

Gruppen- und Partnerarbeit in deutschen und japanischen Deutschlehrwerken

Axel HARTING

Zentrum für Fremdsprachenforschung und -lehre

Universität Hiroshima

1. Einleitung

In der im vorliegenden Beitrag beschriebenen Untersuchung werden häufig im japanischen Lehrkontext eingesetzte deutsche und japanische Lehrwerke dahingehend untersucht, inwiefern sie Aktivitäten, die in Gruppen- oder Partnerarbeit einzulösen sind, enthalten. Der Grund, warum ich mich mit dieser Thematik befasse, liegt darin, dass ich gegenwärtig untersuche, wie Deutschlernende in Japan im Rahmen von Gruppen- und Partnerarbeit interagieren, welche Sprache sie dabei benutzen und was für Effekte das auf ihren Lernprozess hat. Die für den Unterricht gewählten Lehrwerke spielen in diesem Zusammenhang insofern eine wichtige Rolle, als dass der Deutschunterricht in Japan sich zumeist stark auf das gewählte Lehrwerk stützt und dieses daher einen bedeutenden Einfluss auf die gewählten Inhalte und Methoden des Unterrichts ausübt.

Welches Lehrwerk jeweils benutzt wird variiert von Institution zu Institution und von Lehrendem zu Lehrendem. Da, wie eine im vergangenen Jahr durchgeführte Untersuchung der Japanischen Gesellschaft für Germanistik (JGG) zum Deutschunterricht in Japan gezeigt hat, der weitaus größte Anteil der Deutschlernenden dem Anfängerbereich angehört, habe ich mich bei meiner Untersuchung auf Lehrwerke für diese Zielgruppe beschränkt (vgl. Ohta 2013). Um einen Vergleich von Lehrwerken deutscher und japanischer Verlage zu erleichtern, wurde eine Auswahl von jeweils zehn deutschen und zehn japanischen Lehrwerken getroffen, die nach dem Vorhandensein und der Form der darin enthaltenen Aufgaben von Gruppen- und Partnerarbeit untersucht wurden. Für die Analyse wurden vorab sechs Kategorien für häufig anzutreffende Aktivitäten gebildet. Ziel des vorliegenden Beitrags besteht darin, qualitativ und quantitativ genauer zu beschreiben, inwiefern sich die betrachteten Lehrwerke dieser Sozialform annehmen. Nach einem kurzen theoretischen Überblick zum Potenzial von Gruppen- und Partnerarbeit (Abschnitt 2) werden die Vorgehensweise und das Analyseverfahren der vorliegenden Untersuchung erläutert (Abschnitt 3). Abschnitt 4 widmet sich der Präsentation der Untersuchungsergebnisse, und Abschnitt 5 bietet eine Zusammenfassung und einen Ausblick auf mein weiteres Forschungsvorgehen in diesem Bereich.

2. Theoretischer Hintergrund

Da im japanischen Deutschunterricht große Lernergruppen zumeist der Regelfall sind, und insofern für einzelne Lernende nur in sehr begrenztem Rahmen die Möglichkeit besteht, mit dem Lehrenden in der Zielsprache zu interagieren, ist das was die Lernenden im Unterricht produzieren nicht nur wenig, sondern hat auch nur eine geringe Spanne (Long & Porter 1985, Pica 2002). Daher bietet Gruppen- und Partnerarbeit den Lernenden die Chance, untereinander die Zielsprache zu benutzen und damit ihre kommunikative Kompetenz zu erweitern.

Aus sozialer Perspektive gesehen nimmt der Einsatz von Gruppen- und Partnerarbeit den Fokus weg vom

Lehrenden und wirft ihn auf die Lernenden. Sie lernen dabei, wie sie leiten und geleitet werden können und erhalten die Chance, Sprachhandlungen zu produzieren, die in einem lehrerzentrierten Unterricht den Lehrenden vorbehalten sind, wie zum Beispiel Vorschläge machen, Fragen stellen und Feedback geben. Gleichzeitig können die Lehrenden die Rolle eines Beobachters einnehmen und einzelne Lernende individuell bei der Ausführung der Aufgabe unterstützen (Storch & Aldosari 2013).

Von einem kognitiven Standpunkt aus betrachtet haben die Lernenden durch gegenseitiges Feedbackgeben und das Aushandeln von Bedeutungen mehr Möglichkeiten, mit der Zielsprache zu experimentieren (Gass & Mackey 2007; Long 1996). Außerdem werden durch die Interaktion unter den Lernenden Möglichkeiten zum so genannten *languageing* (Swain 2006) und *scaffolding* (Donato 1994) geschaffen. Das als *languageing* bezeichnete Phänomen bezieht sich auf die Verbalisierung von Überlegungen und Gedanken der Lernenden bei der Einlösung einer inhaltsorientierten Aufgabe; beim *scaffolding* setzen die Lernenden ihr sprachliches Wissen gemeinsam ein, um sprachliche Probleme, die sich bei der Bewältigung einer Aufgabe stellen, zu lösen. Dabei sind sie gezwungen, sich verständlich auszudrücken, indem sie Äußerungen wiederholen, erläutern oder lexikalisch, morphosyntaktisch oder phonologisch modifizieren. Hierdurch lernen sie ihre eigenen Schwächen besser kennen und können neues sprachliches Wissen hinzu erwerben (Foster & Ohta 2005). Außerdem führt die dialogische Aufgabebearbeitung auch zur Formulierung, Begründung und Aushandlung von L2-Hypothesen, die außerhalb des sprachlichen Schwerpunkts und eigentlichen Lernziels der Aufgabe selbst liegen (Eckerth 2003).

3. Analyseverfahren

Für die vorliegende Untersuchung wurde nach Rücksprache mit Kolleginnen und -kollegen eine Auswahl von 20 häufig im japanischen Deutschunterricht eingesetzten Lehrwerken für Anfänger getroffen. Die Stichprobe beträgt jeweils zehn Lehrwerke deutscher und zehn Lehrwerke japanischer Verlage. Zwar finden Lehrwerke japanischer Verlage eine weitaus größere Verwendung im japanischen Deutschlehrkontext, allerdings erschien es für den Vergleich von Lehrwerken aus beiden Sprachräumen als angemessener, die gleiche Anzahl deutscher und japanischer Lehrwerke heranzuziehen. Die betrachteten Lehrwerke deutscher Verlage orientieren sich dabei jeweils an der Niveaustufe A1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR). Bei den, was den Umfang des zu vermittelnden Sprachniveaus betrifft, weniger genormten Lehrwerken japanischer Verlage lässt sich davon ausgehen, dass diese in der Regel grammatische Kenntnisse der Stufen A1 und A2 behandeln, während im Bereich Wortschatz und Ausdruck die vermittelten Kenntnisse sich eher nur im Bereich A1 bewegen. In Tabelle 1 finden sich neben dem Erscheinungsjahr der jeweils analysierten Auflage auch Angaben darüber, ob das Lehrwerk über Audio- (A) bzw. Videomaterial (V) verfügt (X) oder nicht (-).

Die in Tabelle 1 aufgelisteten Lehrwerke wurden im Rahmen der Analyse systematisch nach Aufgaben durchsucht, deren Anweisung explizit einen Verweis zur Einlösung in Gruppen- bzw. Partnerarbeit enthielt bzw. die sich nicht in Einzelarbeit durchführen lassen. Bei der quantitativ ausgerichteten Analyse wurde dabei jeweils notiert, welche Arten von Aktivitäten wie häufig in den jeweiligen Lehrwerken anzutreffen sind. Dazu wurde ein Analyseschema mit sechs verschiedenen Kategorien gebildet, das in Tabelle 2 verzeichnet ist. Dabei ist zunächst die Unterscheidung zwischen *Übungen* und *Aufgaben* relevant. *Übungen* sind eher formbezogene Aktivitäten, in denen Teilbereiche der Sprachkompetenz wie Grammatik, Aussprache

Tabelle 1. Ausgewählte Lehrwerke (alphabetisch)

Lehrwerke deutscher Verlage				Lehrwerke japanischer Verlage			
Titel	Jahr	A	V	Titel	Jahr	A	V
<i>Berliner Platz 1</i>	2002	X	–	<i>Abfahrt neu</i>	2015	X	–
<i>Delfin</i>	2001	X	–	<i>Ach so neu!</i>	2001	X	–
<i>deutsch.com</i>	2012	X	–	<i>Ein Sommer in Hamburg</i>	2005	X	–
<i>Lagune</i>	2006	X	–	<i>Farbkasten Deutsch neu 1</i>	2012	X	–
<i>Menschen</i>	2015	X	X	<i>Hallo München</i>	2000	X	–
<i>Passwort Deutsch 1</i>	2006	X	–	<i>Meine Deutschstunde</i>	2014	X	X
<i>Schritte international 1</i>	2006	X	X	<i>Modelle 1</i>	2004	X	X
<i>Studio d A1</i>	2006	X	X	<i>Start frei! Neu</i>	2015	X	–
<i>Tangram</i>	2006	X	–	<i>Straße Neu</i>	2012	X	–
<i>Themen Aktuell 1</i>	2009	X	–	<i>Szenen 1</i>	2002	X	–

und Lexik trainiert werden. *Aufgaben* dagegen sind inhaltsorientierte Aktivitäten, bei denen die Lernenden die Zielsprache als Mittel verwenden sollen, um Sachkenntnisse zu erfahren oder ein Problem zu lösen. Die Sprache wird in diesen Aktivitäten nicht als System, sondern über den Kontext gelernt. In der vorliegenden Untersuchung wird als Oberbegriff für alle Aktivitäten, die in Gruppen- oder Partnerarbeit einzulösen sind, der Begriff *Aufgabe* oder alternativ dazu *Aktivität* verwendet. Den zuvor definierten *Übungen* wurde, wie aus Tabelle 2 ersichtlich wird, eine eigene Kategorie gewidmet. Neben den sechs für die Analyse gebildeten Kategorien (Spalte 1), finden sich in Spalte 2 typische Arbeitsanweisungen und in Spalte 3 ist das Lernziel solcher Aufgaben verzeichnet.

Tabelle 2. Analysekategorien

	1. Aufgabentyp	2. Arbeitsanweisungen	3. Lernziel
A	Übungen	<i>Variieren Sie den Dialog!</i>	Einüben lexikalischer / grammatischer Strukturen
B	Sprechen über (Hör-) Texte	<i>Was haben Sie gehört / gelesen?</i>	Trainieren des Hör- bzw. Leseverständnisses
C	Sprechen über Visuelles	<i>Was sehen Sie? Was haben Sie gesehen?</i>	Benennen / Beschreiben von Gesehenem
D	Austausch von Informationen	<i>Hast du schon einmal ...? Wie findest du ...? Wo / Wer / Was ...?</i>	Erfragen von Informationen über den Partner
E	Produzieren von Texten	<i>Schreiben (und spielen) Sie einen Dialog! Machen Sie ein Poster!</i>	Produzieren von Sprache in Text- bzw. Dialogform
F	Spielerische Aufgaben	<i>Spielen Sie ...! Sammeln Sie ...! Raten Sie ...!</i>	spielerisches Trainieren von Sprache

Zu den Analyserubriken zählen zunächst *Übungen* (Typ A), bei denen es um das Einüben lexikalischer oder grammatischer Strukturen geht. In der Regel wird dabei ein Dialoggerüst vorgegeben, welches die Lernenden, zumeist ebenfalls anhand vorgegebener sprachlicher Mittel, variieren sollen. Bei Typ B (*Sprechen über Hör- / Texte*) geht es um das Trainieren des Hör- bzw. des Leseverständnisses. Hierbei liegt in der Regel ein Lese- bzw. ein Hörtext vor, zu dem die Lernenden Fragen beantworten sollen. Typ C (*Sprechen über Visuelles*) ähnelt Typ B, allerdings wird hier als Sprech Anlass bildliches Material zugrunde gelegt, wie zum Beispiel

Illustrationen, Abbildungen oder Fotos aus dem Lehrwerk selbst oder auch aus ergänzendem Videomaterial. Bei Typ D (*Austausch von Informationen*) handelt es sich um Aufgaben, bei denen die Lernenden untereinander Informationen austauschen sollen, entweder über sich selbst (Angaben zur Person, Erfahrungen, Meinungen oder Erlebnisse etc.) oder aber über Informationen, die im Lehrmaterial vorgegeben sind. Bei Aufgabentyp E (*Produzieren von Texten*) steht das gemeinsame Schreiben im Vordergrund. Zumeist geht es dabei darum, anhand von Realisierungsmustern, Dialoganfängen oder anderen vorgegebenen sprachlichen Mitteln, selbst einen Text bzw. einen Dialog zu schreiben; letzteres zumeist mit dem Ziel, diesen dann auch in Partner- bzw. Gruppenarbeit zu spielen. Die letzte Kategorie F (*Spielerische Aufgaben*) beinhaltet Aktivitäten, bei denen ein Quiz, ein Spiel oder ein Rätsel zunächst im Vordergrund steht. Außerdem fallen hierunter auch kreative Aufgaben, wobei die Lernenden zumeist bereits vorhandenes Wissen aktivieren bzw. Ideen generieren sollen. Neben der quantitativen Analyse, bei der es lediglich um das Erscheinen dieser sechs verschiedenen Kategorien in den untersuchten Lehrwerken ging, wurde in einem weiteren, qualitativ ausgerichteten Analyseschritt auch genauer betrachtet, in welcher Sprache Anweisungen gegeben werden und ob zur Einlösung der Aufgabe Redemittel zur Verfügung stehen.

4. Untersuchungsergebnisse

In den Abschnitten 4.1. und 4.2. werden die Analyseergebnisse zu den deutschen und japanischen Lehrwerken jeweils separat geschildert. Die Tabellen 3 und 4 enthalten quantitative Angaben über die einzelnen, in Gruppen- oder Partnerarbeit einzulösenden, Aufgaben, jeweils getrennt nach den betrachteten Aufgabentypen A bis F. In der letzten Spalte (%) ist der Anteil solcher Aufgaben pro Lehrwerk verzeichnet, der sich aus der Gesamtzahl aller im jeweiligen Lehrwerk anzutreffenden Aufgaben und Übungen (Spalte Σ_A) und der Gesamtzahl der Aufgaben darunter, die in Gruppen- oder Partnerarbeit einzulösen sind (Spalte $\Sigma_{G/P}$), berechnet.

4.1. Deutsche Lehrwerke

Das Erscheinen der sechs betrachteten Aufgabentypen (A - F) in den zehn analysierten deutschen Lehrwerken sowie deren Summe ($\Sigma_{G/P}$) ist zunächst in Tabelle 3 einzusehen. Darüber hinaus finden sich auch Angaben über deren Anteil (%) an den Aufgaben im jeweiligen Lehrwerk insgesamt (Σ_A).

Tabelle 3. Gruppen- und Partnerarbeit in deutschen Lehrwerken

	A	B	C	D	E	F	$\Sigma_{G/P}$	Σ_A	%
<i>Berliner Platz 1</i>	5	4	1	11	9	7	37	574	6
<i>Delfin</i>	15	0	0	0	0	0	15	376	4
<i>deutsch.com</i>	2	9	22	18	9	16	76	362	21
<i>Lagune</i>	18	27	19	12	8	21	105	397	26
<i>Menschen A1</i>	17	2	9	32	9	22	91	281	32
<i>Passwort Deutsch 1</i>	1	3	3	12	2	1	22	531	4
<i>Schritte international 1</i>	9	1	7	13	1	14	45	393	11
<i>Studio d A1</i>	10	1	3	5	3	12	34	287	12
<i>Tangram</i>	18	2	9	6	6	7	48	503	10
<i>Themen Aktuell 1</i>	14	0	0	5	5	4	28	171	16
Durchschnitt	11	5	7	11	5	10	51	388	14

Die im Rahmen dieser Untersuchung betrachteten deutschen Lehrwerke enthalten insgesamt durchschnittlich 388 Aufgaben, wobei BERLINER PLATZ, TANGRAM und PASSWORT jeweils sogar über 500 Aufgaben aufweisen. Der Anteil der Aufgaben darunter, die jeweils in Gruppen- oder Partnerarbeit eingelöst werden sollen, beträgt jedoch durchschnittlich nur 14%. Besonders hoch ist dieser Anteil aber in MENSCHEN mit fast einem Drittel, in LAGUNE mit über einem Viertel und in DEUTSCH.COM mit über einem Fünftel. Auffallend niedrig ist er in DELFIN, PASSWORT und BERLINER PLATZ mit jeweils unter 10 Prozent.

Was die verschiedenen Aufgabentypen betrifft, so sind in den deutschen Lehrwerken - mit Ausnahme von DELFIN und THEMEN - alle sechs Kategorien vertreten. Die Anzahl der Einzelaufgaben beträgt durchschnittlich 51, von minimal 15 Aufgaben in DELFIN bis maximal 105 Aufgaben in LAGUNE. Am häufigsten treten dabei die Aufgabentypen *Austausch von Informationen*, *Übungen* und *Spielerische Aufgaben* mit jeweils durchschnittlich über zehn Einzelübungen auf. Die verbleibenden drei Kategorien *Sprechen über Visuelles*, *Produzieren von Texten* und *Sprechen über (Hör-) Texte* weisen mit jeweils etwa fünf nur die Hälfte der Anzahl an Einzelaufgaben auf.

In THEMEN, TANGRAM und DELFIN dominieren *Übungen*, wobei TANGRAM gleichzeitig auch noch einen großen Anteil aller anderen Kategorien aufweist, welcher, abgesehen von *Sprechen über (Hör-)Texte*, jeweils knapp die Hälfte der Kategorie der *Übungen* beträgt. In SCHRITTE, STUDIO und MENSCHEN sind die Kategorien *Austausch von Informationen*, *Übungen* und *Spielerische Aufgaben* zu etwa gleichen Teilen vertreten. Bei PASSWORT, BERLINER PLATZ und DEUTSCH.COM liegt der Schwerpunkt auf dem *Austausch von Informationen*, bei BERLINER PLATZ zusätzlich auch auf *Spielerischen Aufgaben* und *Textproduktion* und bei DEUTSCH.COM zusätzlich auch auf *Spielerischen Aufgaben* und *Sprechen über Visuelles*.

In den betrachteten deutschen Lehrwerken werden alle Arbeitsanweisungen ausschließlich in der Zielsprache gegeben. Die – abgesehen von PASSWORT und DEUTSCH.COM – jeweils am häufigsten anzutreffende Kategorie der *Übungen* nimmt dabei folgende Formen an: Anhand eines vorgegebenen Dialoggerüsts, wie zum Beispiel „Was sprechen Sie? – Englisch.“, sollen kurze Dialoge variiert werden. Dabei sind bei einigen *Übungen* Alternativantworten, wie in diesem Fall „Französisch, Griechisch, Italienisch“ bereits vorgegeben (SCHRITTE: 12). Sehr typisch sind auch Dialoggerüste, wobei jeweils für beide Gesprächspartner mehrere Frage- und Antwortalternativen angegeben sind, die dann jeweils in Abhängigkeit von der Äußerung des Partners ausgewählt werden müssen (DELFIN: 45 oder LAGUNE: 34). Um die Lernenden auf bestimmte sprachliche Strukturen aufmerksam zu machen, sind die Dialoggerüste teilweise mit Lücken versehen, die zunächst ergänzt werden müssen, bevor sie dann in einem weiteren Schritt in Partnerarbeit variiert werden sollen (THEMEN: 30). Häufig müssen Dialoge auch zunächst erst in die richtige Reihenfolge gebracht werden, bevor sie dann im Anschluss nachgespielt und anhand vorgegebener Redmittel variiert werden (LAGUNE: 16). In MENSCHEN werden Dialogvariationen von einer spielerischen Komponente begleitet, indem die Gesprächspartner auf Bitten wie „Kann ich mal telefonieren?“ eine von sechs Antwortalternativen, wie zum Beispiel „Ja, klar!“, durch Würfeln auswählen sollen (46). *Übungen* dienen zumeist dem Trainieren grammatischer Strukturen, wie zum Beispiel der Personalpronomen (THEMEN: 78) oder zum Memorieren von Wortschatz und Ausdrücken, wie zum Beispiel Lebensmittel (TANGRAM: 50). Teilweise sollen bei Wortschatzübungen auch Realia verwendet werden: „Gegenstände im Kursraum. Fragen Sie Ihre Partnerin / Ihren Partner: Was heißt das auf Deutsch? – Der Schwamm.“ (STUDIO: 31).

Die Kategorie B *Sprechen über (Hör-) Texte* ist nur in den Lehrwerken BERLINER PLATZ, LAGUNE und

DEUTSCH.COM stärker vertreten. In BERLINER PLATZ soll dabei ausgehend vom Hörmaterial zunächst der Preis abgebildeter Waren notiert werden; anschließend sollen die Lernenden durch die Arbeitsanweisung: „Fragen Sie im Kurs: „Was kostet der Computer? – 230 Euro und was kostet die ...“ ihre Ergebnisse vergleichen (27). Auch in LAGUNE soll auf Basis eines Hörtextes das Hörverständnis in Partnerarbeit geschult werden. Dabei sollen die Lernenden die gehörten Sätze im Lehrbuch ankreuzen und ihre Ergebnisse dann in Partnerarbeit vergleichen: „Welche Sätze hören Sie? Arbeiten Sie mit einem Partner.“ (14). In DEUTSCH.COM finden sich auch häufig Aufgaben, in denen nicht über Hörtexte, sondern über gedruckte Texte gesprochen werden soll. So gibt es zum Beispiel ein Poster über das Programm einer Sommerschule mit der folgenden Arbeitsanweisung: „Schaut den Text an und lest den Titel: was ist eine Sommerschule?“ (46).

Die Kategorie C *Sprechen über Visuelles* kommt vorwiegend in den Lehrwerken DEUTSCH.COM, LAGUNE, MENSCHEN, SCHRITTE und TANGRAM zum Einsatz. In DEUTSCH.COM finden sich dabei Fotos oder Abbildungen mit Arbeitsanweisungen, wie zum Beispiel: „Welches Foto kennt ihr? Woher?“ (90). In LAGUNE sind zum Beispiel jeweils mit Buchstaben und Zahlen gekennzeichnete Fotos von Alltagsgegenständen abgebildet, die die Lernenden in Partnerarbeit einander zuordnen sollen. (56). In SCHRITTE gibt es jeweils zu Beginn einer Lektion eine Fotogeschichte mit ergänzendem Audiomaterial. Dazu finden sich häufig Arbeitsanweisungen, die in Gruppen- oder Partnerarbeit eingelöst werden sollen, wie zum Beispiel „Sehen Sie die Fotos an. Was meinen Sie? Sprechen Sie in Ihrer Sprache.“ oder auch konkretere Fragen wie „Warum heißt die Geschichte *Vorsicht?*“ und „Was ist Corinna von Beruf?“ (38). In TANGRAM gibt es unter dieser Kategorie eine Speisekarte und Abbildungen verschiedener Speisen und Getränke mit der Arbeitsanweisung: „Sprechen Sie über die Bilder und die Karte: „Was trinken / essen Sie gern? / Was trinken / essen Sie nicht so gern?“ (25).

Die in deutschen Lehrwerken am häufigsten anzutreffende Kategorie des *Austauschs von Informationen* findet sich – abgesehen von DELFIN – in allen Lehrwerken, besonders häufig aber in MENSCHEN, DEUTSCH.COM, SCHRITTE, BERLINER PLATZ, LAGUNE und PASSWORT. In MENSCHEN gibt es zum Beispiel Fragen, durch die Informationen oder Gewohnheiten des Partners erfragt werden sollen: „Interviewen Sie Ihre Partnerin / Ihren Partner über ein Familienmitglied und machen Sie Notizen“ (21) oder „Wo tanzen Sie? Wann und wie oft tanzen Sie? Wie heißt Ihre Lieblingsband?“ (74). Weiterhin verfügt das Lehrwerk MENSCHEN auch über so genannte Aktionsseiten, wobei jeder über Informationen verfügt, die jeweils vom Partner erfragt werden sollen (176 und 178). In DEUTSCH.COM gibt es als Einstieg in eine Lektion häufig eine offene Frage, wie zum Beispiel: „Taschengeld: Was zahlt ihr? Was zahlen eure Eltern?“ (66). In SCHRITTE finden sich Fragen zu persönlichen Informationen über den Partner, wobei jeweils nur die Satzanfänge vorgegeben sind: „Wie heißen Sie? / Wo sind ...? / Wo wohnen ...? / Wie ist Ihre ...? etc.“. Vorausgeschickt wird dieser Übung allerdings ein Hörtext mit einem Interview, bei dem die vollständigen Fragen bereits vorkommen (23). In LAGUNE soll zunächst mit einer Selbstvorstellung begonnen werden, erst daraufhin sollen die Informationen des Partners erfragt werden: „Guten Tag. Mein Name ist ... / Wie heißen Sie?“ (8). In BERLINER PLATZ werden Fragen zum Alltagsleben verwendet: „Wann stehst du auf? / Wann gehst du ...? / Um wie viel Uhr ...?“ Für die Antworten sind jeweils Satzanfänge vorgegeben, wie „Um ... / Punkt ... / Kurz vor ... / etc.“ (34). Weiterhin gibt es auch Fragen zu Vorlieben: „Was schmeckt Ihnen? / Was schmeckt Ihnen nicht? Fragen Sie im Kurs.“ und dazu auch entsprechend vorgegebene Antwortmöglichkeiten (61). In PASSWORT findet sich eine Aufgabe zum Erfragen von Fähigkeiten und Pflichten, womit die zuvor eingeführten Modalverben trainiert werden sollen: „Was können Sie? / Was können Sie nicht? / Was müssen Sie? Bitte sprechen Sie im Kurs.“ Zwar werden zu

dieser Aufgabe keine Redemittel angeboten, allerdings schließt sich diese direkt an eine Übung zur Satzbildung an, bei der bereits Variationen für die Bildung möglicher Antworten zu finden sind (53).

Der Kategorie *Produzieren von Texten* nehmen sich vor allem die Lehrwerke BERLINER PLATZ, DEUTSCH.COM, LAGUNE und MENSCHEN an. In BERLINER PLATZ gibt es zum Beispiel die Aufgabe: „Dialoge beim Arzt – Schreiben und spielen Sie Kurzdialoge.“ Dazu sind dann jeweils Redemittel für die Rolle des Arztes und die des Patienten angegeben: „Das fragt / sagt die Ärztin / der Arzt: Was fehlt Ihnen denn? / Nehmen Sie die Tropfen dreimal täglich zum Essen [...] Das können Sie sagen: Hier tut es weh. / Ich habe Fieber / etc.“ (99). DEUTSCH.COM verfügt über eine Aufgabe zur Zimmerbeschreibung, bei der eine Satzkette gebildet werden soll, indem jeder Teilnehmer einen Satz hinzufügt: „Beschreibt ein Zimmer. Macht eine Kette: Das ist Peters Zimmer. Sein Bett ist ziemlich groß. – Sein Bett ist ziemlich groß und sein Computer ist neu. – Sein Bett ist ziemlich groß, sein Computer ist neu, und er hat drei Schränke.“ (79). In LAGUNE finden sich viele Aufgaben, bei denen Texte zu Illustrationen geschrieben werden sollen, mit Anweisungen wie: „Suchen Sie gemeinsam eine Wohnung aus und schreiben Sie gemeinsam mit einer Partnerin / einem Partner einen kurzen Text dazu.“ Darunter befinden sich dann Redemittel für Satzanfänge, wie „Meine Wohnung ist ... / Die Küche ... / Das Wohnzimmer ... / Die Miete ...“ (22). In MENSCHEN gibt es eine Aufgabe, bei der ein Dialog geschrieben werden soll: „Verabreden Sie sich im Chat. Schreiben Sie zu zweit einen Chat.“ Dazu gibt es ein Dialoggerüst mit vorgegebenen Satzanfängen (153).

Die Kategorie der *Spielerischen Aufgaben* ist in deutschen Lehrwerken ein äußerst beliebter Aufgabentyp und findet sich besonders häufig in den Lehrwerken DEUTSCH.COM, LAGUNE, MENSCHEN, SCHRITTE, STUDIO und BERLINER PLATZ. In DEUTSCH.COM gibt es zum Beispiel ein Quartett-Spiel, das zunächst von den Lernenden selbst gebastelt werden muss: „Macht Quartett-Karten und spielt“ lautet die Anweisung (39). Als inhaltliche Orientierung sind fünf Themen vorgegeben: Trinken, Essen, Kleidung, Schulsachen, Jahreszeiten. In LAGUNE befindet sich eine ähnliche Aufgabe zum Trainieren des Wortschatzes, bei der die Lernenden gemeinsam Wortschatz aus dem Lehrwerk herausuchen und bestimmten Kategorien zuordnen sollen. „Was passt noch zusammen. Suchen Sie gemeinsam Wörter aus den Lerneinheiten 1 bis 10. Tragen Sie die Ergebnisse dann im Kurs vor.“ (56). Das breiteste Spektrum an spielerischen Aufgaben bietet das Lehrwerk MENSCHEN. Beispielsweise findet sich darin ein Versteigerungsspiel: „Was möchten Sie versteigern? Wählen Sie im Kursraum einen Gegenstand und notieren Sie wichtige Informationen. Spielen Sie die Auktion: Beschreiben Sie ‚Ihr‘ Produkt, die anderen bieten. Wer bietet am meisten?“ Dazu gibt es einen Modelldialog sowie nützliche Redemittel zur Produktbeschreibung (150). Weiterhin verfügt MENSCHEN auch über ein Ratespiel zu einer Lügengeschichte, welches aus drei Schritten besteht: 1. Stichpunkte zum eigenen Leben notieren, inklusive einer falschen Sache, 2. sich in Dreiergruppen gegenseitig die eigene Lebensgeschichte erzählen, und 3. die anderen raten lassen, was an der eigenen Geschichte falsch ist (109). Schließlich findet sich in MENSCHEN auch eine haptisch orientierte Aufgabe, bei der die Lernenden gemeinsam mit einem Partner die im Lehrwerk abgebildeten Tanzschritte imitieren und das dazugehörige Lied mitsingen sollen (90). In SCHRITTE gibt es ein Ratespiel über einen Familienstammbaum mit der Arbeitsanweisung: „Rätsel: Wer bin ich? Sprechen Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner.“ Dabei sollen sich die Lernenden eine Person aus dem Stammbaum aussuchen und durch die Bildung einfacher Sätze wie „Otto ist mein Großvater.“ den Partner raten lassen, welche Person man sich ausgesucht hat (21). STUDIO hat Vorlagen für ein Bingospiel zum Einüben der Zahlen (21) und in BERLINER PLATZ gibt es ein Würfelspiel, bei dem Verben konjugiert werden

sollen. Dabei entsprechen die sechs Zahlen des Würfels den sechs Konjugationsmöglichkeiten: eins bis drei für die 1. bis 3. Person Singular und vier bis sechs für die 1. bis 3. Person Plural (37).

4.2. Japanische Lehrwerke

Die quantitativen Angaben der im Rahmen dieser Untersuchung betrachteten japanischen Lehrwerke lassen sich zunächst Tabelle 4 entnehmen. Dabei ist wiederum die Gesamtzahl aller in den Lehrwerken vorhandenen Aufgaben (\sum_A) sowie der Anteil (%) der Aufgaben darunter, die in Gruppen- oder Partnerarbeit einzulösen sind, nach den Analysekategorien A bis F und deren Summe ($\sum_{G/P}$) separat aufgelistet.

Tabelle 4. Gruppen- und Partnerarbeit in japanischen Lehrwerken

	A	B	C	D	E	F	$\sum_{G/P}$	\sum_A	%
<i>Abfahrt neu</i>	11	0	1	1	0	2	15	93	14
<i>Ach so neu!</i>	20	3	2	11	3	2	41	108	28
<i>Ein Sommer in Hamburg</i>	13	0	0	13	1	3	30	56	35
<i>Farbkasten Deutsch neu 1</i>	12	0	0	2	4	0	18	93	16
<i>Hallo München</i>	2	0	0	2	0	0	4	19	17
<i>Meine Deutschstunde</i>	15	0	4	14	2	6	41	120	25
<i>Modelle 1</i>	6	0	2	10	4	7	29	106	21
<i>Start frei! Neu</i>	11	0	1	3	2	4	21	228	8
<i>Straße Neu</i>	10	0	0	4	0	0	14	94	13
<i>Szenen 1</i>	21	2	13	21	1	3	61	141	30
Durchschnitt	12	1	2	8	2	2	28	106	21

Die hier betrachteten japanischen Lehrwerke weisen insgesamt durchschnittlich 106 Aufgaben auf, etwa nur knapp über einem Viertel der im Rahmen dieser Untersuchung analysierten deutschen Lehrwerke. Auffallend viele Aufgaben finden sich in *START FREI* mit deutlich über 200, und überraschend wenige sind in *HALLO MÜNCHEN* mit nicht einmal 20 zu verzeichnen. Demgegenüber ist bei den japanischen Lehrwerken der Anteil der Aufgaben, die in Gruppen- oder Partnerarbeit eingelöst werden sollen, vergleichsweise hoch. Durchschnittlich beträgt dieser 21%, in *SOMMER IN HAMBURG* und *SZENEN* sogar etwa ein Drittel, in *START FREI* dagegen nicht einmal 10%.

Was die verschiedenen Arten von Gruppen- und Partnerarbeit betrifft, so weisen sie durchschnittlich nur vier bis fünf verschiedene Kategorien auf; einige haben sogar nur zwei (*STRASSE*, *HALLO MÜNCHEN*), während in anderen fünf oder sechs vertreten sind (*ACH SO*, *DEUTSCHSTUNDE*, *MODELLE*, *START FREI*, *SZENEN*). Die Anzahl der Einzelaufgaben beträgt durchschnittlich 28, wobei *SZENEN* mit 61 die deutlich höchste Anzahl hat, aber auch *ACH SO* und *DEUTSCHSTUNDE* weisen mit jeweils über 40 recht viele Gruppen- und Partneraktivitäten auf. Vergleichsweise wenige solcher Aufgaben lassen sich in *HALLO MÜNCHEN*, *STRASSE* und *ABFAHRT* verzeichnen. Anteilmäßig gesehen finden sie sich auf durchschnittlich knapp einem Drittel der Seiten, wobei auch hier eine große Spanne besteht, von minimal 6% (*HALLO MÜNCHEN*) bis maximal 70% (*SZENEN*).

Was die Art der Aktivitäten betrifft, so sind in *ABFAHRT*, *FARBKASTEN* und *START FREI* *Übungen* der vorherrschende Aufgabentyp, während in allen anderen Lehrwerken zusätzlich auch der *Austausch von Informationen* im Vordergrund steht (*ACH SO*, *SOMMER IN HAMBURG*, *HALLO MÜNCHEN*, *STRASSE*). *DEUTSCHSTUNDE* und *MODELLE* verfügen außerdem auch über *Spielerische Aufgaben*, während bei *SZENEN* auch *Sprechen über*

Visuelles häufig zum Einsatz gebracht wird. Da sich die japanischen Lehrwerke gezielt an Deutschlernende in Japan richten, verfügen sie stets über Arbeitsanweisungen in der L1 der Lernenden.

Die in allen japanischen Lehrwerken anzutreffende Kategorie der *Übungen* erfüllt zumeist grammatische Zielsetzungen, wie in DEUTSCHSTUNDE, wo anhand einer solchen Aufgabe Dativ und Akkusativ trainiert werden sollen: „Was schenkst du *deinem Bruder* zum Geburtstag? – *Meinem Bruder* schenke ich eine CD zum Geburtstag.“ Die hier jeweils *kursiv* gesetzten Wörter sollen dabei durch angegebene Variationen ersetzt werden (20). Ähnliche *Übungen* finden sich auch in HALLO MÜNCHEN, in der die Konjugation des Verbs ‚haben‘ trainiert werden soll (21), oder in ABFAHRT, wo es sowohl um das Trainieren neuen Wortschatzes (Gegenstände und Adjektive zu deren Beschreibung) geht, als auch um die den Nomen zugehörigen Artikel und Personalpronomen: „Wie gefällt Ihnen *die Stehlampe*? – *Die* ist sehr *schick*. *Sie* gefällt mir gut. / *Die* ist nicht *schick*. *Sie* gefällt mir nicht.“ (24). STRASSE verfügt über eine ähnliche Übung mit dem Dialogmuster: „Wem gehört *der Kugelschreiber*? – Er gehört *meinem Vater*.“ Dazu gibt es eine Liste mit Gegenständen und Personen, die jeweils ersetzt werden sollen (39). Auch in FARBKASTEN gibt es solche Übungen mit Illustrationen für die jeweiligen Variationen, bei der die Lernenden zuvor vermittelten Wortschatz anwenden sollen, wie zum Beispiel eine *Übung* zur Anwendung von Vokabular zu Möbeln mit dem folgenden Dialoggerüst: „Was ist das? – Das ist ein *Tisch*.“ (22).

Die zweite Kategorie *Sprechen über (Hör-) Texte* ist nur äußerst selten anzutreffen. Sie findet sich lediglich in den Lehrwerken ACH SO und SZENEN. In ACH SO gibt es dazu jeweils Texte, die zunächst laut gelesen werden sollen. Darauf folgt die Anweisung: „Fragen Sie jetzt ihren Partner!“ und ein Beispiel mit einer Frage und einer entsprechenden Antwort zum Text. Im Anschluss daran sollen die Lernenden selbst Fragen und Antworten bilden (28). In SZENEN finden sich Hörtexte, zu denen die Lernenden zunächst in Einzelarbeit Informationen notieren und dann mit ihren Partnern die Ergebnisse vergleichen sollen: „メモを見ながら、カトリンが休み中にしたことを話しましょう。 Erzählen Sie nun anhand der Notizen.“ (77).

Die Kategorie *Sprechen über Visuelles* ist demgegenüber stärker vertreten, insbesondere in den Lehrwerken SZENEN, DEUTSCHSTUNDE, MODELLE und ACH SO. In SZENEN findet sich zum Beispiel die Abbildung einer Wohnung mit Einrichtungsgegenständen und folgendes Dialogmodell dazu: „Was ist im Wohnzimmer? – Da sind ein Sofa, ein Sessel und ein Fernseher.“ Die Anleitung dazu ist zweisprachig: „上の見取り図を見ながら、下の対話にならい、ミユラーさんの住宅の各部屋にどんな家具があるか話そう。 Machen Sie folgenden Dialog nach der Zeichnung oben. Benutzen Sie die Vokabeln auf Seite 47.“ (48). Eine ähnliche Aufgabe gibt es auch in MODELLE, wo ein Zimmer abgebildet ist mit dem Dialogmodell: „Wo steht der CD-Spieler? – Er steht auf dem Tisch.“ Auch hierzu gibt es eine zweisprachige Arbeitsanweisung: „Machen Sie einen Dialog: ‘…をどこにおきますか’ と聞く側と、指示を出す側に分かれます。聞いた人は相手の言葉を繰り返して確認してください.“ (62). Im Anschluss daran sollen die Lernenden ihr eigenes Zimmer zeichnen und anhand der Zeichnung ähnliche Dialoge bilden. In DEUTSCHSTUNDE ist eine sehr ähnliche Aufgabe vorzufinden, in der wiederum ein Zimmer abgebildet ist mit folgendem Dialogmodell: „Wohin stellst du den Schrank? – Ich stelle den Schrank neben das Fenster. Und ich hänge das Bild neben den Schrank.“ Die Arbeitsanweisung hierzu ist einsprachig auf Japanisch: „あなたなら自分の部屋にどのように家具を置きますか。図を描いて隣の人と次のように会話しましょう.“ (39).

Die Kategorie *Austausch von Informationen* ist in allen der hier betrachteten japanischen Lehrwerke zu finden. Da es sich um Lehrwerke für Anfänger handelt, steht dabei jeweils das Erfragen von Informationen

zur Person des Partners im Mittelpunkt, wie zum Beispiel in SOMMER IN HAMBURG mit der japanischen Anweisung: „相手の人(その家族)の年齢/電話番号/身長などを尋ねてみよう.“ (25) und folgendem Musterdialog dazu: „Wie alt bist du? – Ich bin 18 (Jahre alt). etc.“ Darüber hinaus gibt es noch weitere Satzanfänge, wie „Wie groß ... / Wie schwer ... / Wie heißt ...“ und Bezeichnungen für Familienmitglieder „Großvater, Onkel etc.“, womit die Lernenden dann jeweils Informationen über die Familienmitglieder ihrer Partner und Partnerinnen einholen sollen (25). In ACH SO werden Fragen zur Person nach einer einmaligen Einführung durch Lücken für die jeweiligen Verben trainiert: „Woher ... du? – Ich ... aus ...“ (9). In HALLO MÜNCHEN sind bei einer Aufgabe dieser Kategorie drei Personen abgebildet und um diese Abbildung herum stehen viele japanische Stichwörter wie zum Beispiel „出身地/住所/年齢/名前/専攻“ (21). Dazu gibt es dann die japanische Arbeitsanweisung mit dem deutschen Beispielsatz: „(duを) 用いて隣の友達といろいろなことを質問しあってみよう。/Ja/Nein で答える疑問文を適当におりませてください。

(例: Was trinkst du gern? / Trinkst du gern Bier?“ (21). Andere Lehrwerke lassen neben Informationen zur Person auch Vorlieben erfragen, wie zum Beispiel SZENEN. Dort findet sich das Dialoggerüst: „Wie findest du (die Uni / das Klassenzimmer / Deutsch / das Essen in der Mensa etc.)?“ und ein Kasten mit Adjektiven zur Auswahl dazu: „interessant / toll / schwer / nicht so besonders etc.“ (64). Ähnliche Aufgaben gibt es auch in DEUTSCHSTUNDE mit der japanischen Arbeitsanweisung: „隣の人に住まい等について訪ねてみましょう.“ Dazu gibt es folgendes Dialogmodell: „Wohnst du allein. – Ja / Nein, ich (wohne) im Studentenwohnheim / bei meinen Eltern etc. / Wie findest du das Leben (im Studentenwohnheim / bei den Eltern etc.) – Ich finde es (praktisch / gemütlich / lustig etc.)“ (40). Auch MODELLE hat eine ähnliche Aufgabe, bei der die Lernenden die Namen von Gegenständen, die sie dabei haben, in das folgende Dialogmodell einfügen sollen: „Fragen Sie nun Ihren Partner: Wie findest du meinen / mein / meine ...? / Wie viel kostet dein / deine ...?“ (30). Weiterhin findet sich in MODELLE auch eine Aufgabe mit dem Titel ‚Umfrage zum Studentenleben‘; dazu gibt es japanische Stichwörter und die Arbeitsanleitung „Fragen Sie nun ihre Freunde und stellen Sie das Ergebnis vor.“ (44). In STRASSE werden ganz konkrete Fragen mit der folgenden Arbeitsanleitung verwendet: „クラスメートにドイツ語でたずねてみよう。(答えもドイツ語で!) 終わったら役割を交換してもう一度やってみよう。Liest du jeden Tag Zeitung? / Isst du gern japanisch / italienisch / etc. / Fährst du gern Auto / Motorrad / Fahrrad? / Was wirst du später? / Wann beginnt der Deutschunterricht?“ (33).

Die Kategorie *Produzieren von Texten* ist vor allem in den Lehrwerken ACH SO, FARBKASTEN, START FREI und MODELLE vertreten. Besonders häufig wird diese Aufgabenform in MODELLE zum Einsatz gebracht, wo es zum Beispiel eine Aufgabe mit dem Titel ‚Auf dem Flohmarkt‘ gibt, die mit der folgenden zweisprachigen Arbeitsanweisung eingeleitet wird:

Sie haben 1,000 Yen. Kaufen Sie möglichst billig. フリーマーケットにお店を出します。二人一組になって売り手と買い手に分かれてください。売り手は自分の持ち物から五つ商品を出し、値段をつけます。買い手は1,000円を有効に使ってできるだけたくさん買い物をしてください。値段の吊り上げや買い叩きは自由です。たくさん買ったほうが勝ち。(44)

Dazu sind jeweils Beispielsätze für die Rolle des Verkäufers und des Käufers angegeben, wie: „Was kostet das? / Haben Sie keine ...? / Ich nehme das hier! / Was möchten Sie? / Nehmen Sie das oder nicht?“ (44). In FARBKASTEN gibt es eine Aufgabe, bei der die Lernenden kurze Dialoge anhand von Beispielsätzen bilden sollen, wie „Ich möchte eine Pause machen. Möchtest du auch eine Pause machen? – Nein, das geht nicht.

Ich muss für einen Test lernen. / Ja, gern.“ Hierbei geht es um die Anwendung der kurz zuvor eingeführten Modalverben. Die zweisprachige Arbeitsanweisung dazu lautet: „Machen Sie in der Klasse Dialoge. Sie können die Sätze aus Übung drei benutzen. Übung 3 の文を使って, Dialogを作りましょう.“ (29). In START FREI findet sich ebenfalls eine Aufgabe zum Trainieren der Modalverben in Form eines Restaurantdialogs mit Lücken, die zunächst mit Speisen und Preisen ergänzt werden müssen. Im Anschluss daran erfolgt die Anweisung: „Spielen Sie Dialoge im Restaurant“ (52).

Die Kategorie der *Spielerischen Aufgaben* kommt überwiegend in DEUTSCHSTUNDE, START FREI, MODELLE und SOMMER IN HAMBURG vor. Insbesondere in DEUTSCHSTUNDE finden sich recht viele Aufgaben zu dieser Kategorie, so zum Beispiel die folgende, ausschließlich auf Japanisch gegebene, Arbeitsanleitung für ein Wortspiel, bei der die Lernenden in Kleingruppen anhand der Anzahl der Buchstaben sowie kleiner Hinweise Wörter erraten sollen.

単語を当てるゲームをしましょう。3~4人でグループを作ります。先生がある単語について、文字数と、ヒントになる意味三つを挙げます。(例:六文字,色はない,温かかったり冷たかったりする,飲める:Wasser)。一分間で答えを考えてグループ毎に発表し,どのチームの正答率が高いかを競います。(44)

MODELLE verfügt über ein Ratespiel mit der Arbeitsanweisung: „Ich habe eine Lieblings...“ (36), wobei es darum geht, eine berühmte Person zu beschreiben, welche der Partner dann erraten soll. In SOMMER IN HAMBURG gibt es ein Detektivspiel, wobei die Lernenden Kleingruppen bilden und einen Detektiv und einen Räuber bestimmen sollen. Der Detektiv soll unter den anderen Gruppenmitgliedern den Räuber anhand der folgenden Redemittel ausfindig machen: „Hast du das Geldstück / die Banknote?“. Die anderen können mit „Nein, ich habe das Geld nicht. / Nein, das bin ich nicht. Er / Sie hat das Geld.“ reagieren. Die nur auf Japanisch gegebene Anleitung dazu lautet:

グループの一人(探偵役)は退室しておきます。その間に別の一人(強盗役)が硬貨(もしくは紙幣)を隠し持ちます。探偵は誰が強盗かを当てますが,探偵以外のメンバーは探偵に何を聞かれても「いいえ」で答え,「あの人が犯人だ」と他の人に責任を転嫁します。メンバーの顔色/態度をヒントに探し当ててください。(23)

5. Zusammenfassung und Ausblick

Aus der im vorliegenden Beitrag geschilderten Analyse hat sich gezeigt, dass die untersuchten deutschen Lehrwerke, mit durchschnittlich 51, über mehr Aufgaben, die in Gruppen- und Partnerarbeit einzulösen sind, verfügen als die japanischen mit durchschnittlich 28 Aufgaben. Gemessen an der Anzahl aller in den Lehrwerken vorzufindenden Aufgaben allerdings, ist deren Anteil in japanischen Lehrwerken mit durchschnittlich 21 Prozent höher als in den deutschen Lehrwerken mit durchschnittlich nur 14 Prozent.

Was die untersuchten Aufgabentypen betrifft, so sind in deutschen Lehrwerken *Übungen*, *Austausch von Informationen* und *Spielerische Aufgaben* mit jeweils durchschnittlich über zehn Einzelaufgaben pro Lehrwerk jeweils gleichrangig vertreten; aber auch alle anderen Aufgabentypen sind mit fünf oder mehr Einzelaufgaben noch recht häufig anzutreffen. In japanischen Lehrwerken sind dagegen *Übungen* die deutlich beliebteste Aufgabenform (durchschnittlich zwölf Einzelaufgaben). Daneben kommt zwar auch der *Austausch von Informationen* (durchschnittlich acht Einzelaufgaben) noch relativ häufig vor, alle anderen Aufgabentypen sind jedoch nur sehr marginal vertreten (jeweils durchschnittlich unter drei).

Die der Kategorie der *Übungen* zugeordneten Aufgaben dienen zumeist dem Training grammatischer Strukturen oder neu eingeführter Vokabeln. Sie verfügen in der Regel über ein Dialoggerüst, welches mit oder ohne zusätzliche vorgegebene Redemittel variiert werden soll. Die vergleichsweise selten anzutreffende Kategorie *Sprechen über (Hör-) Texte* besteht darin, dass die Lernenden Fragen zu einem (Hör-) Text beantworten und anschließend ihre Ergebnisse mit ihren Partnern vergleichen sollen. Bei der Kategorie *Sprechen über Visuelles* sollen die Lernenden über Bilder oder Illustrationen sprechen, entweder in ihrer L1 oder aber, zumeist durch die Unterstützung angegebener Redemittel, auch in der Fremdsprache. Die sowohl in deutschen als auch in japanischen Lehrwerken überaus häufig anzutreffende Kategorie *Austausch von Informationen* dient dem Erfragen von Erfahrungen, Erlebnissen, Interessen und Vorlieben der Partner. In japanischen Lehrwerken werden hierzu häufig japanische Stichwörter gegeben; deutsche Lehrwerke ziehen Dialoggerüste mit zielsprachlichen Redemitteln vor. Bei der Kategorie *Produzieren von Texten* geht es zumeist um das Schreiben und anschließende Spielen von Kurzdialogen, wie zum Beispiel Einkaufs- oder Restaurantgesprächen. Die vorwiegend in deutschen Lehrwerken anzutreffende Kategorie der *Spielerischen Aufgaben* schließlich kann sehr viele verschiedene Formen annehmen, wie zum Beispiel Rate-, Würfel-, oder Suchspiele, etc. In japanischen Lehrwerken werden solche Aufgaben zumeist nur in der L1 der Lernenden angeleitet.

Die im vorliegenden Beitrag durchgeführte Untersuchung soll als ein Ausgangspunkt verstanden werden, um zu ergründen, in welchem Umfang und in welcher Form bereits durch die Wahl des Lehrmaterials der Einsatz von Gruppen- und Partnerarbeit im japanischen Deutschunterricht angeregt wird. Allerdings bietet dies nur eine grobe Orientierung zur Einschätzung ihres tatsächlichen Einsatzes, denn es ist davon auszugehen, dass Lehrende a) die im Lehrwerk enthaltenen Aufgaben gar nicht in ihrem Unterricht einsetzen, b) dass sie diese abwandeln bzw. konkreter auf die Bedürfnisse ihrer Lernenden zuschneiden oder c) dass sie ganz andere Aufgaben verwenden. Außerdem sei darauf verwiesen, dass, abgesehen von explizit als Gruppen- oder als Partnerarbeit ausgewiesenen Aufgaben, die einzelnen Lehrwerke, zum Beispiel anhand des darin verwendeten Text-, Bild- oder Hörmaterials, auch noch viele andere Möglichkeiten bieten, um Aktivitäten in Gruppen- und Partnerarbeit durchzuführen. Hierzu sind allerdings didaktische Vorbereitungen notwendig, die in Abhängigkeit vom jeweiligen Lehrenden sehr unterschiedlich ausfallen dürften. Interessant wäre in diesem Zusammenhang auch zu ergründen, welche Prinzipien und Materialien den Lehrenden bei der Gestaltung von Gruppen- und Partnerarbeit zugrunde liegen und wie sie diese konkret im Unterricht um- bzw. einsetzen. Diesen und weiteren Fragen werde ich im nächsten Schritt meines Forschungsprojektes nachgehen, in dessen Mittelpunkt eine Umfrage unter Deutschlehrenden in Japan bezüglich ihres Einsatzes von Gruppen- und Partnerarbeit stehen wird.

Literatur

- Albrecht, U.; Dane, D.; Fandrych, C.; Grüßhaber, G.; Henningsen, U.; Kilimann, A. & Schäfer, T. 2006. *Passwort Deutsch - der Schlüssel zur deutschen Sprache Kurs- und Übungsbuch 1*. Ernst Klett International.
- Alke, I.; Dallapiazza, R. M.; Von Jan, E. & Maenner, D. 2006. *TANGRAM IA Deutsch als Fremdsprache*. Hueber.
- Aufderstraße, H.; Müller, J. & Storz, T. 2002. *Delfin: Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache*. Hueber.
- Aufderstraße, H.; Müller, J. & Storz, T. 2006. *Lagune 1: Kursbuch Deutsch als Fremdsprache*. Hueber.
- Aufderstrasse, H. 2009. *Themen Aktuell 1: Kursbuch*. Hueber.

- Braun, A.; Seidel, A.; Wittkamp, R. F. & Izumi, M. 2001. *Ach so neu!*. Dogakusha.
- Donato, R. 1994. Collective scaffolding in second language learning. In: Lantolf, J. P. & Appel, G. (Eds.). *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, NJ: Ablex, 33-56.
- Eckerth, J. 2003. Entwicklung, Einsatz und Evaluierung von Lernaufgaben: von der Fremdsprachenforschung zur Unterrichtspraxis. Retrieved from: <http://www.gfl-journal.de/2-2003/eckerth.pdf>
- Evans, S. & Pude, A. 2012. *Menschen: Deutsch als Fremdsprache Kursbuch*. Hueber.
- Foster, P. & Ohta, A. S. 2005. Negotiation for Meaning and Peer Assistance in Second Language Classrooms. *Applied Linguistics* 26 (3), 402-430.
- Fujiwara, M.; Katsuragi, S.; Motokawa, Y.; Poller, A.; Sachse-Toussaint, R. & Yanagihara, H. 2015. *Start frei! Neu*. Sanshusha.
- Funk, H.; Kuhn, C.; Demme, S. & Bayerlein, O. 2006. *Studio d A1 Deutsch als Fremdsprache Kurs- und Übungsbuch Teilband 1*. Cornelsen.
- Gass, S. M. & Mackey, A. 2007. Input, interaction and output in SLA. In: Van Patten, B. & Williams, J. (Eds.). *Theories in second language acquisition: An introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 175-199.
- Iida, M. & Eguchi, N. 2015. *Abfahrt neu*. Sanshusha.
- Itayama, M.; Shioji, U.; Motokawa, Y. & Yoshimitsu, T. 2003. *Farbkasten Deutsch neu 1*. Sanshusha.
- Iwasaki, K.; Tanaka, M. & Yoshida, M. 2005. *Ein Sommer in Hamburg*. Ikubundo.
- Lemcke, C.; Rohrmann, L. & Scherling, T. 2002. *Berliner Platz 1 Deutsch im Alltag für Erwachsene Lehr- und Arbeitsbuch 1*. Langenscheidt.
- Long, M. H. & Porter, P. A. 1985. Group work, interlanguage talk, and second language acquisition. *TESOL Quarterly* 19, 207-227.
- Long, M. H. 1996. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: Ritchie, W. C. & Bhatia, T. K. (Eds.). *Handbook of second language acquisition*. New York: Academic Press, 413-468.
- Muelenz, K.; Hayashi, S.; Igarashi, Y. & Sudo, A. 2011. *Straße Neu*. Asahi Verlag.
- Neuner, G.; Kursisa, A.; Pilypaityte, L.; Szakaly, E. & Vicente, S. 2012. *Deutsch.com 1: Kursbuch*. Hueber.
- Niebisch, D.; Penning-Hiemstra, S.; Specht, F.; Bovermann, M. & Reimann, M. 2006. *Schritte 1 international Kursbuch und Arbeitsbuch*. Hueber.
- Ohta, T. (Ed). (2013). Zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan. Retrieved from: <http://www.jgg.jp/modules/neues/index.php?page=article&storyid=1192>
- Pica, T. 2002. Subject matter content: How does it assist the interactional and linguistic needs of classroom language learners? *The Modern Language Journal*, 86, 1-19.
- Riessland, A.; Waragai, I.; Kimura, G. C. & Hirataka, F. 2004. *Modelle 1*. Sanshusha.
- Sato, S. & Ito, Y. 2002. *Szenen 1*. Sanshusha.
- Seino, T.; Tokita, I. & Ushiyama, S. 2014. *Meine Deutschstunde*. Asahi Shuppansha.
- Sekiguchi, I. 2000. *Hallo München. Kompakt-Version*. Hakusuisha.
- Sorch, N. & Aldosari, A. 2013. Pairing learners in pair work activity. *Language Teaching Research January 17/1, 31-4*.
- Swain, M. 2006. Languaging, agency and collaboration in advanced second language learning. In: Byrnes, H. (Ed.). *Advanced language learning: The contribution of Halliday and Vygotsky*. London: Continuum, 95-108.

Zusammenfassung

Gruppen- und Partnerarbeit in deutschen und japanischen Deutschlehrwerken

Axel HARTING

Zentrum für Fremdsprachenforschung und -lehre

Universität Hiroshima

In der vorliegenden Untersuchung werden häufig im japanischen Lehrkontext eingesetzte deutsche und japanische Deutschlehrwerke für Anfänger dahingehend untersucht, inwiefern sie Aktivitäten, die in Gruppen- und Partnerarbeit einzulösen sind, enthalten. Um einen Vergleich von Lehrwerken deutscher und japanischer Verlage zu erlauben, wurde eine Auswahl von jeweils zehn deutschen und zehn japanischen Lehrwerken getroffen, die nach dem Vorhandensein und der Form der darin enthaltenen Aufgaben von Gruppen- und Partnerarbeit untersucht wurden. Für die Analyse wurden vorab sechs Kategorien für häufig anzutreffende Aktivitäten mit folgenden Schwerpunkten gebildet: 1) Übungen, 2) Sprechen über (Hör-) Texte, 3) Sprechen über Visuelles, 4) Austausch von Informationen, 5) Produzieren von Texten und 6) Spielerische Aufgaben. Als Ergebnis der Analyse geht hervor, dass in deutschen Lehrwerken die Aufgabentypen *Übungen*, *Austausch von Informationen* und *Spielerische Aufgaben* jeweils gleichrangig vertreten sind; aber auch alle anderen Aufgabentypen sind noch recht häufig anzutreffen. In japanischen Lehrwerken sind dagegen einzig und allein *Übungen* die deutlich beliebteste Aufgabenform. Daneben kommt zwar auch der *Austausch von Informationen* noch relativ häufig vor, alle anderen Aufgabentypen sind jedoch nur sehr marginal vertreten.

要 約

ドイツ語教材におけるグループワークとペアワーク

ハーディング・アクセル
広島大学外国語教育研究センター

この調査では、日本の教育現場においてよく用いられるドイツおよび日本で出版された初級者用ドイツ語教科書において、グループワークやペアワークとして行われるべき課題がどの程度含まれているかを調査する。ドイツの教科書と日本の教科書から、それぞれ10冊の教科書を選び、それらについて、その中にグループワークやペアワークの課題がどのくらい含まれているか、またどのような課題の形態があるかを調査した。分析のためにあらかじめ、よく見られる課題に対する6つのカテゴリーを作った。すなわち、1) 練習、2) 音声または文字テキストについて話す、3) 視覚的に与えられたものについて話す、4) 情報の交換、5) テキストの生成、6) 言語学習ゲーム、の6つである。分析の結果、ドイツの教科書では、練習、情報の交換、および言語学習ゲームという課題のタイプが、それぞれ同等に使われていることがわかった。それに対し日本の教科書では、練習が、最も好まれている課題のタイプである。それと並んで、情報の交換も、比較的によく登場するが、それ以外の課題のタイプはあまり用いられていないことが分かった。