

Anpassung der Unterrichtssprache an das Sprachniveau der Lernenden: Ergebnisse einer Befragung japanischer Deutschlernender

Axel HARTING

Zentrum für Fremdsprachenforschung und -lehre
Universität Hiroshima

I. Einleitung

Wie nehmen Deutschlernende die Unterrichtssprache muttersprachlicher Lehrender wahr? Dieser Fragestellung gehe ich zur Zeit im Rahmen eines Aktionsforschungsprojektes nach (vgl. Altrichter & Posch 2007). Dabei geht es mir darum zu ermitteln, wie ich selbst in meinem Unterricht Deutsch und Japanisch als Unterrichtssprachen einsetze und wie die Wahl der jeweils verwendeten Sprache auf die Lernenden wirkt. Zu diesem Thema habe ich im 13. und 14. Band der Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und -lehre der Universität Hiroshima bereits zwei Beiträge veröffentlicht, worin ich zunächst Ziele und Untersuchungsmethoden meines Aktionsforschungsprojektes konkreter skizziert (Harting 2011) und erste Forschungsergebnisse aus einer Fallstudie mit einer Klasse im ersten Studienjahr präsentiert habe (Harting 2012). Der vorliegende Artikel geht nun einen Schritt weiter und charakterisiert die Veränderung meiner Unterrichtssprache und deren Wirkung auf die Lernenden in Abhängigkeit von deren Sprachniveau. Zu diesem Zweck habe ich in drei Lernergruppen mit Studierenden im ersten, zweiten und dritten Studienjahr meine Unterrichtssprache jeweils mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet, transkribiert und auf Basis der Einträge eines Lehrertagebuchs qualitativ beschrieben. Zur Ermittlung der Lernerperspektive wurde jeweils zu Beginn und nach Beendigung der untersuchten drei Kurse eine schriftliche Befragung der Lernenden durchgeführt, in der sie allgemeine Wünsche und Erwartungen, aber auch Kritik an meinem Sprachgebrauch äußern sollten. Die Ergebnisse lassen graduelle Unterschiede bezüglich der Lernerwünsche und -erwartungen zwischen den einzelnen Niveaustufen erkennen, was eine Anpassung der Unterrichtssprache an das jeweilige Sprachniveau der Lernenden nahelegt.

Im vorliegenden Artikel wird zunächst kurz auf den methodischen Rahmen des Aktionsforschungsprojektes eingegangen (Kapitel 2). Kapitel 3 widmet sich der Präsentation der Untersuchungsergebnisse und ist in drei Unterkapitel gegliedert. In Abschnitt 3.1. soll meine Unterrichtssprache in den drei untersuchten Lernergruppen durch eine qualitative Beschreibung genauer charakterisiert werden. Dies bildet die Grundlage für die in den folgenden beiden Abschnitten präsentierten Ergebnisse der Lernerbefragung vor Beginn (3.2.) und nach Beendigung der jeweiligen Kurse (3.3.). Kapitel 4 rekapituliert die wichtigsten Befunde dieser Studie und gibt Anregungen, wie die Erkenntnisse für die japanische Deutsch-als-Fremdsprache-Praxis

genutzt werden können.

2. Methodisches

Da das Forschungsprojekt und die Vorgehensweise bei der Datensammlung und -analyse bereits in den vorausgegangenen beiden Veröffentlichungen detailliert beschrieben worden sind (vgl. Harting 2011 und 2012), sollen hier nur die zur Interpretation der im vorliegenden Artikel präsentierten Daten notwendigen Hintergrundinformationen dargestellt werden. Im Rahmen des Forschungsprojektes habe ich jeweils in einer Lernergruppe im ersten, zweiten und dritten Studienjahr den Gebrauch und die Wirkung meiner Unterrichtssprache auf die Lernenden untersucht. Die Untersuchung bestand aus Audioaufnahmen von jeweils vier Unterrichtseinheiten (UE) pro Lernergruppe, die transkribiert und einer qualitativen und quantitativen Analyse meines Sprachgebrauchs unterzogen wurden. Die Ergebnisse dieser Sprachanalyse werden in einer zukünftigen Abhandlung veröffentlicht werden. Die im vorliegenden Artikel präsentierten Daten beziehen sich jeweils auf eine vor Beginn und nach Beendigung der Kurse durchgeführte schriftliche Befragung der Lernenden zu meinem Sprachgebrauch. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die wichtigsten Rahmendaten der untersuchten Lernergruppen, welche in Anlehnung an die Anzahl der Studienjahre im Folgenden jeweils als Lernergruppe 1, 2 und 3 bezeichnet werden.

Tabelle 1

	Lernergruppe 1	Lernergruppe 2	Lernergruppe 3
Studienjahr	1. Studienjahr	2. Studienjahr	3. Studienjahr
Art	Wahlpflicht	freiwillig	freiwillig
Zeit	2 UE pro Woche	3 UE pro Woche	2 UE pro Woche
Teilnehmerzahl	27	14	9
Alter (Ø)	19	20	22
Geschlecht	M (23) W (4)	W (9) M (5)	W (9) M (3)
Fachbereich	Ingenieurwissenschaft (27)	Literaturwissenschaft (10) Allgemeinwissenschaft (2) Jura (1) Pädagogik (1)	Literaturwissenschaft (5) Naturwissenschaft (2) Allgemeinwissenschaft (1) Jura (1)
Sprachniveau	A1	A2	B1
Lehrwerk	Schritte international 1	Schritte international 3	Schritte international 5

Wie sich aus Tabelle 1 entnehmen lässt, unterscheiden sich die drei Untersuchungsgruppen nicht nur in ihrer Größe, sondern auch in ihrer Zusammensetzung. Zunächst war der Großteil der Lernenden in Lernergruppe 1 männlichen Geschlechts, während die Teilnehmer im zweiten und dritten Studienjahr überwiegend weiblichen Geschlechts waren. Das Durchschnittsalter betrug 19 Jahre in Lernergruppe 1, 20 Jahre in Lernergruppe 2 und 22 Jahre in Lernergruppe 3. Während Lernergruppe 1 ausschließlich aus Studierenden aus dem Fachbereich der Ingenieurwissenschaften bestand, die sich für Deutsch als Wahlpflichtfremdsprache entschieden hatten, handelt es sich bei den Lernergruppen 2 und 3 größtenteils um Studierende aus dem

Fachbereich der Literaturwissenschaft (zumeist mit Schwerpunkt Germanistik), die sich neben ihrem Fachstudium zusätzlich für die freiwillige Teilnahme an einem sich über drei Semester erstreckenden Deutschlernprogramm entschieden haben. Dieses Programm umfasst wöchentlich jeweils drei Unterrichtseinheiten während des zweiten Studienjahres und zwei Unterrichtseinheiten während des Sommersemesters des dritten Studienjahres. Dabei wurden die Studierenden im dritten Studienjahr nur von mir unterrichtet, während ich mir die Klasse im zweiten Studienjahr jeweils mit zwei japanischen Kollegen teilte. Die meisten der Studierenden der Lernergruppen 2 und 3 haben im ersten Studienjahr nicht nur einen obligatorischen, aus zwei Unterrichtseinheiten bestehenden, Basiskurs belegt, sondern zusätzlich noch einen zwei weitere Unterrichtseinheiten umfassenden Intensivkurs. Darüber hinaus nahmen die meisten Studierenden der Lernergruppen 2 und 3 neben meinem Unterricht noch an anderen Lehrveranstaltungen teil, die sich mit deutscher Sprache und Kultur beschäftigten. Demzufolge schritt sowohl ihr Grammatik- als auch ihr Wortschatzerwerb im Vergleich zu Studierenden im ersten Studienjahr recht schnell voran, und bewegte sich im Rahmen der Niveaustufen A2 im zweiten und B1 im dritten Studienjahr.

Für alle drei Lernergruppen wurde das Lehrwerk *Schritte International* gewählt, um eine kontinuierliche Grammatik- und Wortschatz-Progression zu gewährleisten. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung wurde jeweils Band 1 für Lernergruppe 1, Band 3 für Lernergruppe 2 und Band 5 für Lernergruppe 3 verwendet. Angesichts der unterschiedlichen in Tabelle 1 aufgeführten Rahmenbedingungen der drei untersuchten Lernergruppen ist davon auszugehen, dass sich auch deren Motivation zum Deutschlernen insgesamt sowie deren Wunsch, die Zielsprache als Unterrichtsmedium zu haben, unterschied.

3. Untersuchungsergebnisse

3.1. Charakterisierung meines Sprachgebrauchs

Zur Interpretation der in den Abschnitten 3.2. und 3.3. präsentierten Ergebnisse der Lernerbefragung, soll in diesem Abschnitt zunächst der tatsächliche Gebrauch meiner Unterrichtssprache in den drei untersuchten Lernergruppen anhand qualitativer Maßstäbe charakterisiert werden. Was meine Einstellung zur Sprachverwendung im Fremdsprachenunterricht betrifft, vertrete ich grundsätzlich die von Yonesaka/Metoki (2007) identifizierte, so genannte *Optimal-Position*, welche der Muttersprache der Lernenden im Unterricht eine unterstützende Funktion einräumt und sich nach Maßstäben der Effektivität sowohl der Ziel- als auch der Muttersprache der Lernenden bedient. Demzufolge verwende ich Japanisch zumeist, wenn es um die Vermittlung organisatorischer und landeskundlicher Informationen geht oder wenn Strukturen bzw. Methoden erklärt werden, für deren Verständnis das zielsprachliche Niveau der Lernenden noch nicht ausreicht. Ebenso greife ich auch zur Motivierung der Lernenden auf deren Muttersprache zurück. Die Zielsprache Deutsch verwende ich demgegenüber, wenn es darum geht, zielsprachliches Material zu präsentieren, sei es im Rahmen von grammatischen Erklärungen, zur Wortschatzvermittlung oder zur Schulung der Aussprache. Darüber hinaus gebrauche ich auch zur Korrektur von Lerneräußerungen, zur Verständniskontrolle und für Sprechakte wie Grüße und Ausdrücke des Danks oder der Entschuldigung überwiegend die Zielsprache. Für

Instruktionen, Übungsanleitungen und Unterrichtskommentare verwende ich teilweise Japanisch und teilweise Deutsch, je nachdem wie routiniert diese Einheiten auftreten bzw. ob sie den Lernenden bereits bekannt sind. Abgesehen von diesen allgemeinen Prinzipien ergeben sich graduelle Unterschiede bezüglich des Sprachniveaus, der inhaltlichen Ausrichtung der Kurse (Unterrichtsziel, Fertigkeit) sowie nach der Zusammensetzung (Fachstudierende/Wahlpflicht) und Größe der Lernergruppen. In Bezug auf die im Rahmen dieser Studie untersuchten drei Lernergruppen lässt sich meine Unterrichtssprache folgendermaßen charakterisieren.

Bei Lernergruppe 1 verwende ich überwiegend Japanisch, allerdings angereichert mit deutschen Wörtern und teilweise auch ganzen Sätzen, zumeist in Form von Beispielen. Bei den zielsprachlichen Einheiten handelt es sich größtenteils um im Rahmen des Lehrwerks zu vermittelnde sprachliche Einheiten. In einigen Fällen kommen aber auch Äußerungen, die an sich eine kommunikative Funktion übernehmen, zum Einsatz, wie zum Beispiel Sprechakte (Guten Tag! Danke!), Aufforderungen (Bitte hören/lesen Sie!) oder Korrekturen und Bestätigungen (Richtig!, Ja!). Damit die Lernenden sich diese, im Rahmen meines Unterrichts häufig verwendeten, Ausdrücke einprägen, unterstütze ich deren Verständnis durch Betonung, Gesten, Wiederholungen oder auch Übersetzungen ins Japanische. Für alle anderen Unterrichtsfunktionen verwende ich vorwiegend Japanisch, es sei denn sie lassen sich aufgrund kontextueller Hinweise oder durch Ähnlichkeiten zum Japanischen oder Englischen bereits in der Zielsprache realisieren.

Bei Lernergruppe 2 tendiert meine Lehrsprache bereits eher zum Deutschen, welches jedoch durch häufige japanische Übersetzungen charakterisiert ist. Ein deutlicher Unterschied zu meinem Sprachgebrauch in Lernergruppe 1 besteht darin, dass ich abgesehen von Sprechakten, Aufforderungen sowie Bestätigungen und Korrekturen von Lerneräußerungen auch häufig auftretende Kommentare und Verständnischecks (Alles klar?) zunehmend auf Deutsch vornehme. Für Erklärungen und zur Vermittlung von Informationen bemühe ich mich zwar auch zunächst um eine Realisierung in der Zielsprache, allerdings wird diese häufig noch in die Muttersprache der Lernenden übersetzt.

Bei Lernergruppe 3 spreche ich prinzipiell nur Deutsch. Allein zur Motivierung der Studierenden greife ich teilweise noch auf deren Muttersprache zurück. Im Vergleich zu Lernergruppe 2 erfolgen sowohl Erklärungen als auch Informationen bei dieser Lernergruppe auf Deutsch, es sei denn, die Lernenden haben auch nach mehrmaliger Wiederholung oder Umschreibung noch Verständnisschwierigkeiten. Abgesehen von der durch die Verwendung des Lehrwerks mehr oder weniger planbaren Unterrichtssprache entstehen mit Lernenden dieser Niveaustufe auch häufig spontane Gespräche auf Deutsch, die teilweise zu kleinen Exkursen führen. Unter Anderem wird dabei, je nach Komplexität des Gesprächsinhalts, auch auf japanische Erläuterungen oder Übersetzungen zurückgegriffen.

3.2. Lernerwünsche und -erwartungen

Welche Wünsche und Erwartungen die Lernenden vor Beginn der jeweiligen Kurse an meinen Unterricht bzw. an die von mir verwendete Sprache hatten, soll im vorliegenden Abschnitt auf Basis der Umfrageergebnisse dokumentiert werden. Die Erwartungen der Studierenden an die

Inhalte des Unterrichts wurden mittels einer Fragerubrik, bei der die Studierenden jeweils auf einer Skala (-2, -1, 0, 1, 2) angeben sollten, zu welchem Grad verschiedene, im Rahmen der Umfrage vorgegebene, Erwartungen auf ihre tatsächlichen Erwartungen zutreffen. Tabelle 2 enthält eine Auflistung der einzelnen Erwartungen nach dem von den Befragten empfundenen Grad des Zutreffens. Positive Werte kennzeichnen dabei Zutreffen, während negative Werte auf Nichtzutreffen hinweisen. Die Spalten 1, 2 und 3 geben die Durchschnittswerte der jeweiligen Lernergruppen an, während die letzte Spalte den Gesamtdurchschnitt (\emptyset) zeigt.

Tabelle 2

Erwartungen an die Inhalte des Unterrichts	1	2	3	\emptyset
Vermittlung von Grammatik und Wortschatz zur verbalen Kommunikation	1,4	2,0	2,0	1,8
Vermittlung von Ausdrucksmitteln zur Alltagskommunikation	1,5	1,9	1,6	1,7
Schulung des fremdsprachlichen Hörverstehens	0,6	1,5	1,6	1,3
Vermittlung grammatischer Strukturen zum Übersetzen deutscher Texte	1,0	1,1	1,1	1,1
Vermittlung von Ausdrucksmitteln zur schriftlichen Kommunikation	0,6	1,1	1,4	1,0

Bei Betrachtung von Tabelle 2 fällt auf, dass die Durchschnittswerte von Lernergruppe 1 insgesamt geringer sind als die der anderen beiden Lernergruppen. Angesichts der weniger ausgeprägten Erwartungen an die Inhalte des Unterrichts kann gefolgert werden, dass auch die Motivation zum Deutschlernen bei Lernergruppe 1 nicht so stark ist. Dies erscheint insofern nicht als verwunderlich, da es sich bei dieser Lernergruppe um Studierende mit Deutsch als Wahlpflichtfach handelte.

Insgesamt ist unter den einzelnen Erwartungen der Wunsch nach der Vermittlung von Grammatik und Wortschatz zur verbalen Kommunikation am stärksten ausgeprägt, gefolgt von der allgemeiner formulierten Erwartung nach der Vermittlung von Ausdrucksmitteln zur Alltagskommunikation. Für Lernergruppe 1 ist Letzteres noch ausschlaggebender, vermutlich weil für Anfänger zunächst der Wunsch besteht, in Alltagssituationen interagieren zu können. Die Schulung des fremdsprachlichen Hörverstehens scheint erst für Studierende ab dem zweiten Studienjahr relevant zu werden, ebenso auch die Vermittlung von Ausdrucksmitteln zur schriftlichen Kommunikation. Interessanterweise besteht aber bei Lernergruppe 1 ein gleichermaßen starkes Interesse an der Vermittlung grammatischer Strukturen zum Übersetzen deutscher Texte. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass die Erwartungen von Studierenden im ersten Studienjahr noch sehr stark durch die Lernerfahrungen der Oberschule geprägt sind, wo Grammatik und Übersetzungen ein wesentliches Merkmal des Fremdsprachenunterrichts sind.

Eine weitere Fragerubrik widmete sich den Erwartungen der Studierenden an das methodische Vorgehen im Fremdsprachenunterricht bzw. auf den im Zentrum dieser

Untersuchung stehenden Aspekt der Wahl der Unterrichtssprache. Auch hier diene eine fünfstellige Skala dazu, die Wichtigkeit einzelner Erwartungen zu ermitteln. Die Durchschnittswerte dieser Fragerubrik lassen sich Tabelle 3 entnehmen.

Tabelle 3

Erwartungen an das methodische Vorgehen	1	2	3	Ø
Es gibt genug Möglichkeiten, die Zielsprache zu hören.	1,2	1,0	1,2	1,1
Die Zielsprache soll in Übungen angewendet werden.	0,5	1,3	1,6	1,1
Es besteht die Möglichkeit, auf Japanisch Nachfragen zu stellen.	1,5	1,4	0,3	1,1
Die Lehrperson erklärt auf Japanisch und übersetzt deutsche Wörter.	1,6	1,1	-0,2	0,8
Die Lehrperson verzichtet darauf, im Unterricht Japanisch zu sprechen.	0,2	0,5	1,5	0,7
Die Lehrperson soll die Muttersprache der Lernenden beherrschen.	0,9	0,7	0,1	0,6
Die Zielsprache soll in authentischen Situationen angewendet werden können.	-0,3	-0,2	0,4	0,0

Was die Erwartungen an das methodische Vorgehen betrifft, ist zunächst für alle Lernergruppen gleichermaßen relevant, dass ausreichend Möglichkeit besteht, die Zielsprache zu hören. Allerdings scheint es erst für Studierende ab dem zweiten Studienjahr wichtig zu werden, die Zielsprache auch in Form von Übungen anzuwenden. Auf der anderen Seite lässt die Erwartung, dass die Möglichkeit besteht, auf Japanisch Nachfragen zu stellen, nach dem zweiten Studienjahr deutlich nach. Der gleiche Trend zeigt sich auch in dem Wunsch, dass die Lehrperson die Muttersprache der Lernenden beherrschen sollte. Ebenso scheint für die Lernergruppen 1 und 2 die Erwartung stärker zu sein, dass der Lehrende auf Japanisch erklärt und deutsche Wörter übersetzt. Für Studierende im dritten Studienjahr scheint dagegen der Wunsch zu bestehen, dass die Lehrperson darauf verzichtet, im Unterricht Japanisch zu sprechen. Für alle Lernergruppen gleichermaßen unbedeutend scheint erstaunlicherweise der Wunsch zu sein, die Zielsprache auch in authentischen Situationen anwenden zu können. Vermutlich betrachten die Lernenden den Unterricht nur als ein Instrument, dass auf authentische Kommunikationssituationen vorbereitet.

3.3. Lernerfeedback zu meiner Unterrichtssprache

Die Befragung der Lernenden nach Abschluss der Kurse hatte das Ziel zu ermitteln, inwiefern die Lernenden mit dem Unterricht insgesamt, insbesondere aber mit meinem Sprachgebrauch, zufrieden gewesen waren. Dazu sollten sie zunächst in Form eines schriftlichen Kommentars Stellung beziehen. Auszüge dieser Kommentare werden in die folgende Ergebnisauswertung in Form von Zitaten mit einfließen. Den von den Studierenden in ihrer Muttersprache verfassten Kommentaren ist jeweils eine deutsche Übersetzung beigelegt. Abgesehen von den qualitativ ausgerichteten Kommentaren enthielt der Fragebogen vier weitere Fragekategorien, in denen

die Lernenden jeweils angeben sollten, inwiefern die darin vorgegebenen Aussagen auf ihre eigene Meinung zutreffen. Diese Fragekategorien umfassten eine Einschätzung meines Sprachgebrauchs im Rahmen des Unterrichts (Tabelle 5) sowie eine Ermittlung von Lernerwünschen, wie die Unterrichtssprache optimalerweise aussehen sollte (Tabelle 6), für welche Zwecke welche Sprache verwendet werden sollte (Tabelle 7) und ob im Deutschunterricht auch Gebrauch von Englisch gemacht werden sollte (Tabelle 8).

Was die Einschätzung meines Sprachgebrauchs betrifft, so sollten die Lernenden wiederum anhand einer fünfstelligen Skala angeben, inwiefern eine vorgegebene Aussage auf ihre eigene Meinung zutrifft. Die Durchschnittswerte lassen sich Tabelle 4 entnehmen.

Tabelle 4

Einschätzung meines Sprachgebrauchs	1	2	3	Ø
Ich empfand es als hilfreich, dass der Lehrer Japanisch sprach.	1,5	1,4	1,3	1,4
Es bestand die Möglichkeit, auf Japanisch Nachfragen zu stellen.	1,7	1,4	0,9	1,3
Es bestand die Möglichkeit, Deutsch im Übungsrahmen anzuwenden.	1,2	1,1	1,7	1,3
Erklärungen erfolgten auf Japanisch; deutsche Vokabeln wurden übersetzt.	0,8	0,9	1,0	0,9
Es bestand genug Möglichkeit, Deutsch zu hören.	0,8	0,6	0,7	0,7
Es war möglich, Deutsch in authentischen Situationen zu benutzen.	0,0	-0,5	0,8	0,1
Der Anteil von Japanisch war zu groß. Ich hätte mir mehr Deutsch gewünscht.	-1,2	-0,9	0,7	-0,5
Der Anteil des Deutschen war zu groß und daher schwer zu verstehen.	-0,8	0,0	-1,7	-0,8
Das Japanisch des Lehrers war fehlerhaft und daher schwer zu verstehen.	-1,2	-1,0	-1,7	-1,3
Der häufige Wechsel zwischen Deutsch und Japanisch war irritierend.	-1,4	-1,3	-2,0	-1,6

Was die Zufriedenheit mit meinem Sprachgebrauch betrifft, so stimmten die drei Lernergruppen zunächst darin überein, dass sie es als hilfreich empfanden, dass sie auf Japanisch mit mir kommunizieren konnten. Übereinstimmung zwischen den Lernenden aller drei Jahrgänge herrschte auch bei der Einschätzung, dass Erklärungen im Prinzip auf Japanisch erfolgten und deutsche Vokabeln übersetzt wurden und dass im Unterricht ausreichend Möglichkeit geboten wurde, die Zielsprache zu hören. Allerdings war der Grad der Zustimmung bei diesen beiden Punkten weniger ausgeprägt, was daran liegen mag, dass die Wahrnehmung der Lernenden bezüglich der Verteilung von Deutsch und Japanisch in meinem Unterricht sehr unterschiedlich war, wie aus den folgenden Kommentaren ersichtlich wird: So schien für die folgenden Studierenden aus Lernergruppe 2 die Verständlichkeit im Vordergrund zu stehen, was zu einer positiven Bewertung des Gebrauchs ihrer Muttersprache führte: »Bunpô nado, wakarini kui bubun de wa nihongo o tsukatte, teinei ni setsumei shite morae rikai shiyasukatta. [Da der Lehrer schwierige Punkte, z. B. Grammatik freundlicherweise auf Japanisch erklärt hat, konnte

ich auch diese einfach verstehen.]« und »Tashô nihongo ga ôi to omou ga, daitai nani o shitara î ka wakarû. Watashi ga ishiki wo shikkari mukete inai toki wo nozoite. [Japanisch wurde relativ häufig verwendet, jedoch konnte ich dadurch mühelos verstehen, was ich machen sollte.]«. Andere Lernende aus der gleichen Lernergruppe wiederum würdigten meine Bemühungen, im zweiten Studienjahr zunehmend mehr Deutsch zu verwenden: »Atarashî tango ga dete kita toki ni, sore o doitsugo de setsumei shite moraete yokatta. [Ich fand es hilfreich, dass der Lehrer die Bedeutung neuer Wörter auf Deutsch erklärt hat.]«. Allerdings räumten sie auch Einschränkungen bezüglich der Verständlichkeit ein: »Imi no wakaranai tango o doitsugo de setsumei shite morau node, totemo tame ni natta. Bunpô nado no wakaririkui tokoro wa, nihongo de setsumei shite morau hō ga motto yoku wakatta. [Es hat mir geholfen, dass der Lehrer schwierige Wörter auf Deutsch erklärt hat. Aber der Unterricht wäre noch verständlicher gewesen, wenn schwierige grammatische Punkte auf Japanisch erklärt worden wären.]« und »Tokidoki doitsugo dake de wa muzukashî tokoro mo arimashita. [Zum Teil fand ich es schwierig, nur mit einer deutschen Erklärung alles zu verstehen.]«

Auf Basis der quantitativen Angaben schien für Studierende im ersten und zweiten Studienjahr der Anteil des Japanischen in meiner Unterrichtssprache nicht zu groß zu sein; Studierenden im dritten Studienjahr hätten sich demgegenüber mehr Deutsch gewünscht, wie auch aus folgendem Kommentar einer Studentin dieser Lernergruppe ersichtlich wird: »Jugyōchu de wakaranai tango ga detekita toki, kantan na doitsugo no hyōgen de setsumei shite morau koto ga tabitabi atta no desuga, nihongo de wa naku kono setsumei no shikata wo motto shite hoshî desu. [Der Lehrer hat manchmal neue Vokabeln nicht mit einer japanischen Übersetzung, sondern mit einfachen Ausdrücken auf Deutsch erklärt. Diese Methode sollte noch häufiger verwendet werden.]«

Für einige Teilnehmer aus Lernergruppe 1 war der Anteil des Deutschen teilweise sogar zu groß, was zu Verständnisschwierigkeiten geführt hat. Dies mag nach Aussagen der Lernenden an der Tatsache liegen, dass für den Unterricht ein deutschsprachiges Lehrwerk verwendet wurde: »Sugoku yoi kōgi wo ukeru koto ga dekitato omou ga, kyōkasho ga subete doitsugo datta node, wakarizurai ten ga ikutsuka atta. [Ich bin der Meinung, dass der Unterricht selbst sehr gut war, allerdings habe ich einige Punkte nicht verstanden, da das Lehrwerk nur auf Deutsch war.]«. Allerdings wurde in den Kommentaren auch zum Ausdruck gebracht, dass es für wichtig erachtet wird, die Zielsprache möglichst häufig im Unterricht zu hören: »Kekkō doitsugo demo hanashite kurete, sensei no doitsugo ga kikeru no mo yokatta desu [Ich fand es schön, vom Lehrer auch viel Deutsch zu hören.]«.

Die Tatsache, dass ich mit fortschreitendem Sprachniveau der Lernenden mehr Gebrauch von der Zielsprache machte, schien bei einigen Studierenden den Eindruck zu erwecken, als würden sie damit gleichzeitig in ihrer Freiheit eingeschränkt, auf Japanisch Nachfragen stellen zu können. Dieser Eindruck drängte sich bei den Lernenden vermutlich dadurch auf, dass ich auf Japanisch realisierte Lerneräußerungen, im Nachhinein für die ganze Klasse noch einmal ins Deutsche übersetzte und dass ich Bemühungen der Lernenden, ihre Beiträge auf Deutsch zu realisieren unterstützte, indem ich ihnen Ausdrucksmittel vorgab, die sie für ihre Äußerung

benötigten. Eine Lernerin aus Lernergruppe 2 merkte in diesem Zusammenhang auch kritisch an: »Shitsumon no kaito wa, nihongo dato yoi to omoimasu. [Der Lehrer sollte Fragen von Studenten auf Japanisch beantworten.]«.

Das Bestehen von Anwendungsmöglichkeiten der Zielsprache im Rahmen von Übungen wurde von den Lernenden aller drei Lernergruppen bestätigt; insbesondere die Lernenden aus Lernergruppe 3 schienen diesen Aspekt des Unterrichts zu begrüßen: »Tokuni 2 - 4 nin no shôgurûpu de kaiwarensû o suru jikan ga ôku torarete ita node, dô hyôgen shitara yoi noka, mata tanin ha donna hyôgen wo surunoka tsuneni manabu koto ga dekite, jissen toshite no doitsugo gakushû ga dekite, totemo yûigi deshita. [Besonders sinnvoll fand ich, dass es viel Gelegenheit gab, in Kleingruppen zu zwei bis vier Personen Sprechübungen zu machen. Durch die Anwendungsübungen habe ich gelernt, welche Ausdrücke ich benutzen sollte, und wie die anderen Leute sprechen.]«. Angesichts der Tatsache, dass die Lehrbuchdialoge mit zunehmendem Sprachniveau mehr Interaktion unter den Lernenden erforderten, entstanden bei der Lernergruppe im dritten Studienjahr im Anschluss an solche Übungen weiterführende Gespräche unter den Studierenden, die über den Rahmen des Lehrwerks hinausgingen. Dennoch wurde die Möglichkeit, die Zielsprache in authentischen Kommunikationssituationen anwenden zu können, von den Lernenden insgesamt als relativ schwach beurteilt.

Was angesichts der quantitativen Ergebnisse für die Lernenden aller drei Jahrgänge weniger problematisch zu sein schien, war meine Befürchtung, dass mein Japanisch aufgrund von Fehlern schwer zu verstehen war oder dass sie den häufigen Wechsel zwischen Deutsch und Japanisch als irritierend empfanden. Jedoch äußerte sich ein Studierender aus Lernergruppe 2 diesbezüglich kritisch: »Tokidoki nihongo ga wakaranai. [Manchmal konnte ich das Japanisch des Lehrers nicht verstehen.]«. Insgesamt aber schienen sowohl die Lernenden aus Lernergruppe 3: »Baransu no yoi tsukai wake deshita. [Die Lehrsprache war gut ausbalanciert.]« sowie auch aus Lernergruppe 2 meinen Wechsel zwischen Deutsch und Japanisch zu begrüßen: »Honto ni wakaranai koto wa, nihongo de setsumei shite itadakeru noga totemo arigatakatta. Kihontekini wa doitugo de jugyô ga susumu node, tekidona kinchokan o motte jugyô ni sanku suru koto ga dekita. [Es war gut, dass der Lehrer schwierige Dinge auf Japanisch erklärte. Da die Unterrichtssprache aber grundsätzlich Deutsch war, konnte ich mit einer gewissen Spannung am Unterricht teilnehmen.]«

Im Anschluss an die Beurteilung meiner Sprachverwendung sollten sich die Lernenden anhand verschiedener vorgegebener Möglichkeiten dazu äußern, wie das dem Deutschunterricht in Japan zugrunde liegende Prinzip für die Wahl der Unterrichtssprache aussehen sollte. Die daraus ermittelten Durchschnittswerte lassen sich Tabelle 5 entnehmen.

Tabelle 5

Wunsch bezüglich der Sprachverteilung	1	2	3	Ø
Deutsch mit japanischer Übersetzung	0,8	1,1	1,3	1,1
Japanisch mit deutscher Übersetzung	-0,1	0,0	-1,2	-0,4
einsprachig Japanisch	-1,2	-1,1	-2,0	-0,6
einsprachig Deutsch	-1,5	-1,6	-0,6	-1,7

Betrachtet man die Werte, wie sich die Studierenden meinen Sprachgebrauch optimalerweise vorstellten, so schien für Studierende aller drei Lernergruppen *Deutsch mit japanischer Übersetzung* die bevorzugte Wahl zu sein. Dies kam auch in den Kommentaren zum Ausdruck: »Doitsugo no imi o doitsugo de setsumei suru toki wa, mô ichido (kakunin no tame) nihongo de setsumei shite hoshî desu. [Wenn der Lehrer die Bedeutung neuer Vokabeln auf Deutsch erklärt, sollte er diese zur Sicherheit noch einmal auf Japanisch wiederholen.],« »Mazu doitsugo de shabette sono ato ni muzukashî tokoro o nihongo de kaisetsu suru kuraide mondai naito omou. [Ich fände es gut, wenn der Lehrer zuerst auf Deutsch erklärt und danach nur schwierige Ausdrücke auf Japanisch ergänzt.]« und »Bunpô wa nihongo de setsumei shite moratta hô ga wakariyasui. Saki ni doitsugo o tsukatte, wakaranai yôna hannô ga areba, nihongo o tsukaeba, sarani yoi to kanjita. [Die Grammatik sollte auf Japanisch erklärt werden, damit man sie einfach verstehen kann. Am besten wäre es, wenn der Lehrer zuerst versucht, auf Deutsch zu erklären und danach auf Japanisch ergänzt, wenn den Studenten etwas nicht klar ist.]«. Aus diesen Kommentaren geht deutlich hervor, dass die Studierenden prinzipiell den Wunsch haben, in der Zielsprache unterrichtet zu werden. Allerdings äußern sie gleichzeitig Bedenken ohne zusätzliche muttersprachliche Erläuterungen nicht alles verstehen zu können. In Anlehnung an die Erfahrung, die die Lernenden mit meiner Lehrsprache gesammelt hatten, äußerten sie folgende Verbesserungsvorschläge: Während sich die Studierenden aus Lernergruppe 1 noch mehr Japanisch gewünscht hätten: »Nihongo deno setsumei o mô sukoshi fuyashitara î to omoimasu. [Es wäre gut, wenn wir noch ein bisschen mehr japanische Erklärungen bekämen.]«, schien für die Studierenden aus Lernergruppe 3 mehr Deutsch wünschenswert zu sein: »Mô sukoshi doitsugo yori no jugyô de yokatta to omoimasu. Seito no doitsugo reberu ha takai kurasu datta node, sensei no itte iru koto wa rikai dekite ita to omoimasu. Tada hatsugen suruno ga hazukashikute chinmoku no jikan ga atta yôni omoimasu. [Es wäre vielleicht besser, wenn noch häufiger Deutsch verwendet werden würde. Ich glaube, dass die Studenten schon verstehen können, was der Lehrer sagt, da die meisten eher Fortgeschrittene sind. Aber sie schweigen manchmal, da sie Hemmungen haben, vor anderen zu sprechen.]«. Dieser Kommentar bezieht sich vermutlich auf Situationen, in denen auf eine zunächst auf Deutsch gestellte Frage keine Reaktion erfolgte und ich – vielleicht zu schnell – auf eine japanische Übersetzung bzw. Erläuterung zurückgriff.

Was die anderen im Rahmen der Befragung vorgeschlagenen Sprachverteilungen betrifft, so waren sich die Studierenden aller drei Lernergruppen einig, dass weder ein *einsprachiger japanischer* noch ein *einsprachig deutscher Unterricht* wünschenswert sind. Ebenso wird von Lernergruppe 3 auch ein auf *Japanisch gehaltener Unterricht mit deutscher Übersetzung* rigoros abgelehnt, während die Lernergruppen 1 und 2 einer solchen Sprachverteilung eher gleichgültig gegenüberstehen.

Durch eine weitere Fragerubrik sollte genauer ermittelt werden, für welche Funktionen des Unterrichts den Lernenden jeweils die Zielsprache oder ihrer Muttersprache angemessener erscheint. Bei den in Tabelle 6 dargestellten, wiederum anhand einer Skala von -2 bis 2 ermittelten, Durchschnittswerten weisen positive Werte auf eine Bevorzugung der Zielsprache Deutsch hin, während negative Werte eine Bevorzugung der Muttersprache Japanisch kennzeichnen.

Tabelle 6

Bevorzugung von Deutsch (+) oder Japanisch (-) ...	1	2	3	Ø
... bei der Begrüßung, Verabschiedung etc.	1,8	1,9	2,0	1,9
... beim Verständnischeck	0,2	0,1	1,1	0,5
... bei der Rückmeldung auf schriftliche Lernerbeiträge	-0,5	0,1	1,6	0,4
... bei der Rückmeldung auf mündliche Lernerbeiträge	-0,7	0,5	1,3	0,4
... bei informellen Gesprächen mit Studierenden	-1,2	0,6	1,2	0,2
... bei der Anleitung von Übungen	-1,0	-0,3	0,8	-0,2
... bei Erläuterungen über das methodische Vorgehen	-1,0	0,1	0,8	-0,4
... bei Ermahnungen	-1,2	-0,1	0,1	-0,4
... bei institutionellen Ankündigungen	-1,1	-0,4	-0,7	-0,7
... bei der Erklärung von Grammatik	-1,4	-1,4	0,1	-0,9
... bei Erläuterungen zu Tests, Prüfungen etc.	-1,4	-1,1	-0,6	-1,0
... bei der Ankündigung von Tests, Prüfungen, Hausaufgaben etc.	-1,8	-1,9	-0,7	-1,5

Vergleicht man die, eine Bevorzugung von Japanisch kennzeichnenden, negativen Werte mit den positiven (Bevorzugung Deutsch), so ist zunächst augenscheinlich, dass sich die Lernenden mit zunehmendem Sprachniveau wünschen, dass mehr und mehr Unterrichtsfunktionen in der Zielsprache realisiert werden. Während für Studierende aus Lernergruppe 1 Deutsch nur für Sprechakte, wie Begrüßungen etc. und zum Verständnischeck die bevorzugte Option darstellte, war für die Studierenden aus Lernergruppe 2 darüber hinaus die Zielsprache auch für Rückmeldungen auf mündliche und schriftliche Beiträge sowie für informelle Gespräche mit

Lernenden und für Erläuterungen über das methodische Vorgehen die wünschenswertere Alternative. Die Studierenden aus Lernergruppe 3 bevorzugten darüber hinaus Deutsch auch für Anleitungen von Übungen und zu einem gewissen Grad auch für grammatische Erklärungen und für Kommentare, die ihrer Ermahnung dienen. Allein für Ankündigungen und Erläuterungen von Tests, Prüfungen, Hausaufgaben etc. wünschten sie sich den Gebrauch ihrer Muttersprache.

Um herauszufinden, ob bzw. inwiefern auch Englisch eine Rolle im Rahmen der vom Lehrer verwendeten Unterrichtssprache spielen sollte, gaben die Studierenden wiederum anhand einer fünfstelligen Skala ihre Zustimmung bzw. Ablehnung bezüglich verschiedener vorgegebener Aussagen an. Tabelle 7 gibt einen Überblick über die ermittelten Durchschnittswerte.

Tabelle 7

Verwendung von Englisch	1	2	3	Ø
Englisch nur als zusätzliche Übersetzungsmöglichkeit	0,7	0,6	0,6	0,6
kein Englisch im Deutschunterricht	-0,3	-1,0	-0,2	-0,5
Englisch auch zu informellen Gesprächen mit den Studenten	-1,3	-1,0	-1,3	-1,2
Englisch auch zur Erklärung und zur Anleitung von Übungen	-1,2	-1,3	-1,7	-1,4

Was den Gebrauch des Englischen im Rahmen des Deutschunterrichts betrifft, so ergaben sich zwischen den drei Lernergruppen keine gravierenden Unterschiede. Für Studierende aller drei Jahrgänge schien der Gebrauch von Englisch nur in Form einer zusätzlichen Übersetzungsalternative tolerabel zu sein. Englisch sollte weder für informelle Gespräche zwischen Lehrenden und Lernenden, noch zur Erklärung oder zur Anleitung von Übungen verwendet werden. Studierende aus Lernergruppe 2 vertraten teilweise sogar die Meinung, dass Englisch im Deutschunterricht überhaupt nicht verwendet werden sollte.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Durch die im vorliegenden Artikel präsentierten quantitativen Untersuchungsergebnisse ist mir zunächst bestätigt worden, dass zwischen Lernenden unterschiedlicher Sprachniveaus deutliche Unterschiede bezüglich ihrer Wünsche zur Verwendung der Unterrichtssprache bestehen: Je höher das Sprachniveau der Lernenden, desto größer ist deren Wunsch, dass die Lehrperson die Zielsprache als Unterrichtsmedium verwendet. Allerdings zeigen die schriftlichen Kommentare der Lernenden auch, dass es individuelle Unterschiede innerhalb der jeweils untersuchten Lernergruppen gibt. Angesichts der Tatsache, dass die Studierenden der drei Lernergruppen bezüglich ihres Sprachniveaus relativ homogen waren, lässt dies darauf schließen, dass Präferenzen bezüglich der Unterrichtssprache, sowie auch viele andere Aspekte des Fremdspracherwerbs, sehr lernerabhängig sind. Eine Studentin schrieb in ihrem Kommentar: »Jukôsha no reberu ni awasete saisho ni kijun o kimeru. [Man sollte einen Maßstab entsprechend des Niveaus der Studenten festlegen.]«. Dem stimme ich prinzipiell zu. Allerdings

kann, wie die divergierenden Kommentare innerhalb der Lernergruppen gezeigt haben, allein auf Basis des Sprachniveaus nicht automatisch auf den Wunsch der Lernenden geschlossen werden, zu welchem Grad sie in der Zielsprache unterrichtet werden wollen. Während es für Studierende, bei denen ein Auslandssemester oder ein Sprachkurs in einem der deutschsprachigen Länder bevorsteht, wünschenswert ist, durch möglichst viel zielsprachlichen Input auf dieses Ziel vorbereitet zu werden, mögen für andere Studierende, bei denen zum Beispiel die Beschäftigung mit deutscher Literatur im Vordergrund steht, muttersprachliche Erklärungen und Übersetzungen ins Japanische viel effektiver für deren Spracherwerb sein.

Um die Lehrsprache möglichst an den Bedürfnissen der Lernenden zu orientieren, ist es empfehlenswert, sich zu Beginn des Unterrichts mit einer neuen Lernergruppe eine Auskunft der Lernenden über ihre Motivationen und Erwartungen an den Unterricht und auch ihre Wünsche bezüglich der Lehrsprache einzuholen. Solche Auskünfte können wertvolle Einsichten und Anregungen geben, wie in der betroffenen Klasse sprachlich vorgegangen werden sollte. Zweifellos steht außer Frage, dass Lehrende nur im Einvernehmen mit den eigenen sprachlichen Fähigkeiten sowie mit den eigenen Ansprüchen, Maßstäben und Prinzipien zur Fremdsprachenvermittlung ihren Unterricht gestalten sollten. Allerdings, so meine ich, besteht immer ein gewisser Spielraum, der es uns Lehrenden ermöglicht, aus gewohnten Routinen der Sprachverwendung auszubrechen. Dazu würde es sich anbieten, mit der eigenen Unterrichtssprache zu experimentieren. Anhand der Reaktion der Lernenden lässt sich häufig direkt ablesen, ob das gewählte Vorgehen auf eine positive Resonanz stößt oder nicht. Für mich haben derartige Experimente dazu beigetragen, dass ich mir viel bewusster über meinen eigenen Sprachgebrauch geworden bin und diesen beim Unterrichten stets kritisch hinterfrage. Seither betrachte ich meine Unterrichtssprache nicht als ein an didaktischen Idealen ausgerichtetes Lehrinstrument, sondern als ein lebendiges Medium, das flexibel und spontan auf unterschiedliche Lernerbedürfnisse eingehen kann.

Literatur

- Altrichter, Herbert; Peter Posch. 2007. Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Harting, Axel. 2012. Deutsch oder Japanisch? – Wahl der Unterrichtssprache im japanischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht, *Hiroshima Gaikokugokyoiukenkyu* 13, 101-115.
- Harting, Axel. 2011. Ansichten japanischer Studierender über die Unterrichtssprache muttersprachlicher Deutschlehrender: Ergebnisse einer Fallstudie, *Hiroshima Gaikokugokyoiukenkyu* 14, 103-122.
- Niebisch, Daniela; Sylvette Penning-Hiemstra; Franz Specht & Monika Reiman. 2006. *Schritte international 1*. Kursbuch und Arbeitsbuch. Hueber Verlag.
- Niebisch Daniela; Sylvette Penning-Hiemstra & Silke Hilpert. 2006. *Schritte international 3. Kursbuch und Arbeitsbuch*. Hueber Verlag.
- Silke Hilpert; Susanne Kalender & Marion Kerner. 2007. *Schritte international 5. Kursbuch und*

Arbeitsbuch. Hueber Verlag.

Yonesaka, Suzanne M.; Mitsutada Metoki. 2007. »Teacher use of students' first language: Introducing the FIFU checklist.« JALT 2006 Conference Proceedings, 135-143.

要 約

学習者の言語レベルへのクラスルーム言語の適合に関して：日本人ドイツ語 学習者を対象としたアンケート調査結果

アクセル・ハーティング

広島大学外国語教育研究センター

ドイツ語学習者は、ドイツ人母語話者の教師のクラスルーム言語をどのようにとらえているのか。この問題提起について筆者は現在進行中のアクションリサーチプロジェクトの一環として調査した。このプロジェクトは、筆者が担当しているドイツ語授業において、ドイツ語と日本語をクラスルーム言語としてどのように使用し、また著者のクラスルーム言語の選択が学習者にどのような影響を及ぼしているのかを調査することを目的としている。このテーマについて、筆者は本誌に過去掲載された2編の寄稿論文で既に取り上げている。これら2編の論文では主にアクションリサーチプロジェクトの方法論を具体的に論じ (Harting 2011)、1回生のクラスの調査から得られた最初の研究結果をまとめた (Harting 2012)。本稿ではさらに調査を進め、学習者のレベルに応じた筆者のクラスルーム言語の変更とその影響について論じる。調査に当たり、学習者を1回生、2回生、3回生の3つのグループに区分し、それぞれの授業で筆者が用いたクラスルーム言語のトランスクリプトを作成し、そのクラスルーム言語を質的に記述した。また学習者の観点を調査するため、調査対象のクラスの学習者に対して学期の始まりと終わりに記述式のアンケートを行った。アンケートには筆者の言語使用に対する学習者の要求、期待、さらには批判を全般的に記述してもらった。このアンケート調査の結果から、学習者の要求と期待に関しては、それぞれの言語レベル間で段階的な違いがあることが判明した。この結果は、学習者それぞれの言語レベルに応じたクラスルーム言語を使用することが重要であることを示すものである。