990* ähnlich. Bei der Entwicklung des *Meyasu* wurden die Handlungs- und Themenorientierung verstärkt berücksichtigt.

Eine wichtige Persönlichkeit für die Entwicklung des *Meyasu* ist Prof. Yasuhiko Tohsaku, Experte für JaF an der University of Wisconsin. Nach ihm gab es in den USA bei der Entwicklung der *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century* (American Council for the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) 2001) eine engere Kooperation mit Organisationen der einzelnen Fremdsprachen wie Deutsch, Französisch, aber auch Chinesisch, Koreanisch u.a.m.

der Mehrsprachigkeit in Japan. In *Bulletin of Graduate School of Foreign Language Education and Research*. No.8, pp.7-22.

<sup>10</sup> <http://www.tjf.or.jp/eng/index.html>

<sup>8</sup> <http://jalp.jp/wp/>

<sup>9</sup> Sugitani, Masako (2013) Über die Differenz der Fachbegriffe in der Didaktik und deren bildungspolitische Implikationen – Zur Förderung

## 1.6. JACET<sup>11</sup> und das MEXT

JACET (Japan Association of College English Teachers – Japanische Vereinigung der Englischlehrer an Hochschulen) ist die größte Organisation unter den hier vorgestellten. Laut ihren Statuten ist sie ein allgemeiner, eingetragener Verein (一般社団法人). Mehrere ihrer funktionstragenden Mitglieder sitzen traditionsgemäß in den vom MEXT einberufenen Gremien und Arbeitsgruppen, so z.B. aktuell im Gremium für die Lehrplanrevision, die ab 2020 in der Grundschule, ab 2021 in der Mittelschule flächendeckend und ab 2022 in der Oberschule (mit dem ersten Jahrgang) eingeführt werden soll.<sup>12</sup> Aus diesem Grund hat diese Gesellschaft große Einflussmöglichkeiten auch auf andere FS in der Schule außer Englisch, obwohl sie explizit nur „Englisch“ im Namen führt.

Unter Punkt 1.3. FLEEG wurde bereits erwähnt, dass die Übersetzung des GER weiterführende Folgen haben könnte. Zum ersten Mal wurde 2015 in einem offiziellen Dokument der Arbeitsgruppe für die Lehrplanrevision explizit der GER als Referenzmaterial genannt und es wird punktuell versucht, dessen Konzepte zu übernehmen.

Bei der Rezeption des GER wird in Japan oft kritisiert, dass es sich nur um die Anwendung von „Can-do-statements“ handle. Dies trifft auch auf das offizielle MEXT-Dokument zu.<sup>13</sup> Es gibt jedoch ein weiteres interessantes „Übernahme“-Beispiel. In Japan ist es bis heute üblich, bei der Förderung der Sprachfertigkeiten von den vier Skills (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) zu sprechen. Im GER werden jedoch statt vier Fertigkeiten fünf Sprachaktivitäten genannt. Im neuen Lehrplan sollten daher die vier Skills durch „fünf Bereiche“ (領域, gemeint ist wohl die „Sprachaktivität“, japanisch ausgedrückt 「5つの領域」) ersetzt werden.<sup>14</sup>

Bei der Lehrplanrevision geht es offiziell um das Fach „Fremdsprache“ und nicht um „Englisch“, weil andere Sprachen aus den Schul-FS, zumindest vom Lehrplan her, nicht ausgeschlossen sind (s.o.). Dabei saßen in den Gremien aus dem Bereich der FS nur JACET-Mitglieder als Fachexperten, d.h. Experten für die Sprache Englisch. Trotzdem ist zu erwarten, dass die neue Kategorisierung der Fertigkeiten auch auf andere FS Einfluss ausüben wird. Die Einführung des neuen Lehrplans ab 2020 könnte durch die Anwendung der Teilkonzepte des GER fachlich interessante Kooperationsmöglichkeiten mit Englisch bieten, wenn sich Lehrende von DaF fachlich für Didaktik interessieren und sich mit dem Konzept des GER sowie von *Profile deutsch* auseinandersetzen würden.

JACET kann darüber hinaus auch deshalb für andere Sprachen von Bedeutung sein, weil fast alle LehrstuhlinhaberInnen für die Lehrerausbildung für Englisch zu JACET gehören. Sie unterstützen oft didaktisch interessierte Studierende anderer Sprachen außer Englisch, also etwa von DaF, formell und/oder informell, wenn es keine Experten für das komplexe Fachgebiet der „Sprachdidaktik“ Deutsch gibt - mit Ausnahme der Beantwortung linguistisch-grammatischer Fragestellungen.

Ferner bietet JACET regional in Kansai, Kyushu, Hokkaido und anderen Gebieten didaktisch informative Arbeitsgruppen auch für andere Sprachen an. Als ein weiteres Merkmal soll noch darauf hingewiesen werden, dass JACET-Mitglieder international nicht nur in den USA, Kanada u.ä., sondern auch in Ost- und Südostasien aktiv sind. Im Bereich der FS-Didaktik wird länderübergreifend auch asienspezifischen Fragen nachgegangen.

---

<sup>11</sup> [www.jacet.org/](http://www.jacet.org/)

<sup>12</sup> Sitzungsmaterialien vom 26.08.2016 (05.03.2017):

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/sonota/1377056.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/sonota/1377056.htm)

<sup>13</sup> Als ein Beispiel dafür sollte 「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DOリスト」の形での学習到達目標設定のための手引き」(Handreichung zur Erstellung der Lernziele in Form von

CAN-DO-Liste für die Fremdsprachenausbildung an einzelnen Mittel- und Oberschule) genannt werden:

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/icsFiles/afildfile/2013/05/08/1332306\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/icsFiles/afildfile/2013/05/08/1332306_4.pdf). (09.09.2017)

<sup>14</sup> 「外国語ワーキンググループにおける審議の取りまとめ

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afildfile/2016/09/12/1377057\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afildfile/2016/09/12/1377057_1_1.pdf). S.6. (05.03.2017)

## 1.7. Verband der Deutschlehrer an Oberschulen

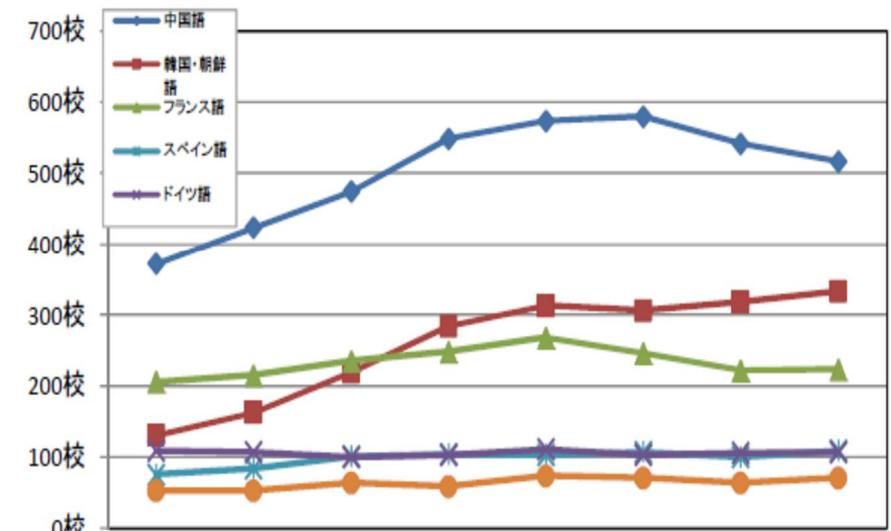
(高等学校ドイツ語教育研究会)

Am Ende des ersten Abschnitts dieses Artikels soll ein Arbeitsorgan für DaF an Oberschulen kurz vorgestellt werden. Der Verband ist eine Suborganisation der JGG und innerhalb des japanischen Deutschlehrerverbandes aktiv. Seine Aktivitäten werden vom Goethe-Institut Tokyo unterstützt. Er arbeitet mit anderen Sprachen vorwiegend an Schulen im Rahmen des Rats zur Verbesserung des FU in Japan (Nihon Gaikokugo Kyôiku Kaizen Kyôgikai 日本外国語教育改善協議会).

Eine Schwierigkeit in den Organisationen der Oberschullehrenden für Fremdsprachen außer Englisch liegt darin, dass es nur wenige Oberschulen gibt, die Planstellen für Sprachen außer Englisch haben. So gibt es zwar einige feste Stellen für Französisch an christlichen Privatschulen und in der letzten Zeit auch für Chinesisch und Koreanisch. Hauptsächlich unterrichten jedoch viele Honorarlehrkräfte an Oberschulen, die kaum Gelegenheiten zur Weiterbildung vom MEXT erhalten, wie ihre festangestellten KollegInnen für Englisch.

Abschließend wird im Folgenden die Veränderung der Anzahl an Oberschulen seit 1999 vorgestellt, die außer Englisch mindestens eine weitere FS anbieten. Dabei wird die Zahl der FS berücksichtigt, d.h. wenn eine Schule zwei FS außer Englisch anbietet, so wird diese Schule doppelt gezählt.

(2) 言語別の開設学校数の推移



Chinesisch	Koreanisch	Französisch	Deutsch	Spanisch	Andere
------------	------------	-------------	---------	----------	--------

Abb.1 Entwicklung der Anzahl an Oberschulen von 1999 bis 2014, die FS außer Englisch anbieten

	'99	'01	'03	'05	'07	'09	'12	'14
Chin.	372	424	475	549	574	580	542	517
Kor.	131	163	219	284	313	306	318	333
Franz.	206	215	235	248	268	246	222	223
Span.	76	84	101	104	103	107	100	109
Dt.	109	107	100	103	111	103	106	107
Andere *	53	53	64	59	74	71	64	71
Gesamt	947	1046	1194	1347	1443	1413	1352	1360
Oberschulen	5481	5479	5450	5418	5313	5183	5022	4963

\* Russisch, Arabisch usw.

Aus Abb.1 sowie der dazugehörigen Tabelle kann man ersehen, dass die Gesamtzahl der Oberschulen insgesamt zurückgeht und auch prozentual die derjenigen mit mehreren FS. Aber das Sprachenangebot wächst, obwohl es in absoluten Zahlen zwar abnimmt (2007: 1443 → 2014: 1360), in relativen Zahlen jedoch leicht zunimmt (2007: 27,2% → 2014: 27,4%). Dies sind oft Schulen, die eine Studienreise nach China oder Korea unternehmen. Das Japan Forum (s.o.) veranstaltet z.B. Studienreisen oder Besuchsprogramme mit Schuldirektoren an solchen Oberschulen in China und Korea, an denen Japanisch unterrichtet wird. Trotz der angespannten politischen Lage gibt es einen relativ aktiven Austausch von SchülerInnen aus Japan, China und Korea. Sie haben oft gemeinsame Interessen und Kenntnisse über Animationsfilme, Popmusikgruppen oder Schauspieler, was eine günstige Basis für weitere gemeinsame Aktivitäten darstellt.

## 2. Perspektiven für die Kooperation mit Englisch als erster und Deutsch als zweiter Fremdsprache

### 2.1. Englisch als die einzige Fremdsprache im Lehrplan

Wie die Darstellung der englisch-bezogenen Organisationen im ersten Teil nahelegt, sollte für die Förderung von DaF als zweiter FS eine konstruktive Kooperation mit Englisch als eine Chance wahrgenommen werden.

Der Stellenwert der FS im Curriculum für Oberschulen hat sich im Jahr 1999 offiziell geändert und ist zum Pflichtfach geworden. Gleichzeitig wurde Englisch als die einzige FS festgelegt. Das MEXT gibt als Grund dafür an: „Es ist durch die allgemeine Internationalisierung notwendig geworden, dass alle Schüler praktische Kommunikationsfähigkeiten erwerben, um einfacher an der Alltagskommunikation teilnehmen zu können. *Unter der Berücksichtigung dessen, dass Englisch als internationales Kommunikationsmittel an vielen Orten anerkannt ist, wird als FS grundsätzlich Englisch gewählt.*“ (Hervorhebung durch die Verfasserin)

Seit dieser Entscheidung der Schulsprachen-Bildungspolitik 1999 bleibt nur noch Englisch im Rahmen des Fachs FS obligatorisch. Weitere FS werden zwar zugelassen, aber ihr Ort im Lehrplan ist im Rahmen des „internationalen Lernens“ oder als Teilfach dem Englischunterricht untergeordnet.

Obwohl bei der Lehrplan-Revision im Jahr 2009 das Ziel der „praktischen Kommunikationsfertigkeit“ als Hauptziel vorgeschrieben wurde, wurden trotz dieser qualitativen Kompetenzverschiebung in der Lehrerbildung keine Maßnahmen oder Prüfungen eingeführt, die einen Qualifikationsnachweis der sprachlichen Kompetenz bestätigen würden. Ferner können Studierende weiterhin im vierjährigen Bachelor-Studium die Lehramtsqualifikation für Englisch, aber auch für andere FS, erwerben, obwohl im Allgemeinen Sprach- und sprachdidaktische Kompetenzen der Lehrenden nicht immer als ausreichend betrachtet werden.<sup>15</sup> Zum Erreichen des Bildungsziels „praktische kommunikative Kompetenz für Englisch“ werden zunehmend ausländische Dozenten eingesetzt.

### 2.2. Englisch als Weltsprache, jedoch nicht zur Erschließung einer fremden Kultur

Das MEXT definiert Englisch als das internationale Kommunikationsmittel. Englisch sollte deshalb als DIE WELTSPRACHE gelernt werden. Nach dem Lehrplan wird Englisch darum losgelöst von den einzelnen englischsprachigen Kulturkreisen unterrichtet. Im Lehrplan werden die zu erlernende Sprachstruktur sowie die Liste der Sprechakte, unabhängig von der Sprachstruktur, relativ ausführlich erwähnt, auf die Inhaltsaspekte wird jedoch kaum näher eingegangen. In Bezug auf die Behandlung des Inhalts steht dort wie folgt:

„Teachers should take up a variety of suitable materials in accordance with the level of students' development, as well as their interests and concerns,

---

<sup>15</sup> Für die Förderung der Sprach- und sprachdidaktischen Kompetenz von japanischen Lehrenden für Englisch (explizit nur „Englisch“ genannt, Anm. der Verf.) unternimmt es das MEXT, gemeinsam mit der Forschungsgruppe an der Tokyo Gakugei Daigaku das Kerncurriculum für die Lehreraus- und -fortbildung zu entwickeln. S.文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のため

の調査研究事業. 平成28 年度報告書」 東京学芸大学 (Forschungsbericht zum Jahr 2016 zur Förderung der Sprach- und Sprachlehrkompetenz der Englischlehrkräfte. Veröffentlicht am 20.03.2017. <http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/report/index.html>

covering materials that relate to the daily lives, manners and customs, stories, geography, history, traditional culture, natural science, etc., of Japanese people and the people of the world, focusing on countries that use the foreign language being taught.” (Article 4, Curriculum Design and Treatment of the Contents for Each Subject, Section 8, Foreign Languages, Course of Study, High School, Hervorhebung durch die Verfasserin)

In den dazu erstellten Lehrbüchern werden verschiedene Themen aus diversen Ländern behandelt, deren Systematik allerdings nur schwer zu erkennen ist. Vielmehr kann man den Eindruck gewinnen, mit dem „neutralen Werkzeug Englisch“ soll man über alle Themen aus allen Kulturkreisen „neutral“ Meinungen austauschen können.

Die Auseinandersetzung mit Fremdheit und die Möglichkeit, die eigene Kultur und die eigene Perspektive zu relativieren, und die Möglichkeit, sich systematisches Orientierungswissen für fremde Kulturkreise anzueignen, werden nicht als Ziel beim Erlernen einer FS genannt. Wie die Hervorhebung zur Behandlung der Inhalte beim Englischlernen zeigt, stehen in der Reihenfolge Japaner vor den „Menschen in der Welt“. Die SchülerInnen wissen zwar, dass Englisch in den USA, England usw. als Muttersprache gesprochen wird und man sich mit Englischkenntnissen z.B. die Welt der Jugend oder ihre Wege der Berufsfindung kulturvergleichend erschließen könnte, der Begriff „Landeskunde“ ist und bleibt jedoch in der Englischdidaktik in Japan ein Fremdwort.

Vielmehr wird beispielsweise auch versucht, auf Englisch traditionelle japanische Märchen, traditionelle Feiern u.ä. zu behandeln. Zu diesem Konzept des FU wird auch von japanischen Kollegen die Kritik geäußert, dass man

mit dem „neutralen Werkzeug“ eine eher nationalistisch anmutende Identität der Jugendlichen Japans verstärken wolle.<sup>16</sup>

Die Lehrplanreform der Primar- und Sekundarstufe für das Fach FS wird derzeit besonders intensiv diskutiert, um den Lehrplan dann ab 2020 flächendeckend einzuführen. Bei der Zielformulierung zum „Aufbau der praktischen Kommunikationsfähigkeit“ im Sinne der mündlichen Fertigkeit steht im Dokument der Reformpläne auch folgender Text: „Die Identität als Japaner soll mitgefördert werden. Dabei sollte der Schwerpunkt auf die traditionelle Kultur und Geschichte Japans gelegt werden“.<sup>17</sup>

### 3. Abschließender Ausblick: Inhaltsorientierte FS-Ausbildung als Chance für DaF

Im Gegensatz zum hier dargestellten, im Grunde sprachsystemzentrierten und inhaltlich „kulturneutralen“ bzw. „Japan-bezogenen“ Englischunterricht könnte DaF als zweite FS mit mehr Inhaltsorientierung seine Profile entwickeln. Dafür können mehrere Wege überlegt werden. Im Folgenden sollen einige praktikable Beispiele zur Diskussion vorgeschlagen werden.

#### a) Kooperation mit dem Englischunterricht

Da die deutsche und die englische Sprache viele gemeinsame Ausdrücke und Fachwörter haben, wäre dies nach einer thematischen Absprache mit Kollegen für Englisch ein leicht praktizierbares Vorgehen. Die „Tiefe“ der Kooperation wird u.a. von den Englischkenntnissen der Lernenden abhängen.

---

<sup>16</sup> Ôtani, Yasuteru (2007) *Nihonjin ni totte no eigo to wa nanika – Ibunka rikai no arikata wo tou* (What English Language Means to the Japanese – Awareness of Language and Culture. Taishûkan. Tokyo; Morizumi, Mamoru (2008) *The Past and the Future of the Secondary English Education – An Overview of the Curriculum and the Course of Study for Foreign Languages in the Postwar Japan*. In *Obirin Synergy*. Nr. 6, April, pp. 73-97; Nakamura, Kei/Minemura, Masaru/Takashiba, Hiroshi (2014) *Eigokuyôiku shinwa no kaitai* (Entmythologisierung des „Englischunterrichts“) Sangensha Tokyo; Ôtani, Yasuteru (2015) *Gaikokugo kyôshi towa nanika* (What is a Language Teacher?). In

Ôtani, Yasuteru/Sugitani, Masako/Hashiuchi, Takeshi/Hayashi, Keiko (Hg.) *Kokusaiteki ni mita gaikokugo kyôin no yôsei* (Language Teacher Education – from a Cross-cultural Perspective) Tôshindô. Tokyo. u.a.m.

<sup>17</sup> MEXT 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画 (Aktionsplan der Reform des Englischunterrichts im Hinblick auf die Globalisierung) p.6, veröffentlicht am 13.12.2013. [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1343704.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1343704.htm). (01.03.2017)

## b) Kooperation mit anderen Fachbereichen

Im Hochschulstudium, vor allem in der Allgemeinbildung, aber auch im Fachstudium, könnten Themen behandelt werden, die mit Deutschland und/oder Europa, vor allem mit der Europäischen Union, zusammenhängen. Meiner Erfahrung nach wird z.B. das Thema „EU“ von den Lernenden mit Interesse aufgenommen. Bei solchen Themen gibt es ggf. Bedarf, weiter über das Thema zu sprechen. Dafür reichen die Sprachkenntnisse allerdings oft nicht aus. In diesem Fall darf man ruhig auf Japanisch diskutieren. Anschließend könnte man eine Spracharbeit anhängen, z.B. wichtige Punkte auf Deutsch zu schreiben. Mit einer Textvorgabe aus vorwiegend beschreibenden Satzmustern könnte solche Spracharbeit realisiert werden.

## c) Kooperation für einen themenorientierten, multimedialen DaF-Unterricht

Ein zu empfehlender Weg, inhaltsorientiert DaF-Unterricht zu gestalten, wäre der Einsatz visueller Materialien. Wie auf dem Fachtag vorgestellt, gibt es inzwischen mehrere DVD-Filme, aber auch Youtube u.a.m. Als Begleitmaterial könnten z.B. Geschichtsbücher aus der Oberschulzeit benutzt werden. In der letzten Zeit gibt es m.E. zunehmend aufschlussreiche historische DVD-Filme mit japanischen Untertiteln zur Zeitgeschichte, die für japanische Studierende einen guten Anlass zur Reflexion über die eigene Geschichte geben. Andere Beispiele sind Animefilme mit deutschen Untertiteln.

Bei den deutschsprachigen Filmen oder den visuellen Materialien der Deutschen Welle oder des Goethe-Instituts hat man den Vorteil, dass man diese ohne Urheberrechtsprobleme im Unterricht einsetzen kann. Beim Einsatz visueller Materialien sollten einige Begleitmaterialien auf Japanisch vorbereitet werden. Es ist hilfreich und wichtig, den Lernenden auf Japanisch Hintergrundinformationen zu geben.

Für einen solchen Unterricht kann die sprachliche wie auch die inhaltliche Kooperation mit japanischen KollegInnen von großer Bedeutung sein.

Auf dem Fachtag haben mehrere deutschsprachige KollegInnen vorgetragen, dass sie auch auf Japanisch Vorlesungen zur deutschen/europäischen Kultur und Gesellschaft halten. Es wäre überlegenswert, diese neue Tendenz zu einem zukunftsorientierten DaF-Unterricht zu erweitern. Dafür könnte man gemeinsam einen Materialienpool zusammenstellen. Diesen Artikel abschließend sollte die Bedeutung der Inhaltsorientierung beim FU in Japan betont werden. Im Titel des Fachtags steht explizit der „universitäre Kontext“. Gerade der Ansatz, die Sprache mit landeskundlichen Themen integrierend zu unterrichten, scheint mir eine konkrete Chance für DaF als zweite FS im Gegensatz zu Englisch als „neutralem Werkzeug“ an der Universität zu sein. Ferner stellt dieser Ansatz als didaktisches Konzept eine konkrete Alternative zur allgemeinen Einstellung zum Englischunterricht in Japan dar, die Englisch als einziges und neutrales Werkzeug versteht und die Notwendigkeit der Mehrsprachigkeit sowie der kulturellen „Mehrperspektivität“ im Grunde nicht wahrnimmt.

Ein Associate Professor für Englisch an der Keio-Universität, der an einem sehr bekannten Englisch-Lehrbuch mitgearbeitet hat und schon viele Jahre Englisch unterrichtet, legt, Brian MacVeigh zitierend, nahe: „English is conflated with its cosmopolitan status in such a way that language itself becomes the Other.“ Weiter wird angemerkt, dass diese Art des Englischlernens eigentlich „counter-productive for language learning and for cultural exchange“ sei.<sup>18</sup> Wenn dieses Spezifikum des Englischunterrichts in Japan, bei dem die Sprachform an sich der Gegenstand des Erlernens wird und dabei der Inhalt keine wichtige Rolle mehr spielt, weiter erhalten bleibt, dann könnte der DaF-Unterricht mit seinen didaktisch gut vorbereiteten sozio-kulturellen Themen das Interesse am FS-Lernen fördern und zu einer Verwirklichung des Fernziels des japanischen Fremdsprachenunterrichtskonzepts, der Förderung der Multiperspektivität, führen. Dafür gibt es im Bereich DaF lange, reichhaltige Erfahrungen mit der „Landeskunde“ in Theorie und Praxis.

---

<sup>18</sup> Hardy, Thomas (2008) Constructing Identities in a Language Textbook in Japan. Stake Holders and Issues. In J. F. Oberlin

University Graduate School of International Studies. Obirin Synergy. No.6. pp.33-34.

# Deutsches auf Englisch: Die Fachgruppe „Andere Fremdsprachen Lehrende“ in der Japanischen Gesellschaft für Sprachlehre (JALT)

(Rudolf Reinelt, Universität Ehime)

## 1. Einleitung

Die Japanische Gesellschaft für Sprachlehre (*Japan Association for Language Teaching*, kurz JALT) ist eine der größten Sprachenlehr-Vereinigungen in Japan und Asien mit etwa 2700 Mitgliedern (Stand April 2017), von denen die meisten Lehrende im Bereich der englischen Sprache an Schulen oder Universitäten sind. Die Tür über Englisch und das Lehren der ersten Fremdsprache hinaus halten zwei Fachgruppen (*Special Interest Group*, kurz SIG) innerhalb von JALT offen, dies sind die SIGs „Andere Fremdsprachen Lehrende“ (*Other Language Educators*, kurz OLE) sowie Japanisch als zweite Fremdsprache (*Japanese as a Second Language*, kurz JSL). Es gibt derzeit ca. 30 Fachgruppen z.B. Zweisprachigkeit (*Bilingual*), Studieren im Ausland (*Study Abroad*) oder Testen und Evaluieren (*Testing & Evaluation*), um nur einige zu nennen.

In diesem Beitrag will ich kurz darauf eingehen, wo und wieso es sinnvoll sein kann, Deutsches auch auf Englisch vorzustellen, denn als gemeinsame Sprache innerhalb von OLE wird oft Englisch als *Lingua Franca* benutzt. Ich werde dabei einerseits bei der Vorstellung von Systemzusammenhängen von oben nach unten vorgehen und andererseits bei der Darstellung innerinstitutioneller Vorgänge entlang einer Zeitachse darstellen, was bei OLE innerhalb eines Jahres alles zu tun ist.

Stellen wir zu Anfang des Beitrages die Frage „Warum Deutsches auf Englisch?“ und überlegen, wann die Verwendung von Englisch im Zusammenhang mit deutschen Beiträgen sinnvoll sein könnte. Die Antwort für OLE lautet: Um Außer-Englisches für alle weiteren Fremdsprachen und deren Erforschung, Lernen und Lehren nutzbar zu machen, wird in OLE

a) Englisch oder Japanisch benutzt, wenn mehrere Sprachen betroffen sind und/oder Verwendbarkeit des Inhalts oder der Ergebnisse für mehr als eine Fremdsprache besteht; aber

b) ansonsten die jeweilige Fremdsprache verwendet.

## 2. Organisatorische Einordnung von OLE in JALT

### 2.1. JALT

JALT<sup>19</sup> stellt sich auf seiner Homepage wie folgt vor:

The Japan Association for Language Teaching is a nonprofit organization dedicated to the improvement of language teaching and learning. JALT promotes excellence in language learning, teaching, and research by providing opportunities for those involved in language education to meet, share, and collaborate.

Es handelt sich dabei um eine Sprachlehr- und -forschungsgesellschaft, deren Mitglieder ca. zwei Drittel Nicht-Japaner und etwa ein Drittel Japaner sind. Sie ist eine der größten im Verbund der Vereinigung der Sprachlehrgesellschaften (*Gengoren – United Associations of Language Studies*, UALS<sup>20</sup>), allerdings sind die meisten Entscheidungsträger an japanischen Universitäten nicht in JALT, sondern in der fast rein-japanischen Vereinigung *Japan Association of College English Teachers* JACET<sup>21</sup>, bzw. den Sprachlehrergesellschaften der nicht-englischen Sprachen, wie z.B. der *Japanischen Gesellschaft für Germanistik* (JGG<sup>22</sup>) organisiert.

Organisatorisch hat JALT eine, allerdings nicht durchgängige, gitterartige Doppelstruktur aus regionalen und fachlichen Gruppen:

<sup>19</sup> <https://jalt.org/main/about>

<sup>20</sup> <http://www.nacos.com/gengoren/index.html>

<sup>21</sup> <http://www.jacet.org>

<sup>22</sup> <http://www.jgg.jp>

– Einerseits gibt es in verschiedenen Regionen Japans Ortsgruppen (Chapter), wobei jedes JALT-Mitglied sich normalerweise eine Ortsgruppe aussucht und dort auch Mitglied ist.

– Andererseits gibt es viele Fachgruppen (SIG) quer zu den Ortsgruppen, in denen viele JALT-Mitglieder ebenfalls Mitglied und in denen sie oft aktiver als in ihrem Ortsverband sind.

Dabei ist die Mitgliedschaft in einer SIG bereits im JALT-Jahresbeitrag enthalten, jede weitere SIG kostet 2000 Yen pro Jahr.

JALT hat außerdem auch Partnerschaften mit vielen Sprachlehrgesellschaften in Ost- und Südostasien. Auch in diesem Fall ist Englisch nur, wie im vorliegenden Fall, Lingua franca.

## 2.2. OLE

Schon seit den Anfängen von JALT gab es bei der Jahrestagung immer ein oder zwei Beiträge zu anderen Fremdsprachen als Englisch. Bei der Jahrestagung 1996 in Omiya formte sich dann die Fachgruppe OLE. Auf der JALT-Homepage<sup>23</sup> stellt sie sich wie folgt vor:

In a time when we can easily understand where and how other people live, there is still only one surefire way to find out what they think individually or as a culture: to learn their language. As every culture contains specific patterns of thought and mindsets which cannot always be put into English or translated easily from one language to another, learning its language opens the door to that culture and the countries using it. The OLE SIG was founded in 1996 in order to serve the special needs of such learners and teachers.

Zur Stellung von OLE innerhalb und außerhalb von JALT steht dort:

Although many teachers of German, French, Chinese, Korean, Spanish, Russian, etc. have their own teacher organizations, they need JALT with its powerful network across the nation and even outside of Japan in order to get more urgently needed representation on a nationwide overarching scale. On the other hand, JALT would simply be incomplete without representing the thousands of students learning and the hundreds of teachers teaching the above languages throughout Japan.

### 2.2.1 Besonderheiten von OLE

OLE zeichnet sich durch einige Besonderheiten aus, von denen ich hier nur drei erwähnen möchte.

#### a) Sondervereinbarung innerhalb von JALT

Da es OLE schon von Anfang an und erst recht beim augenblicklichen Rückgang der zweiten Fremdsprachen in Japan kaum möglich wäre, die für eine Fachgruppe notwendigen 50 Mitglieder zu erreichen, wurde in einer besonderen Übereinkunft innerhalb von JALT von dieser Forderung abgesehen. Umgekehrt hat OLE im JALT-Aufsichtsrat (Executive Board) keine Stimme. Ansonsten muss sie aber alle Anforderungen wie eine normale, voll anerkannte Fachgruppe erfüllen (Abrechnungen, Publikationen usw.) und erhält auch Unterstützung aus den Mitgliederbeiträgen. Um die wichtigsten Aktivitäten in diesem Zusammenhang für alle verständlich und durchschaubar durchzuführen, müssen sie auf Englisch, oder im Bedarfsfall auf Japanisch, als Lingua franca stattfinden.

#### b) Keine Untergruppen

Einerseits wäre es sinnvoll, weitere Untergruppen innerhalb von OLE zu bilden (z.B. eine Gruppe pro Sprache oder auch für andere Interessen). Solche Untergruppen werden bei Bedarf zusammengestellt, und so finden z.B. bei der Jahrestagung Workshops in den jeweiligen Fremdsprachen statt. Andererseits gibt es keine dauerhaften institutionellen Untergruppen in OLE. Die Erhaltung der inhaltlichen Offenheit für alle in einer kleinen Gruppe ist sehr wichtig für die Ausbildung und Erhaltung von Synergien. Untergruppierungen sind aber in Zukunft möglich, wenn es eine dementsprechend große Zahl an Mitgliedern geben sollte.

#### c) OLE als Zusatz

Als Teil von JALT ist OLE nicht als Konkurrenz zu den einzelnen Sprachlehrvereinigungen (z.B. JGG) gedacht. Ganz im Gegenteil soll OLE auch in weiteren großen Sprachlehrvereinigungen andere Sprachen repräsentieren, die sonst wohl rein Englisch ausgerichtet wären und in denen ein weiter Bereich des Sprachenlernens sonst nicht berücksichtigt würde. Dabei profitieren beide: Lehrer von anderen Fremdsprachen als Englisch können ihren Einfluss in JALT einbringen und sich dessen organisatorische Vorteile zu Nutzen machen; und andererseits

---

<sup>23</sup> <https://jalt.org/other-language-educators-sig>

kann sich JALT als Sprachlehrerorganisation darstellen, die auch die Welt außerhalb des Englischen berücksichtigt. Fruchtbare Zusammenarbeit, wie schon lange mit dem DAAD und dem Instituto Cervantes (das offizielle spanische Sprachinstitut), demonstriert dies eindrucksvoll. Es ist deshalb wichtig, dass die OLE-Mitglieder die Mitgliedschaft und ihre Mitarbeit in ihren eigenen Sprachlehrgesellschaften beibehalten und dort weiter aktiv sind. Auch um dies zu ermöglichen, erhielt OLE die in a) erwähnten Sonderregelungen als Fachgruppe.

### 3. Ein Jahr bei OLE in JALT

Wie funktioniert eine solche Fachgruppe wie OLE, die als ein Beispiel für solche Querverbundgruppen in JALT angesehen werden kann? Eine Fachgruppe lebt von ihren Mitgliedern. Um z.B. Mitglied in OLE zu werden, muss man zunächst eine reguläre Mitgliedschaft bei JALT haben. OLE erhält als Fachgruppe aufgrund ihrer Mitgliederzahlen ein jährliches Budget, mit dem Veranstaltungen, Publikationen (Newsletter) oder auch eine Homepage finanziert werden können. Das einzelne Mitglied kann durch die Mitgliedschaft an allen Veranstaltungen von allen unter JALT agierenden Gruppen umsonst oder ermäßigt teilnehmen und erhält verschiedene Fachzeitschriften. Zum Beispiel hat OLE SIG derzeit 25 Mitglieder, die meisten Fachgruppen haben im Durchschnitt 80 bis 100 Mitglieder. Aus den Mitgliedern innerhalb einer Gruppe (ob Chapter oder SIG) müssen verschiedene Posten besetzt werden, z.B. die Leitung der Gruppe, ein Schatzmeister, Betreuer für Mitgliedschaft oder Programmgestaltung etc., um die Fachgruppe zu organisieren. Im Falle von OLE hat die Leitung derzeit Rudolf Reinelt (coordinator), Schatzmeister ist Gabriela Schmidt, um die Mitgliedschaften kümmert sich Andreas Kasjan. Muttersprachen von OLE Mitgliedern sind u. a. Deutsch, Spanisch, Französisch, Ungarisch, Chinesisch, Malayisch. Es ist möglich, in mehreren Fachgruppen Mitglied zu werden.

#### 3.1. Arbeitsabläufe

Am einfachsten lassen sich die vielfältigen Aktivitäten am Beispiel eines Zeitablaufs eines Jahres zeigen. Die Arbeitsabläufe für OLE werden hier aus der Sicht des Fachgruppenleiters dargestellt: Manchmal muss man einfach die einkommenden Informationen sammeln und ver-

suchen, Fragen u.ä. zu beantworten. Andererseits bieten sich manchmal Gelegenheiten für Einfälle und Ideen, die man schnell aufgreifen kann, wie z.B. das Co-Sponsoring eines Vortrags. Oder es kommen plötzlich mehrere Arbeiten oder Abläufe, die parallel zu erledigen sind. Fixpunkte sind die Jahreskonferenz im November und die Anmeldung der Beiträge dazu (einerseits durch den Koordinator oder individuell direkt bei JALT) etwa Mitte Februar, oder die Erstellung des Programms für die Fachgruppenjahrestagung im Herbst. Andere Arbeiten wie z.B. die Betreuung von Beiträgen für den Tagungsband oder die Benachrichtigung zu Konferenzbeiträgen, können zeitlich freier gehandhabt werden. Flexibilität ist gefragt, und nach dem Einreichen der Beiträge zur Jahreskonferenz gibt es auch manchmal eine etwas ruhigere Zeit.

#### 3.2. Start des Aktivitätenjahres im Herbst

Aktivitätenjahr		Finanzjahr		
Okt.-Nov.	Feb.	Mär.	Apr.-Mai	Sept.
Einreichen Vorträge		Vorbereitung OLE Tagung		
JALT-Tagung		PAN-SIG Tagung		OLE Tagung

Übersicht Jahresablauf JALT

Im Unterschied zum Finanzjahr, das parallel zum japanischen Fiskaljahr verläuft, startet das „Aktivitätenjahr“ bei JALT zwar nicht offiziell, aber de facto mit der Jahreskonferenz im Herbst jeden Jahres. Auf dieser Jahrestagung sollen alle Fachgruppen ihre jährliche Generalversammlung der Fachgruppe abhalten. D.h., dass möglichst viele Mitglieder anwesend sein sollen, um den Jahresbericht mit den durchgeführten Aktivitäten des Fachgruppenleiters sowie den Finanzbericht des Schatzmeisters samt Finanzabrechnung zu genehmigen. Ebenso werden auf dieser Versammlung die Vertreter der leitenden Posten für die Fachgruppe gewählt, die jeweils für ein Jahr besetzt werden (siehe Abschnitt 3.7). Die Jahrestagung von JALT ist ein Großereignis, das über vier Tage geht. Es können dort auch Nicht-JALT-Mitglieder Vorträge halten, wenn sie rechtzeitig einen Vorschlag einreichen und durch den Begutachtungsprozess gehen. Von den Kollegen, die Deutsch unterrichten, waren das in den letzten Jahren eine ganze Reihe. Dies ist eine gute Möglichkeit, Vorträge zu halten und zu publizieren, zumal man alle Themen des Fremdsprachenunterrichts im weitesten Sinne finden kann. Diese offene Struktur bei der Konferenzteilnahme unterscheidet sich deutlich von den japanischen Sprachverbänden.

Neben der Jahrestagung von JALT gibt es pro Jahr zwei weitere Treffen des Aufsichtsrats von JALT (*Executive Board Meeting*), an dem Vertreter aller Gruppen (Chapter und SIG) sowie andere in verschiedenen Funktionen teilnehmen und die Geschäfte von JALT als Vereinigung (NPO) diskutieren und entscheiden. Die Struktur von JALT ist dadurch weitestgehend durchsichtig und basisdemokratisch, wenn auch mit einem angelsächsischen Kommunikationsstil. Auch eine kleine Fachgruppe wie OLE muss an den Sitzungen des Aufsichtsrats teilnehmen, allein um zu zeigen, dass sie aktiv ist, trotz oder gerade wegen des fehlenden Stimmrechts. Andererseits kann OLE sich vertreten lassen, oder aber auch vertretend das Stimmrecht ausüben für eine Ortsgruppe oder Fachgruppe, die zu einer Sitzung nicht kommen kann - ein nicht ungewöhnliches Szenario bei den weiten Entfernungen in Japan.

Daneben finden von den Gruppen (Chapters und SIGs) viele andere Veranstaltungen statt. Eine weitere Aktivität sind online veröffentlichte Rundbriefe und Sammelpublikationen der Vorträge, die bei JALT gehalten worden sind. Diese OLE-relevanten Beiträge werden vom Fachgruppenleiter gesammelt. Die Zusammenstellung als Online-Publikation erfordert ebenfalls seine Zeit.

### **3.3. Beiträge für die Jahreskonferenz im folgenden Jahr**

Wie sich aus Punkt 3.2. ergibt, beginnt nach dem Ende der Jahreskonferenz bereits die Arbeit für die nächste. Dazu müssen bereits bis Anfang Februar Vorschläge für Präsentationen gesammelt werden, um den Mitgliedern von OLE mit unterschiedlichem (z.B. nicht-englischem bzw. japanischem) Sprachhintergrund den Zugang zu JALT und der Jahrestagung zu erleichtern. Denn eine Fachgruppe kann direkt sogenannte „nicht begutachtete“ 90-Minuten-Foren anbieten. Dadurch wird es vor allem jüngeren oder noch unerfahrenen KollegInnen möglich, einen Vortrag auf der JALT-Jahrestagung zu halten. Das ist ein besonderes Angebot von OLE, die dabei die Betreuung übernimmt. Natürlich kann man auch selbst bei der Jahrestagung einen individuellen Beitrag einreichen, aber man weiß dann nicht, ob er angenommen wird. Das Prozedere ist dabei zweistufig. Über die Annahme oder Ablehnung eines Beitrages entscheidet eine Arbeitsgruppe zur Bewertung der Beiträge. Eine Zusage kommt meist im Mai, aber der Zeitplan kommt erst im Juli, weil eine andere Arbeitsgruppe dann den

Tagungsplan zusammenstellt. Es handelt sich um einige hundert Beiträge.

Da OLE eine kleine Gruppe ist, kann der Gruppenleiter auch Personen direkt ansprechen und dadurch einen Anstoß geben, vielleicht einen Beitrag vorzubereiten. Dies ist besonders reizvoll, wenn man ein gemeinsames Rahmenthema finden kann, wie z.B. Sprechen und Phonetik oder Mehrsprachigkeit. OLE macht dann auch über den eigenen Interessentenverteiler Werbung für die Vorträge und Veranstaltungen.

Folgende Foren gibt es in der Regel bei der Jahrestagung von JALT von OLE:

- OLE SIG Forum (ein Forum ist für jede Fachgruppe garantiert),
- Einzelsprachenworkshops in den jeweiligen Fremdsprachen (v.a. Spanisch, Deutsch, Französisch, Chinesisch),
- andere Events wie Multilingualism Forum, Embassy Panel usw., die von OLE initiiert wurden.

Als Fachgruppenleiter muss zu jedem Forum eine Einleitung oder kurze Beschreibung gegeben werden. Die AutorInnen und die Einzelbeiträge werden dann auch ins Handbuch der JALT-Jahrestagung aufgenommen. Schließlich werden die eingereichten Texte im OLE-Newsletter allen Interessenten zur Verfügung gestellt. Auch dies ist ein von OLE eingeführter Service.

### **3.4. Newsletter**

Trotz seiner Sonderstellung mit einer Mitgliederzahl unter 50 muss OLE eigene Publikationen hervorbringen. Dies reicht von den geforderten drei Newslettern (besser und normalerweise erfüllt: vier pro Jahr) über Veröffentlichungen auf einer Homepage (noch nicht eingerichtet) bis zu Flyern als Sonderausgabe bei bestimmten Anlässen wie z.B. der Germanistentagung oder dem Lektorentreffen. Der Newsletter enthält den Jahresbericht des Fachgruppenleiters (*Coordinator's Report*), so dass auch diejenigen, die nicht zur Konferenz kommen, die Informationen bekommen, was OLE gemacht hat. Er enthält normalerweise:

- Vorwort des Fachgruppenleiters mit Inhaltsübersicht;
- Neuigkeiten aus der Fachgruppe;
- Jahresbericht nach der Jahreskonferenz (mit einem Update, z.B. dem neuen Vorstand);
- Ankündigungen von Tagungen inner- und außerhalb von

JALT sowie Termine zum Einreichen von Beiträgen;

- wenn möglich die Abstracts für die Jahrestagung.

Bei der Bewerbung um einen Beitrag muss man bei JALT ein kurzes und ein langes Abstract einreichen. Im gedruckten Konferenzhandbuch wird später jedoch nur die kurze Fassung verwendet. Die Langversion ist nur im online zugänglichen Programm zu finden. Nur OLE veröffentlicht im Newsletter auf jeden Fall die langen Zusammenfassungen, die der Annahme oder Ablehnung zugrundeliegen, natürlich auch die kurzen Abstracts. Manchmal erscheinen auch Diskussionspapiere, also Beiträge, die vielleicht anderswo nicht angenommen wurden, aber potentiell große Bedeutung für diese Fachgruppe haben.

Ein Newsletter erscheint immer dann, wenn sich viel angehäuft hat und es unverantwortlich wäre, die Informationen noch weiter zurückzuhalten. In keinem Jahr sind bisher zu allen unten genannten Zeitpunkten Ausgaben erschienen, und oft werden zwei oder drei Ausgaben aus Kostengründen zusammengelegt. Finanziell ersetzt werden ein Teil der Bürokosten, wenn JALT-Nichtmitglieder angestellt werden, und natürlich der Versand per Post, wenn dies noch nötig ist. So erscheinen Ausgaben oft:

- um Weihnachten (nach der Jahreskonferenz);
- vor dem Termin für Anmeldungen Anfang Februar;
- nach Einreichen der Beiträge (z.B. im April);
- vor der OLE-Tagung im September (z.B. im Juli);
- vor der SIG-Tagung (mit Zusammenfassungen);
- vor der JALT-Jahrestagung im November.

Die meisten Punkte kann man in den jährlichen Jahresberichten des Fachgruppenleiters (Coordinator's Report) nachlesen. Details können auch beim Verfasser erfragt werden unter [reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp](mailto:reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp).

Die Erstellung und Betreuung einer Homepage ist noch eine Aufgabe für die Zukunft. Schwierigkeiten ergeben sich nicht nur aus den verschiedenen Sprachen und den unterschiedlichen beruflichen Gegebenheiten der möglichen Betreuer, sondern auch aus der schieren Größe des zu betreuenden Bereichs, wofür eigentlich eine

Vollzeitstelle notwendig wäre. In diesem Fall sind keine Informationen besser als falsche!

### **3.5. Teilnahme an anderen JALT-Veranstaltungen**

Wie oben erwähnt, können Mitglieder von OLE natürlich an anderen JALT-Veranstaltungen zu den entsprechenden Bedingungen teilnehmen, und OLE sammelt über das Jahr auch dafür Beiträge, z.B. für die große PanSIG-Tagung (eine von mehreren Fachgruppen gemeinsam veranstaltete Tagung) oder auch für Ortsgruppenveranstaltungen. Schließlich kann OLE auch selbst Veranstaltungen kreieren, so im Januar 2016 in Zusammenarbeit mit der Ortsgruppe in Kyoto. Zu dieser Tagung konnten wir Prof. Nishiyama von der Universität Kyoto gewinnen, eine Koryphäe im Bereich des Französischunterrichts in Japan.

### **3.6. Die OLE-Jahreskonferenz**

Wie viele andere JALT-Fachgruppen hat auch OLE eine eigene Jahreskonferenz. Sie befindet sich noch im Aufbau und fand 2016 erst zum fünften Mal statt, wird aber von den Teilnehmern wegen der Netzwerkmöglichkeiten geschätzt. Sie wird im Newsletter und natürlich in persönlichen Gesprächen sowie auf dem Veranstaltungskalender der JALT-Homepage<sup>24</sup> angekündigt. Die 6. OLE Jahrestagung hat am 15. und 16. September 2017 in Hiroshima stattgefunden.

### **3.7. Verwaltung und Finanzen**

Wie alle anderen Fachgruppen muss auch OLE mindestens die beiden Positionen Fachgruppenleiter und Schatzmeister durch verschiedene Personen besetzen, während andere Positionen auch in Personaleinheit ausübbar sind. Wünschenswert sind natürlich noch Vorstandsmitglieder für die Bereiche Mitgliedschaft, Programm, Öffentlichkeitsarbeit und Publikationen. Wichtig ist nur, dass OLE unter allen Umständen schnell handeln kann und für alle Eventualitäten vorbereitet ist, was eine funktionierende Kommunikation auf Englisch voraussetzt. Ein Beispiel war die Anfrage zur Situation des Unterrichts der zweiten Fremdsprachen in Japan, zu der in wenigen Tagen ein Bericht erstellt wurde (siehe OLE Newsletter 76). Andererseits hat OLE bis jetzt auch von kurzen Entscheidungswegen profitiert, wenn es z. B. um

---

<sup>24</sup> <https://jalt.org/events>

die Erstellung von Newslettern geht. Wie in allen Organisationen gilt auch für OLE, dass Aufgaben besser delegierbar sind und schneller auf kurzfristige Anfragen reagiert werden kann, wenn es mehr Personal gibt, andererseits aber durch die Einbindung von vielen Personen die Entscheidungsfindung und Erledigung komplexer Arbeiten auch langsamer und umständlicher vor sich geht. Aufgrund seiner Besonderheiten hat OLE nicht immer die Möglichkeit, alle Beteiligten gleichmäßig zu involvieren.

Finanziell wird OLE wie eine vollwertige Fachgruppe behandelt. Das heißt, dass einerseits nach der Anzahl der Mitglieder ein Betrag jährlich von JALT zur Verfügung gestellt wird, von dem z.B. Honorare, Kosten für Pakettransporte und Porto, Sekretariatsarbeiten usw. bezahlt werden können. Andererseits muss OLE auch genau über die Beträge Buch führen, monatliche Berichte abgeben und Unterlagen einreichen. Außerdem darf OLE auch keine Rücklagen anhäufen, die für mehr als ein bis zwei Jahre benötigt werden, da JALT eine registrierte Non-profit Organisation (NPO) ist. Darüberhinaus werden von JALT die Anreise und Unterbringung zu den Aufsichtsratsitzungen erstattet.

### **3.8. OLE ist das außerenglische Gesicht von JALT nach innen und außen**

Auch nach außen ist OLE für JALT wichtig, schließlich ist es das Andere-Sprachen-Gesicht von JALT: Alle Anfragen, die nicht im Bereich des Englischen liegen, gehen automatisch an OLE. Da die Hauptaufgabe von OLE die Vertretung der Interessen von Nicht-Englischlehrern ist, engagieren sich seine Mitglieder, oder auch nur Bekannte, in vielen Bereichen und werben auch um Mitglieder für OLE in JALT. Auch die Verbreitung des Newsletters geht weit über die Mitglieder hinaus. Schließlich haben sich auch schon über 150 Personen und Organisationen in Japan und im Ausland für die Aktivitäten von OLE interessiert. Darunter sind nicht nur Einzelpersonen und Organisationen wie der DAAD, sondern manchmal auch Firmen, die sich über die Lage der Fremdsprachen in Japan informieren wollen.

Für diese übernimmt OLE in begrenztem Maße auch Verteilerfunktionen. Schließlich ist OLE auch ein Veröffentlichungsorgan, weil es die Arbeiten seiner Mitglieder in leicht überarbeiteter Form als JALT-Beiträge allen Interessierten zur Verfügung stellt.<sup>25</sup>

### **4. Lohnt es sich? Erreichtes und nicht Erreichtes!**

Ja, wenn man sich eine weitere landesweite Arbeitsgruppe als Institution, mit einem vielleicht auch kleinen zusätzlichen Einfluss, neben den Fachlehrerverbänden wünscht, und wenn Fremdsprachen lehren nicht mit Englischlehren gleichgesetzt werden soll. Der nötige ideelle Aufwand für eine so kleine Fachgruppe in einer so großen Vereinigung ist jedoch enorm, in mehrfacher Hinsicht.

OLE hat Neuerungen bei JALT eingeführt, wie den Abschlussbericht bei der Jahresversammlung oder dass bei der JALT-Jahrestagung Veranstaltungen über die ganze Zeit in einem Raum stattfinden. Auch dass die Langversionen im Newsletter allen zur Verfügung gestellt werden, geht auf OLE zurück. Andererseits hat OLE noch keine großen Veröffentlichungen wie Forschungsprojekte oder Bücher produziert, was natürlich auch mit der personellen Lage zu tun hat. Inwieweit OLE sonst Einfluss gehabt hat, lässt sich schwer sagen, allerdings darf zumindest ein Aktivierungseffekt angenommen werden: Fast alle landesweiten Organisationen für das Lehren und Lernen mehrerer Sprachen in Japan sind später entstanden. Für die Mitglieder jedenfalls hat es sich schon oft gelohnt: Die Zahl derer, die sich und andere durch ihre Beiträge (Vorträge, Aufsätze, usw.) fachlich erfolgreich fortbilden konnten, dürfte beträchtlich sein.

Als Lehrende der zweiten Fremdsprachen können Sie mit Ihrer Mitgliedschaft in OLE und in JALT zum Ausdruck bringen, dass Deutsch und die anderen zweiten Fremdsprachen zählen und lebendiger, aktiver Teil des Fremdsprachenunterrichts in Japan sind.

---

<sup>25</sup> <http://web.iess.ehime-u.ac.jp/katudouhoukoku.html>

## Netzwerke innerhalb von Hochschulen

*(Oliver Mayer, Pädagogische Hochschule Aichi)*

Seit 16 Jahren arbeite ich an einer japanischen Hochschule und bin in vielfältiger Weise in die Arbeiten dort eingebunden. Aus diesen Einblicken schließe ich, dass die inner-universitären Netzwerke in Japan sehr schlecht strukturiert sind oder aber überhaupt nicht vorhanden sind. Damit meine ich Netzwerke aller Art (Forschung, Lehre, Austausch usw.), die zwischen Kollegen einer Universität geknüpft werden, wobei nicht nur Netzwerke von Kollegen eines Instituts oder einer Abteilung gemeint sind, sondern auch solche über Instituts- und Fakultätsgrenzen hinweg. Konkret sichtbar wird dies meiner Meinung nach an einigen Indikatoren:

1. Gibt es gemeinsame Forschungsprojekte von Kollegen? Gibt es gemeinsam publizierte Artikel? Wird ein gemeinsames JSPS-Projekt (kakenhi 科研費) eingereicht? Oder kooperiert man lieber mit Kollegen anderer Universitäten?
2. Gibt es (Mindest-)Standards für Lehrveranstaltungen, also z.B. gemeinsame Lehrbücher bei Parallelklassen, gemeinsame Ziele (also z.B. eine bestimmte Sprechfähigkeit), gleiche Benotungsstandards?
3. Gibt es klare Ziele, wohin sich ein Institut (oder ein Studiengang, eine Fakultät oder die gesamte Hochschule) entwickeln soll? Werden diese Ziele klar kommuniziert? Werden Ziele wirklich angestrebt oder geht es eher darum, über irgendwas in Sitzungen zu reden und ab und zu einen wenig aussagekräftigen Bericht zu schreiben?
4. Gibt es eine Institutszeitschrift, in der nicht nur zufällig die Artikel der Kollegen abgedruckt sind, die in dem betreffenden Jahr gerade mal etwas fertig geschrieben haben, sondern in der systematisch alle Forschungsschwerpunkte des Instituts behandelt werden?
5. Gibt es einen jährlichen Institutsbericht, der die Aktivitäten aller Mitglieder auflistet (und in dem „underperformer“, also Minderleister) dann auch negativ auffallen? Und wird dieser Bericht dann auch im Internet frei zugänglich veröffentlicht (z.B. als PDF)?

Ich muss allerdings auch sagen, dass es in Japan (und gerade in der japanischen Germanistik) einige strukturelle

Gründe dafür gibt, dass sich solche Netzwerke nur schlecht entwickeln bzw. gar nicht erst geknüpft werden. Dazu gehören:

### 1. Kleine Institute

Japanische Hochschulen sind oft sehr klein, bieten aber relativ viele Fächer an. Entsprechend sind die einzelnen Institute nicht mit vielen Personen besetzt. Das zeigt sich auch bei der Germanistik, die in vielen mittleren und kleinen Hochschulen nur von einer einzigen Lehrkraft vertreten wird, z.B. wenn Deutsch nur im Studium Generale angeboten wird.

### 2. Zu viele Lehrbeauftragte

Japanische Hochschulen sind auf Lehrbeauftragte (hijokin 非常勤) angewiesen, um ihre Lehre aufrecht erhalten zu können. Es gibt erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Hochschulen, aber generell kann man davon ausgehen, dass 20 bis 60% des Lehrangebots einer Hochschule nicht von den fest (oder mit Zeitvertrag) angestellten Lehrkräften, sondern von Lehrbeauftragten abgedeckt werden (bei uns sind es 2015 genau 39%).

Dies führt zu drei Problemen:

Erstens können Lehrbeauftragte (die die Studenten oft sehr gut kennen!) nur selten in ein Netzwerk eingebunden werden. Viele von ihnen müssen, um ihren Lebensunterhalt zu verdienen, so viele Kurse wie möglich unterrichten, und eilen daher den ganzen Tag von einer Uni zur nächsten. Sie haben kaum Zeit, um vor oder nach dem Unterricht mit den fest angestellten Lehrkräften eine gemeinsame Forschungs- oder Lehrkooperation aufzubauen. Theoretisch könnten sie zwar an freien Tagen (Wochenende, Semesterferien) an die Unis kommen, um solche Kooperationen durchzuführen, aber dafür zahlen die meisten Unis normalerweise weder Fahrkosten noch Gehalt.

Zweitens führt dieses Hijokin(Lehrbeauftragten)-System dazu, dass nicht nur Personen ohne Festanstellung solche Lehraufträge annehmen, sondern auch festangestellte Lehrkräfte.

Es ist nicht ungewöhnlich, dass sie dann ein oder sogar zwei Tage pro Woche nicht an ihrer eigenen Uni sind, sondern in dieser Zeit an anderen Hochschulen als Lehrbeauftragte arbeiten. Diese Zeit fehlt ihnen dann, um Netzwerke aufzubauen, zu pflegen und zu forschen. Man kann einwenden, dass durch dieses Hijokin-System eine sehr hohe Mobilität der Lehrenden in einer Region entsteht, was sich positiv auf die Bildung von inter-universitären Netzwerken auswirken kann. Ja, es könnte. Nach meiner Erfahrung geschieht es aber leider kaum.

Drittens führt dieses System dazu, dass Unis mit relativ wenigen Festangestellten auskommen und dadurch die einzelnen Institute klein bleiben (s.o.), was wiederum die Bildung inner-universitäre Netzwerke behindert.

#### 1. Kein Assistenten-System

In Deutschland ist es üblich, Doktoranden an einem Institut zu beschäftigen, oft mit der halben Stundenzahl einer Vollzeitstelle. Dadurch sind die Doktoranden sehr in die tägliche Arbeit und die Netzwerke innerhalb einer Uni eingebunden. Auch als Postdocs arbeiten sie an der Uni und können die Netzwerke weiter pflegen. In Japan dagegen müssen die Doktoranden Gebühren bezahlen und werden – unter Aufsicht eines einzelnen Professors – meist wie Studenten behandelt; Lehre dürfen sie an der eigenen Uni normalerweise nicht machen. Postdoc-Verträge gibt es in Japan nur sehr selten, so dass diese Leute dann als Hijokin hin- und herfahren müssen.

#### 2. Zu viele Sitzungen

Um Netzwerke in einer Hochschule zu bilden, muss man sich mit den Kollegen zusammensetzen. Da es aber an den meisten japanischen Unis viel zu viele Sitzungen gibt, haben nur wenige Leute Lust, an weiteren Sitzungen zur Bildung und Pflege eines Netzwerks teilzunehmen.

#### 3. Kein Sekretariat

Teilweise wegen Punkt 1 (kleine Institute), teilweise aber auch wegen Geldmangel und einer wenig effizienten Verwaltungsstruktur der Hochschulen haben die meisten Professoren in Japan kein Sekretariat.

4. Es gibt Büros mit Verwaltungsangestellten, die sich um die verschiedenen Angelegenheiten der Lehrenden kümmern, und für Studierende gibt es das Prüfungsamt (kyomuka 教務課), aber so etwas wie ein „Sekretariat für die Germanistik“ oder ein „Geschäftszimmer Fremdsprachen“ gibt es an den meisten Unis nicht. Solch ein Sekretariat kann sowohl als Anlaufstelle für Studenten wie für Dozenten dienen, dort sollten die Fäden und Infos zusammenlaufen – sozusagen der Knotenpunkt oder Mittelpunkt eines Netzwerks. Wo das fehlt, kann ein Netzwerk nur schlecht entstehen.

#### 5. Spätes Alter bei Erstberufung

Früher war es in Japan oft so, dass man wenige Jahre nach Abschluss seines Masterstudiums, und daher meist noch bevor man 30 Jahre alt wurde, eine feste Stelle an einer Hochschule bekam. Heute ist dies jedoch kaum noch der Fall, wo Auslandsaufenthalte, Promotion und eine ansehnliche Publikationsliste die Voraussetzung für eine Anstellung sind. Viele Professorinnen und Professoren sind daher bei der erstmaligen Berufung auf eine (feste oder befristete) Stelle schon mehrere Jahre als Forschende und Lehrende tätig und haben in dieser Zeit schon Netzwerke geknüpft. Diese Netzwerke behalten sie natürlich und sehen so keine Notwendigkeit, sich innerhalb der neuen Hochschule in dort bestehende Netzwerke einzugliedern und/oder neue Netzwerke aufzubauen.

Diese o.g. Punkte sind als Erklärung gedacht, warum es nach meinen Beobachtungen in Japan relativ wenige (und wenn, dann oft nur schlecht ausgebaute) Netzwerke innerhalb von Hochschulen gibt. Dies geht auf strukturelle Probleme zurück, darf aber kein Grund sein, den Kopf in den Sand zu stecken, sich in seinem eigenen Zimmer zu verstecken und den Kontakt mit den Kollegen zu meiden. Netzwerke können für die Studenten Vorteile bieten, wenn z.B. eine gut geplante Ringvorlesung eine umfassende Einführung in ein Thema gibt, die ein einzelner Dozent nicht leisten kann. Größere Forschungsprojekte sind oft nur gemeinsam mit Kollegen zu bewältigen, und ein gemeinsamer Auftritt eines Instituts kann auch positiv zur Selbstdarstellung einer Hochschule beitragen.

Perspektiven für den Deutschunterricht in Japan

(Alexander Imig, Chukyo-Universität; Ryoko Hayashi, Universität Kobe)

In diesem Beitrag soll es um den auf den ersten Blick vielleicht nicht so leicht erkennbaren Zusammenhang zwischen Tandemprojekten und ‚JaF trifft DaF‘ gehen. Der Fachtag hat zweifelsohne Tandemprojekte wahrnehmbarer gemacht. Zunächst werden jedoch einige Überlegungen zu grundlegenden Fragen, die den Einsatz von Tandems betreffen, angestellt, weil es sich bei der Tandem-Bewegung um eine offene Netzwerkstruktur handelt, die in vielen einzelnen Projekten gut funktioniert, insgesamt aber schwer überschaubar ist. Das Thema Tandem konnte darum im Rahmen dieses Fachtags auch nicht voll ausgeschöpft werden. Daher handelt es sich hier um einen Zwischenbericht.

### 1. Tandem-Hintergrund

Tandem (als Name für eine Sprachlernmethode, die auf gegenseitiger Hilfe beim Sprachlernen der jeweiligen Muttersprache der beiden Tandemteilnehmenden beruht) verbreitete sich zuerst Ende der 1960er Jahre im Deutsch-Französischen Jugendwerk. Besonders in den 1990ern wurde das Tandem-Konzept durch die Ruhr-Universität Bochum sehr gefördert, und auf deren Tandem-Server wurden viele Informationen zum Tandemlernen und zum Finden von Tandem-PartnerInnen angeboten. Der ursprüngliche *e-Tandem-Server* ist allerdings im Augenblick (Stand Juni 2017) nicht erreichbar, laut Universität Bochum ist er „in Überarbeitung“. Jedoch ist ein großer Teil des Materials nun unter folgender Adresse der Universität Bochum zugänglich: [www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/ils/konzept/index.html.de](http://www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/ils/konzept/index.html.de). Eine weitere wichtige URL für die internationale Tandem-Bewegung ist die *Tandem Fundazioa* (<http://www.tandemfundazioa.info>). Dort gibt es viele Materialien zum Tandemlernen, einige kostenlos, andere gegen Gebühr. Die *Tandem Fundazioa* finanziert sich über Mitgliedsgebühren, und es besteht auch eine Verbindung zu den *Tandem-Sprachschulen*.

*Tandem Fundazioa* tritt als Lizenzgeber für den Namen Tandem auf und kann deshalb derzeit als institutioneller Knotenpunkt der Tandem-Bewegung angesehen werden.

Für in Europa häufig gelernte oder gesprochene Sprachen wie Französisch, Italienisch oder Türkisch ist es nicht schwer, lokal einen Tandempartner oder eine Tandempartnerin zu finden. Besonders in Universitätsstädten ist das Angebot vielfältig. Anders sieht es für das Sprachenpaar Deutsch-Japanisch aus. Weder ist es einfach, eine/n Partner/in zu finden, noch sind viele Informationen zur Tandem-Methode auf Japanisch vorhanden. Auf dem zur Zeit ruhenden *e-Tandem-Server* der Universität Bochum gab es auch Informationen auf Japanisch, die nun jedoch bedauerlicherweise nicht mehr auffindbar sind. Da die Tandem-Methode in Japan noch relativ unbekannt ist, wären Informationen zum Finden von Tandem-Partnern oder zur Vorgehensweise beim Tandemlernen für die Studierenden in der Landessprache sehr hilfreich.

Es gibt aber durchaus Tandem-Projekte in Japan, die mit dem Deutschunterricht an verschiedenen Universitäten in Verbindung stehen. An der Waseda-Universität, der Tokyo Fremdsprachen-Universität und an der Keio-Universität sind u. a. Tandem-Projekte bekannt. Diese gehen auf Initiativen von einzelnen Lehrenden zurück. Aus diesem Grund waren die Netzwerkbildungen auf dem Fachtag 2015 sehr wichtig, denn sie fördern den Erfahrungsaustausch und stärken die gegenseitigen Synergien. In ihrem Vortrag thematisierte Ryoko Hayashi (Universität Kobe) auch e-Tandems. Das Thema wurde in der Diskussion durch Erfahrungsberichte von teilnehmenden LektorInnen mit Tandemprojekten ergänzt. Leider war es bisher nicht möglich, diese in einer Dokumentation zu bündeln. Im letzten Teil dieses Beitrags soll anhand von Beispielen nochmals aufgeführt werden, dass der Fachtag als Ausgangspunkt für weitere Initiativen im Kontext japanisch-deutscher Tandemprojekte genutzt

wurde. Hierzu waren die auf dem Fachtag vorgestellten Tandem-Projekte von besonderem Nutzen.

## 2. ‚JaF trifft DaF‘ mit Blick auf den Tandem-Austausch

Der Vortrag von Ryoko Hayashi mit dem Titel „JaF trifft DaF – für ein globales Netzwerk japanisch-deutscher Zusammenarbeit“ ging zunächst auf die Globalisierung insbesondere an staatlichen, japanischen Universitäten ein. Im zweiten Teil widmete sie sich dem Schwerpunktthema ‚JaF trifft DaF‘, das sich als ein kooperatives Forum zwischen Japanisch als Fremdsprache und Deutsch als Fremdsprache gebildet hat, wobei das Thema *Tandem* unter dem Punkt ‚Fernunterricht‘ thematisiert wurde. ‚JaF trifft DaF‘ geht auf die Initiative von DaF-Lehrenden in Japan und Japanisch-Lehrenden im deutschsprachigen Raum zurück, die sich seit einigen Jahren regelmäßig treffen. Die bisherigen sowie die aktuellen Treffen sind nachzulesen unter „Weitere AGs und Projekte“ auf der HP der ‚JapanlektorInnen‘<sup>26</sup>.

Im Falle eines gegenseitigen Studienaustauschs zwischen Partneruniversitäten sind die Studierenden der aussendenden bzw. der empfangenden Abteilung der beteiligten Universitäten nicht (immer) im selben Studienfach (Japanologie vs. Germanistik). Es kommt also sehr häufig vor, dass bei Partnerschaften jeweils andere Institute oder Fachrichtungen beteiligt sind. Zum Vergleich: Bei Natur- oder Sozialwissenschaftlern sind jeweils die Natur- oder Sozialwissenschaftler im jeweils anderen Land die Ansprechpartner. Im Zusammenhang mit dem durch den Studienaustausch verbundenen Sprachunterricht stellt sich deshalb die Frage, ob eine Zusammenarbeit von Deutschlehrenden in Japan mit Japanischlehrenden im deutschsprachigen Raum sinnvoll wäre. Diese Überlegungen haben zur Entstehung von ‚JaF trifft DaF‘ und als gemeinsamer Ausgangspunkt für eine Verstärkung der bisherigen punktuellen Zusammenarbeit geführt, weil JaF und DaF in den jeweiligen Zielländern strukturell ähnliche Probleme haben. Zwar ist die Germanistik in Japan ungleich größer als die Japanologie im deutschsprachigen Raum, aber auch die Germanistik in Japan hat mit einem Bedeutungsverlust zu kämpfen, der nicht nur Deutsch, sondern alle „zweiten Fremdsprachen“ in Japan erfasst. In Europa, auch im deutschsprachigen Raum, werden

viele Fremdsprachen (außer und nach Englisch) gelernt, aber Japanisch hat mit der starken Konkurrenz v. a. der chinesischen Sprache zu kämpfen, die in den letzten Jahren immer beliebter geworden ist. Außerdem ergibt sich noch als weiterer Anknüpfungspunkt die starke Orientierung von JaF am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, wie dies z.B. im *JF Standard* der Japan-Foundation deutlich wird. Hier wären m. E. gemeinsame Forschungen von DaF (in Japan) und JaF (im deutschsprachigen Raum) von theoretischem und praktischem Nutzen für den Sprachunterricht, denn diese doppelte Ausbildung haben nicht nur Ryoko Hayashi, sondern ebenso einige andere unserer japanischen DaF-KollegInnen.

Der Trend, neben dem Erlernen einer Sprache auch eine fremde und interessante Kultur kennen zu lernen, sowie mit Mitgliedern dieser Kulturen über das Internet in Kontakt zu treten, ist sowohl für JaF in Europa sowie für DaF in Japan von Bedeutung. Allerdings sind sowohl Tandemprojekte als auch Fernunterricht (eine Übersetzung des japanischen Begriffs 通信教育 *tsūshin kyōiku*) mit folgenden Schwierigkeiten konfrontiert, wie Ryoko Hayashi besonders in Bezug auf den Fernunterricht angeführt hat:

- Zeitunterschied zwischen Europa und Japan
- unterschiedliche Semesteranfangs- und -endzeiten
- die oft unterschiedliche Stellung der jeweiligen Fremdsprache im Curriculum (obligatorische oder fakultative Fremdsprache)
- Handelt es sich um einen inhaltsorientierten Unterricht (z.B. interkulturelle Kommunikation) oder um einen sprachlernorientierten Unterricht?
- Nach welchen Kriterien wird der Unterricht bewertet?
- Unterschiede bei den Studierenden
  - Haupt- oder Nebenfach
  - Niveau der Fremdsprachenfähigkeit
  - Motivation beim Fremdsprachenlernen
  - Alter der Studierenden

Dies sind Herausforderungen des Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterrichts in Japan. Bei dem Problem der Zeitverschiebung zwischen Deutschland und Japan würde sich ein z.B. ein asynchron organisierter Unterricht

---

<sup>26</sup> <http://japanlektorinnen.com>

anbieten, wodurch jedoch der Reiz der direkten Interaktion verloren geht. Für asynchrone Unterrichtsorganisation stehen mehrere Plattformen und Medien zur Auswahl: Neben einem einfachen Mailaustausch gibt es soziale Netzwerke, die jedoch Fragen der Privatsphäre sowie besondere Einstellungen (geschlossene oder offene Gruppe usw.) aufwerfen würden. Es würde sich ebenfalls Skype anbieten, das wäre dann ein fließender Übergang zu dem Skype-Tandem.

Solch ein gemeinsames Skype-Tandem Projekt, welches von den Lehrenden der Universität Kobe und der Universität Hamburg organisiert worden war, stellte Ryoko Hayashi vor. Zu den Details des Projekts:

#### Skype-Tandem WS 2012/13

- Teilnehmende  
Kobe: 24 Studierende im ersten Studienjahr (Intensivkurs für 2. Fremdsprache, obligatorisch), A1-Niveau  
Hamburg: 32 Studierende (Japanologie, 5. Semester), B1-B2-Niveau
- Einmal pro Woche, 30 Minuten (18-18.30 Uhr nach japanischer Zeit), Gespräch abwechselnd auf Deutsch und Japanisch (jede zweite Woche), eins zu eins oder eins zu zwei/drei
- Präsentation am Ende des Semesters mit Video-Konferenzsystem

Präsentation von Ryoko Hayashi (JaF trifft DaF), Slide 18,19

Für die Studierenden war das Skype-Tandem mit einer Aufgabenstellung sowie einer Leistungsbewertung verbunden, die von der betreuenden Seite jeweils unterschiedliche Anforderungen stellte: Während es in Kobe eine mündliche Prüfung gab, wurde in Hamburg eine Umfrage und eine Untersuchung durchgeführt. Gemeinsam war, dass es in beiden Gruppen eine dem jeweiligen Sprachniveau angepasste Präsentation gab. Gemeinsam war beiden beteiligten Gruppen die Verwendung eines Sprachenportfolios. Da sich das Projekt als sehr erfolgreich erwies und die Zustimmung von Studierenden in Kobe und Hamburg ebenfalls sehr groß war, wurde das Projekt als Skype-Projekte 2013 und 2014 (jeweils im Wintersemester) fortgesetzt.

Die Präsentation von Ryoko Hayashi über dieses Tandem-Projekt (Skype-Tandem WS 2012/13) zeigte deutlich, dass zunächst ein gründlicher Erfahrungsaustausch wünschenswert ist und möglichst auch Forschungen zu den Herausforderungen von deutsch-japanischen Tandems ein notwendiges Desiderat sind. Hilfreich könnte dabei eine Koordination und eine weitergehende Netzwerkbildung sein, denn je mehr Aktivitäten mit Fernunterricht dokumentiert werden, desto einfacher wird die Netzwerkbildung und die Etablierung neuer Tandems.

### 3. Tandem-Entwicklungen im Anschluss an den Fachtag

Die während des Fachtags erhaltenen Informationen konnten dann im Rahmen von Vorträgen weitergegeben werden, zunächst zur Situation der deutsch-japanischen Sprachentandems im März 2016 auf der Tagung des Arbeitskreises der Sprachlehrzentren (AKS) von Alexander Imig und Morten Hunke und ein weiteres Mal auf dem DaF-Seminar der JGG im März 2016. Das Ziel von A. Imig war es, die am Fachtag gewonnenen Erkenntnisse sinnvoll in weitere Aktivitäten einfließen zu lassen und vorhandene Netzwerke in Japan enger zu knüpfen. Noch ungelöst ist das Dilemma der Tandem-Bewegung, dass es für häufig genutzte Sprachen in Europa kein großes Hindernis ist, wenn es keinen Knotenpunkt für die Vermittlung gibt. Das ist im japanisch-deutschen Kontext jedoch anders. Hier wäre die Einrichtung einer zentralen Informationsstelle wünschenswert. Darum hat der Verfasser in seiner Funktion als Administrator der Homepage der in Japan tätigen Lektorinnen und -lektoren (<http://japanlektorinnen.com>) unter ‚Weitere AGs und Projekte‘ eine URL zum Thema Tandem eingerichtet, die als Anlaufstelle für Tandem-Links dienen soll.

Geplant ist, das Tandem-Netzwerk innerhalb Japans und für den japanisch-deutschen Austausch nach und nach weiter auszubauen. Dazu hat der Fachtag 2015 einen nicht unerheblichen Beitrag geleistet.

## Deutsch nach Englisch (DaFnE) und Tertiärsprachenforschung in Japan

*(Eva Koizumi-Reithofer, Tokyo Gakugei Universität)*

DaF-Unterricht kann Alternativen zu bisherigen Fremdsprachenlernerfahrungen bieten – denn das Lernen einer zweiten (oder weiteren) Fremdsprache kann nicht nur eine Gelegenheit darstellen, unterschiedliche Lehr-/Lernkontexte und -methoden kennen zu lernen, sondern schafft darüber hinaus die Möglichkeit für Vergleiche sowohl mit der Muttersprache (L1) als auch mit der (oder den) zuvor gelernten Fremdsprache(n) (L2-Lx). Es wird heute angenommen, dass sich das Lernen einer zweiten Fremdsprache (L3) wesentlich vom Lernen der ersten (L2) unterscheidet (vgl. u.a. Hufeisen 2003; für den japanischen Kontext liefern Klema/Hashimoto 2007 auf dieser Grundlage Argumente für das Lernen und Lehren weiterer Fremdsprachen).

In unserer täglichen Unterrichtspraxis – und das gilt unter den häufigen zweiten Fremdsprachen in Japan wohl ganz besonders für Deutsch – spielen Sprachvergleiche mit Englisch oft eine Rolle. Das wurde auch in einigen Vorträgen auf dem DAAD-Fachtag „Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan: Synergien schaffen“ im November 2015 in Nagoya anhand von Beispielen aus dem Unterrichtsalltag deutlich. Zudem lassen sich sprachliche Verwandtschaft und Bezüge, die zu Englisch hergestellt werden können, auch bewusst im Kontext der „Werbung“ für Deutsch an japanischen Hochschulen nutzen – auch wenn hierzu sicherlich unterschiedliche Meinungen bestehen (vgl. dazu den Beitrag von Christian Spang zum Thema „Deutsch bewerben“). Und schließlich kann sensibilisierender Unterricht (insbesondere) einer zweiten oder weiteren Fremdsprache auch die Chance bieten, das oft geringe Selbstbewusstsein japanischer Fremdsprachenlerner zu stärken.

Aus diesen unterschiedlichen Überlegungen heraus entstand im Anschluss an den Fachtag eine Arbeitsgruppe „Deutsch nach Englisch“, für die auf der Moodle-Seite (JapanlektorInnen – DAAD-Fachtag 2015) ein eigenes Forum eingerichtet wurde. Die Beiträge sollen hier kurz zusammengefasst werden.

Zuvor sei angeführt, dass für den Bereich Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) und Tertiärsprachenforschung (also Forschung, die sich allgemein auf das Lernen einer zweiten oder weiteren Fremdsprache bezieht) bereits umfangreiche Fachliteratur existiert, während Veröffentlichungen zu DaFnE in Japan bisher nur vereinzelt zu verzeichnen sind (u.a. Oebel 2007, Mayer 2013, Nickel 2016, 2017) und größere Arbeiten mit Schwerpunkten im Bereich Tertiärsprachenforschung und speziellem Bezug auf den DaF-Unterricht in Japan noch ausstehen. In der japanischsprachigen Literatur wird Tertiärsprachenforschung wenig beachtet (hier finden sich nur sehr vereinzelt Beiträge, die eine Berücksichtigung der L2 Englisch oder des L2-Niveaus im L3-Unterricht vorschlagen; vgl. z.B. Ōiwa 2012 für den Französischunterricht).

Die Beiträge im AG-Forum zeigten unterschiedliche thematische Zugänge, deren Schwerpunkte Lernstrategien, den Bezug auf Sprachverwandtschaft im Unterricht und Gedanken zur Heterogenität der Lernergruppe umfassten. Der Austausch sowohl über praxisrelevante Fragen als auch über Fachliteratur erscheint auch vor diesem Hintergrund wünschenswert.

Diana Beier-Taguchi, die sich in ihrer Magisterarbeit mit der Motivation japanischer Deutschlerner und dem davon abhängigen Transfer von Sprachlernstrategien befasste, schilderte ihren Zugang ausgehend von der in Erfahrungsberichten über Deutschunterricht an japanischen Hochschulen häufig vertretenen Auffassung: „Japaner sehen sich selbst als schlechte Fremdsprachenlerner.“ Oft werde dies als eine der Ursachen für die geringe Motivation der Studierenden im Deutschunterricht angeführt. Damit es bei dieser Resignation jedoch nicht bleibe, gelte es nach Beier-Taguchi, didaktische Konzepte und Ideen zu entwickeln, die den Lernenden „ein Stück Selbstbewusstsein zurückgeben“. Wichtig sei dabei, den Lernenden insbesondere vor Augen zu führen, dass sie bereits in der ersten Fremdsprache (Englisch) durchaus viel gelernt haben und diese Kenntnisse beim

Lernen einer weiteren Fremdsprache (Deutsch) nutzen können.

Tamara Schneider wies in ihrem Forumsbeitrag auf das Interesse japanischer Studierender für historische Sprachverwandtschaften hin, das zur Motivationssteigerung genutzt werden könne. In Lehrveranstaltungen (u.a. „Deutsche Kultur“), die sie in englischer Sprache hält, versuche sie mit dem Bezug auf die Sprachverwandtschaft zwischen Englisch und Deutsch Interesse bei den Studierenden zu wecken und „Werbung“ für die deutsche Sprache zu machen. In Anlehnung an den Titel des Fachtages „Synergien schaffen“ schlug sie „Synergien nutzen“ als Motto für die Arbeitsgruppe vor. In der Beschäftigung mit der historischen Sprachverwandtschaft zwischen Englisch und Deutsch und deren didaktischer Umsetzung könne es etwa um die Fragen gehen, woran die Verwandtschaft noch heute zu erkennen sei und wie sie beim Spracherwerb helfe.

Auch mein Forumsbeitrag ging zunächst von der Vermutung aus, dass Sprachverwandtschaft und Annahmen über sprachliche Ähnlichkeit für japanische Deutschlernende oft eine Rolle spielen – im Wahlpflichtcurriculum schon bei der Wahl der zweiten Fremdsprache. Werden Studierende nach Gründen für ihre Fremdsprachenwahl gefragt, werden oft andere Motive angeführt oder in den Vordergrund gestellt, u.a. Reisemotive (26,1%) oder auch eher vage Vorstellungen wie Interesse am deutschsprachigen Raum (40 %) (vgl. dazu die Umfrageergebnisse der JGG (2015: 53) sowie die kritische Diskussion von Motiven für die Fremdsprachenwahl Klema/Hashimoto 2007:7-9). Die Umfrageergebnisse zeigen eine gewisse Heterogenität der Motive der Deutschlernenden. Trotzdem ist anzunehmen, dass die Sprachverwandtschaft zwischen Englisch und Deutsch für einen Teil der Studierenden ein konkretes Motiv für ihre Fremdsprachenwahl darstellt, wenn fast 28% angeben, dass sie außer Englisch noch eine andere Sprache lernen wollen.

Von dieser Vermutung ausgehend stand in meinem Forumsbeitrag ein in der vorangegangenen Diskussion nicht angesprochener Aspekt im Vordergrund, der sich unter dem Stichwort Binnendifferenzierung zusammenfassen lässt, wobei es im hier relevanten Fall insbesondere um Binnendifferenzierung in einem an kommunikativen Lernzielen orientierten Deutschunterricht auf dem Anfangsniveau gehen soll. Unter Studierenden, deren

Fremdsprachenwahl nicht von „starken“ Motiven (wie Interesse an einem Studienaufenthalt in einem deutschsprachigen Land oder anderen sehr konkreten Motiven) geprägt ist, sollen im Folgenden vereinfachend zwei charakteristische Gruppen beschrieben werden.

Ein weiterer Aspekt wären die Vorkenntnisse des Englischen. Als Hypothese ließe sich formulieren, dass Studierende, deren Englischkenntnisse über einem bestimmten Niveau liegen oder die aufgrund ihrer Lernbiographie über einen differenzierteren Zugang zum Fremdsprachenlernen verfügen als andere, sich in einem an kommunikativen Lernzielen orientierten Deutschunterricht für Anfänger auf vorteilhafte Voraussetzungen stützen könnten. Öiwa 2012 vertritt die Ansicht, anhand ihrer Untersuchungen mit japanischen Französischlernenden zu erkennen, dass Lernende mit einem TOEIC-Ergebnis von mehr als 500 Punkten bessere Lernerfolge als andere in der L3 Französisch aufweisen. Für den Bereich DaF liegen bisher keine vergleichbaren Untersuchungen vor. Werden Studierende, die trotz geringer Motivation anfangs gute Leistungen erbringen, nicht frühzeitig gezielt in Bezug auf ihre Interessen und für sie relevante Lernziele angesprochen und gefordert, sinkt ihre Motivation. In späteren Lernphasen kommt es meinen Beobachtungen nach bei diesen Studierenden manchmal abrupt zu sinkenden Leistungen. Es wäre wünschenswert, solche Zusammenhänge in einer größeren Studie anhand einer Faktorenanalyse systematisch zu untersuchen.

Andere Studierende erbringen trotz erkennbarer Motivation anfangs schwächere Leistungen oder brauchen in bestimmten Lernphasen länger. Das Potential, diese Studierenden zu motivieren, liegt aber – wie auch von Beier-Taguchi angesprochen – genau darin, dass das Lernen einer weiteren Fremdsprache gerade diesen Studierenden eine wertvolle Chance bieten kann, positive Erfahrungen beim Fremdsprachenlernen zu sammeln und mehr Selbstbewusstsein zu gewinnen.

Vor dem Hintergrund dieser auf Beobachtungen basierenden Hypothesen führte ich in den Jahren 2012-2014 in einigen der von mir geleiteten Deutsch-Lehrveranstaltungen an der Tokyo Gakugei Universität Befragungen in japanischer Sprache zu Motivation und Fremdsprachenlernbiographie durch (zunächst anhand von Fragebögen, in späteren Jahren ließ ich die Fragen im

Unterricht verlesen und in jeweils kurzen Schreibphasen spontan frei beantworten; die Ergebnisse der Befragungen 2012 sind ausführlich beschrieben in Koizumi-Reithofer 2013). Ziel war zunächst herauszufinden, ob solche Befragungen zum Gewinn von Einsichten für die Unterrichtspraxis überhaupt ein sinnvolles Medium darstellen und sich eventuell Eckpunkte ergeben, anhand derer sich bestimmte Gruppen von Lernenden typologisieren lassen. Die (mehrfach überarbeiteten) Befragungen enthielten (in der letzten Fassung 2014) unter anderem Fragen zu folgenden Aspekten:

1. Gründe für die Fremdsprachenwahl;
2. Vorerfahrungen, Sprachkontakte oder bisherige Lerngeschichte in Bezug auf Deutsch;
3. Muttersprache(n) sowie Kontakte mit Fremdsprachen außer Englisch und Deutsch;
4. Auslandsaufenthalte von mehr als zwei Wochen (Homestays, Studienaufenthalte oder Lebensphasen im Ausland);
5. Englisch-Lernbeginn;
6. Selbstevaluation der Englischkenntnisse anhand der Kann-Beschreibungen des GER;
7. bisher abgelegte (externe) Englischprüfungen (TOEIC, TOEFL, *Eigo-kenteishiken*);
8. Erfahrungen im Zusammenhang mit Lern- oder Anwendungskontexten von Englisch (oder einer anderen Fremdsprache) außerhalb der Schule (Lernkontexte: privater oder externer Englischunterricht, *Juku*, *Ei-kaiwa-kyōshitsu* etc.; Anwendungskontexte wie mündliche oder schriftliche Kommunikation oder Anwendung von Lesefertigkeiten).

In Bezug auf die Fragen 1.-4. handelte es sich in den von mir befragten Zielgruppen meist nur um einzelne Studierende, die „starke“ Motive für die Wahl von Deutsch (abseits von Essen, Fußball, eventuellen Reisemotiven oder vage angesprochenen Fachinteressen) angaben oder über Deutsch-Vorkenntnisse verfügten. Auch gab es in allen befragten Lernergruppen nur sehr wenige Studierende, die einen mehrsprachigen Hintergrund aufwiesen, auf längere Auslandsaufenthalte zurückblicken konnten oder Deutsch als dritte oder vierte Fremdsprache lernten. Die Fragen scheinen also geeignet, Auskünfte über – meist in positiver Hinsicht – „auffallende“ Studierende zu erhalten. Für den Großteil der Studierenden dagegen lieferten die Fragen 2.-4. kaum

Anhaltspunkte für eine Differenzierung, Frage 1. lediglich in Bezug auf häufig angeführte Motive für die Fremdsprachenwahl oder individuelle Interessen. Weitere Anhaltspunkte waren daher in der Selbstevaluation der Englischkenntnisse und den Fragen zur Englisch-Lerngeschichte zu suchen.

Selbstevaluationen anhand der Kann-Beschreibungen des GER erwiesen sich im japanischen Lernkontext als problematisch (auch Imig 2010:243 bezeichnet die Kann-Beschreibungen des GER als für japanische Lernende – oder zumindest einen Teil der Lernenden – „zu abstrakt“). Praktikabler könnten eventuell Selbstevaluationen anhand von Vergleichen mit Kommiliton/innen sein. Ergebnisse von Englischprüfungen (z.B. TOEIC mit Punktezahl) wurden von den Studierenden nur gelegentlich angegeben.

Einen Eckpunkt schien nach den Befragungen 2012 die Frage nach dem Englisch-Lernbeginn darzustellen – dabei geht es jedoch nur vorgeblich um den Zeitpunkt und tatsächlich mehr um das „Wie?“ als um das „Wann?“. Die einfache Frage „Seit wann lernen Sie Englisch?“ (*Itsu kara Eigo o naratte imasu ka?*) teilte die Studierenden in zwei Gruppen: Studierende, die ihren Englisch-Lernbeginn mit dem 1. Jahr der Mittelschule (=7. Schulstufe bzw. mit dem Alter von 12-13 Jahren) datierten, und Studierende, die einen Lernbeginn davor angaben. (Zum Zeitpunkt der hier vorliegenden Befragungen hatten noch nicht alle Studierenden Englischunterricht in der Grundschule, da dieser erst seit 2011 landesweit obligatorisch ist.) Einem ersten Eindruck nach wiesen Studierende mit frühem Englisch-Lernbeginn – ohne Auffälligkeiten in Bezug auf Motivation oder Deutsch-Vorkenntnisse – im Deutsch-Anfangsunterricht oft auffallend hohe Leistungen in Teilfertigkeiten auf, wie Hörverstehen oder Strategien in der schriftlichen Textproduktion.

In den ausführlicheren Befragungen 2013 und 2014 zeigten sich allerdings Widersprüche in den Angaben der Studierenden. Diese Befragungen enthielten zusätzlich – in einem nachgestellten Fragenblock – auch Fragen zum Englischunterricht in der Grundschule und Erfahrungen in Lernkontexten außerhalb der Schule. Sehr viele Studierende gaben an, mehr oder weniger regelmäßigen Englischunterricht in der Grundschule besucht zu haben, darunter auch ein Teil der Studierenden, die in der

gleichen Befragung ihren Englisch-Lernbeginn mit dem 1. Jahr der Mittelschule datiert hatten.

Fremdsprachenlernerfahrungen in Kontexten außerhalb der Schule wurden von Studierenden, die einen späten Lernbeginn angaben, gelegentlich angeführt. Unter den Studierenden, die einen Englisch-Lernbeginn vor der Mittelschule angaben, verfügten dagegen fast alle (in unterschiedlichen Zeiträumen) über Erfahrungen in Lernkontexten außerhalb der Schule. Unter diesem Aspekt wäre zu erklären, dass sich in Angaben zum Englisch-Lernbeginn primär unterschiedliche Zugänge zum Fremdsprachenlernen widerspiegeln können.

Gezeigt hat sich hier jedenfalls, dass Befragungsmuster wie Selbstevaluationen, Fragen nach Sprachkontakten oder dem „Lernbeginn“ einer Fremdsprache sich nicht in allen Zielgruppen problemlos eignen, um für die Unterrichtspraxis – etwa unter dem Blickpunkt einer Binnendifferenzierung – nützliche Einsichten zu erhalten. Viel ist hierfür noch an Arbeit zu leisten, um „Befragungsdesigns“ oder Portfolios zielgruppenadäquat zu gestalten. Sinnvoll könnte auch eine Kombination von Ausgangsbefragungen zu Motivation und Fremdsprachenlernbiographie mit anderen Medien wie Lerntagebüchern (vgl. Schmidt im Druck) sein, anhand derer die Lernenden eigenständig über Lernprozesse reflektieren und die auch kleinschrittig über – sich im Laufe individueller Lernphasen möglicherweise wandelnde – Interessen und Einstellungen zum Fremdsprachenlernen Auskunft geben.

Zusammenfassend haben die Beiträge im Forum gezeigt, dass zum Themenkomplex „Deutsch nach Englisch“ sehr unterschiedliche Zugänge bestehen. Die Stärkung des Selbstbewusstseins der Fremdsprachenlernenden wurde ebenso angesprochen wie der didaktische Bezug auf historische Sprachverwandtschaft, der den Interessen der Lernenden entgegenkommen kann. Gedanken zur „Binnendifferenzierung“ im Zusammenhang mit heterogenen Fremdsprachenlernbiographien stellten ein weiteres Thema dar. Konkrete Ideen und Konzepte zur Sensibilisierung und Förderung von Sprachlernstrategien sowie die Rezeption von Konzepten europäischer Tertiärsprachendidaktik und Fragen der Adaptierbarkeit für den DaF-Unterricht in Japan könnten Themen für künftigen Austausch sein. Die unterschiedlichen Zugänge zum Themenkomplex zeigen auch, dass es sich um einen noch weitgehend neuen Diskurs unter DaF-Lehrenden und

Forschenden in Japan handelt, für den zugleich hohe Praxisrelevanz besteht. Dass der Diskurs weiterhin aufrecht bleibt und sich ein Austausch auf breiterer Ebene ergibt, wäre daher höchst wünschenswert.

## Literatur

Hufeisen, Britta (2003): „L1, L2, L3, L4, Lx – alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb.“ In: Baumgarten, Nicole / Böttger, Claudia / Motz, Markus / Probst, Julia (Hrsg.): *Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung – das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8 (13 S.) (<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/537> (letzter Zugang: 20.9.2017))

Imig, Alexander (2010): „Ausgehend von A0: Reflexionen zu einem Curriculum für Deutsch an einer japanischen Universität.“ In: Schmidt, Maria Gabriela / Naganuma Naoyuki / O’Dwyer, Fergus / Imig, Alexander / Sakai Kazumi (Hrsg.): *Kannbeschreibungen im Sprachunterricht in Japan. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GeR) in der Praxis*, Tokyo: Asahi, 235-249.

Japanische Gesellschaft für Germanistik (2015): Zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan – Untersuchungsbericht 2: Die Lehrenden – Die Lernenden. 20. Mai 2015. [Online] (100 S.), (letzter Zugang: 23.9.2017) <http://www.jggg.jp/modules/neues/index.php?page=article&storyid=1435>

Klema, Barbara / Hashimoto Satoshi (2007): „Englisch ist wichtig, Chinesisch ist nützlich in Zukunft, Deutsch ist schwierig.“ Argumente für den L3-Unterricht an japanischen Hochschulen.“ In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12/1 [Online] (26 S.). <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/276> (letzter Zugang: 20.9.2017)

Koizumi-Reithofer, Eva (2013): „Tertiärsprachenforschung im Kontext des DaF-Unterrichts in Japan.“ In: Mongolischer Deutschlehrerverband (Hrsg.): *Deutsch im Herzen Asiens: Eine Sprache mit Vielfalt*. (Sammelband der Asienkonferenz DaF 2012 in Ulaanbaatar), 49-61.

Mayer, Oliver (2013): „The influence of English when learning German.“ In: *Gaikokugo kenkyū* 46 (Pädagogische Hochschule Aichi), 51-66. <http://hdl.handle.net/10424/4948> (letzter Zugang: 20.9.2017)

Nickel, Frank (2016): „Was können Studienanfänger/innen des Deutschen bereits? Eine Untersuchung zu Vorwissen und Kombinationsfähigkeit japanischer Studierender.“ In: *German as a Foreign Language* 2/16, 25-43. <http://www.gfl-journal.de/2-2016/nickel.pdf> (letzter Zugang: 20.9.2017)

- ders. (2017): „‘Unbekannt‘ heißt nicht ‚Ich verstehe es nicht‘. Von der Identifizierung deutsch-englisch-japanischer Kognaten und ähnlicher Wörter durch japanische Deutschlernende.“ In: *Info DaF* 2017; 44(1), 18-50. <https://www.degruyter.com/view/j/infodaf.2017.44.issue-1/infodaf-2017-0002/infodaf-2017-0002.xml> (letzter Zugang: 20.9.2017)

Oebel, Guido (2007): „DaF (L3) via Englisch (L2) in Japan (L1). Attraktivitätsfaktoren und Erfolgsgaranten beim Deutschlernen in Japan: Rekurreren auf Englisch als *Eselbrückensprache* mit hohem Transferpotenzial, Neudefinierung der Lehrerrolle, höchstmögliche Lernerinvolvement durch LdL (Lernen durch Lehren).“ In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12/1 [Online] (27 S.).

<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/278/270> (letzter Zugang: 20.9.2017)

Ōiwa, Shōko 大岩昌子 (2012): „Daisangengoshūtoku ni eikyō o oyobosu yōin no kenkyū: Furansugo o taishōgengo to shite.“ 「第三言語習得に影響を及ぼす要因の研究：フランス語を対象言語として」 [Einflussfaktoren auf den Tertiärspracherwerb: eine Studie mit Französischlernenden.] In: *Journal of School of Foreign Languages, Nagoya University of Foreign Studies* 名古屋外国語大学外国語学部紀要 42, 81-97. <http://ci.nii.ac.jp/naid/120005289237> (letzter Zugang: 20.9.2017)

Schmidt, Maria Gabriela (im Druck, 2017): „Reflektierendes Lernen und transparente Unterrichtsgestaltung mit dem GeR – Unter Berücksichtigung von Äußerungen japanischer Deutschlernender.“ In: *Strategien und Lernerautonomie*. Hrsg. v. JGG, T. Ota, A. Lipsky, R. Degen, M. Raindl. München: Iudicium, 162-177.

## Deutsch bewerben

(*Christian W. Spang, Daito Bunka Universität*)

### 1. Einleitung

Betrachtet man die im Titel des DAAD-Fachtages 2015 zum Ausdruck gebrachte Aufgabenstellung „Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan“, so könnte man meinen, dass das Thema „Deutsch bewerben“ im Zentrum der Diskussion gestanden habe. In der Tat wurde die Thematik in verschiedenen Referaten und Wortmeldungen immer wieder aufgegriffen. Erst bei der Abschlussdiskussion des Fachtages, als es darum ging, wie man gemeinsam weiterarbeiten könne, entstand dann die Idee, eine Arbeits- bzw. Moodle-Gruppe zum Thema „Deutsch bewerben“ zu bilden. Weil ich kurz zuvor über den Englisch-Deutsch-Kurs an der Daitō-Bunka-Universität und unsere Werbeaktivitäten für dieses Kursangebot am Beginn jedes akademischen Jahres berichtet hatte, wurde mir die Leitung dieser Gruppe übertragen.

Als Koordinator oblag es daraufhin mir, auf der Moodle-Seite des Fachtages eine Diskussion anzuregen, die im Folgenden kurz skizziert wird, da sie einige recht interessante Fragen berührt. Bereits an dieser Stelle

möchte ich insbesondere auf den unten nochmals erwähnten Vorschlag von Alexander Imig, eine entsprechende Homepage mit den gängigsten „Argumenten für Deutsch“ zusammenzustellen, verweisen. Sehr konstruktiv und hilfreich für mögliche weitere Gedankenspiele in Richtung „Deutsch bewerben“ scheint mir außerdem die von Oliver Mayer zusammengestellte Aufstellung zielgruppenorientierter Werbungsmöglichkeiten zu sein. Auch dazu unten mehr.

Zunächst zu meiner eigenen Diskussionseröffnung. Hier hatte ich in etwa Folgendes geschrieben: Das Thema „Deutsch bewerben“ ist angesichts rückläufiger Deutschlerner-Zahlen wichtiger denn je, zumal mit dem inzwischen schon über drei Jahre zurückliegenden deutschen WM-Sieg 2014 & dem Abebben des japanischen „Bundesliga-Booms“ der Fußball als ein großes und viele jüngere JapanerInnen ansprechendes Thema so langsam von der Bildfläche verschwindet. Es stellt sich daher wieder mal die Frage, warum junge JapanerInnen Deutsch lernen sollen.“

Der „Deutsch-nach-Englisch“ Ansatz ist sicher grundsätzlich eine mögliche Herangehensweise. Ein anderer Weg könnte die Betonung der recht starken Internet-Präsenz der deutschen Sprache sein. Das habe ich jedes Jahr bei unserer Einführungsveranstaltung (Orientation) hervor und habe das Argument im Herbst 2015 im Antrag einer Studentin wiedergefunden, die nach Leipzig zum Auslandsstudium gehen wollte. Auf die Frage, warum sie Deutsch gewählt habe, antwortete sie, mein Hinweis auf die Rolle des Deutschen im Internet habe sie angeregt, Deutsch zu lernen. Klassische Musik und historische Parallelen zwischen Japan und Deutschland sind zwar interessante Themen aber eben doch nur für einen sehr kleinen Teil der StudentInnen Ansporn genug, Deutsch zu lernen.

Ich denke, es wäre gut, wenn gerade die Deutsch-MuttersprachlerInnen, die (mehr oder minder gut) Japanisch können, [mindestens] einmal pro Jahr an die japanischen Oberschulen gehen würden, die Deutschkurse anbieten. In diesem Bereich wäre ein Erfahrungsaustausch untereinander bzw. mit anderen Mittlerorganisationen wie dem japanischen Deutschlehrerverband oder dem Goethe-Institut wünschenswert. Im Gespräch mit einigen Kollegen in Nagoya äußerte Oliver Mayer, es sei diesbezüglich das Beste, sich mit der Aufnahmeprüfungs-Abteilung (*nyūshi-ka* 入試課) der eigenen Universität in Verbindung zu setzen, da sich die dortigen Mitarbeiter mit in Frage kommenden Oberschulen auskennen. Außerdem ist zu erwarten, dass einige Oberschulen an Vorträgen bzw. Probestunden (*mogi-/taiken-jugyō* 模擬授業・体験授業) von HochschullehrerInnen interessiert sind, insbesondere wenn die entsprechende Universität für einige ihrer Absolventen in Frage kommt.

Alexander Imig lancierte im Fachtags-Moodle den Hinweis auf einen Link<sup>27</sup> zum Thema „Naze doitsugo?“ (Warum Deutsch [lernen]?), den er üblicherweise bei seinen Einführungsveranstaltungen zu Beginn des jeweiligen akademischen Jahres verwendet: Auf dieser japanischen Seite werden verschiedene Gründe genannt, warum es sich lohnt, Deutsch zu lernen. Er bot an, eine ähnliche Unterseite für die JapanlektorInnen Homepage

zu erstellen, vorausgesetzt ein, zwei MitstreiterInnen wären bereit, an dem Projekt mitzuarbeiten.

Andreas Kasjan erwähnte in einem kurzen Moodle-Beitrag Folgendes: „Wir alle bewerben natürlich bei unserer täglichen Arbeit in irgendeiner Weise die deutsche Sprache und Kultur.“ Sicherlich hat er damit Recht. Nur geht diese „Werbung“ eben leider kaum über unsere unmittelbare Umgebung hinaus, d.h. sie erreicht überwiegend unsere Kollegen oder unsere StudentInnen, die ja bereits Deutsch gewählt haben. Er meinte, es sei wichtig, dass gerade wir als MuttersprachlerInnen deutlich machen, „dass wir eben nicht auf Englisch angewiesen sind, sondern uns in unserem japanischen Umfeld auch ohne Englisch zurechtfinden. (Jedenfalls bemühen wir uns!)“. Hier gibt es natürlich unterschiedliche Meinungen und die „Deutsch nach Englisch“-VerfechterInnen werden diesen Punkt wieder ganz anders sehen. Ob man sich bei der eigenen Werbung nun auf Englisch beziehen oder sich eben davon abgrenzen möchte, bleibt eine Frage, die jede(r) für sich mit Blick auf die jeweils doch sehr unterschiedliche universitäre Umgebung entscheiden muss.

Im Folgenden möchte ich mir erlauben, Oliver Mayers Zusammenstellung einer zielgruppenabhängigen Vorgehensweise komplett zu zitieren:

„1. Deutsch(land) vorstellen an Schulen. [...] Bei Oberschulen kann es die Schüler dazu anregen, ein Studium mit Deutschland-Bezug zu wählen, bei jüngeren Schülern geht es mehr darum, allgemeines Interesse zu wecken. Ein Artikel dazu: <http://hdl.handle.net/10424/386>.

2. Die Vorstellung von Deutschland-bezogenen Studiengängen im Rahmen von ‚Open Campus‘-Veranstaltungen der Hochschulen. Da haben wir alle viel Erfahrung, aber der Austausch von gut funktionierenden Beispielen ist sicherlich lohnenswert.

3. Die Vorstellung der Deutsch-Kurse für Studienanfänger. In den meisten Unis ist es ja so, dass die zweite Fremdsprache frei gewählt werden kann und Deutsch dabei in Konkurrenz zu Französisch, Chinesisch, Koreanisch steht. Hier geht es normalerweise nicht darum, jemanden für ein intensives Deutsch- bzw. Deutschlandstudium zu interessieren (dies ist meist unmöglich, weil

---

<sup>27</sup> <http://www.geocities.jp/dlinklist/JP/nazedoitsugo.html>

der Studiengang zu diesem Zeitpunkt ja schon gewählt worden ist), sondern ihn davon zu überzeugen, dass es Vorteile hat, wenn man Deutsch wählt.

4. Etwas davon abgesetzt sind Deutschkurse für Erwachsene sowie Vorträge, die wir für allgemeine Leute halten. Diese Leute entscheiden sich nicht mehr für ein Studium, da sie älter sind, aber können Familie und Bekanntenkreis beeinflussen.“

Grundsätzlich ist es natürlich extrem wichtig, sich intensiv Gedanken über die Zielgruppen der entsprechenden Werbung zu machen. Auch bei den oben erwähnten Oberschul-Besuchen spielt dies – aber anders als oben von Oliver Mayer angedacht – eine wichtige Rolle. Wenn man Werbung für die eigene Universität machen will, muss man sich vorher genau überlegen, ob deren Niveau und dasjenige der jeweiligen Oberschule korrespondieren. In Japan sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen und Universitäten bekanntlich beträchtlich. Diese Hierarchien spielen bei konkreten Werbeaktionen eine wichtige Rolle, fallen aber andererseits weit weniger ins Gewicht, wenn es darum geht, eine Homepage mit entsprechenden Überlegungen zur Werbung für Deutsch zusammenzustellen.

Im Zusammenhang mit der Frage „Naze doitsugo?“ ergab sich in Nagoya auch eine interessante Diskussion mit Wieland Eins, der sowohl auf die Attraktivität von Austauschprogrammen als auch auf die nötige Zusammenarbeit mit anderen Mittlerorganisationen verwies. Außerdem meinte er, es wäre vielleicht sinnvoll, in Zukunft (noch) stärker auf den Wirtschaftsfaktor zu setzen, insbesondere bei den – vorsichtig ausgedrückt – Nicht-Elite-Universitäten. Letztlich suchen die dortigen Studierenden ja Jobs. ProfessorIn oder DeutschlehrerIn wollen sie dagegen in der Regel nicht werden.

Als Fazit der Diskussion sowohl in Nagoya als auch auf der Moodle-Seite entstand schließlich die auf dem Lektorentreffen im Mai 2017 diskutierte Idee, einen Workshop oder Fachtag zum Thema „Deutsch bewerben“ zu veranstalten, woraufhin sich ein Vorbereitungs- bzw. Organisationsteam gebildet hat. Als Ergebnis eines solchen Fachtages könnte man dann ggf. sowohl eine Homepage als auch ein handliches, vielleicht ein- bis vierseitiges Faltblatt (auf Deutsch, Englisch und Japanisch?) erstellen, das sowohl bei den eigenen Orientierungsveranstaltungen als auch bei anderen Werbeaktionen (an Oberschulen etc.) einsetzbar sein sollte.

## **Kurzpraktikum in Deutschland**

***(Andreas Kasjan, Kyushu-Universität)***

Anfang der 1980er Jahre entstand an der Deutschabteilung der Kyushu-Universität das Projekt „Studienreise nach Deutschland“ (Michel/Nemoto 1985), das den Teilnehmenden einen direkten und intensiven Kontakt mit der deutschen Kultur und der deutschen Sprache bieten sollte. An dieser Studienreise konnten auch Studierende anderer Universitäten teilnehmen, seit 2011 aber ist die Kyushu-Universität nicht mehr daran beteiligt. Die Reise fand ab 1984 fast jeden März statt, im Laufe der Zeit entwickelte sich das folgende Reiseprogramm: Der Aufenthalt in Deutschland beginnt mit einem zweiwöchigen Deutschkurs, während dieser Zeit die Studierenden in einer Jugendherberge untergebracht sind. Auf den Sprachkurs folgt ein einwöchiger Familienaufenthalt. In dieser Woche besuchen die Teilnehmenden tagsüber soziale und kommunale Einrichtungen sowie touristische

Attraktionen. In der letzten Woche reisen die Teilnehmenden einzeln zu selbstgewählten Zielen im deutschsprachigen Raum. An der „Studienreise nach Deutschland“ nahmen pro Jahr meist über 50 Studenten teil.

Leider aber verbringen die Teilnehmenden während ihres Aufenthaltes in Deutschland viel Zeit zusammen mit ihren japanischen KommilitonInnen und sprechen dann untereinander nicht Deutsch, sondern Japanisch. Bei Touren und Besichtigungen werden alle deutschen Erklärungen ins Japanische übersetzt, und es gibt auch keine Kontrolle, ob die Teilnehmenden während des Familienaufenthaltes oder in der letzten Woche wirklich Deutsch und nicht etwa Englisch sprechen. Kurz gesagt, ein Großteil der Zeit in Deutschland findet nicht auf Deutsch statt.

Anfang der 2000er Jahre begannen dann meine Planungen für das Projekt „Praktikum in Deutschland“. Die Reise nach Deutschland fand ab 2003 fast jedes Jahr ebenfalls im März statt. Um einen möglichst intensiven Kontakt mit der deutschen Kultur und der deutschen Sprache zu gewährleisten, sollten die Teilnehmenden während des gesamten Aufenthaltes in Deutschland in Familien untergebracht werden. Für die erste Woche wurden ein Deutschkurs und für die restlichen drei Wochen ein Praktikum in kleinen Betrieben oder öffentlichen Einrichtungen geplant.

Seit 2005 findet das „Praktikum in Deutschland“ im Odenwaldkreis, einem ländlichen Gebiet in Südhessen, statt. Während des gesamten Aufenthalts leben die Studierenden in Familien, und mit Ausnahme des Sprachkurses in der ersten Woche und einer Abschiedsparty am Ende des Aufenthalts in Deutschland gibt es keine Gruppenaktivitäten. Der Sprachkurs (15 Unterrichtseinheiten à 90 Minuten) wird von einer Privatlehrerin geleitet und dient vor allem dazu, die Teilnehmenden mit dem lokalen Dialekt und der regionalen Kultur vertraut zu machen. Da für diesen Kurs die Räumlichkeiten einer örtlichen Gesamtschule genutzt werden, besuchen die japanischen Studierenden auch den regulären Unterricht dieser Schule, um den Schülern etwas über Japan und die japanische Kultur zu erzählen. Die Praktika finden nicht in großen Unternehmen, sondern in kleinen Betrieben (Anwaltskanzlei, Arztpraxis, Autowerkstatt, Bäckerei, Blumengeschäft, Catering, Eiscafé, Fischzucht, Forstamt, Haushaltswarengeschäft, Konditorei, Zahnarztpraxis, Restaurantküche, Supermarkt, Uhrmacher, Viehzucht) oder öffentlichen Einrichtungen (Altersheim, Gesamtschule, Grundschule, Kindergarten, Kreisarchiv, Landratsamt) statt. Die Arbeitszeiten sind nicht starr geregelt, sondern werden zwischen den Gastfamilien und den Praktikumsstellen abgesprochen. Die notwendigen arbeitsrechtlichen Genehmigungen für die Praktika erhalten die Teilnehmenden zu Beginn der Reise vor Ort vom Ausländeramt des Odenwaldkreises. Voraussetzung für diese Genehmigung ist eine Krankenversicherung, die sich die Teilnehmenden vor der Abreise nach Deutschland beim COOP der Universität besorgen.

Durch die Hilfe von Freunden und Bekannten konnten zahlreiche persönliche Kontakte zu Gasteltern und Praktikumsstellen geknüpft werden. Da die Gegend sehr ländlich ist, sind diese persönlichen Kontakte zur Organisation der Reise unverzichtbar. Durch die Weiterempfehlung von Personen, die bereits Erfahrung mit uns gemacht hatten, gelang es stets, neue Gastfamilien und Praktikumsstellen zu finden. Um einen intensiven Kontakt mit der deutschen Sprache zu gewährleisten, werden Gastfamilien und Praktikumsstellen ausdrücklich dazu angehalten, mit den Teilnehmern Deutsch zu sprechen. Denn in der Anfangsphase dieser Studienreise machten wir leider auch die Erfahrung, dass in Gastfamilien und auf den Praktikumsstellen nur Englisch mit den japanischen Studenten gesprochen wurde und dass sogar auf Deutsch gestellte Fragen auf Englisch beantwortet wurden.

Die Vorbereitungen für die Studienreise dauern fast ein Jahr. Im April werden die Erstsemester über die Studienreise informiert. Ab Mai finden jedes Wochenende Sprachkurse und Anfang Oktober eine Auswahlprüfung statt. Für Studierende, die diese Prüfung bestehen, gibt es dann weitere Sprach- und Vorbereitungskurse. Seit 2015 absolvieren die Studenten einen Monat vor der Abreise nach Deutschland zusätzlich zur Auswahlprüfung am ÖSD Prüfungszentrum Fukuoka eine externe Sprachprüfung für das A2-Niveau. Die meisten Teilnehmenden dieser Reise sind Studierende im ersten Studienjahr, aber das Projekt ist für alle Angehörigen der Kyushu-Universität offen.

Der Unterricht in den Vorbereitungskursen für diese Reise orientiert sich an der von Carl Dodson und Wolfgang Butzkamm entwickelten Bilingualen Methode. Sprachbezogene Erklärungen erfolgen fast ausnahmslos unter Zuhilfenahme der Muttersprache der Lernenden, während die Zielsprache Deutsch allmählich zur Unterrichtssprache und zum Kommunikationsmittel zwischen den Lernenden und den Lehrenden wird. Zusätzlich zu linguistischen Erklärungen treten bei der Bilingualen Methode auch verschiedene Übersetzungstechniken wie das sinn-gemäße Übersetzen in die Muttersprache der Lernenden oder die muttersprachliche Spiegelung.

Die folgenden Beispiele für das sinngemäße Übersetzen in die Muttersprache sollen verdeutlichen, dass auf der Satzebene auch feine Nuancen übersetzt werden können.

*Wann hast du frei?* > いつ空いていますか?

*Wann hast du denn frei?* > いつ空いているのですか?

*Wann hast du denn mal frei?* > いつだったら空いているのですか?

Das folgende Beispiel verdeutlicht neben der Technik des sinngemäßen Übersetzens auch die Technik der muttersprachlichen Spiegelung.

*Wie ist der Kaffee? – Er ist kalt.*

そのコーヒーはどうかしましたか? 冷めていますよ。

\*そのコーヒーはどう? 彼は冷めている。

Auf diese Weise wird die Bedeutung des linguistischen Begriffs Genus veranschaulicht, indem gezeigt wird, dass Maskulina auch dann durch das Personalpronomen „er“ ersetzt werden, wenn es sich nicht um Lebewesen handelt.

Obwohl japanische Studierende vor Eintritt in die Universität bereits sechs Jahre lang Englisch gelernt haben, ist die Verwendung des Japanischen für sprachbezogene Erklärungen m. E. weit effektiver als die des Englischen. Zwar gibt es auf den Gebieten Grammatik und Wortschatz große Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Englisch, aber es ist sehr zweifelhaft, ob das Englisch-Niveau der meisten Studenten ausreichend ist, um eine weitere Fremdsprache mit Hilfe des Englischen zu vermitteln. In einer 2016 veröffentlichten Untersuchung des japanischen Kultusministeriums zum englischen Sprachniveau bei Oberschülern im dritten Schuljahr (MEXT 2016) heißt es, dass die meisten nur ein Niveau zwischen A1 und A2 (ebd.: S.6) und nur etwa ein Drittel ein Niveau zwischen A2 und B1 (ebd.: S.13) erreichten. Allerdings wird in den Vorbereitungskursen die Verwendung des Englischen nicht vollständig ausgeschlossen und ist sogar notwendig, wenn ein grammatisches Phänomen zur Quelle von Missverständnissen werden könnte, wie z.B. bei Präteritum und Perfekt.

Als Unterrichtsmaterial für den Vorbereitungskurs dient das Lehrbuch *Deutsche Sprachlehre für Ausländer* von Heinz Griesbach und Dora Schulz. Von den 26 Lektionen dieses Lehrbuchs müssen die ersten 10 für die Auswahlprüfung durchgearbeitet werden. Obwohl einige Informationen zur deutschen Alltagskultur in diesem Lehrbuch veraltet sind, bietet dieses Lehrwerk immer noch eine gründliche und ausführliche Einführung in die deutsche Grammatik und den deutschen Wortschatz. Da dieses Lehrbuch ursprünglich für den Deutschunterricht in Deutschland entworfen wurde, ist es rein einsprachig. Daher erhalten die Teilnehmenden des Vorbereitungskurses eine speziell für den Vorbereitungskurs konzipierte deutsch-japanische Vokabelliste, um sich auf das Auswendiglernen des Lehrstoffes konzentrieren zu können. Diese Vokabelliste enthält nicht nur einzelne Wörter, sondern auch ganze Sätze und Erklärungen zur Grammatik.

Neben der *Deutschen Sprachlehre für Ausländer* wird nach der Auswahlprüfung auch das Lehrbuch *Wir lesen Deutsch* verwendet. Dieses Lehrbuch war ursprünglich als Ergänzung zur *Deutschen Sprachlehre für Ausländer* konzipiert. In den Vorbereitungskursen liest der Lehrer die Geschichte einer Lektion vor und schreibt Schlüsselwörter an die Tafel. Dann erzählen die Studierenden die Geschichte mit eigenen Worten nach.

In den Anfangsjahren des „Praktikums in Deutschland“ kam es aufgrund unzureichender Deutschkenntnisse einzelner Teilnehmer auch zu Problemen in Familien und Praktikumsstellen, was dazu führte, dass Familien und Praktikumsstellen, die in der Vergangenheit Studierende aufgenommen hatten, nicht mehr dazu bereit waren. Die Probleme wurden vor allem durch unzureichende deutsche Sprachkenntnisse oder durch mangelndes Vertrauen in die eigenen Sprachfähigkeiten verursacht. So kam es, dass solche Teilnehmende sprachliche Kontakte in Gastfamilien oder auf Praktikumsstellen mieden, indem sie sich in ihr Zimmer zurückzogen oder teilnahmslos in einer Ecke herumsaßen.

Um diese Probleme zu überwinden, wurde die notwendige Punktzahl zum Bestehen der Auswahlprüfung auf 70% festgelegt, und dieses Auswahlkriterium strikt eingehalten. Die Auswahlprüfung ist ein gemischt mündlich-schriftlicher Test, die Fragen werden mündlich präsentiert, die Antworten von den Studenten aufgeschrieben. Der Test besteht aus drei Teilen; im ersten Teil müssen Fragen zum Inhalt des Lehrbuchs beantwortet, im zweiten Teil deutsche Sätze ins Japanische und im dritten Teil japanische Sätze ins Deutsche übersetzt werden.

Seit 2015 absolvieren die Studierenden zusätzlich zur Auswahlprüfung am ÖSD Prüfungszentrum Fukuoka eine Sprachprüfung auf dem A2-Niveau. Von den sieben Studierenden, die die Auswahlprüfung im Oktober 2014 bestanden hatten, machten sechs im Februar 2015 die ÖSD-Prüfung. Einem Studenten wurde die Prüfung erlassen, da er bereits das B1-Niveau hatte. Von diesen sechs Studierenden bestanden fünf die Niveaustufe A2, ein Student bestand leider nur den mündlichen Teil. Dieser konnte aber trotzdem an der Reise teilnehmen, da zu Beginn des Vorbereitungskurses das Erreichen des A2 Niveaus noch nicht als Bedingung festgelegt worden war.

Die Studienreise im März 2015 fand unter allen Teilnehmenden, Gastfamilien und Praktikumsstellen ein sehr positives Echo. Am dritten Tag in Deutschland organisierte das Landratsamt des Odenwaldkreises einen Empfang für die japanischen Studierenden, die Praktikumsstellen und die Gastfamilien. Von diesem Empfang berichtete später auch die Lokalzeitung *Odenwälder Echo* (5. März 2015).

Der Zeitungsartikel hebt am Ende hervor, dass ein japanischer Student auf Deutsch erläuterte, dass auch in Japan der demografische Wandel zu Problemen führe. Es sollte hier betont werden, dass auf dieser Studienreise alle Äußerungen der Studierenden spontan erfolgen und nicht im Voraus vorbereitet werden. Darüber hinaus konnte beobachtet werden, dass die Studenten nicht nur mit Deutschen Deutsch sprachen, sondern auch mit ihren KommilitonInnen. Nach der Rückkehr nach Japan bestanden im Juli 2015 zwei Studierende dieser Reise das B1-Niveau des ÖSD und einer das B2-Niveau.

Im Oktober 2015 bestanden fünf Studentinnen und ein Student die Auswahlprüfung für die Studienreise im Jahr 2016, eine Studentin wurde aber kurz darauf aus disziplinarischen Gründen von der Teilnahme ausgeschlossen. Von den verbleibenden Studierenden bestanden alle im Februar 2016 das A2-Niveau des ÖSD. Leider fuhren im März 2016 aber nur drei von ihnen nach Deutschland, da zwei die Reise aus persönlichen Gründen absagten. Nach der Rückkehr nach Japan bestand im Juli 2016 eine Studentin dieser Reise das B1-Niveau des ÖSD.

Im Oktober 2016 bestanden zwei Studentinnen und ein Student die Auswahlprüfung für die Studienreise im Jahr 2017, einer Studentin wurde aber wegen mangelnden Engagement der Rücktritt von der Reise nahegelegt. Von den verbleibenden zwei Studenten bestanden einer im Februar 2017 das A2-Niveau des ÖSD. Eine Studentin hatte dieses Niveau bereits vorher erworben.

In den Jahren 2015-2017 bestanden von 14 Studenten 11 das A2-Niveau des ÖSD, eine hatte bereits zuvor das A2- und einer das B1-Niveau erreicht. Ein Student bestand nur die mündliche Teilprüfung. Unter den Studenten, die das A2-Niveau erreichten, waren sechs Zweitsemester-Studenten. Nach der Rückkehr nach Japan erreichten drei Studenten das B1-Niveau, unter diesen waren zwei Drittsemester.

Eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Studienreise nach Deutschland ist die Einschränkung des Englischen. Sonst neigen Deutsche in der Regel dazu, ihr Englisch an den ausländischen Studierenden auszuprobieren.

Die Bilinguale Methode in Verbindung mit der *Deutschen Sprachlehre für Ausländer* scheint am geeignetsten, um innerhalb eines begrenzten Zeitraums das A2-Niveau zu erreichen. Bei Problemen im Verhältnis mit den Studierenden – wie *Tameguchi* (Sprechen auf gleicher Ebene) oder *Yobisute* (Verwendung von Anredesuffixen) – sollten Lehrende nicht zögern, Studierenden von der Teilnahme an einer Studienreise auszuschließen.

# Kreis für sieben Japaner Heimat auf Zeit

**BESUCH** Studenten wohnen vier Wochen in Gastfamilien und absolvieren Praktika im Odenwald

**ODENWALDKREIS.** Ein Bild vom Leben in Deutschland, der hiesigen Kultur und der Arbeitswelt machen sich sieben junge Japaner während eines vierwöchigen Aufenthalts im Odenwald. Im Landratsamt wurden die Gäste nun begrüßt.

Sieben japanische Studenten sind noch bis Ende März im Odenwaldkreis zu Gast. Im Landratsamt begrüßten Hauptabteilungsleiter Oliver Kumpf und Björn Uhrig aus dem Büro des Landrates die Gäste mit deren Lehrer Andreas Kasjan, den Betreuern in den Praktikumsstellen und den Gastfamilien, heißt es in einer Pressemitteilung.

Kasjan, der aus Deutschland stammt, bereitete die 19 bis 21 Jahre jungen Männer ein Jahr lang auf das Praktikum vor, das sie nun im Odenwaldkreis absolvieren. Dabei lernten sie neben der Sprache, deren Beherrschen sie in einem Test unter Beweis stellen mussten, auch einiges über die Kultur Deutschlands.

Für den vierwöchigen Aufent-



**Zu Gast im Odenwaldkreis** sind zurzeit sieben japanische Studenten. Ihr Lehrer Andreas Kasjan (hinten, Zweiter von links) bereitete sie auf den vierwöchigen Aufenthalt vor und organisierte Gastfamilien sowie Praktikumsplätze. Dass dieses Konzept aufgeht, zeigte sich beim Besuch im Landratsamt in Erbach: Die kleine Gastschwester eines Studenten mochte sich noch nicht mal fürs Foto von ihrem „großen Bruder“ trennen. Für die Verwaltung begrüßten Oliver Kumpf (hinten, von rechts) und Björn Uhrig die Gäste.

FOTO: PRESSEDIENST ODENWALDKREIS

halt in dem fremden Land organisierte Kasjan Gastfamilien und Praktikumsplätze für die Studenten. Dieses Projekt bietet der Betreuer jährlich an, allerdings variiert die Zahl derer, die den

Sprachtest bestehen, stark. Waren im vergangenen Jahr nur zwei Studenten nach Deutschland gekommen, sind es in diesem Jahr sieben. Nach einem Sprachkurs absolvieren die japa-

nischen Gäste ein Praktikum bei folgenden Stationen: CAP-Markt (Höchst), Breuberger Stadtcafé (Sandbach), Rechtsanwaltskanzlei Heger und Schwinn (Bad König), Kindertagesstätte Zell,

Firma Winter (Zell), Integra Catering (Erbach) und Bäckerei Heilmann (Michelstadt).

Bei dem Termin im Landratsamt dankte Kumpf den Gastfamilien und Betrieben, dass sie sich einem solchen Experiment gegenüber aufgeschlossen zeigen. Trotz Sprachkurs sei die Kommunikation mit Gästen aus fremden Ländern nicht einfach, und auch die unterschiedlichen Kulturen stellten die Beteiligten vor Herausforderungen, sagte Kumpf. Umso schöner sei es, dass sich im Odenwaldkreis Menschen fänden, die den japanischen Studenten eine Heimat auf Zeit und einen Praktikumsplatz böten.

Björn Uhrig präsentierte den Gästen Zahlen und Fakten über den Kreis und erklärte, welche Themen die Politik und die Bevölkerung beschäftigen. Die japanischen Gäste konnten dabei Parallelen zu ihrer Heimat feststellen: Auch dort machen sich demografischer Wandel und Ärztemangel bemerkbar, wie einer der Studenten – auf Deutsch – erläuterte.

Lokalzeitung  
Odenwälder  
Echo vom 5.  
März 2015

## Ressourcen:

MEXT (2016). 『高等学校等における英語教育の改善について (参考資料)』

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/15/1366027\\_8.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/01/15/1366027_8.pdf)

Michel, Wolfgang & Nemoto, Michiya (1985). „Zur Motivierung der Studenten: Ein Studienprojekt und seine Folgen.“ *Berichte des japanischen Deutschlehrerverbandes* 27, 10-17.

Odenwälder Echo (2015). „Kreis für sieben Japaner Heimat auf Zeit.“ *Odenwälder Echo*, 5. März 2017, S. 13.

<http://www.echo-online.de/lokales/odenwaldkreis/odenwaldkreis/kreis-fuer-sieben-japaner-heimat-auf-zeit15688580.htm>

## Netzwerke in Japan wahrnehmen

(*Gabriela Schmidt, Universität Tsukuba*)

Als Lehrkraft für Deutsch (Sprache, Kultur, Literatur und damit verbundene Fächer) an einer japanischen Bildungseinrichtung tätig zu sein, stellt die meisten von uns immer wieder vor verschiedene Herausforderungen, auch wenn man von sich selbst glaubt, erfahren und gut vorbereitet zu sein. Ein Gespräch mit einem Kollegen oder einer Kollegin ist dabei sicherlich ein guter Weg zum Gedankenaustausch. Häufig findet man jedoch niemanden vom gleichen Fach in der Nähe oder man spricht keine gemeinsame Sprache. Das LektorInnen-treffen des DAAD, das zweimal pro Jahr stattfindet, bietet auf jeden Fall eine wichtige Gelegenheit, um einen solchen Austausch zu pflegen. Daneben gibt es auch andere Veranstaltungen wie z.B. Fachtage oder Fachseminare des DAAD, die zum kollegialen Gespräch genutzt werden können.

Der DAAD-Fachtag *„Synergien wahrnehmen: Umsetzung mehrsprachiger Didaktik an japanischen Universitäten“*, der im November 2015 in Nagoya stattfand, legte einen Schwerpunkt auf die *Stärkung von Deutsch als zweiter Fremdsprache in Japan* u. a. im Hinblick auf die Globalisierung an japanischen Universitäten. Der vorliegende Beitrag möchte ein Augenmerk auf die Entstehung von Synergien durch Kooperation legen, wofür hier die Bezeichnung *Netzwerke* verwendet werden soll. ‚Netzwerke‘ sind im modernen Sprachgebrauch insbesondere durch das Internet und die sozialen Netzwerke, vielleicht auch durch Ausdrücke wie ‚im Spinnennetz gefangen sein‘, d.h. im eigenen Handlungsspielraum eingeschränkt sein, häufig negativ konnotiert. Dem steht im englisch-amerikanischen Raum das *Networken* durch spezielle *networking events* gegenüber, die durchgeführt werden, um Leute kennenzulernen, die im gleichen Bereich arbeiten, und hilfreiche Kontakte zu knüpfen. Den Bereich dazwischen gilt es auszuloten. *Netzwerk* soll zunächst durch folgende Kennzeichen definiert werden: ein kollegiales, beruflich oder interesse(n)-geleitetes Zusammenarbeiten, das den Mitwirkenden selbst (und mit ihnen in Verbindung stehenden)

Möglichkeiten zu einem berufsbezogenen, erweiterten Wirkungsbereich eröffnet. In der Fachliteratur zur Sozialwissenschaft werden insbesondere Kooperationen unter Lehrenden als sehr wirksam beschrieben („educational networks are an essential factor for educational change“, vgl. Coburn, Choi & Mata 2010), um z.B. neue Lehrmethoden umzusetzen. „There is certainly scope for investigation of the role of institutions such as teacher associations in the globalizing of education and cultural policy. Teacher associations seem to be important networks all over the world. Byram and Parmenter (2012) give the example of the role of the American Association of Teachers of German in promoting the CEFR in the United States“ (O’Dwyer 2017: 6). Dabei ist ein häufiges Kennzeichen solcher Gruppen, dass als Initiator der spontane Wunsch, gemeinsam etwas tun zu wollen, besteht. Der Zusammenschluss ist kein Vorschlag von jemandem, der außerhalb steht, sondern erfolgt aus der Mitte der Beteiligten heraus. Ein sehr gutes Beispiel für eine solche Gruppierung ist die im Mai 1995 gegründete **Lektorenvereinigung Korea (LVK)**, die seit ihrer Entstehung genau diese Kennzeichen trägt. Das Ansehen und das Tätigkeitsspektrum dieser Vereinigung von damals 12 LektorInnen war bei ihrer Gründung bei weitem nicht abzusehen, zumal es auch vehemente Gegner gab. Jedoch waren in kurzer Zeit die meisten der deutschsprachigen Lehrenden in Korea Mitglieder und viele bleiben es, auch wenn sie nicht mehr in Korea tätig sind. Das ist ein Vorbild, das bisher jedoch wenig Nachahmer gefunden hat.

Wie sieht es mit Netzwerken für Deutsch in Japan aus? Japan hat anders als Korea eine Vielzahl an Institutionen und Vereinigungen, die selbst langjährig in der Lehre Tätigen nicht immer alle bekannt sind oder durch die geographischen Distanzen (in Korea: Seoul – Pusan 400 km und in Japan: Sapporo – Okinawa 3000 km) hohe Anforderungen an die Organisation einer Zusammenarbeit stellen.

Für die innerjapanische Seite ist zunächst die **Japanische Gesellschaft für Germanistik** (JGG<sup>28</sup>) zu nennen. Die JGG veranstaltet neben einer Frühjahrs- und einer Herbsttagung jährlich jeweils ein Literaturseminar, ein Linguisten- sowie ein DaF-Seminar. Neben den interessen geleiteten Gruppen gibt es auch regionale Gruppen (z.B. Kanto oder Tokai). Um bei den Veranstaltungen der JGG vortragen und in der Fachzeitschrift publizieren zu können, sollte man Mitglied sein. Die Ergebnisse der Fachseminare werden regelmäßig in Sammelbänden, z.B. beim Iudicium Verlag, veröffentlicht. Die JGG führt auch immer wieder Umfragen durch. Zuletzt wurde 2013 und 2015 ein zweiteiliger Bericht zur Lage des Deutschunterrichts in Japan vorgelegt.<sup>29</sup>

Der **Verband der Deutschlehrenden in Japan** (VDJ<sup>30</sup>) steht mit der JGG in Verbindung (siehe den Beitrag<sup>31</sup> der Deutschen Welle über den VDJ). Der VDJ publiziert einmal pro Jahr eine Ausgabe der Fachzeitschrift *Deutschunterricht in Japan* und bietet regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen an, die je nach Maßgabe freier Plätze auch Nicht-Mitgliedern offenstehen. Eine weitere Vereinigung ist die **Gesellschaft zur Förderung der Germanistik**<sup>32</sup>, die das Diplom Deutsch in Japan, die sogenannte Dokken-Prüfung, anbietet. Die **Japanische Gesellschaft für Deutschstudien**<sup>33</sup> deckt den Bereich für nicht-germanistische Deutschstudien (Politik und Sozialwissenschaft) ab.

Neben den genannten gibt es zahlreiche Vereinigungen von und für GermanistInnen, für Deutschstudien, für Deutschlehrende an Oberschulen, für Linguistik, für spezielle Themen wie z.B. Goethe oder Thomas Mann oder das Seminar zur österreichischen Gegenwartsliteratur<sup>34</sup>. Die genannten Gruppierungen wurden interesse(n)geleitet gebildet und haben oft die Struktur von Vereinen. Eine detaillierte Diskussion von Fachgruppierungen und Netzwerken in Japan im Hinblick auf Deutsch als zweite Fremdsprache findet sich in dem Beitrag von Masako Sugitani (in dieser Ausgabe).

Für die Entstehung der genannten Vereinigungen gelten sicherlich die folgenden Kriterien: kollegial initiiert, durch (berufliche(s)) Interesse(n) geleitet, durch gemeinsames Handeln vollzogen und als Gruppe konstituiert. Inwiefern Spontanität oder ein Anlass von außen bei ihrer Entstehung mitspielten, bleibt offen. Es zeigt sich jedoch eine große Diversität der interessenorientierten Gruppen.

Auf der deutschsprachigen Seite in Japan sind zunächst das **Goethe-Institut** und der **DAAD** zu nennen. Das Goethe-Institut hat als Zielbereich Bildungs Kooperationen mit Schulen und betreibt neben der Sprachförderung auch Kulturarbeit. Der DAAD betreut dagegen Universitäten. Beide bieten Fortbildungsveranstaltungen, Möglichkeiten zu kollegialen Treffen und Austausch in verschiedenen Formen an. Dazu gehört auch das hier vorgestellte Fachseminar. Innerhalb des DAAD werden durch Sonderprogramme wie das Ortslektorenprogramm oder durch Zusammenarbeit mit der Botschaft, wie z.B. für das Deutschland-in-Japan-Jahr, Initiativen von Lehrenden gefördert (LektorInnen-AGs): Lektorenrundbrief, JapanLektorInnen-Homepage, Schreiben, Musik und Lehrwerke. Diese sind jedoch zeitlich begrenzt und sollen für die Lehrenden in Japan insgesamt Materialien und Informationen als Ergebnis hervorbringen. Eine Teilnahme unterliegt den für Ortslektoren geltenden Bedingungen des DAAD.

Auch die Österreichische Botschaft und die Schweizerische Botschaft bieten regelmäßig Kulturprogramme an, die öffentlich sind und zur Netzwerkbildung genutzt werden können. Aktivitäten der deutschen Botschaft werden häufig in Kooperation mit deutschsprachigen Institutionen durchgeführt.

Daneben gibt es noch die **Deutsche Gesellschaft für Natur- und Völkerkunde Ostasiens** in Tokyo (OAG<sup>35</sup>), die sich an deutschsprachiges Publikum richtet. Die Gründung der OAG zeichnete sich durch die hier vorgeschlagenen Kriterien aus: 1) kollegial, 2) spontan, 3) durch (berufliche) Interesse(n) geleitet, 4) gemein-

---

<sup>28</sup> [www.jgg.jp](http://www.jgg.jp)

<sup>29</sup> Ebd. (Untersuchung der Lage des Deutschunterrichts).

<sup>30</sup> [www.vdjapan.org](http://www.vdjapan.org)

<sup>31</sup> [www.dw.com/de/verband-der-deutschlehrenden-in-japan-vdj/a18671419](http://www.dw.com/de/verband-der-deutschlehrenden-in-japan-vdj/a18671419)

<sup>32</sup> <http://www.dokken.or.jp/foundation/index.html>

<sup>33</sup> <http://jgd.sakura.ne.jp>

<sup>34</sup> <http://www.onsem.info/das-seminar/>

<sup>35</sup> <https://oag.jp/jp/>

sames Handeln, 5) Gruppenbildung. Sie besteht schon mehr als 130 Jahre und ist ein eingetragener Verein in Japan. Sie unterscheidet zwei Gruppen von Mitgliedern, die stimmberechtigten müssen im Umkreis von Tokyo wohnen, und die nicht-stimmberechtigten wohnen in anderen Gebieten. Die von der OAG organisierten Vorträge finden meistens in Tokyo (einige in Kobe) statt und sind öffentlich. Für die Teilnahme daran ist eine Mitgliedschaft nicht erforderlich, für den Bezug der Zeitschrift jedoch notwendig.

Neben diesen deutschbezogenen Vereinigungen und Institutionen, die einen Bezug zum deutschsprachigen Raum haben, gibt es noch zahlreiche Vereinigungen und Gruppierungen in Japan, die je nach Organisationshintergrund japanischsprachig oder englischsprachig, manchmal auch zweisprachig organisiert sind.

Dazu gehört die Fachgruppe **Other Language Educators (OLE)** in der Vereinigung **Japan Association for Language Teaching (JALT)**. Diese Fachgruppe ist durch die Initiative von Rudolf Reinelt und die Hilfe von Lehrenden verschiedener zweiter Fremdsprachen gegründet worden. Die Merkmale sind interesse(n)geleitet und kollegial, aber sie stützt sich seit 20 Jahren wesentlich auf Rudolf Reinelt als „Knotenpunkt der Kommunikation“ (s.u.), dessen Anliegen es ist, die Sprachlehre nicht nur dem Englischen zu überlassen, sondern die Nischen und Möglichkeiten stets aufs Neue auszuloten (siehe den Beitrag dazu in diesem Heft). Für eine Teilnahme an Veranstaltungen von JALT und ihren Fach- und Regionalgruppen, auch für Präsentationen, ist die Mitgliedschaft keine Voraussetzung. Jedoch hängt die Höhe der Teilnahmegebühr davon ab. Es gibt zahlreiche Fachgruppen (Study Abroad, CALL, Learner Development, Pragmatics u.v.m.) und regionale Gruppen (Nagoya, West-Tokyo, Hiroshima etc.).

Innerhalb von JALT hat sich im Jahre 2008 die Fachgruppe **Framework and Language Portfolio (FLP) SIG** entsprechend der Merkmale kollegial, spontan, (beruflich) interesse(n)geleitet, gemeinsames Handeln, Gruppenbildung formiert.<sup>36</sup> Sie ist seit 9 Jahren eine Fachgruppe von JALT. Fachgruppenbildung in JALT zeichnet sich durchwegs durch die genannten Kriterien

aus, jedoch verlieren manche Fachgruppen im Laufe der Zeit z.B. das gemeinsame Handeln oder die Flexibilität durch die Anforderungen in JALT (z.B. Publikationen, Tagungen, Selbstverwaltung der NPO), die als Fachgruppe zu erfüllen sind, um weiterbestehen zu können.

Um diese Auflistung abzurunden, sollen hier noch einige Beispiele von Netzwerken bzw. Initiativen zu Deutsch in Japan genannt werden, auf die einige der oben genannten Merkmale ebenso zutreffen. Diese Beispiele zeigen jedoch auch die Grenzen von Netzwerken und kollegialer Zusammenarbeit auf.

Ein Beispiel für Initiativen, die Kennzeichen eines Netzwerkes tragen, sind die **Inter-Uni-Seminare Ostjapan** (jeweils im März und August) und das **Inter-Uni-Seminar Westjapan** (jeweils im September). Sie leben von den jeweiligen Organisatoren und ihrem unermüdlichen Engagement (vgl. Waychert 2013: 54). Wenn sich jedoch die Organisationsstrukturen oder der Ort der Durchführung verändern, kann dieses Konzept leicht in eine Krise geraten. Diese Veranstaltungen sind ebenfalls durch kollegiale Initiativen spontan entstanden, haben aber eine eigene Geschichte und Entwicklung und dadurch eine gewisse Stabilität. Wenn die Gruppe der tragenden Organisatoren jedoch zu dünn wird, droht das ganze Netzwerk zu zerreißen, wie im Fall des **Tokai-Deutsch Netzwerkes**<sup>37</sup> zu sehen ist, das an sich ein gutes, modellhaftes Beispiel für eine Netzwerkgruppierung bot. Dennoch äußerte sich Oliver Mayer im Jahre 2014 im Rückblick bedauernd:

„Das im Text erwähnte Wochenende hat dann 2014 noch einmal stattgefunden, danach aber nicht mehr, und wird wohl auch nie mehr stattfinden.“

Als wichtigen Grund für das Ende des Wochenendes sehe ich, dass sich das Netzwerk trotz zahlreicher Versuche, Vorträge, Artikel und Gespräche nicht entwickelt hat, und in den mehr als 10 Jahren seines Bestehens nie über die ursprünglichen Initiatoren und deren Kollegen erweitert werden konnte. Es ist im Prinzip ein Organisations-Netzwerk für die Organisation unseres Wochenendes gewesen und geblieben, und die

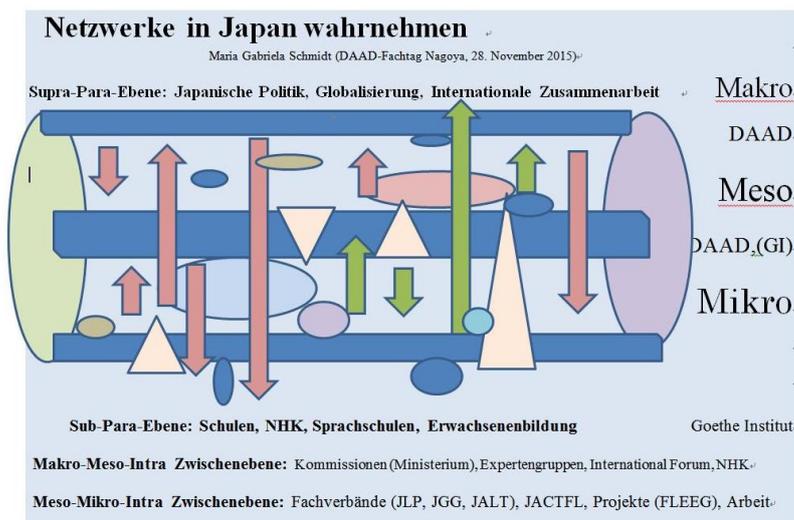
<sup>36</sup> <https://cefrjapan.net>

<sup>37</sup> <http://tokaideutsch.de/>

vielen möglichen Anknüpfungspunkte (...) sind entweder gar nicht oder nur kurzfristig genutzt worden.“

Hier wird die regionale Initiative von Kollegen beschrieben, die als Ziel hatte, ein maßgeschneidertes Zusatzangebot für verschiedene Gruppen von Deutschlehrenden im Rahmen eines Wochenendes für Deutsch im Großraum Nagoya auf die Beine zu stellen. Es ist kollegial, spontan, (deutsch-, berufs-)interessengeleitet und zeichnet sich durch gemeinsames Handeln und Gruppenbildung aus. Jedoch fehlt eine eigendynamische Entwicklung, die der Initiative eine breitere Basis und Langlebigkeit verliehen hätte. Welche Art von Unterstützung wäre dafür notwendig gewesen?

Die nachfolgende Abbildung versucht, die verschiedenen Ebenen von Netzwerken zu veranschaulichen. Die Zusammenarbeit kann sich auf jeder Ebene, aber auch quer dazu etablieren.



Netzwerke sind nach der Theorie für soziale Netzwerke eine übliche Organisationsstruktur, die dem Bedürfnis nach menschlichen Beziehungen Rechnung trägt. Wichtig ist dabei zunächst die Reziprozität der Verbindung (Scott 2013). Sie garantiert die reibungslose Kommunikation, die auch über sogenannte zentrale Knotenpunkte der Kommunikation gehen kann (Bolten 2007: 105f. „Netzwerke der Kommunikation“). Ein weiterer Aspekt ist die Nähe bzw. der Abstand zwischen den einzelnen involvierten Personen, sowohl im Sinne der zwischenmenschlichen Beziehungen als auch räumlich und kulturell. Wenn man dieselbe Sprache spricht und aus derselben Kultur kommt, kann das ein Merkmal der Nähe sein. Für die Gruppenbildung ist die

Integration von allen Beteiligten mit einer flachen Hierarchie wichtig, d.h., dass alle im selben Boot sitzen, um eine Metapher zu verwenden.

Ein Beispiel für die Stärke einer Vernetzung war der erfolglose Versuch der Universitätsleitung der Keio-Universität, gegen den Willen der Lehrenden die Einführung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für die Fremdsprachenlehre durchzusetzen, die jedoch mitten im Implementierungs-Prozess abgebrochen wurde. Dies war eine von oben eingeführte Maßnahme. Die Kommunikation mit den Lehrenden konnte diese nicht davon überzeugen und sie befürchteten, dass die Einführung des GER-basierten Sprachportfolios durch das neue Curriculum an den Institutionen der Keio-Universität ihre Lehr-Autonomie verringern oder sogar vernichten könnte (Horiguchi et al 2010; Imig 2014).

Wie lassen sich nun Netzwerke und Institutionen voneinander abgrenzen? H.C. White (2008: 171-174) betont die Flexibilität der Strukturen, durch die Netzwerke gekennzeichnet sind und die auf einem gemeinsam erlebten Ereignis (story) aufbauen, während z.B. Institutionen eine kohärente Rhetorik entwickeln, um eine eigene Identität aufzubauen. White sieht daher Netzwerke entweder außerhalb von Institutionen als selbstständig Agierende oder innerhalb von Institutionen verortet. Als dritte Möglichkeit wären Vertreter von Institutionen zu nennen, die untereinander Netzwerke bilden.

Die auf dem Fachtag vorgestellten und in diesem Heft erwähnten Kooperationen lassen sich im Sinne der Unterscheidung von Netzwerken bei White anhand der hier vorgeschlagenen Klassifizierung wie folgt einordnen:

Netzwerke unabhängig von Institutionen

- LVK Korea
- Inter-Uni-Seminare in Japan
- Tokai Deutsch
- Tandem

Netzwerke innerhalb von Institutionen (Uni, DAAD oder größere Vereinigungen)

- JALT - OLE SIG (freie interessen geleitete Gruppierung innerhalb einer Vereinigung)

- JALT - FLP SIG (freie interessengeleitete Gruppierung innerhalb einer Vereinigung)
- Lektorenrundbrief
- DAAD Ortslektoren-AG (innerhalb des DAAD als Angebot: (Musik-AG, Lektorenrundbrief, Deutsch bewerben u.a.)
- Praktikum in Deutschland
- Tandem

#### Netzwerke, die von Vertretern zwischen verschiedenen Institutionen gebildet werden

- JACTFL (Beitrag Sugitani) Vertreter der zweiten Fremdsprachen in Japan
- Deutsch bewerben, wenn es zu einer Kooperation zwischen verschiedenen Unis käme

Die einfache Auflistung zeigt bereits, dass es innerhalb von Institutionen wahrscheinlich leichter ist, eine Gruppierung zu finden und Netzwerke zu bilden. Netzwerke mit einer längeren Lebensdauer, die sich außerhalb von Institutionen bilden, sind eher selten. Auf der anderen Seite scheinen Netzwerke, die von Vertretern verschiedener Institutionen gebildet werden, eine Herausforderung zu sein. Trotzdem finden sich zahlreiche Projekte und Initiativen von einzelnen Personen (z.B. Umweltprojekte, Lehrmittel im Internet oder der Aufbau einer Homepage).

Die Zusammenarbeit in Netzwerken lebt von dem gemeinsamen Interesse und der Möglichkeit der Realisierung eines gemeinsamen Ziels. Die darüber hinausgehende Synergie macht Netzwerke m.E. so attraktiv. Das Netzwerk lebt von der Kommunikation und es braucht flexible Strukturen, die auf der gemeinsamen Erfahrung aufbauen, und so ein Narrativ (eine Geschichte) bilden kann. Ist oder wird einer der Faktoren schwächer, können andere ausgleichen und für Stabilität sorgen. Ist das nicht (mehr) möglich, wird das Netzwerk zerreißen.

Der DAAD-Fachtag 2015 hat als Arbeitstreffen dankenswerterweise die Möglichkeit der Kommunikation durch ein Rahmenthema gegeben. Dieses Heft gibt einen ausschnittshaften Einblick. Es bleibt zu wünschen, dass langfristig daraus weitere Kooperationen und

Projekte aus dem kollegialen Kreis hervorgehen, die als Netzwerke Synergien schaffen.

#### **Literatur**

Byram, Mike & Parmenter, Lynne (2012) Conclusion. In: *The Common European Framework of Reference: The Globalization of Language Policy*. Byram, M. & Parmenter, L. (Hgg.) Bristol: Multilingual Matters, 262-270.

Bolten, Jürgen (2007) *Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Coburn, Cynthia E., Choi, Linda & Mata, Willow (2010) "I would Go to Because Her Mind Is Math": Network Formation in the Context of a District-Based Mathematics Reform. In: Alan J. Daly (Hg.) *Social Network Theory and Educational Change*, 1-17. Cambridge (Mass.): Harvard Education Press.

Daly, Alan J. (2010) Mapping the Terrain: Social Network Theory and Educational Change. In: Alan J. Daly (Hg.) *Social Network Theory and Educational Change*, 33-51. Cambridge (Mass): Harvard Education Press.

Horiguchi, Sachiko, Harada, Yoriko, Imoto, Yuki & Atobe, Satoshi (2010) The implementation of a Japanese version of the "European Language Portfolio – junior version" at Keio: Implications from the perspective of organizational and educational anthropology. In: Schmidt, M. G., Naganuma, N., O'Dwyer, F., Imig, A. & Sakai, K. (Hgg.) *Can-do statements in language education in Japan and beyond, Applications of the CEFR*, 138-154. Tokyo: Asahi Press.

Imig, Alexander, O'Dwyer, Fergus und Noriko Nagai (2014) Implementation of Language Policy: CEFR driven changes in Japan Analysis of social networks in educational change. Vortrag gehalten auf der CERCLES-Tagung in Fribourg (Schweiz) im September 2014. (Unveröffentlichtes Manuskript).

Imig, Alexander (2013) Bericht über die Aktivitäten des Tokai-Deutsch Netzwerks (2003-2013). In: *日本独文学会東海支部 JGG Tokai, ドイツ文学研究* (45), 2013, 151-159.

Imig, Alexander (2013) Tokai-Deutsch Netzwerk.<sup>38</sup>

O'Dwyer, Fergus, Hunke, Morten, Imig, Alexander, Nagai, Noriko, Naganuma, Naoyuki & Schmidt, Maria Gabriela (2017) Introduction: Towards critical, constructive

<sup>38</sup> <http://www.geocities.jp/dlinklist/DE/DinJ/Tokai-DeutschNetzwerk.html> (Letzte Änderung: 27.3.2013, zugegriffen am 18. Sept. 2017).

assessment of CEFR-informed language teaching in Japan and beyond. In: O'Dwyer, F. et al. (Hgg.) *Critical, Constructive Assessment of CEFR-informed Language Teaching in Japan and Beyond*. Cambridge (GB): Cambridge University Press, 3-17.

Scott, John (2013) *Social Network Analysis*. 3rd edn., Sage.

White, Harrison C. (2008) *Identity and Control. How Social Formations Emerge*. 2nd edn., Princeton: Princeton University Press.

Waychert, Carsten (2013) Der Boden unter unseren Füßen. In: Albrecht Rothacher (Hg.) *Japan an jenem Tag. Augenzeugenberichte zum 11. März 2011*. Tokyo: OAG, 49-55. (OAG-Taschenbuch Nr. 97)

---

### **Die nächsten Veranstaltungen (Frühjahr-Sommer 2018) (Zusammengestellt von der Redaktion)**

---

#### DAF- WEBKON 2018

1. bis 3. März 2018. Nähere Angaben unter: <http://dafwebkon.com/>

#### DAAD-Fachtag: Werbung für Deutsch

3. und 4. März 2018, Daito-Bunka-Universität). Anmeldung zur Mitarbeit in den vorbereitenden AGs bis 08.01.2018 an Nina Kanematsu ([nina.kurganova@gmail.com](mailto:nina.kurganova@gmail.com))

#### Language Expo JACET

Waseda Universität, 4. März 2018. Anmelden von Beiträgen bis Anfang Januar an Shien Sakai ([shiensakai@gmail.com](mailto:shiensakai@gmail.com))

#### JACTFL – Jahrestagung

Sophia Universität, 11. März 2018. Nähere Angaben unter: <http://www.jacet.org/2016convention/>

#### Interuni Ostjapan

Anfang März 2018. Nähere Angaben unter: <http://www.interuni.jp/>

#### OLE-Forum bei JALT PAN SIG Konferenz

19. und 20. Mai 2018, Toyo Gakuen Universität, Tokyo. Anmeldung für Vorträge Mitte Januar 2018. Kontakt: ([reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp](mailto:reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp)) oder <http://www.pansig.org/>

#### JGG DAF-Seminar

Hayama, 21. bis 24. März 2018. Anmeldung bis 15. Dezember. Nähere Angaben unter: [http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content\\_id=387](http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content_id=387)

#### JGG Kulturseminar

Tateshina, 11. bis 16. März 2018. Nähere Informationen unter: [http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content\\_id=390](http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content_id=390)

#### JALT PAN-SIG Konferenz

Toyo Gakuen Universität, Tokyo, Hongo Campus, 19. und 20. Mai 2018, Anmeldung für Vorträge Mitte Januar 2018. Kontakt: ([reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp](mailto:reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp)) oder <http://www.pansig.org/>

#### DAAD-Lektorentreffen

Voraussichtlich Waseda Universität, 25. Mai 2018. Anmeldung unter: [lekt@daadjp.com](mailto:lekt@daadjp.com)

JGG-Frühjahrstagung

Waseda Universität, Tokyo, 26. bis 27. Mai 2018. Nähere Informationen unter:

[http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content\\_id=394](http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content_id=394)

Psychology of Language Learning „Streching Boundaries“ - 3. Internationale Konferenz

Waseda Universität, Tokyo, 7. bis 10. Juni 2018. <http://www.pll3-tokyo2018.com/>

7. OLE-Konferenz LanguageS Plus – „Sprachen lernen und lehren jenseits der ersten Fremdsprache“

Geplant für Mitte September in Sendai. Call for Papers & Kontakt: [reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp](mailto:reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp)

OLE-Forum bei JALT Internationale Konferenz

24. bis 26. November 2018 in Shizuoka. Anmeldung Anfang Februar 2018. Kontakt: ([reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp](mailto:reinelt.rudolf.my@ehime-u.ac.jp))

oder <https://jalt.org/>

---

**Bitte senden Sie Ihre Beiträge für den nächsten Lektorenrundbrief bis spätestens**

**28. Februar 2018**

**als Word-Dokument an Anette Schilling ([schilling\(at\)okayama-u.ac.jp](mailto:schilling(at)okayama-u.ac.jp)).**

---