

*Kazumi SAKAI*

## DIE DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG IN DER INFORMATIONEN- UND KOMMUNIKATIONS- TECHNOLOGISCHEN LANDSCHAFT

### 1. EINLEITUNG

Die gesellschaftliche Landschaft in Japan, die uns Deutschlehrer umgibt, hat sich stark verändert. Informations- und Kommunikationstechnologien werden im alltäglichen Leben immer mehr eingesetzt und unsere Existenz wird elektronisch vernetzt. Die Lehrerausbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache in Japan verbleibt hingegen, soviel ich beobachtet habe, auf dem Stand der 60er oder 70er Jahre des letzten Jahrhunderts.

Die mangelhafte Ausbildung der zukünftigen Deutschlehrer stellt meines Erachtens eine der größten Schwächen im Deutschlernen und -lehren unseres Landes dar, ganz davon zu schweigen, dass nur etwa ein Drittel der gegenwärtigen Lehrenden während des Studiums eine didaktische bzw. methodische Ausbildung genossen haben.

Unsere Landschaft auf der Makroebene, also die gesetzlichen und institutionellen Rahmenbedingungen, lässt sich nicht von heute auf morgen ändern. Wir sollten daher mit der Verbesserung unseres unmittelbaren Umfeldes anfangen, indem wir die Inhalte der Lehrerausbildung revidieren und zeitgemäß machen. Ein wichtiger Punkt dabei scheint mir die Behandlung der Informations- und Kommunikationstechnologie (ICT) zu sein.

In der letzten Dekade haben sich auch in Japan ziemlich viele Deutschlehrer mit ICT, repräsentiert vom Begriff des „Computer Assisted Language Learning“ (CALL), auseinander gesetzt. Die meisten der in diesem Bereich Engagierten waren bzw. sind aber, abgesehen von wenigen glücklichen Ausnahmen, eher Technikfreunde als Didaktiker. Viele Programme sind entwickelt worden, die meisten jedoch sind meines Erachtens unzeitgemäß. Es handelt sich um reine Drill-Übungen, die auf der Grammatik-Übersetzungsmethode oder höchstens auf der audiolingualen Methode basieren, egal ob sich die Entwickler dessen nun bewusst sind oder nicht. Sie gehören von der CALL-Theorie her gesehen zu der ersten oder zweiten Generation<sup>1</sup>, kurz: zu

---

<sup>1</sup> Vgl. Levy, M. (1997), Warschauer, M. & Healey, D. (1998).

einem überholten Verständnis von CALL. Einige dieser Programme versuchen zwar, Elemente des „Task-based Learning“ bzw. des handlungsorientierten Unterrichts (ein wichtiger Bestandteil des neuen CALL) einzubauen, etwa indem sie vom Internet Gebrauch machen, ihnen fehlt aber zumeist die theoretische Grundlage.

Im vorliegenden Aufsatz möchte ich die geschichtlichen und theoretischen Grundlagen des wissenschaftlichen Teilgebietes CALL beleuchten und deren Relevanz für die japanische Deutschlehrerausbildung aufzeigen. Als Beispiel wird ein von mir geleiteter Kurs an der Fremdsprachenhochschule Tokio beschrieben und mögliche Themen in einem solchen Kurs werden diskutiert.

## 2. HINTERGRUND: BESONDERHEITEN DES DEUTSCHUNTERRICHTS IN JAPAN

Im Vergleich zu den europäischen und benachbarten ostasiatischen Ländern (Korea und Taiwan) stellt der Deutschunterricht in Japan eine Besonderheit dar: die meisten Deutschkurse werden auf der tertiären Ebene gegeben, wohingegen auf der Sekundarstufe in der Regel nur Englisch als die erste Fremdsprache und nur sehr selten eine zweite Fremdsprache unterrichtet wird. Das bedeutet, dass die deutsche Sprache in Japan meistens von Lehrkräften gelehrt wird, die eigentlich keine Lehrerqualifikation haben. An den japanischen Hochschulen – anders als auf den Schulen im Primar- und Sekundarbereich – ist nämlich gesetzlich keine Lehrertizenz notwendig, um dort Sprachenunterricht zu geben. Nach einer Untersuchung des Japanischen Deutschlehrerverbandes 1998–99<sup>2</sup> haben nur etwa 30% der japanischen Deutschlehrer eine Lehrerausbildung absolviert.

Obwohl bei den meisten germanistischen Instituten der Erwerb einer solchen Lizenz möglich ist, scheint mir, dass die Deutschlehrerausbildung aus zwei Gründen nicht funktioniert: a) weil es wegen der Aussichtslosigkeit, auf der Sekundarstufe eine Stelle zu erhalten, nur ganz wenige Lehramtsstudenten für Deutsch gibt, und b) weil sich in Japan das Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) noch nicht etabliert hat und es kaum qualifizierte Lehrerausbilder im Fach Deutsch gibt.<sup>3</sup> Daraus folgend muss man konstatieren, dass in Japan noch keine umfassende Deutschlehrerausbildung stattfindet, geschweige denn eine für die Ära der ICT.

---

<sup>2</sup> JDV-Sonderausschuss für die Umfrage (1999).

<sup>3</sup> Die meisten Lehrkräfte, die an den Universitäten für deutsche Didaktik und Methodik zuständig sind, sind keine Fachleute. Sie sind meistens Sprachwissenschaftler bzw. Literaturwissenschaftler, die solche Kurse nur nebenbei geben.

### 3. SPRACHENLERNEN HEUTE

Seit der Veröffentlichung des „Threshold level English“ (van Ek & Alexander 1980) und der „Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache“ (M. Baldegger, M. Müller & G. Schneider 1981) ist der „Functional-Notional Syllabus“ ein fester Begriff auch im Bereich DaF geworden. Der Schwerpunkt im Deutschlernen liegt somit nicht mehr auf dem morphologischen Sprachwissen, sondern immer mehr auf dem Sprachkönnen in realen zusammenhängenden Kommunikationskontexten. Obgleich in Japan Deutsch oft noch auf der Basis der Grammatik-Übersetzungsmethode unterrichtet wird, interessieren sich immer mehr Lehrer für die kommunikativen und interkulturellen Ansätze und versuchen auch, ihre Praxis dem entsprechend zu gestalten.

Ein anderer Aspekt des heutigen Sprachenlernens ist die Tatsache, dass die Fremdsprache nicht gelernt wird, um ein linguistisches System zu beherrschen. Das Motto ist das „Learning by Doing“, das „Task Based Learning“ oder der „Handlungsorientierte Unterricht“, dessen Konzept sich auf den Gedanken des Konstruktivismus stützt. Es findet dabei eine Schwerpunktverschiebung vom „Sprachenlernen“ hin zu einem „mit der Sprache etwas lernen“ statt. Die Sprache wird gelernt, indem man durch die bzw. mit der Sprache etwas lernt. Was man heute „Content-based Learning“ oder „Bilingualer Unterricht“ nennt, hängt eng mit dieser Entwicklung zusammen.

Auch das autonome Lernen stellt heute einen wichtigen Bestandteil des Sprachenlernens dar, da das Lernen im Klassenzimmer nur ein Teil des Lernens sein kann, das praktisch lebenslang, d.h. heute bis zu 80 Jahren dauert. Das Wichtigste, was man sich auf der Schule aneignen sollte, ist daher nicht mehr nur der Lerninhalt selbst, sondern Strategien und Taktiken, um auch nach der Schule autonom weiter lernen zu können. Die Art und Weise, wie man lernt, muss auch vom Lehrer thematisiert und vom Lerner gelernt werden. Der Sprachenlerner muss also so trainiert werden, dass er sich nicht nur die vier Sprachfertigkeiten aneignen kann. Er muss auch – auf einer Metaebene stehend – sein eigenes Lernen reflektieren und nötige Lernstrategien und -techniken erlernen können.

### 4. SPRACHENLERNEN UND ICT

Die ICT war vor 10 Jahren noch eine Neuigkeit. Heute gibt es überall Computer und Anschlussmöglichkeiten an das Internet, und das Leben ohne ICT ist fast unvorstellbar geworden. Sie stellt auch für das Fremdsprachenlernen keine Besonderheit mehr dar, sondern gehört zu einer ganz normalen Umgebung. Besonders durch die Verbreitung des Internets hat sich das Mi-

lieu, in dem das Sprachenlernen geschieht, drastisch verändert: es sind allerlei Grenzen verschwunden, wie z. B. Grenzen zwischen den Ländern, die Grenze zwischen dem Klassenzimmer und der Außenwelt. Auch der Zugang zu authentischen Texten ist viel leichter geworden. Authentische Kommunikation zwischen Lernern und Muttersprachlern kommt durch E-Mail oder Chat im Klassenzimmer oder sogar im eigenen Zimmer des Lerners problemlos zustande, so dass das Sprachenlernen nicht mehr nur ein Streben nach Zukünftigem ist. In der ICT-Umgebung bedeutet das Sprachenlernen zugleich einen authentischen Sprachgebrauch *hic et nunc*. Wie im letzten Abschnitt erwähnt wurde, muss der Inhalt des Sprachenlernens dem heutigen elektronischen Lernmilieu entsprechend verändert und nach Maß geschnitten werden, indem auch ICT-Techniken gelernt werden. Ein Beispiel für solch ein Lernen kann man an der Cambridge University finden.

#### 4.1. „Certificate in Humanities Computing for Languages“ an der University of Cambridge

An der Faculty of Modern and Medieval Languages der University of Cambridge wird ein Zertifikatkurs für Sprach- und Literaturstudenten namens „Certificate in Humanities Computing for Languages“ gegeben, damit diese für ihr Studium die Möglichkeiten des Computers und des Internet ausnutzen können. Der Kurs wird folgendermaßen beschrieben.

The course is designed to be both practical, equipping you to make full use of computing as widely as possible in study and research, as well as introducing important concepts in the use of digital technology and in Humanities Computing generally. [...] It also provides transferable skills in computing, suitable for use in employment generally, and employment involving foreign languages in particular.<sup>4</sup>

Es werden insgesamt 15 Sitzungen gegeben, in denen die Teilnehmer folgende Themen behandeln:

- Session 01: Introduction to Computer Systems
- Session 02: Operating Systems — PC and Mac
- Session 03: Operating Systems — Unix
- Session 04: File Transfer Protocol
- Session 05: Internet Services — Using and Searching the WWW
- Session 06: Web Page Development — Basic HTML

---

<sup>4</sup> <http://www.mml.cam.ac.uk/call/cert/>, abgerufen am 12.01.03.

- Session 07: Web Page Development II — Meta Information, Colour, and Images
- Session 08: Digital Audio
- Session 09: Digital Video
- Session 10: Databases and Bibliography
- Session 11: Electronic Text: Basic Concepts
- Session 12: Using Electronic Texts
- Session 13: Web Page Development III — Tables, Frames and Web Editors
- Session 14: CALL Software — Evaluation and Design
- Session 15: Hypertext and Multimedia <sup>5</sup>

Als Voraussetzungen für den Erwerb eines Zertifikats wird von den Studenten außer der regelmäßigen Teilnahme an den Sitzungen auch das Bewältigen der Aufgabe verlangt, eine Zielsprache bezogene Website zu erstellen und noch ein erweitertes „Humanity Computing“-Projekt durchzuführen. Mir scheint, dass es hier hauptsächlich um das Näherbringen der HTML-Technologie geht, auf der das gesamte Internet basiert, indem sich die Studierenden mit HTML-Dateien und dazugehörigen Audio- und Videodateien auseinandersetzen. Es werden auch die Konzepte des Hypertextes und der Datenbank behandelt, was für die Nutzung der Dateien im Internet Grundwissen darstellt. Ich halte es für besonders wichtig, dass man in diesem Kurs auch CALL-Programme evaluiert und lernt, wie man solche Programme entwickelt. Die Studierenden würden dadurch dazu motiviert, über ihr eigenes Sprachenlernen und ihre Lernmaterialien zu reflektieren.

## 5. DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG UND ICT

Beim oben genannten Beispiel der University of Cambridge handelt es sich um das Sprach- und Literaturstudium und ICT. Es hat noch keinen direkten Bezug zur Ausbildung der Sprachlehrer, obgleich die Fertigkeiten, die man in dem Kurs erwerben soll, auch für den Lehrer ein Basiskönnen darstellen.

Als mich die Fremdsprachenhochschule Tokio im Herbst 2000 fragte, ob ich im Studienjahr 2001 (vom April 2001 bis März 2002) einen Computerkurs in der Deutschen Abteilung geben könnte, habe ich einen Kurs konzipiert, der sowohl für normale germanistische Studenten als auch für Lehramtsstudenten im Fach Deutsch als Fremdsprache nützlich sein sollte. Im Hintergrund stand mein Verständnis der Deutschlehrerausbildung in Japan, wie ich es bereits im Abschnitt 2 beschrieben habe: Sie scheint mir lei-

---

<sup>5</sup> a.a.O.

der nicht zeitgemäß zu sein. Der Deutschlerner sollte sich meines Erachtens Wissen und Techniken aneignen, um den Computer und das Internet für das Erlernen der deutschen Sprache nutzen und sich dem digital-multimedialen Milieu entsprechend verhalten zu können. Der Deutschlehrer, der solch einen Lerner unterrichtet, muss daher seinerseits dementsprechend trainiert werden.

Beim Entwurf des Kurses habe ich mir überlegt, a) welche computer- und internet-bezogenen Techniken für ein geisteswissenschaftliches Studium von Belang sind; b) wie man sie im Kurs theoretisch und auch praktisch behandeln sollte; c) inwieweit man geschichtliche Elemente des CALL im Zusammenhang mit der Geschichte des Deutschlernens bzw. Fremdsprachenlernens überhaupt diskutieren sollte.

#### 6. „COMPUTER UND DEUTSCHLERNEN“ AN DER FREMDSPRACHENHOCHSCHULE TOKIO<sup>6</sup>

Der im Studienjahr 2001 an der Fremdsprachenhochschule Tokio von mir gehaltene Kurs „Computer und Deutschlernen“<sup>7</sup> war ein einjähriger Kurs für germanistische Fachstudenten (Hauptseminar). Es gab 17 Studierende, die regelmäßig und bis Ende daran teilgenommen haben.<sup>8</sup> Die Teilnehmer waren Lehramtsstudenten und Nicht-Lehramtsstudenten, wobei die Letzteren die Mehrheit ausmachten. Die meisten Lehramtsstudenten hatten vor, nicht nur in Deutsch, sondern auch in Englisch ihre Qualifikation zu machen, wie es an der Fremdsprachenhochschule Tokio üblich ist.

Der Kurs wurde in einem Computerzimmer gehalten, in dem jeder Teilnehmer an einem eigenen PC (Windows 2000) arbeiten kann. Jeder PC ist mit Grundprogrammen wie *Microsoft Word*, *Excel*, *FrontPage* usw. versehen, damit man ohne Probleme E-Texte und HTML-Dateien erstellen kann.

---

<sup>6</sup> Die Homepage des Kurses befindet sich unter der Adresse <http://web.lc.keio.ac.jp/~skazumi/gaigo2001.htm>, wo man Berichte über den Kursverlauf und die Hausaufgaben sowie die Evaluation des Kurses von den Teilnehmern abrufen kann. Links zu den Webseiten der Studierenden sind auch vorhanden.

<sup>7</sup> Der Kurs wurde begonnen, ohne sich auf den Kurs an der Universität Cambridge zu beziehen. Mir wurde der Cambridge-Kurs erst nach dem Beginn des Kurses bekannt. Ein gleicher Kurs wird auch im Studienjahr 2003 gegeben, der zu dem Zeitpunkt des Verfassens von diesem Aufsatz noch nicht abgeschlossen ist. Da ich von den Studenten 2003 noch keine endgültigen Rückmeldungen erhalten habe, beschränke ich mich auf die Ergebnisse des Kurses 2001.

<sup>8</sup> Ein Teilnehmer war Student der tschechischen Sprache.

### 6.1. Ziele und Themen des Kurses

Es wurden drei Globalziele gesetzt.

1. Über sein eigenes Fremdsprachenlernen nachdenken, indem man sich mit der Geschichte des Fremdsprachenlernens beschäftigt.
2. Neue Methoden und Techniken des Fremdsprachenlernens, die sich teilweise nur durch ICT verwirklichen lassen, kennen lernen.
3. Praktische ICT-Kompetenzen erwerben.

Die praktischen Aufgaben des Teilnehmers bestanden darin,

1. die Geschichte und die Theorien sowohl von DaF als auch von CALL kennen zu lernen
2. Online-Aufgaben für DaF zu erstellen und
3. das Produzieren der HTML-Dateien zu erlernen und damit seine gesamten Lernergebnisse in der Form einer Website zu präsentieren.

Als Themen wurden folgende Punkten behandelt:

1. die Geschichte des Fremdsprachenlehrens und -lernens
2. die Geschichte von CALL
3. E-Texte, Hypertexte
4. Drills auf nichtvernetzten Computern
5. die Evaluation von CD-ROM-Lehrwerken
6. Web-basierte Drills
7. Data-driven Learning
8. E-Mail, Chat, MOO<sup>9</sup> etc.
9. das Recherchieren im Internet und handlungsorientierter Unterricht<sup>10</sup>

### 6.2. Geschichte des CALL

Anders als an der Universität Cambridge lag der Schwerpunkt zuerst vor allem auf der Metakognition der Studierenden über ihr Sprachenlernen selbst, so dass man sich in der ersten Hälfte des Kurses gemeinsam mit der Geschichte des Fremdsprachenlernens und -lehrens beschäftigte, um damit eine Standortbestimmung der Teilnehmer zu ermöglichen. Die Lehramtsstudenten hatten aber am Anfang nur sehr begrenzte Kenntnisse und Informationen über die Methoden und Ansätze im Bereich DaF, die Nicht-Lehramtsstudenten noch weniger.

---

<sup>9</sup> Multi-User Dungeon Object Oriented. Eine elektronische Umgebung für das Fremdsprachenlernen, in der Teilnehmer inkognito (in Abator) via Chat kommunizieren.

<sup>10</sup> Als weiteres Thema wurde 2003 „Web Quest“ hinzugefügt.

CALL macht ein Teilgebiet des Fremdsprachenlernens aus, dessen Geschichte keineswegs ohne Bezug zur Geschichte des EFL/ESL<sup>11</sup> oder DaF verlaufen ist. CALL muss also im Lichte der Geschichte des Fremdsprachenlernens betrachtet werden.<sup>12</sup>

Hier eine Zusammenfassung der Geschichte von CALL in einer Tabelle, die im Monkasho-Goethe-Seminar im August 2003 gezeigt wurde.

1960–80	1980–90	1990–
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Behavioristisch</li> <li>• Computer als Tutor</li> <li>• Lehrwerk auf Computer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kognitiv</li> <li>• Computer als Werkzeug</li> <li>• CD-ROM-Lehrwerk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konstruktivistisch/Soziokognitiv</li> <li>• Computer als Werkzeug und Lernumgebung</li> <li>• Computer als Kommunikationsumgebung</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geschlossene Aufgaben</li> <li>• Drill, pattern-practice</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Halboffene Aufgaben</li> <li>• Lückentexte, Cloze-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben, Textrekonstruktion etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offene Aufgaben</li> <li>• Rechercheorientierte, Aufgabenorientierte Materialien</li> <li>• Data-driven</li> </ul>

Man darf hier nur ganz kurz daran erinnern, dass der Computer heute nicht nur als ein Werkzeug fürs Sprachenlernen, sondern auch als eine Lernumgebung betrachtet wird. In dem Lernmilieu mit dem Computer und dem Internet kann ein aufgaben- oder rechercheorientiertes Lernen und ein data-driven Learning verwirklicht werden. Da gewinnt der Lerner durch „Trial and Error“ (d.h. heuristisch, induktiv, konstruktivistisch) und durch soziale Kontakte wie auch durch Zusammenarbeit mit den Ko-Lernern (d.h. soziokognitiv) Sprachfertigkeiten.<sup>13</sup>

### 6.3. Erstellen der Drills

CD-ROM-Lehrwerke und Drills auf nichtvernetzten Computern wurden im Kurs aus zeitlichen Gründen nur kurz erwähnt. Da elektronische Online-Drills viel zeitgemäßer sind und man auf geeignete Autorenprogramme leichter zugreifen kann, haben wir uns auf das Erstellen der Aufgaben konzen-

<sup>11</sup> EFL = English as a Foreign Language, ESL = English as a Second Language.

<sup>12</sup> Da hierzulande CALL meistens nicht von Theoretikern, sondern eher von technikorientierten Praktikern betrieben wurde und wird, ist noch keine Wissenschaft für CALL entstanden. Es gibt bisher auch keine Einführung in das Gebiet in Buchform.

<sup>13</sup> Diese Lernformen sollten in den nächsten Jahren auch in japanischen Deutschkursen in den Vordergrund treten, um das Deutschlernen hierzulande nicht aussterben zu lassen, wenn sie auch unter den heute gegebenen Bedingungen schwer zu verwirklichen sind. Dafür sind ausreichende Lernzeit und trainierte Lehrer unentbehrlich, worüber in diesem Aufsatz gehandelt wird.



triert, die im Internet gezeigt werden können. Man lernte zuerst das *WebExercise* kennen, das Prof. Kei Saeki der Tohoku-Gakuin Universität konzipiert hat und das sowohl an seiner Universität als auch an der Keio Universität in Yokohama installiert worden ist. Auf dem System kann man verschiedene Arten von Drills online in einem Browserfenster wie mit einem Wordprozessor erstellen, die dann von den Lernenden auch online benutzt werden können.<sup>14</sup> Die Teilnehmer haben mit dem *WebExercise* versucht, ihre eigenen Aufgaben zu produzieren.

Von dem Autorenprogramm *HotPotatoes*<sup>15</sup> wurde auch Gebrauch gemacht, mit dem die Teilnehmer Lückentexte, Cloze-Aufgaben, Zuordnungsaufgaben, Wort- bzw. Textrekonstruktionsaufgaben, Kreuzworträtsel hergestellt haben. Auch *TexToys*<sup>16</sup> haben die Teilnehmer probiert, um Textrekonstruktionsaufgaben zu machen. Dabei wurde diskutiert, für wen, in welchem Lernkontext und mit welchem Ziel die Aufgaben in den Unterricht integriert bzw. im Selbstlernen eingesetzt werden können/sollten, damit die Studierenden nicht nur auf die technischen Eigenschaften der Programme blicken, sondern die Quintessenz solcher Aufgaben einsehen.

#### 6.4. Data-driven Learning

Ein heuristisches bzw. entdeckendes Lernen ist unentbehrlicher Teil des heutigen Sprachenlernens, weil der Lerner dadurch autonomer werden kann. Die Bedeutung eines Wortes bzw. eines Satzes oder damit zusammenhängende grammatische Regeln ohne Hilfe des Lehrenden für sich allein aus den gegebenen Daten erschließen zu können, gehört zu den wichtigen Fertigkeiten eines autonomen Lerners. Zu diesem Zweck können Konkordanzprogramme und Korpora sehr sinnvoll gebraucht werden. Da aber das *Cosmas* des Mannheimer IDS zu umständlich zu handhaben ist, haben wir im Kurs ein japanisches Konkordanzprogramm namens *Textana*<sup>17</sup> benutzt. Die Teilnehmer haben dabei auch gelernt, wie man aus den primären Texten im Internet oder Daten der Textdatenbanken wie *Projekt Gutenberg-DE*<sup>18</sup> einen für diese Arbeit passenden Korpus zusammenstellt. Mit dem Programm werden Suchergebnisse in KWIC (Keyword in Context) gezeigt, und Statistiken der Kollokationen und der Erscheinungshäufigkeit der Wörter werden auch gegeben.

<sup>14</sup> Vgl. die vom Autor geschriebene Erklärung über das System: <http://web.hc.keio.ac.jp/~skazumi/WE1.htm>

<sup>15</sup> <http://web.uvic.ca/hrd/halfbaked/>

<sup>16</sup> <http://www.cict.co.uk/software/texttoys/index.htm>

<sup>17</sup> <http://www.biwa.ne.jp/~aka-san/index.htm>

<sup>18</sup> <http://gutenberg.spiegel.de/>

Es war die Aufgabe der Studenten, als Sprachenlerner ein induktives Lernverfahren zu erleben und es sich zu eigen zu machen, sowie als möglicher künftiger Lehrer darüber nachzudenken, welche Anwendungsmöglichkeiten diese Lernform bietet. Die Teilnehmer haben auch selbst Arbeitsblätter für Lerner erstellt, indem sie mit dem Konkordanzprogramm gearbeitet haben.

#### 6.5. Recherchieren im Internet und handlungsorientierter Unterricht

Autonomes Deutschlernen findet in Aktionen mit einem experimentellen Charakter statt, in denen die Lernenden in kooperativer Zusammenarbeit auf Deutsch etwas unternehmen.<sup>19</sup> Ich lerne Deutsch, indem ich Deutsch lese, schreibe, höre und rede. Dafür sind reiche Lernmaterialien und Lernumgebungen unentbehrlich, die wir heute gerade durchs Internet bekommen können. Das Internet fungiert daher als reiche Informationsquelle und Lernumgebung, sie stellt die nächstliegende Realität für die Lernenden dar, in der sie authentische geschriebene Texte, Bilder, Ton- und Videodateien für verschiedene handlungsorientierte Lerntätigkeiten finden können.<sup>20</sup> Heute gibt es keinen Grund, nicht mit oder im Internet Deutsch zu lernen.

If our goal is to help students enter into new authentic discourse communities, and if those discourse communities are increasingly located on-line, then it seems appropriate to incorporate on-line activities for their social utility as well as for their perceived particular pedagogical value. (Warschauer, M. & Kern, R. 2000, 13)

Ein typisches Beispiel für solche Aktivitäten ist ein rechercheorientierter Unterricht. Man recherchiert z.B. über Paul Klee im Internet und veröffentlicht die Arbeitsergebnisse auf Deutsch im Internet. Durch den Prozess wird Deutsch gelernt, ohne dass man sich dessen bewusst ist.

In unserem Kurs wurden nicht nur solche Projekte durchgeführt, sondern es wurden auch mögliche Anweisungen und Ratschläge, die man den Lernenden bei der Arbeit geben könnte oder sollte, diskutiert.

---

<sup>19</sup> Vgl. Rüschoff, B. & Wolff, D. (1999).

<sup>20</sup> Bei Recherchen gibt es natürlich die Gefahr, sich im großen Meer des Internet zu verlieren. Der Lerner sollte sich Techniken aneignen, um zu überleben, und der Lehrer sollte dem Lerner Hilfe geben. Eine mögliche Form der Hilfe kann „Template“ sein. „[the idea of template-based learning] entails the principle that [... we should] provide learners with a frame to assist them in structuring and co-ordinating acts of knowledge construction.“ (Rüschoff, B.(1999), 85) WebQuest, das wir in den Kurs 2003 eingeführt haben, kann als ein Versuch eines Template verstanden werden.

### 6.6. Rückmeldungen der Kursteilnehmer

Am Ende des Kurses 2001 habe ich die Kursteilnehmer darum gebeten, eine Evaluation des Kurses zu schreiben, und ich habe von allen ihre Meinungen zum Kurs erhalten.<sup>21</sup> Hier werden davon einige sowohl positive als auch negative Rückmeldungen vorgestellt.

1) Durch das Lernen der Geschichte des Fremdsprachenlernens habe ich auch gelernt, welche Ideen hinter einem Lernprogramm stecken. Während der Behandlung der Programme wurde mir die Vielseitigkeit der Lern- bzw. Lehrmethoden klar.

2) Ich hatte gedacht, dass es sich beim Lernen mit dem Computer um Einzelarbeit handle. In dem Kurs habe ich gelernt, dass z.B. bei einer recherchierenden Aufgabe auch Partnerarbeit und Gruppenarbeit möglich, sogar zu empfehlen ist; das war für mich eine Überraschung.

3) In dem Kurs haben wir uns gemeinsam mit unseren Meinungen und Produkten auseinandergesetzt, wobei wir am eigenen Leibe ein „Entdeckendes Lernen“ erlebt haben. Durch das Produzieren der Lehrmaterialien habe ich nicht nur etwas über Lehrende, sondern auch über Lernende, d.h. uns selbst gelernt.<sup>22</sup>

4) Negative Rückmeldungen:

- Es gab zu viele Hausaufgaben.
- Man hatte zu wenig Zeit, um sich mit einem Autorenprogramm bzw. einer Software zu beschäftigen.
- Unterschiede in der Computer Literacy der Kursteilnehmer bereiteten Schwierigkeiten bei der Zusammenarbeit.

## 7. SCHLUSSBEMERKUNGEN

Den Rückmeldungen der Kursteilnehmer kann man entnehmen, dass sie die Ziele des Kurses gut verstanden und dementsprechend fleißig gearbeitet haben. Sie haben dabei entdeckendes Lernen, handlungsorientierten Unterricht usw. erlebt. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrung darf man sagen, dass es sinnvoll und notwendig ist, an einer japanischen Universität solch einen Kurs zu halten. Die ICT sollte in der Deutschlehrerausbildung intensiver behandelt werden, um diese zeitgemäß zu gestalten, da sie für aktuelle fremdspra-

---

<sup>21</sup> Das Original: siehe <http://web.hc.keio.ac.jp/~skazumi/jugyo-igi.htm>.

<sup>22</sup> Übersetzt aus dem Japanischen vom Autor.

chendidaktische Ansätze wie z.B. den handlungs- oder projektorientierten Unterricht, das autonome Lernen oder den bilingualen Unterricht eine technische Grundlage bietet. Durch die ICT kann der Sprachenlerner besser motiviert werden, um sich selbstbewusst und selbstständig mit der Zielsprache und -kultur zu beschäftigen.

#### BIBLIOGRAPHIE

- JDV-Sonderausschuss für die Umfrage (1999) *Gegenwärtige Lage und zukünftige Aufgaben des Deutschunterrichts in Japan – Bericht über die Umfrage –*, Japanischer Deutschlehrerverband.
- Levy, M. (1997) *Computer-Assisted Language Learning*, Oxford: Clarendon Press.
- Ritter, M. (1995) *Computer und handlungsorientierter Unterricht*, Donauwörth: Auer.
- Rüschhoff, B. (1999) Construction of Knowledge as the Basis of Foreign Language Learning. In: Mißler, B. & Multhaupt, U. (Eds.), *The Construction of Knowledge, Learner Autonomy and Related Issues in Foreign Language Learning*, Tübingen: Stauffenburg.
- Rüschhoff, B. & Wolff, D. (1999) *Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft*, Ismaning: Max Hueber.
- Warschauer, M. & Healey, D. (1998) Computer and Language: An overview, *Language Teaching*, 31.
- Warschauer, M. & Kern, R. (2000). *Network-based Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Wichmann, A.; Fligelstone, S.; McEnery, T. & Knowles, G. (eds) (1997) *Teaching and Language Corpora*, London and New York: Longman.
- Willes, J. (1996) *A Framework for Task-Based Learning*, Essex: Pearson Education.
- 境 一三 (1996) 「インターネット時代の大学基礎教育」, 『成蹊法学』 43 号, 35-63, 成蹊大学
- 境 一三 (1997) 「外国語教育に対するハイパーメディア環境の可能性について」, 『ドイツ語情報処理研究』 9, 7-20, 日本ドイツ語情報処理研究会
- 境 一三 (2000) 「CALL 研究 (1) — コンピューターを用いた外国語教育の史的的位置付け —」, 86-119 『慶應義塾大学日吉紀要ドイツ語学・文学』 第 31 号
- ドイツ語教育に関する調査研究委員会 (1999) 「ドイツ語教育の現状と課題 — アンケート結果から改善の道を探る —」, 日本独文学会ドイツ語教育部会