

- MENU
- PRINTABLE VERSION
- HELP & FAQs

Probleme der Begrifflichkeit in der Lehrerausbildung (Conceptual Problems in Teacher Education)

Masako Sugitani

Kansai University

大学院が研究者のみでなく、高度専門職業人の養成を課題として以来、外国語教員養成や研修の専門化が進んでいる。日本社会では「外国語教員養成」或いはその基盤をなすべき「外国語教育研究」といえば、英語教員養成・英語教育研究と同義とみなされやすい。その背景には、多くの教員が関わる中等教育段階における外国語教育が殆ど英語を対象とし、その研究も発展してきたという経緯が指摘できよう。この傾向はグローバル化のなかで一

層強化され「英語教育研究の諸概念やその定義が他の外国語教育研究でもそのまま通用する」と想定されることが多いようである。しかし、例えば「外国語としてのドイツ語」教育研究から見ると、いくつかの問題が指摘できる。例として「第二言語習得研究」「応用言語学」「外国語教育研究」の区別、外国語教育における「文化」の扱いに関する方法論や研究史、「コミュニケーション・アプローチ(CA)」等に関する相違がある。本稿では特にCAに関する概念定義の相違を論じ、英米圏での理論的基盤が専ら機能主義的言語理論、Hymesの社会言語学に求められているのに対し、ドイツでは国語教育との関わりを経て、「外国語教育」研究の定義にも、機能主義的言語理論とならび、ハーバマスのディスクルス概念や役割概念の相対化能力、クラップマンの社会心理学的アイデンティティ形成理論などがCAの定義の重要な構成要因となっていることを指摘する。このようなCAの定義は、社会的行為としてのコミュニケーション能力育成を目指す際、日本での外国語教育研究にも重要な示唆を与えている。本稿ではさらに大学生を対象とした外国語学習観調査を踏まえ、コミュニケーション能力育成に対し持ちうるその意義を論じた。

1. Neue Ziele für den Fremdsprachenunterricht, neue Lehrerausbildung

Während die Fremdsprachenausbildung (FSA) seit der Meiji-Zeit eine wichtige Aufgabe der sekundären wie der tertiären Ausbildung war und ist, stellen die Professionalisierung der Fremdsprachenlehrerausbildung (FS-LA) sowie deren Erforschung in der japanischen Gesellschaft ein neues Feld dar, mit dem sich Japan sowie das japanische Ministerium für Bildung und Wissenschaft (Mombu-kagaku-sho) in einer zunehmend globalisierten Welt auseinandersetzt.

So könnte man die Gründung neuer Studiengänge im Magisterkurs an verschiedenen Universitäten als ein Ergebnis dieser Entwicklung betrachten. Diese Studiengänge setzen sich zum Ziel, über philologisch orientierte Fächer hinaus, welche bisher neben der Ausbildung von Nachwuchs in der Literatur- und Sprachwissenschaft auch jene der FremdsprachenlehrerInnen übernommen haben, aufgrund neuer Erkenntnisse auf den Gebieten *foreign language education and research*, Soziolinguistik, Lernpsychologie etc. interdisziplinär FremdsprachlehrerInnen aus- und weiterzubilden.

Dieser Umstrukturierungsprozess der FS-LA hängt eng mit neuen Zielvorstellungen der Fremdsprachenausbildung zusammen. Während bis nach dem Zweiten Weltkrieg die Lesefähigkeit der Fachliteratur für die Modernisierung des Landes als das wichtige Ziel allgemein galt, gewinnt seit den 80-er Jahren – insbesondere nach dem Plaza-Abkommen 1985, das die Yen-Aufwertung gegenüber dem US-Dollar beinhaltete – zunehmend der Aufbau der Kommunikationsfähigkeit als Ziel an Wichtigkeit.

2. FS-LA und begriffliche Differenzen

2.1 FS-LA nur nach dem „amerikanisch-englischen“ Modell?

Neue Ziele verlangen neue Lehrkompetenzen. In den oben angeführten Magisterkursen erhalten neben den linguistischen Themen pragmatisch orientierte Lehrveranstaltungen sowie fertigungsorientierte Lehrmethodik und deren Training an Bedeutung. Diese Fachrichtungen stützen sich in den meisten

Kursen auf Forschungen auf den Gebieten Zweitspracherwerb (*second-language-acquisition/ SLA*), Soziolinguistik (*sociolinguistics*) und Angewandte Linguistik (*applied linguistics*).

Als Grund dafür könnte zum einen genannt werden, dass fundierte Forschungen und professionalisierte Ausbildungskonzepte sowie -veranstaltungen im Bereich der Sprachlehrforschung in Japan noch wenig entwickelt worden sind. Zum anderen haben sich viele japanische Wissenschaftler, die sich mit dieser Thematik befassen, in anglo-amerikanischen, vorwiegend in US-amerikanischen Hochschulen, ausbilden lassen und deren Forschungspraxis und -traditionen mit nach Japan gebracht.

Als ein Zeichen für diese Ausbildungspraxis kann das Phänomen gelten, dass tendenziell SLA auch in Japan mit Fremdsprachenerwerbsforschung (*foreign language acquisition*) gleichgesetzt wird, wobei SLA in den meisten Fällen den Erwerbsprozess der Sprache der Mehrheit durch die Minderheit in einem „Zielland“ erforscht und somit für Lernende eine wesentlich andere psychische Ausgangs- und Lernbegleitsituation voraussetzt als beim institutionalisierten Fremdsprachenlernen und -erwerb in der muttersprachlichen Umgebung. Diese Voraussetzungen wirken sich weiterreichend auf den Lernprozess aus, bis hin zur Motivationsbildung und Lernstrategienentwicklung, die bei erwachsenen Lernenden eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt.

Ferner sollte beim institutionalisierten FS-Unterricht der Tatbestand in Betracht gezogen werden, dass Englisch als *lingua franca* mehr oder weniger als „kulturneutrales“ Kommunikationsmittel gebraucht wird. So ist bekannt, dass Englisch in Südostasien, etwa in Singapur und auf den Philippinen, ihre eigenen Versionen entwickeln (Honna, 1999). Im Zeitalter der Globalisierung ist die Notwendigkeit eines gemeinsamen Verständigungsmittels ohne Zweifel vorhanden und die Verbreitung des Englischen als Kommunikationsmittel ist weltweit zu beobachten. Es verliert dabei jedoch seine enge Bindung an die

englische oder amerikanische Kultur, und wird statt dessen mehr als „kultureutral“ Verständigungsmittel gelernt.

Darüber hinaus scheint die Konzentration auf das Englische als alleiniges Verständigungsmittel in der Region Süd- und Ostasien besonders stark zu sein, während zum Beispiel im Vereinigungsprozess der EU eine „prinzipielle Dreisprachigkeit der EU-Bürger“ (i.e. jeder EU-Bürger sollte neben der Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen erlernen, meistens Englisch plus eine weitere Fremdsprache, vgl. Europäische Kommission, 1995) deklariert worden ist. Die Länder der Europäischen Union können sich auf eine gemeinsame politische, soziale und kulturelle Vergangenheit zurückrufen, aber auch auf eine mühsam aufgebaute Kooperation etwa im Bereich der „Kulturellen Zusammenarbeit“ im Europäischen Rat (Strassburg).

Dabei war und ist die Kooperation auf dem Gebiet der Fremdsprachenpolitik geleitet von der Idee, dass der Fremdsprachenunterricht ein wichtiger Teil der Friedens- und Toleranzziehung sein kann und werden sollte (vgl. Candelier u.a., 1998). Vor diesem Hintergrund sollte auch die Erarbeitung gemeinsamer funktionaler Beschreibungen der Sprache („threshold level“, „Kontaktschwelle“ etc. für verschiedene Sprachen) seit den 70-er Jahren und die Entwicklung eines „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen“, seit den 90-er Jahren verstanden werden.

Demgegenüber gibt es in Ostasien (leider) noch keine vergleichbare gemeinsame kulturelle Zusammenarbeit sowie eine dadurch aufgebaute Vertrauensbasis, auf der man gemeinsam eine ausbalancierte Fremdsprachenpolitik diskutieren könnte. So versuchen einzelne Länder im Rahmen ihrer Fremdsprachenpolitik den Schwerpunkt zunehmend auf Englisch zu legen und den Englischunterricht zu optimieren, indem sie

beispielsweise „internationale“ Tests wie TOEIC, TOEFL u.a. stark empfehlen oder sogar verpflichtend machen – zuerst den Lernenden gegenüber, aber dann auch den Lehrenden.

Vor diesem politischen und soziokulturellen Hintergrund sind mir durch die Kooperation mit KollegInnen sowie bei gemeinsamen Curriculum-Diskussionen für die FS-Lehrerausbildung für Englisch aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache Differenzen in einigen Fachbegriffen aufgefallen. Da in der japanischen Gesellschaft eine FS-Lehrpraxis de facto nur für Englisch verbindlich existiert, in der Mittel- sowie in der Oberschule, und dementsprechend die mehr oder minder aussagekräftige FS-Lehrforschung bis jetzt nur im Bereich des Englischen allgemein bekannt ist, kann die Einstellung bzw. die Erwartung beobachtet werden, dass die FS-Lehrforschung und ihre Fachbegriffe, wie sie in angloamerikanischen Kontext betrieben wird, universal sein kann und auch sein sollte. Es sollte dabei angemerkt werden, dass hier in erster Linie solche Begriffe und ein solches Fachverständnis thematisiert werden, wie sie von japanischen KollegInnen in die japanische Fachdiskussion eingebracht worden sind und in Fachlexika ihren Niederschlag finden.

Von den begrifflichen Differenzen, die ich beobachtet habe, scheinen insbesondere zwei Begriffe problematisch zu sein: *communicative approach* bzw. „kommunikative Ansätze“ und *area studies in language-learning* bzw. „Landeskunde“. Mit letzterem ist in diesem Artikel die Frage gemeint, wie man fremdkulturelle Inhalte in den Sprachlehrprozess integriert – in der japanischen Gesellschaft unter dem Aspekt des *foreign language education*, im Vergleich zu Deutsch als Fremdsprache. Diese Begriffe geben jedoch m.E. zugleich eine Chance für eine inhaltliche Bereicherung der FS-Ausbildung in Japan. Im folgenden soll diese Problematik anhand der Begriffsdefinition *communicative approach* bzw. „kommunikative Ansätze“ erläutert werden.

2.2 Definitionsunterschiede der Begriffe „communicative approach“ bzw. „kommunikative Ansätze“

Das neue Ziel für den Fremdsprachenunterricht in Japan heißt: „Aufbau der Kommunikationsfähigkeit“ und die dafür präferierte Methode ist der *communicative approach* bzw. die „kommunikativen Ansätze“. Als theoretische Grundlagen erscheinen in japanischen Fachlexika zwei Kernbegriffe: die Sprechakttheorie von Austin und die Soziolinguistik von Hymes. Ferner werden Halliday und Wilkins angeführt und funktionale-notionale Aspekte der linguistischen Kategorien sowie der Kommunikationshandlungen werden diskutiert (vgl. Ando, 1991; Tazaki, 1995; eine ausführlichere Darstellung zur Konzeptentwicklung für Englischlehrforschung in Japan findet sich in Katayama, 1985).

Gegenüber der (nur) pragmatisch orientierten Begriffsdefinition des *communicative approach* stellt die Darstellung zu den kommunikativen Ansätzen im deutschsprachigen Handbuch für Fremdsprachenunterricht sowie die Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts den Aspekt der Kommunikationshandlung als eine soziale Interaktion dar. Dadurch wird beim Erlernen der Fremdsprache nicht nur die Kodierung und Dekodierung sprachlicher Nachrichten, sondern auch der Aspekt der sozialen Handlung in der sprachlicher Kommunikation explizit als Lern- und Reflexionsgegenstand behandelt und auf den Begriff der sozialen Rolle, deren institutionelle Bedeutung, thematische Aspekte, Rahmenbedingungen der sozialen Interaktion u.ä. bewusst eingegangen. Dies zielt darauf, dass man im Stande sein sollte, als ausländischer Kommunikationspartner, wenn es nötig ist, den Kommunikationsrahmen selbst zu thematisieren und

den eigenen Standpunkt zu behaupten, um miteinander einen gemeinsamen Sinn aushandeln zu können.

Dieser Ansatz stammt aus der Diskurstheorie von Habermas, die auch auf die Kommunikationstheorie im muttersprachlichen Unterricht in Deutschland in den 70-Jahren Einfluss ausgeübt hat. Aus diesem Grund wird in der Begriffsdefinition für die kommunikativen Ansätze in der deutschsprachigen Diskussion, neben der oben genannten funktional-pragmalinguistischen Theorie, auch die Diskursfähigkeit und die Fähigkeit zur Rollendistanz gefordert. Diese theoretische Ausführung wird in engem Zusammenhang mit der sozialpsychologischen Identitätsbildung nach Krappmann dargestellt, die als eine wichtige pädagogische Zielvorstellung der institutionalisierten, fremdsprachlichen Ausbildung verstanden wird (vgl. Bausch u.a.1995; Neuner 1993).

Die Zielvorstellung „Kommunikationsfähigkeit“ wird in der japanischen Gesellschaft zwar im Fremdsprachenunterricht betont, aber interessanterweise für den muttersprachlichen Unterricht nicht in dem Maße wie für den fremdsprachlichen. Dort ist etwa die Diskussion als Lern- und Unterrichtsmittel (noch) nicht sehr verbreitet. Die mündliche Kommunikationsfähigkeit wird nicht so hoch geschätzt, wie etwa in Deutschland, wo insbesondere seit den 70-er Jahren ein großer Wertewandel zu beobachten ist und dieser Wandel gerade für die japanische Nachkriegsgesellschaft ein interessantes Modell darstellen könnte (vgl. Sugitani, 1999).

Durch unterschiedliche Wertverhalten zur „Meinungsäußerung“ in der japanischen Schule kann es vorkommen, dass Lernende die mündliche Kommunikationskompetenz nur für Englisch wichtig halten und in diesem Rahmen die Fähigkeit zur „Äußerung eigener Meinung“ schätzen. Diese Annahme scheinen diverse Untersuchungen zum von ihnen selbst deklarierten Lernziel „Kom

munikationsfähigkeit“ und dem thematischen Bereich: „Worüber möchten Sie mit Ihrer Fremdsprachenkenntnis mit Ausländern sprechen?“ implizit zu belegen (Kite, Sugitani & Shen, 2002). Als Themen werden seltener persönliche Meinungen zu verschiedenen Problemen, Fragen aus dem sozialen oder politischen Bereich genannt. Ferner wird bei Verstehensschwierigkeiten als Kommunikationsstrategie kaum die metakommunikative Ebene thematisiert, weil diese ggf. für unhöflich gehalten werden kann. Vor diesem Hintergrund kann den Studierenden eine analytische Angehensweise zum sozialen Handeln „Kommunikation“ wie die Thematisierung des sozialen Rahmens, des Rollenbegriffs usf. eine Möglichkeit bieten, um über die Diskursfähigkeit auch in der Muttersprache zu reflektieren und ggf. eine Verhaltensalternative zu entwickeln und zu erproben.

Aus meinen eigenen Erfahrungen im DaF-Unterricht mit konflikthaltigen Interaktionssituationen kann bestätigt werden, dass diese Thematik auch im Fremdsprachenunterricht behandelt werden kann und die Reflexion darüber eine neue Qualität der Lernmotivation – gerade beim Studienbeginn – erzeugen kann.

3. Zusammenfassung

In diesem Artikel wurde versucht darzustellen, dass im Zeitalter der Globalisierung auch in Japan die neue Zielvorstellung „Kommunikationsfähigkeit“ eine Herausforderung bedeutet, mit der sich die japanische Gesellschaft ernsthaft auseinander setzen sollte. Als ein Beispiel dafür können die neuen Magisterkurse für Sprachlehrforschung, bzw. *applied linguistics* angeführt werden, in denen oft interdisziplinär die Professionalisierung der Fremdsprachenlehrforschung und nach dem neuen Konzept die Aus- und Weiterbildung der Fremdsprachenlehrer angestrebt werden.

Dabei werden Fachbegriffe sowie die Fachstruktur oft aus dem anglo-amerikanischen Bereich übernommen, während in Japan qualitativ andere Lernvoraussetzungen und -begleitsituationen vorherrschen. Nicht als *seconde-language-learning*, sondern als *foreign language education* hat die Fremdsprachendidaktik auch in anderen Ländern eine Tradition und die daraus entwickelten Theorien und Fachbegriffe, die sich von denen im anglo-amerikanischen, insbesondere vom US-amerikanischen Bereich unterscheiden. In theoretischen Überlegungen gibt es unter dem Aspekt des Spracherwerbs universale und soziokulturell gebundene Bereiche. Die letzteren spiegeln verschiedene Komponenten des Fremdsprachenerlernens und -unterrichtens wider, weil dieses von sozialpolitischen und soziokulturellen Entscheidung ausgeht und sehr stark von diesen beeinflusst wird.

Durch eine Kooperation mit Fachkräften für Englisch und Deutsch als Fremdsprache hat sich ergeben, dass sich einige Fachbegriffe in der Definition unterscheiden. Der Verfasserin scheinen insbesondere zwei Begriffe im Englischen problematischer, bzw. die im DaF entwickelten Definition für den japanischen Fremdsprachenunterricht und die Sprachlehrforschung wichtiger und hilfreicher zu sein: „kommunikative Ansätze“ und „Landeskunde“.

Aus diesem Standpunkt wurde in diesem Artikel anhand der kommunikativen Ansätze die Definition im deutschsprachigen Raum diskutiert, die über die (rein) pragmatisch orientierte Definition im englischen Bereich hinausgeht und gerade in der japanischen Fremdsprachendidaktik an Hochschulen eine Chance zur Entwicklung neuer Motivation bedeuten könnte.

Literatur

- Ando, S (Ed.)(1991). *Eigo-kyouiku- Gendai-ki-wa-do-jiten*. (Present day keyword dictionary of English education). Tokio: Zoushindo.
- Bausch, K-R et al. (eds.) (1995). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (3.Aufl.). Tübingen: Francke.
- Candelier, M. (1998). Friedenserziehung durch Fremdsprachenunterricht. In Jung, U. (Ed.) *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik. Bd.2. (pp.1-9) Bayreuth: Lang
- Candelier, M.; Raasch, A. & Trim, J.L.M. (1998). Grundsatzüberlegungen und Lernziele. In Jung, U. (Ed.) *Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer*. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik. Bd.2., (pp 1-9) Bayreuth: Lang.
- Europäische Kommission (Ed) (1995). *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*. Brüssel.
- Ho Wah Kam & Wong Y.L. (2002). *English Language Teaching in East Asia Today: Changing Policies and Practices*. Singapore: Times Media Pte Ltd.
- Honna, N.(ed.) (1990) . *Ajia no eigo*.(Englisches in Asien): Kuroshio shuppan.
- Honna, N. (1999). *Ajia wo tsunagu eigo: Eigo no atarashii kokusaiteki yakuwari*. (Englische Sprache, die Länder in Asien verbinden. Zur neuen internationalen Rolle des Englischen): Aruku.
- Katayama, Y. et al. (Eds.)(1985). *Shin-eigoka-kyouiku no kenkyu*.(Neue Forschungen zum Englischen als Fremdsprache): Taishuukan.
- Kite, Y. Sugitani, M. & Shen, G.(2002). Students Perceptions of Their Foreign Language Study. A Study Report. In: Institute of Foreign Language Education and Research, Kansai University (Ed.). *Journal of Foreign Language Education and Research* 3. (pp.93-121).
- Mombushou (Ed.)(1989). *Chuugakkou Gakushuu-shidou-youryou*. (Richtlinien für den Fachunterricht in der Mittelschule) März.1989. *Koutou gakkou gakushuu shidou youryou*.(Richtlinien für den Fachunterricht in der Oberschule) März, 1989. sowie *Chuugakkou-gakushuu-shidou- youryou-kaisetsugaikokugojihen. eigo-hen* (Erklärungen zu Richtlinien für Fremdsprachen in der Mittelschule: Englisch) . Dezember 1989, *Koutougakkou-gakushuu-shidou- youryou-kaisetsu gaikokugo-hen, eigo-hen*.(Erklärungen zu Richtlinien für Fremdsprachen in der Oberschule: Englisch) Dezember 1989.
- Neuner, G. u.a. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts*. Berlin: Langenscheidt.
- Europäische Kommission (Ed.). *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*. Brüssel.
- Reinelt, R. (1999). Deutsch als zweite Fremdsprache für Heranwachsende und Erwachsene Studenten an japanischen Universitäten, In: Ehime Daigaku Houbungakubu Ronshuu-*Jinbun kagaku hen dai 6gou* (pp. 215-230).
- Sugitani, M. (1999). Gengo komyunike-shon kyouiku to katchikan no hennyou. (Wertewandel und die Erziehung der Kommunikationsfähigkeit) In Okabe, R. (Ed). *Nihon komyunike-shon-kenkyuusha-kaigi Nihon komyunike-shon-kenkyuusha-kaigi (Japanische Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft) Proceedings 9*, (pp.81-131).
- Takahashi, S. (1995). Communicative Language Teaching. In: Tazaki, K. (Ed.) *Gendai eigo kyoujuhou souran* (Sprachdidaktik für Englisch von heute) (pp. 244-263).: Taishuukan.