

Nicht-Anfänger Zweite-Fremdsprachenkurse im Allgemein- bildenden Bereich an der Ehime Universität, Matsuyama

- Entwicklung und Durchführung -

Rudolf Reinelt

Angesichts zurückgehender Teilnehmerzahlen für zweite Fremdsprachen stellt sich die folgende Frage: Warum möchten Studenten (Teilnehmer an einem Deutschkurs) beim Verfasser nach einem Jahr noch weiter Deutsch lernen, und wie? Der nachfolgende Beitrag versucht eine Antwort darauf zu geben und in großen Zügen vorzustellen, wie es dazu kommen konnte, und was warum wie gemacht wurde.

Abstrakt

Nach der A2 mündlichen Prüfung zum Abschluss des ersten Studienjahres beim Verfasser fragten Lerner nach weiteren Lernmöglichkeiten in ähnlicher Weise wie im ersten Jahr. Der Verfasser hat daraufhin von der Universität so genannte S(uper)-Kurse eingerichtet, die allerdings vielfältig Bedingungen zu erfüllen haben und zugleich Studenten verschiedener Fachrichtungen ansprechen müssen. Der hier vorliegende Beitrag argumentiert in Teil eins kurz für die Notwendigkeit solcher weiterführender Kurse aufgrund des Unterrichts beim Autor im ersten Jahr, demonstriert im Teil zwei kurz die Kurse im ersten Jahr, beschreibt im Teil drei einige Schwierigkeiten bei der Einrichtung und Durchführung im zweiten und in weiteren Studienjahren, und erwähnt in Teil vier, wie die angefangene Zukunft aussehen könnte.

1. Theorie und Hintergrund

Obwohl das MEXT (z.B. Robertson 2015) immer noch Internationalisierung (Yashima 2015), wenigstens dem Namen nach, als ein Ziel ausgibt, lernen immer weniger Studenten eine zweite Fremdsprache, auch an der Ehime Universität (EhU 2015a, JGG 2015). Andererseits finden sich in den Jahresendbeurteilungen der Unterrichte des Verfassers in einem vom ihm selbst

entwickelten anonymen Jahresabschlussfragebogen auch die folgenden freien Antworten (auf Japanisch) in Tabelle 1.

Tabelle 1 Studentenfeedback Abschlussumfrage (1, 2, 4= WS 2014)

Nr.	Japanisches Original	Deutsche Übersetzung des Verfassers
1)	ライネルト先生が積極的に話しかけてくださる授業だったので、ドイツ語を話すことに抵抗がなくなりました。ペアを作ったりして、クラスの人とたくさん関わることができてよかったです。1年間とても楽しかったです。	Weil es ein Unterricht war, wo Herr R uns positiv angesprochen hat, ist der Widerstand gegen das Sprechen auf Deutsch verschwunden. Die Paarbildungen und das Kennenlernen von vielen Leuten in der Klasse war sehr gut. Das Jahr hat mir sehr gut gefallen
2)	ドイツ出身の人と話すのは緊張したけれど、1年間でここまで話せるようになり、うれしかった。	Ich war sehr nervös, als ich mit Deutschen sprechen musste, aber ich war sehr glücklich, dass ich in nur einem Jahr soweit kommen konnte
3) SS2015	最初のところは授業についていくのが大変だったけれど、テストの時にふつうにドイツ語で会話できたので驚いた。	Am Anfang war es schwer im Unterricht mitzukommen, aber als ich dann in der Prüfung ganz normal auf Deutsch gesprochen habe, bin ich erschrocken!
4)	ドイツ語が英語よりもできるようになった気がします。	Mir scheint, dass ich jetzt Deutsch besser als Englisch kann

Im Gegensatz zur oft erwähnten fremdsprachlichen Sprechangst (Kondo, Fukui, Yang (2003), Apple 2013, Suleymanova 2011) konnte der Student in 1) als eine wichtige, fremdsprachliches Sprechen fördernde Aktivität „Miteinander Sprechen“ (Gaibani 2014) mit anderen gegenseitig üben.

Die Studentin 2) erwähnt zwei wichtige Punkte, das Überwinden von Schwierigkeiten und das Bewusstsein der eigenen Leistung, nämlich wie weit man sogar in nur sehr kurzer Zeit kommen kann. Dies kann sogar zu Überraschungen führen, wie bei der folgenden Meinung von Student 3), der im SS 2015 schon nach vier Monaten mit einem deutschen Muttersprachler gesprochen hat.

Anscheinend hat der Unterricht beim Verfasser einigen Studenten nicht nur gefallen, sondern sie hatten wohl auch das Gefühl, etwas gelernt zu haben. Auch im Unterricht wurde der Fortschritt jeweils wie zu den in Tabelle 2 angegebenen Zeitpunkten im Vergleich angesprochen und bewusst gemacht.

Tabelle 2 Mit einem Partner in der Fremdsprache spontan sprechen (ohne Material!) (gemessen über 8 Jahre 2008–2015) Abkürzungen: UDSZP= Ununterbrochene Dialog-Sprechzeit mit Partnern, LZ=Lernzeit, D=Deutsch, E=Englisch, KT=Kursteilnehmer, MS=Zielsprachenmuttersprachler, KL=Kursleiter, J=Jahre, W=Wochen

LZ D	Start	2 W	8 W	13 W	Test (14W) (Ende SS)	28 W	Test (29W) (ende WS)
Partner		KT nebenan	KT nebenan	andere KT	andere KT (SS2015 S)	andere KT	MS
UDSZP D: Min.	0	1 Min.	5 Min.	10 bis 15 Min, Abgebrochen vom KL	2–3Min	Etwa 20 Min., aber endlos, Abgebr. vom KL	3–4 Min
LZ E	6 J	6 J	6 J	6,5 J	6,5J	7 J	7 J
UDSZP E: Min	???	???	???	???	???	???	???

Der Student in Tab. 1 4) hat offenbar diesen Fortschritt gegenüber der ersten Fremdsprache auch realisiert und gibt das als Kannbeschreibung (GER) wieder. Solche Studenten sind dann wohl auch motiviert, die zweite FS weiter zu lernen. Dabei spielen – positive – Emotionen (Dewaele 2015) eine wichtige Rolle:

“Gute Methode (sprechen können vor schreiben)” wohl im Sinne eines guten aber eklektischen Unterrichts (Meyer 2010);

“(E-D fortschrittsvergleichend vorgehen) Vergleich war gut”;

“Glücklich, soweit sprechen gelernt zu haben” (bisher alle WS2014);

„Zum Fremdsprachlernen ist dies die beste Unterrichtsform“ (SS2015).

Zumindest für einige dieser Lerner scheint eine Umkehrung der traditionell als richtig angesehenen Reihenfolge in der Relation von Motivation zu Lernen und Leistung zu gelten: Sie haben gesehen, dass sie eine weitere Fremdsprache (!) bis zu einem bestimmten Grade erfolgreich üben UND benutzen, d.h. sprechen, lernen können. Dies lässt die fundamentale Motivation zu kommunizieren (Yashima 2015: 120) wieder hervorkommen. Dadurch finden die Lerner auch neue Freunde (aus der Umfrage).

Seit einigen Jahren haben nun Nicht-Fachstudenten des Deutschen den Wunsch geäußert, diese Fremdsprache so wie im ersten Jahr im Rahmen der Allgemeinbildung weiter sprechen lernen zu können. Vor diesem Hintergrund erscheint die Einrichtung von sogenannten S(=Super)kursen (im folgenden SK) dann nur als legale Erfüllung von Wünschen an einer „Universität für Studenten“ (EhU 2015b). Alle vorgestellten weiterführenden Kurse werden vom Verfasser unentgeltlich zusätzlich veranstaltet.

Bevor die Besonderheiten der Durchführung dargestellt werden, ist ein Blick auf die Kurse

im ersten Jahr nötig. Der Unterricht dort ist die Grundlage für die im Teil 3 beschriebenen Kurse. In diesem Beitrag können nicht alle bereits erstellten Detailarbeiten und Einzelanalysen zu einzelnen Aspekten des Erstjahresunterrichts gesondert aufgeführt werden, da schon zig Arbeiten vorliegen. Diese werden alle vom Autor auf Anfrage gern zur Verfügung gestellt. Zu den weiterführenden Kursen liegen nur wenige statistische Daten vor, so dass wir im folgenden die Kurse nur so wie sie stattgefunden haben darstellen können.

2. Das erste Jahr

Das allgemeine Ziel der Kurse im ersten Jahr beim Verfasser ist, unter Berücksichtigung der Wünsche der Studenten aus der Anfangsumfrage im ersten Unterricht nach “kaiwa” (Sprechen) usw., eine Einführung in das Fremdsprachenlernen am Beispiel aller Fertigkeiten des Deutschen zu geben (Reinelt 2010).

2. 1. Stellung und Charakteristika der Universität und des Unterrichts

GER A2 und alles weitere unten Genannte wird, besonders im Sprechen, erreicht, obwohl für die beschriebenen Kurse im ersten Jahr zunächst die in Tabelle 3 genannten nicht gerade fremdsprachenlernförderlichen Widrigkeiten an der Ehime Universität gelten:

Tabelle 3 Widrigkeiten

Nicht gerade förderlich ist, dass
- es keine Intensivkurse sind;
- es keine “Sprech”kurse sind (sondern sie alles abdecken müssen) (und dies ohne Extra-übung auch schaffen, s. Ergebnisse (Reinelt 2012a,b,c));
- die Lerner keine Deutsch-Fachstudenten sind;
- die Studenten anfangs sicher kein spezielles Interesse an Deutsch haben;
- die Studenten das als Wahlkurs nehmen, wo sie anderes machen könnten;
- der Zielsprachenkontakt nicht mehr als 90 Min pro Woche (bei Parallellehrer nicht bestimmbar) beträgt;
- es keine hochrangige Uni ist;
- kein abgestimmtes Teamteaching (eine Ausnahme war das SS 2015, wo schon die Erstsemester nach nur 4 Monaten mit Deutschen NS gesprochen haben) erfolgt;
- noch einige andere das Sprachlernen fördernde Faktoren nicht erfüllt sind (Geld von der Uni für die Prüfung, usw).

2. 2. Organisatorisches

Alle Kurse (Natur- (1 oder 2), Geisteswissenschaftler (2), Abendkurs (1)) im ersten Jahr

beim Verfasser gehen über zwei Semester mit je 15 Unterrichtseinheiten von jeweils 90 Minuten mit derselben Anzahl an Stunden bei einem Partnerlehrer, dem der Verfasser aber natürlich keine Anweisungen geben kann, und der oft ein übliches japanisches Lehrbuch benutzt. Die Klassen haben zwischen 15 und 90, normalerweise aber etwa 40, Studenten im ersten Semester und dann im zweiten etwa 20 bis 30.

Aufgrund von Fortschritten in den digitalen Medien können Übungen zu Hören, Lesen und Schreiben weitgehend in das LMS (Learning Management System) Moodle ausgelagert werden. Nur im Präsenzunterricht geübt werden kann dagegen das Sprechen, das deshalb von Anfang an immer im Vordergrund steht, obwohl auch neue Übung (sform) en für andere Fertigkeiten ein- und durchgeführt werden.

Im Moodle steht auch ein “Unterrichtsfile” (eine Art Kurs-Buch) für alle zur Verfügung, in den der Kursleiter den Unterrichtsinhalt (aus Wiedererkennungsgründen!) in der durchgeführten Reihenfolge und neue Inhalte jeweils ein bis zwei Wochen nach ihrer Einführung bzw. Einübung einträgt. Diesen müssen die Teilnehmer regelmäßig checken.

2. 3. Unterrichtsablauf (1. bis 12. Mal)

Nach langen Versuchen in den 1980er und 1990er Jahren und nach Erstellung eines Lehrbuches (Marui & Reinelt (2007)) als außerunterrichtliches Begleitbuch kristallisierte sich der folgende, allerdings immer wieder an die Umstände angepasste, Unterrichtsablauf als optimal heraus: Jeder Unterricht besteht aus 10 bis 15 kurzen Einheiten von je 5 bis 25 Minuten, wobei zwei aufeinanderfolgende Einheiten möglichst unterschiedliche Fertigkeiten ansprechen sollten. Eine Inhaltsübersicht findet sich in Reinelt (2012d).

In den Einheiten haben die Lerner KEIN Lehrbuch oder ähnliche Materialien (außer bei Übungen damit). Neue oder zu wiederholende, zuerst offensichtliche, aber in der weiteren Fremdsprache ganz neue und sehr leichte aber zunehmend komplexere Inhaltsteile, oft vergleichend und mit Bezug zum Alltag der Lerner, werden ohne störende Erklärungen oder Übersetzungen schnell (!) eingeführt und Äußerungen oder deren Teile z.B. durch Striche an der Tafel repräsentiert. Verständnisunsicherheiten, zu deren Beseitigung Sprache ja eingesetzt wird, sind dabei wichtiger Bestandteil. Dabei wird wie in Tabelle 4 vorgegangen:

Tabelle 4 Spacing für neue Inhalte (U=Unterricht x)

U	In idealerweise vier (1 bis 4) aufeinanderfolgenden Unterrichten:
1	a) werden mit Gestik oder Mimik oder auch manchmal kurz durch den Kursleiter auf Japanisch minimal situierte oder sich nach lernspiralenhafter Wiederholung eines Stranges bis dahin anschließende (zuweilen auch nur sehr kurze) eine kommunikative Einheit bildende Gesprächsteile (<i>chunks</i>) zuerst zügig vom Kursleiter eingeführt,
	b) jeder Schritt von den Studenten gegenseitig geübt und
	c) erweitert und mit wieder anderen Partnern geübt, sowie
2	d) in darauffolgenden Stunden in gleichen oder verwandten Situationen wiederholt und automatisierend erweitert
3	e) schließlich beim dritten Mal von den Kursteilnehmern selbst auf- oder an die Tafel geschrieben. Wenn nötig, wird anhand des Anschriebs die Grammatik kurz erwähnt.
4	f) Falls nötig sind auch Übungen beim vierten Mal möglich.

Dieses Spacing (im Zusammenhang bei de Florio-Hansen (2014) und Spacing effect (2015) oder auch „Spaced Repetition“ (Mehring & Thomson (2016:9))) genannte Verfahren kann aus Zeitgründen nicht ganz durchgehalten werden, Reduzierungen wirken sich allerdings leider schnell negativ auf die Automatisierung und den Lernfortschritt aus (s. auch den Artikel von Mehring & Thomson (2016), der sehr gut einige der verwendeten Verfahren beschreibt).

2. 4. Nachteile eines solchen Unterrichts

Für die Kursteilnehmer gibt es im Unterricht beim Verfasser bei oft wechselnden Inhalten und Aktivitäten, wechselnden Aufenthaltsorten des Kursleiters und immer neuen Partnerkombinationen kaum Zeit zum Schlafen, und nicht wenige Studenten finden Aktivitäten wie raten und überlegen, mit anderen sprechen, selbst lesen üben, ohne Tafelanschrieb den Inhalt im Unterrichtsfile selbst nachsehen und üben, variable Hausaufgaben machen, gegenseitig Inhalte zu erfragen und selbst Audiofiles hören und Informationen nachzuschlagen, schlicht 難しい *muzukashii* schwierig oder 分からない *wakaranai* unverständlich.

2. 5. Fazit

Insgesamt haben die Lerner viel Spaß, sprechen sehr viel miteinander in immer wechselnden Paaren (neue Partner kennenlernen!), checken sich gegenseitig in immer länger und interessanter werdenden Gesprächen, in denen sie den eigenen Fortschritt merken (s.o. Tabelle 1), und behandeln viele Lebensbereiche. Fast nebenbei wird natürlich Grammatik unbewusst beherrschen gelernt. Der Wortschatz ist abgesehen von einer großen Basismenge nicht einheitlich, da jeder Lerner andere Lebensumstände hat und auch dafür Vokabular lernt. All dieses wenden sie in sich immer weiter entwickelnden Kommunikationssituationen an und bekommen

so Selbstvertrauen fürs Fremdsprachenlernen und-benutzen.

Der Kursleiter muss neben dem abgestimmten Einführen von Neuem und teilweisem Aktivieren der Lerner sowie der Betreuung von Hausaufgaben und der Entwicklung von Tests die in Japan fundamental wichtige und nicht voraussetzbare (kulturell, grammatisch, usw.) theoretische Einordnung dessen vermitteln, was gerade gelernt wird.

2. 6. Die Abschlussprüfung

In der die Abschlussprüfung nach zwei Semestern vorbereitenden dreizehnten Stunde sprechen die Studenten, nach einer Entfremdung und Schnellwiederholung mit Strichen an die Tafel(n) durch den Kursleiter, beim neuen (Wieder) kennennlernen der Kursteilnehmer bis zu zwanzig Minuten fast nur auf Deutsch.

In der Abschlussprüfung eine Woche später mit einem anderen Zielsprachensprecher als dem Kursleiter spricht jeder Lerner etwa 3 bis 4 Minuten spontan und ohne Material ungefähr auf dem Level GER A2. Der Lerner kann zeigen, was er gelernt hat, und benutzt dabei die Fremdsprache im eigentlichen Sinne, d.h. Unbekannte mithilfe von Gesprächen zu Bekannten machen (Reinelt 2015). Zu derselben Zeit schreiben die Studenten, ebenfalls auswendig, alles bisher Behaltene auf („Mein Deutsch“) und lösen Dokken, Stufe 4 (ohne Hörprüfung). Über 90% aller Studenten, die ein Jahr lang gekommen sind, bestehen die ganze Prüfung.

Einige (Nicht-Fach) Studenten wollten nun wie im ersten Jahr weiterlernen. Der folgende Teil drei stellt in aller Kürze einige Versuche vor (Teil 3).

3. Weiterlernen: Ziele, Besonderheiten, Durchführung

Dieser Teil betrachtet zuerst die Rahmenbedingungen im weitesten Sinne (3.1.) bevor auf den Unterricht (3.2) selbst und Beurteilungen (3.3.) eingegangen wird.

3. 1. Rahmenbedingungen weiterführender Kurse

3. 1. 1. Vorläufer und Einrichtung

Vor etwa 10 Jahren wünschten einige Studenten nicht-geisteswissenschaftlicher Fächer beim Verfasser weiter wie im ersten Jahr Deutsch zu lernen. Nach mehreren Vorläufern konnte ein System mit wöchentlich zwei Stunden schon vorher angebotener deutscher Kommunikation (DK) und, wenn nötig, parallel dazu dem von der Universität sogenannten S(uper)1 für Nicht-Geisteswissenschaftlern im zweiten Studienjahr, darauf aufbauend im dritten Jahr S2, und dieses Jahr, obwohl die Universität die Anerkennung noch nicht geschafft hat, im vier-

ten Studienjahr (oder für Rückkehrer, auch der benachbarten Matsuyama Universität, nach Auslandsaufenthalten) S3 eingerichtet werden (s.u. Tabelle 8). Alle diese Kurse erscheinen als “Hatten kamoku (Entwicklungs) kurse” auf dem Universitätsabschlusszeugnis. Die Teilnehmer studieren sehr verschiedene Fächer, z.B. andere Geisteswissenschaften (japanische/europäische Geschichte), Soziologie, Betriebswirtschaft, Musik, Pädagogik, Städtebau, Physik, Materialkunde, Landwirtschaft, Biologie, Chemie usw. Die Teilnehmerzahl schwankt sehr stark, und da es keine für diese Kurse vorgesehene Zeit gibt, können sehr oft selbst diejenigen, die den Kurs gewünscht und sich angemeldet haben, nicht teilnehmen, weil sie zu den vorgeschlagenen Zeiten Seminare oder Versuche haben, jobben, oder anderweitig zu tun haben (Reinelt 2013). Wer kommt, opfert also Zeit, Geld oder andere Kurse.

In der Tat haben zwei aufeinanderfolgende Unterrichte selten die gleichen Teilnehmer, andererseits dürfen die Inhalte nicht ganz gleich sein. Dadurch sind Wiederholungen (Langeweile?), sowie auch die Einbringung neuer Inhalte (Überforderung?) stark eingeschränkt.

Der Unterricht findet im Semester als normaler Kontaktunterricht statt, in den Semesterferien als Belustigung des Kursleiters, der z.B. am Mo, Mi und Freitag bereitsteht. Dadurch ist ein durchgehender Zielsprachenkontakt garantiert. Eine Übersicht der Kurse Anfang 2015 findet sich in Tabelle 7 in Teil 4.1.

3. 1. 2. Ziele

Die Kurse bauen einerseits auf GER A2 aus dem ersten Jahr auf und sollten als Endziel B1 erreichen. Leider können hier nur grobe Ziele angegeben werden.

A: In DK und S1 lassen sich die folgenden Ziele verfolgen:

- 1) - den bei der Prüfung des ersten Jahres erreichten Level A2 erhalten,
- schnellen produktiven Zielsprachengebrauch ermöglichen
- eigenes weiteres Lernen vorbereiten.
- 2) - einen minimalen Fortschritt im bewussten Gebrauch von z.B. erweiterter oder neuer Grammatik (z.B. Verben mit 3. u. 4. Fall, Nebensatzstellungsphänomene) und Wortschatz (verschiedene Bereiche, Ausweitung), beides z.B. als Serie zu einem Umzug (vorher: X steht (Präp+N3), beim Umzug: (X kommt Präp+N4)).
- 3) Einfache Ausweitung der kommunikativen Fähigkeiten über Anfangsgespräche hinaus, z.B. durch (dialogisches, nicht monologisches) Einbringen eigener Themen (z.B. aus dem Studienfach) oder Anzweifeln von Partneräußerungen.

B: In den Kursen S2 und darauf aufbauend S3 ist das (ferne!) Endziel die Stufe GER B1, Wenigstens in der Sprechfertigkeit können in diese Richtung einige reale Schritte gemacht

werden, die anderen Fertigkeiten lassen sich auch anderweitig üben.

Auf dieser Stufe gibt es fast keine neue Grammatik mehr und beim Sprechen auch nur wenige Einschränkungen.

3. 1. 3. Erleichternde Faktoren

Als erleichternde Faktoren erscheinen Kommunikationsbereitschaft (Yashima 2015) und Dialogizität, denn zum Sprechen kommen die Lerner ja gerade, und die Aussprache ist normalerweise gut und zu diesem Zeitpunkt kaum reparierbar.

Grammatikschwierigkeiten, müssen an der Stelle behandelt und von den Lernern selbst geübt werden. Eine gewisse Flüssigkeit ergibt sich durch den häufigen Kontakt.

3. 2. Unterricht

3. 2. 1. Charakteristika und Vorbedingungen

Aufgrund des Primats der Realität (Reinelt 2005) kann einem festen Syllabus nur sehr bedingt gefolgt werden. Zwei Punkte stehen aber im Ablauf des Semesters im Vordergrund:

- Der Unterricht muss *sine qua non* so angelegt sein, dass die Kursteilnehmer viel sprechen.
- Die Mehrdimensionalität aus dem ersten Jahr muss beibehalten werden.

Bevor wir auf diese beiden näher eingehen, sind noch die Rollen von Grammatik und Schreiben zu berücksichtigen, die in weiterführenden Kursen etwas anders sind.

Während der Kursleiter die Anforderungen in 3.2. zu erfüllen versucht, kann er z.B. auf Grammatikaufläßigkeiten in zweierlei Weise eingehend diese unterjubeln als

- a) Weiterentwicklung nach dem ersten und zweiten Jahr bei RR. Dies betrifft z. B. alle Erscheinungsformen von Nebensätzen, und die Adjektivflexion, d.h. Stufen der Determination im Gespräch.
- b) übriggebliebener Rest auf dem Wege zu B1. Andererseits lässt sich das Aufkommen von komplexen Phänomenen nur schwer voraussagen, und nur begrenzt vom Kursleiter einbringen.

Wichtig ist, dass sich die Problematik aus dem Gebrauch an der Stelle ergibt und nicht aus einer beabsichtigten (aber für die Teilnehmer leicht langweiligen) Grammatikbehandlung. Im ersten Fall führt dies weiter zur willkommenen Verwendung in einer praktischen Situation wie bei *Working Holiday-Studenten* (Kirchhoff 2015).

Da Sprechen allein normalerweise nicht den Fortschritt garantiert, werden zusätzliche Mittel verwendet, um die anderen Fertigkeiten mitwachsen zu lassen. (Reinelt 2012a). Generell gilt, dass auch sie die unten genannten Dimensionen (s. 3.2.) berücksichtigen sollten (Genaueres

findet sich in der Serie Hausaufgaben usw., Reinelt 2014, 2015a, b).

Während im ersten Jahr der Kursleiter den Unterrichtsfile schreibt, wird diese Fremdsprachenkontaktmöglichkeit den Kursteilnehmern übergeben. Im wesentlichen gibt es zwei Möglichkeiten: Das Protokoll und Hausaufgaben. Für beide wurden unterschiedliche Medien (Excel, Moodle-Database, -Forum) probiert, aber eine gute Lösung ist noch nicht in Sicht.

Als Protokoll schreiben die Kursteilnehmer am Ende des Unterrichts verteilt jeweils einen Teil des Tafelanschriebs auf und tragen ihn (möglichst noch am gleichen Tag) in das digitale Medium ein und stellen ihn so allen zur Verfügung, ob dagewesen (Wiederholung) oder nicht (Information über Neues). Dabei wurden im SS2015 schon 80 Seiten, und im SS2016 im Kurs Deutsche Kommunikation 145, S1 163, S2 113, und S3 131 Beiträge eingegeben. Dabei ist es wichtig, dass die Einträge von den Lernern selbst eingetippt werden, da Fotos nicht lernhilfreich sind (aufgeladen = erledigt (aber leider nicht behalten!)).

Zusätzlich wurden noch manchmal Hausaufgaben gegeben, die dann individuell zu bearbeiten waren, wie z. B. das Suchen von Daten über berühmte Personen für eine Übung Datenangaben.

3. 2. 2. Mehrdimensionalität im Unterricht

Fast ebenso wichtig wie das Sprechen ist bei der Gestaltung des Unterrichts die Vielfalt des ersten Jahres, die in weiterführenden Kursen als Mehrdimensionalität erscheint. Daher geschieht das Ansprechen in mehreren „Dimensionen“, idealerweise in allen gleichzeitig. Im folgenden können wir nur eine (noch unhierarchische) Liste der zu beachtenden Punkte aufführen und andiskutieren.

a) Grammatik- und Wortinhalte sind eine sinnmachende Weiterführung von bisher Gelerntem, wie in der folgenden Reihenfolge: [was machen Sie? > Was machen Sie in der Freizeit? Was machen Sie heute abend /im Sommer/.. (bis hier 1. Jahr) > Was würden Sie machen (1 Situation) > Was würden Sie machen, wenn...? usw. > Würden Sie...? > Wieso das denn?]. Bei der Behandlung der Reste der Grammatik muss man strukturgleiche oder -ähnliche oder -assoziative Phänomene wegen der geringen Zeit als zusammengehörig behandeln, wie ansatzweise in Tabelle 5 gezeigt.

Tabelle 5 Satzstellungsphänomene

Jahr	Beispiel Nebensatz und Verbendstellung:
1. Jahr:	Wo wohnen Sie?
2. Jahr (DK und S1)	Wissen Sie wo er wohnt? Können Sie mir sagen, wo er wohnt (als Auskunftfragen), und alle ähnlichen Nebensatzphänomene natürlich mit anderen Inhalten dazwischen über ein Jahr: indirekter Fragesatz, ob, dass, Konjunktionen und vorangestellte Sätze,
3. Jahr (S2)	dass; alle Relativsatzphänomene, wenn sie vorkommen
4. Jahr (S3)	Repertoire für Meinungen und Meinungsäußerungen, Argumentationen usw.

b) Der Bezug zu den Studenten selbst muss vielfältig sein und verschiedene Themenbereiche ansprechen, so z.B.

- Bezug zu jedem einzelnen Fach der gerade anwesenden Studenten,
- Bezug zum Alltag der Studenten an der Universität, in der Freizeit, usw.

Den Bezug zum Alltag der Studenten und verschiedenen Lebensbereichen, sowie die Benutzung verschiedener Medien, d.h. unterbrochen durch die Benutzung anderer Medien und anderer Themen, d.h. nicht hintereinander oder über lange Zeit dasselbe Medium, zeigt das folgende Beispiel in Tabelle 6 mit z.B. Musik in einer Serie von Liedern, die verschiedene Stufen menschlicher Beziehungen besingen und für die Studenten jeweils unterschiedliche Relevanz haben:

Tabelle 6 Lieder

Rosenstolz	Christina Stürmer	Die Firma	Revolverheld	Andreas Bourani	Joris	Dittberner
1.Semester Mitte	1.Semester Ende	2 Semester Ende	DK/S1 2014	S2April 2015	S3 Mai 2015	S3 Juli 2015
ich bin ich	Engel fliegen einsam	Die Eine	Ich lass für dich das Licht an	Auf anderen Wegen	Herz über Kopf	Wolke 4
Selbständigkeit	Partner gefunden	Antrag nach langer Beziehung	Antrag	Trennung	auch nach derTrennung	Trennung vermeiden
damit identifizieren	einsam vs zu zweit; Handlungen	Rap: Teilweise bekannte Wörter	einfach + Nebensätze	Adversative Sätze!! Parallelstruktur	Sätze einfach aber Hintergrund schwer	bescheidenes Glück auf Deutsch

c) Das Vokabular ergibt sich aus den Themen und wird in DK und S1 als Erweiterung von schon Bekanntem dargestellt (Wortbildungen/ Assoziationen, *Cognates* usw.), auch wurden die Studenten gebeten, z.B. Wortübungen für die andern Teilnehmer aus Bereichen, die sie beson-

ders gut oder gerade gar nicht kennen, für die anderen zur Verfügung zu stellen.

Auf der Stufe S2 oder S3 gibt es keine Beschränkungen mehr und da sind es eher Redewendungen, phrasale Ausdrücke von Verben bzw. Nomen mit Präpositionen und einzelne kulturelle Unterschiede, die im Unterricht vorkommen (müssen). Ab B2 gibt es sowieso nur ein Lexikon (Glabionat 2005).

d) Die Aktualität in Japan/Deutschland/in der Welt ist für den Unterricht ein größeres Problem, als es auf den ersten Blick erscheint. Viele Studenten verfolgen das Geschehen in Japan, Deutschland oder in der Welt außerhalb ihres Studiums nur sehr sporadisch, und das Erfahrungswissen ist schon aufgrund des Alters und der Enge und Einheitlichkeit der Lebensbereiche in Japan vor und oft auch während der Universitätszeit eher beschränkt. Andererseits können und müssen Geschehnisse aus Japan, Deutschland und der Welt zum Gegenstand gemacht werden, damit die Studenten auch inhaltlich, wenn auch vielleicht nicht mithalten, so doch anknüpfen können. Ein Beispiel dafür waren und sind jetzt (2015) die Handelsverhandlungen der USA mit Deutschland und Japan, und die möglichen Gesundheitsrisiken sowie andere Einflüsse auf alle erdenklichen Lebensbereiche.

e) Kommunikative Weiterentwicklung (Schnelligkeit, Dialogizität, usw.) zur Aufrechterhaltung des Gesprächs z.B. bei freien Themen, oder auch durch (thematisch vorbereitbare) Gespräche über das eigene Studienfach (DK, S1), aktuelle Probleme oder sogar kontroverse Inhalte (Prüfung SS2015).

3. 2. 3. Lehrmaterial

Aus der Vielfalt der zu berücksichtigenden Dimensionen ist ersichtlich, dass es zum gegenwärtigen Zeitpunkt kein einheitliches Lehrbuch geben kann. Die Aktualitätsanforderung bedingt außerdem, dass in fast jeder Stunde unterschiedliche, neue und interessante Inhalte angesprochen werden. Dafür hat der Verfasser bisher meistens eigenes Material entwickelt oder eklektisch Vorhandenes angepasst verwendet.

3. 3. Beurteilen: Leistungen, Testen, Evaluieren und Feedback

Für alle Teile wie auch die Gesamtheit der Kurse gilt, dass alle Aspekte der Einschätzung der Leistungen der Kursteilnehmer, der Leistungen des Kursleiters, der Leistungen des Kurses insgesamt, der Beurteilung des Kurses durch die Studenten, und was in Zukunft zu machen ist in jeder Hinsicht noch in den Kinderschuhen stecken. Dringende Fragen,

- wie man den Stand(ard) halten (bzw. nach den Winterferien wieder bekommen) kann,
- wie man die Fortschritte testen kann, und

- wie man ermitteln kann, ob alle(s) auf dem richtigen Weg ist (sind), sind noch Aufgaben für die Zukunft.

Dabei sind auch neue Kriterien für die Prüfungen zu entwickeln, sowohl in Abhängigkeit von dem, was in dem jeweiligen Semester behandelt wurde, wie auch in Relation zur Erweiterung gegenüber dem ersten Jahr bzw. in Richtung auf ein eventuell angestrebtes B1. Im SS2015 wurde für S3 Folgendes geprüft: 10 Min. Gespräch; Grammatik aus B1 (Dittrich & Männer (2014): S2/S3 ps. 180, 181, 177, 175, 171); Items aus dem Protokoll; Aufgaben für andere Lerner konstruieren; eine freie Geschichte.

Schließlich müssen auch Kriterien entwickelt werden, um den Kurs selbst zu beurteilen. Allerdings helfen wegen der hohen Weiterempfehlungsrate von über 80% die Feedbacks der Studenten nur bedingt. Sie erwähnen zwar leichte Schwierigkeiten, betonen aber den Erfolg und freuen sich aufs nächste Semester.

4. Die Zukunft

Zum Abschluss soll noch kurz die Stellung dieser Kurse im Gesamtrahmen des Deutschlernens und der Deutschausbildung betrachtet werden, und zwar zuerst beim Verfasser an der Ehime Universität (4.1.), dann als ein wichtiger neuer Teil des Deutschlernkreislaufs (4.2.) und schließlich als Teil einer neuen Zukunft der Deutschvermittlung (4.3).

4. 1. Unterrichte für Nicht-Anfänger Deutsch an der Ehime Universität

Im Sommersemester hat der Verfasser die folgenden Unterrichte durchgeführt (im SS2014 und WS2014/5 in ähnlicher Weise):

Tabelle 7 SS2015 Unterrichtsangebot beim Verfasser
 Angaben: Kursname und -nr/ Teilnehmerzahlen: angemeldet/anfangs/bis Ende des SS

SS2015	Mo	Di	Mi	Do	Fr
1 8:30–10:00	S1no1 10939/5/1/-				S1no2 10939/5/1/-
2 10:20–11:50		S2no1 10940/5/4/3			
3 12:40–14:10		De u t s c h - 1108041Jur/ Lit 15		DK2) 1154313/5/3/2	De u t s c h - 1108012Jur/ Lit/ 28
4 14:30–16:00	Deutsch1 NtW108051/54	Office Hour	Deutsch1 NtW108051/54	S2no2 109402/5/3/3	
5 16:20–17:50	DK1) 154313/5/7/6		S3no1 109402/ 4/3/3		S3no2 109402/ 4/2/2
6 18:00–19:30					Deutsch1 Ab108422/21

Daraus ergibt sich wie in Tabelle 8 folgendes vollständiges System für das Deutschlernen beim Verfasser in der Allgemeinbildung an der Ehime Universität:

Tabelle 8 Vier Jahre Deutsch in der Allgemeinbildung

vorgesehenes Studienjahr	Kurs	Stufe	mdl. Prüfung	Anmerkungen
1	Deutsch 1	0 bis A2	2–3 min	mit anderen Kursteilnehmern, habituellen NS oder Deutschen
2	DK oder S1	über A2 hinaus	über 5 min	mit habituellen NS oder Deutschen
3	S2	Zwischenstufe	über 10 min	mit Deutschen
4	S3	B1 Vorbereitung	30?? min	mit Deutschen

Da sich die Teilnehmerzahlen in jedem Semester ändern, und entsprechend auch die Veranstaltungsstunden in der Woche, sind die neuesten Daten immer beim Verfasser zu erfragen. So wurden im Sommersemester 2 Std DK, 3 Std S1, 2 Std S2 und 2Std S3 durchgeführt. Auch das System der Allgemeinbildung vier Jahre Deutsch wird inzwischen weiter ausgebaut und steht auf Anfrage beim Verfasser zur Verfügung.

4. 2. Der Kreislauf: S3-Studenten als Prüfer und Beurteiler für die Deutschprüfung am Ende des ersten Jahres

Die Studenten im S3-Kurs haben im SS2015 schließlich alle Deutschmöglichkeiten für

Nicht-Anfänger wahrgenommen, so dass sie fast jeden Tag aktiven Kontakt mit Deutsch hatten (Tabelle 7) und am Ende zu „habituellen“ Benutzern des Deutschen wurden (d.h. alle Kommunikation zwischen ihnen und dem Kursleiter fand „natürlich“ auf Deutsch statt). Aufgrund ihres guten Sprechens und trotz des Fehlens deutscher Muttersprachler konnte mit ihnen, vom Verfasser selbst bezahlt, zum ersten Mal die mündliche Prüfung schon für Erstsemesterstudenten mit „Zielsprachensprechern“ durchgeführt werden. Die sprachliche Ausführung wich nicht wesentlich von der von Prüfungen mit Muttersprachlern ab, und der Intrarater Correlation Coefficient für die Benotungen bewegte sich ebenfalls im Rahmen des Erträglichen. Mit diesem Einsatz „habituelle(r) Zielsprachenbenutzer“ anstelle von Muttersprachlern als Gesprächspartnern in der mündlichen Prüfung ist ein Kreislauf erreicht, der die Prüfung des Deutschen auch dann ermöglicht, wenn die Umstände ungünstig und keine Muttersprachler erreichbar sind (Reinelt 2015c).

4. 3. Deutsch sprechen lernen ohne Deutsche

Ohne viel Übertreibung kann man die Entwicklung aus den Kursen S2 und S3 weiterdenken. Schon im Sommersemester 2015 hat ein japanischer Lehrer nach dem in Teil 2 beschriebenen Vorgehen des Verfassers den Unterricht gestaltet, wobei die Studenten schnell und gut Deutsch sprechen lernten (Reinelt 2016). Gehen aus diesem Unterricht erfolgreiche S2 und S3 Lerner hervor, ist der Kreislauf des hinreichenden Deutschlernens fast geschlossen. Die deutschen Muttersprachler müssen dann aber das System feintunen und immer wieder anstoßen. Das ist sicher die schwierigere Aufgabe.

Literatur

- Apple, M. (2013) Using Rasch Analysis to Create and Evaluate a Measurement Instrument for Foreign Language Classroom Speaking Anxiety, JALT Journal Issue 35.1: 5–28.
- De Florio-Hansen, I. (2014) Fremdsprachenunterricht lernwirksam gestalten. (Monographie). Mit Beispielen für Englisch, Französisch und Spanisch, Tübingen, Narr.
- Dewaele, J. (2015) On Emotions in Foreign Language Learning and Use, The Language Teacher 39, 3, 13–15.
- Dittrich, R. and Maenner, D. (2014) Prüfungstraining Goethe - / ÖSD Zertifikat B1. Berlin: Cornelsen
- EhU=Ehime Universität (2015a) 初修外国語の受講者生数等調べ (Auf Anfr. vom Verfasser).
- EhU=Ehime University (2015b) 学生中心の大学. <http://www.ehime-u.ac.jp/information/feature/student.html>
- Gaibani, A. (2014) Determining the Role of English Language Competence in Influencing the Public Speaking Anxiety of International Post Graduate Students at the University of Utara, Malaysia College of Arts and Sciences, International Journal of Learning & Development 4, 2, 111–119. URL: <http://dx.doi.org/10.5296/ijld.v4i2>.
- GER=Europarat (2000) Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, Langenscheidt. Berlin.
- Glabionat, M. et. al. (2005) Profile Deutsch. München: Langenscheidt.

- JGG=Japanese Gesellschaft für Germanistik (2015) Zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan – Untersuchungsbericht 2, Verlagsverband für Deutsch-Lehrbücher, Tokyo [Die Lehrenden – Die Lernenden 20. <http://www.jgg.jp/modules/neues/index.php?page=article&storyid=1435>.
- Kirchhoff, C (2015) Global Personnel Development through Study Abroad and Study +Work Abroad, *The Language Teacher* 39, 3, 9–12.
- 近藤真治, 楊瑛玲 (2003) 大学生を対象とした英語授業不安尺度の作成とその検討 *JALT Journal* 25.2: 187–196.
- Marui, I. & Reinelt, R. (2007) *Deutsch oder was?! Eine Einführung ins Fremdsprachen-lernen mit Deutsch*. Soufusha Verlag.
- Mehring, J. & Thomson, R. (2016) Brain-Friendly Learning Tips for Long-Term Retention and Recall. *The Language Teacher* 40.4, 9–13.
- Meyer, H. (2010) Zehn Merkmale guten Unterrichts, URL: <http://www.staff.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/9290.html>.
- Prüfung (SS2015) Prüfungen für DK/S1 und S2/S3 auf Anforderung vom Verfasser.
- Reinelt, R. (2005) Einleitung, in: Balmus, P.; Oebel, G.; Reinelt, R. (Hrsg.) *Herausforderung und Chance- Krisenbewältigung im Fach Deutsch als Fremdsprache in Japan*. München, Iudicium: 13–22.
- Reinelt, R. (2010) 共通教育における未習外国語教育の新しい展望 – ドイツ語を例にして –, 第59回日本独文学会中国四国支部総会並びに研究発表会, 松江: 島根大学.
- Reinelt, R. (2012a) Integrating speaking, writing and grammar in 2FL German testing, *JALTCALL2012*, Kobe, Konan University: June 3.
- Reinelt, R. (2012b) Writing despite/ because of speaking. *JALT PanSIG*, Hiroshima, Hiroshima University: June 17.
- Reinelt, R. (2012c) Test A includes Test B across abilities! The 7th FL Teaching and Research Mini-Conference in Matsuyama, Matsuyama, Ehime Univ.: September 23.
- Reinelt, R. (2012d) Erreichbare Sprachfertigkeit im Unterricht DaF in Japan 2, *愛媛大学人文学論叢* 14: 43–55.
- Reinelt, R. (2013) Weiter Deutsch lernen mit S1 and S2. In: Reinelt, R. (ed.) (2013) *JALT OLE SIG Conference 2013 Compendium compiled for OLE by Rudolf Reinelt Research Laboratory, Ehime University, Matsuyama, Japan*, 116–124 <http://web.iess.ehime-u.ac.jp/12RudolfReinelt.pdf>.
- Reinelt, R. (2014) Aufgaben in weiterführenden Deutschkursen am Beispiel von S1, *愛媛大学法文学部論集 人文学科編* 第37号, 2014年9月, 127–145.
- Reinelt, R. (2015a) Aufgaben in weiterführenden Deutschkursen am Beispiel von S1 II, *愛媛大学法文学部論集 人文学科編* 第38号, 2015年2月, 161–175.
- Reinelt, R. (2015b) Aufgaben in weiterführenden Deutschkursen am Beispiel von S1 III, *愛媛大学法文学部論集 人文学科編* 第39号, 2015年9月, im Erscheinen.
- Reinelt, R. (2015c) Der Deutschlernerkreislauf. Tokushima: Japanischer Deutschlehrerverband Chugoku-Shikoku. 7.Nov 2015.
- Reinelt, R. (2016) Teachers daring a different approach. *JALT 2016. Multilingualism Forum*.
- Reinelt, R. (I. E.) Bericht vom kulturkomparativen Deutschlandseminar. Eingereicht für Deutschunterricht in Japan.
- Robertson, Z. (2015) Setting the Bar High: Micro-Level Perceptions of MEXT's Elementary School EFL Policy, *The Language Teacher* 39, Number3: 3–8.
- Spacing effect (2015) URL: http://en.m.wikipedia.org/wiki/Spacing_effect.
- Suleymanova, R. (2011) Abbau der Sprechangst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache - Eine empirische Untersuchung am Beispiel der Integrationskurse, Berlin: Köster.
- Yashima, T. & Ryan, S. (2015) Plenary Speaker Interview, *The Language Teacher* 39, 4: 120–124.