

# Interkulturelles in Lehrwerken für Japanisch

Marion Grein (Universität Mainz)

## 1 Einführende Gedanken

Vieles ist bei der Konzeption von Lehrwerken für Fremdsprachen zu berücksichtigen. Es gilt Texte zu finden, die die Lernenden ansprechen, die aber in der Regel gerade zu Beginn didaktisch aufbereitet sind (also nicht authentische Texte). Ferner muss eine Entscheidung für oder gegen die eine oder andere Grammatik getroffen werden (Schulgrammatik, Valenzgrammatik, lexikonbasierte Grammatik etc.). Übungen müssen konzipiert werden, wobei auf eine große Varietät von Übungen zurückgegriffen werden sollte. Der Lektionsaufbau muss einheitlich und konzise sein. Dabei erachte ich folgenden Aufbau als grundsätzlich sinnvoll:

- 1) Lektionstext
- 2) Vokabeinführung mit einsprachiger *und* zweisprachiger Semantisierung (aus gedächtnispsychologischen Gründen)
- 3) Grammatische Erläuterungen inklusive kontrastiver Analyse
- 4) Übungen u. a. zu Aussprache, Sprachmelodie und Intonation sowie Hörverstehen und Grammatik
- 5) Graduelle Einführung der japanischen Schriftzeichen
- 6) Und schließlich sollte auch die pragmalinguistische Seite Berücksichtigung finden, sprich der Sprachgebrauch, der sich z.B. in Bereich Frauen-, Männersprache und/oder im Bereich der Höflichkeitssprache im Japanischen deutlich vom Deutschen unterscheidet
- 7) Kulturelle Hintergrundserklärungen

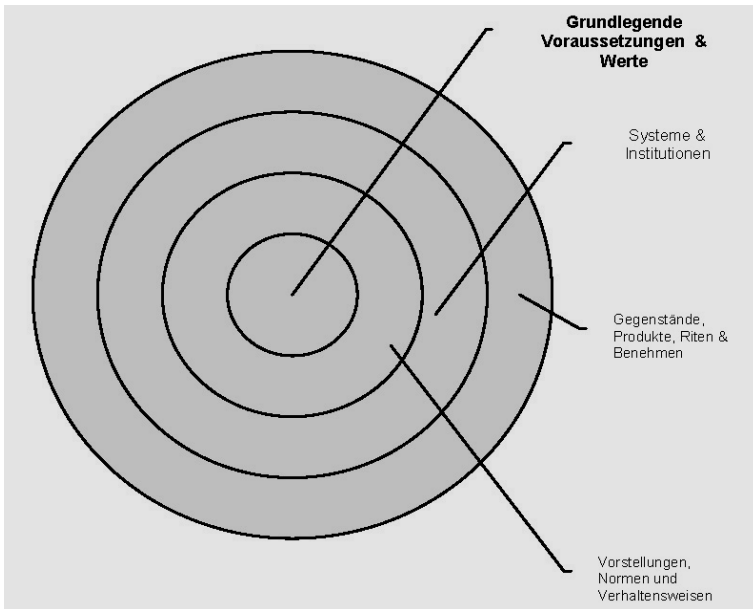
In meinem Kurzvortrag möchte ich auf das große Desiderat an interkulturellen Themen in den vorhandenen Lehrwerken aufmerksam machen. Nur selten werden in Lehrwerken nonverbale und kulturspezifische Unterschiede aufgegriffen. Ich denke, dass – je nach Kenntnisstufe – auch kulturelle bzw. interkulturelle Phänomene thematisiert werden müssen. Die Wahrnehmung des „Fremden“ und die Akzeptanz der Andersartigkeit (Empathiefähigkeit) ist meist ausschlaggebend für das Gelingen von Kommunikation. Dabei ist vor

allem eine Sensibilisierung der Lernenden für diese kulturellen Unterschiede bzw. das nonverbale Verhalten ausschlaggebend.<sup>1</sup>

## 2 Typologie interkultureller Themen

Welche interkulturellen Themen könnte bzw. sollte man in Lehrwerke integrieren? Was ist überhaupt „Kultur“?<sup>2</sup>

Betrachten wir zunächst folgende Abbildung und die dazugehörigen Erläuterungen:<sup>3</sup>



Die Abbildung verdeutlicht, wie Kultur zu verstehen ist. Kultur ist, ähnlich einer Zwiebel, in verschiedenen Schichten angeordnet. Dabei bedingt jede Schicht die jeweils andere und beeinflusst damit auch. An der Außenseite des Kulturmodells befinden sich die Rituale und Verhaltensweisen sowie die Artefakte und Produkte einer Kultur. Dazu gehört z.B. die Form der Begrüßung, die zumindest in dem einen oder anderen Lehrwerk Erwähnung findet.

---

1 Vgl. auch Kleppin 1989, 1990.

2 Vgl. Grein 2000 sowie Grein 2003.

3 Vgl. Hofstede 2001: 9ff.

4

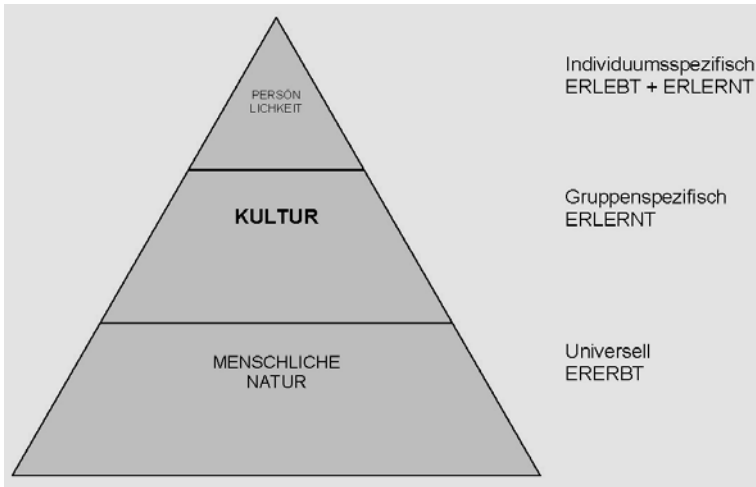
Grundsätzlich kann man unter dieser äußeren Schicht die offensichtlichen Anzeichen der Kultur verstehen: Es sind die Teile der Kultur die z.B. durch eine Reise in ein Land und dem aufmerksamen Betrachten der Einwohner erkannt werden.

Die darunter liegende Schicht bilden die Systeme und Institutionen einer Gesellschaft – darunter versteht man sowohl die sozial-ökonomischen als auch die politischen, legislativen und exekutiven Systeme und Institutionen einer Kultur (bzw. Landes). Themen aus dieser Schicht werden häufig in begleitenden Seminaren zu „Japanischer Landeskunde“ angeboten oder sind bei höherem Niveau Grundlage der zu lesenden Lektionstexte.

Als nächste Schicht finden wir Normen, Attitüden und Grundsätze, aber auch allgemeine Werte und Wertvorstellungen. Dazu gehört die Religionsfreiheit, die Demokratie als Staatsform, andere Erziehungsgrundsätze etc. Auch diese Thematiken werden meist in ergänzenden Seminaren angeboten oder können durch die Lektüre zahlreicher landeskundlicher Werke erarbeitet werden.

Unterhalb dieser Schicht – und mit dieser wollen wir uns heute vor allem beschäftigen – finden wir das Zentrum der Kultur: Die Grundwerte und fundamentalen Annahmen einer Kultur.

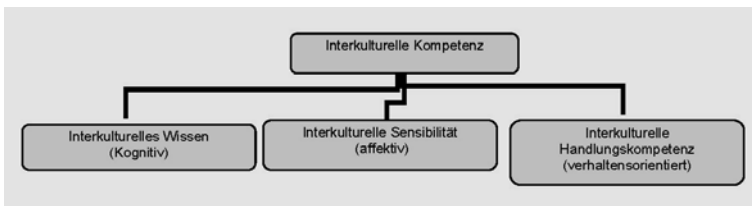
Der Mensch (oder ein Mensch) wird immer in eine Kultur hineingeboren, und nimmt diese direkt auf. Die „Kultivierung“, bzw. kulturelle Programmierung, fängt dabei bereits im Babyalter an – mit sieben Jahren ist dann bereits der größte Teil der Kultur verinnerlicht. Da sich der Großteil der Menschheit oftmals nur innerhalb einer kulturellen Gruppe bewegt – und eine Auseinandersetzung mit einer anderen Kultur, wenn überhaupt, nur oberflächlich stattfindet – wird die „kulturelle Programmierung“ auch nur selten bewusst. Jeder Mensch ist dabei zweifelsohne einzigartig, und bei allen folgenden Kategorisierungen ist dieser Individuumsspezifische Aspekt zu berücksichtigen. Hofstede (2001: 5) verdeutlicht diese Einzigartigkeit in Kombination mit der „kulturellen Programmierung“ anhand des folgenden Modells:



Der sog. monokulturelle Mensch verhält sich also weiter entsprechend seiner kulturellen Abstammung und interpretiert alle Vorkommnisse entsprechend seiner kulturellen Programmierung. So wird z.B. das Verhalten von Ausländern oftmals als einfach „komisch“ abgetan, da es nicht mit der vorhandenen kulturellen Programmierung zu interpretieren ist.

### 3 Fremdsprachenunterricht und interkulturelle Kompetenz

Eine zentrale Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts – und damit auch der fremdsprachlichen Lehrwerke – sollte also der Aufbau einer interkulturellen Kompetenz sein. Was ist darunter zu verstehen? Herbrand (2002: 48) skizziert interkulturelle Kompetenz folgendermaßen:



Definitionen nach Herbrand (2002: 33):

Interkulturelles Wissen (Kognitive Dimension): Interkulturelles Wissen, das heißt: Wissen um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Kulturen, trägt dazu bei, die Komplexität einer Kultur zu verstehen.

Interkulturelle Sensibilität (Affektive Dimension): Um Situationen interkulturellen Kontakts, an denen man selbst beteiligt ist, zu durchschauen und eventuell auftretende Probleme als kulturbedingt zu erkennen, sind Eigenschaften wie Bereitschaft zur Empathie, Offenheit, Toleranz und Geduld von zentraler Bedeutung.

Interkulturelle Handlungskompetenz (kommunikativ-verhaltensbezogene Dimension): Interkulturelle Kompetenz darf sich nicht in einem Bewusstsein für die Schwierigkeiten interkultureller Interaktionen erschöpfen. ... Interkulturelles Wissen und interkulturelle Sensibilität bedürfen einer Ergänzung um Fähigkeiten und Fertigkeiten auf der kommunikativen und der Verhaltensebene.

#### **4 Strukturmerkmale und Dimensionen von Kulturen**

Ausschlaggebend für den Aufbau kultureller Kompetenz sind – um nochmals zu unserer Darstellung von Kultur als Zwiebel zurückzukommen – also nicht die äußeren und offensichtlicheren Schichten der Zwiebel, sondern die innere Schicht, die der grundlegenden Werte einer Gesellschaft. Um diese Schicht greif- und messbar zu machen, hat erstmals Hall (1976) kulturelle Dichotomien in Form eines Kontinuums aufgestellt. Heute operiert man mit den Begriffen „Dimension“ (nach Hofstede 2001) oder „Strukturmerkmal“ (Maletzke 1996).

Betrachten wir zunächst die von Hofstede unterschiedenen Dimensionen:<sup>4</sup>

##### **a) Machtdistanz**

Machtdistanz kann definiert werden als das Maß der Bereitschaft, ungleiche Machtverteilung in einer Gesellschaft hinzunehmen bzw. zu erwarten.

---

4 Ich verwende hier die Definitionen aus Herbrand (2002: 20-25), entnehme jedoch die Beispiele aus Hofstede (2001).

Geringe Machtdistanz	↔	Große Machtdistanz
Emotionale Distanz zwischen „hoch“ und „tief“ (Chef/ Angestellter z.B.) ist gering		Ungleiche Rollen und starke Hierarchien
Schüler-Orientierung, wenig Respekt vor dem Lehrer		Respekt vor dem Lehrer, Lerner sprechen nur, wenn sie vom Lehrer dazu aufgefordert werden

## b) Individualismus vs. Kollektivismus

Diese Dimension beschreibt den Integrationsgrad von Individuen in Gruppen.

Individualistisch	↔	Kollektivistisch
Lockere zwischenmenschliche Bindungen		Menschen sind von Geburt an in starke, geschlossene Gruppen (in-groups) integriert
Zentrale Bedeutung des Wortes „ich“		Zentrale Bedeutung des Wortes „wir“
Direkte Meinungsäußerung ist Kennzeichen eines aufrichtigen Menschen		Harmoniewahrung verhindert häufig die direkte Auseinandersetzung
High-Context-Kommunikation		Low-Context-Kommunikation
Beziehung hat Vorrang vor Aufgabe		Aufgabe hat Vorrang vor Beziehung
Spontanere, direktere Mitarbeit, Lehrer erwarten Eigeninitiative der Lernenden		Lernende sind eher still, nur durch direktes Ansprechen eines Lernenden erhält man eine Antwort
Man erwartet von jedem eine eigene Meinung		Meinungen werden durch Gruppenzugehörigkeit vorbestimmt

Dabei sind kollektivistische Gesellschaften durchaus am Wohl des Individuums interessiert, man geht lediglich davon aus, dass das Individuum der in-group bedarf, um zufrieden und glücklich zu sein.

## c) Maskulinität vs. Feminität

In maskulinen Gesellschaften sind die Rollen der Geschlechter (Frau – Mann) klar gegeneinander abgegrenzt. In femininen Gesellschaften überschneiden sich die Rollen der Geschlechter. Eigenschaften, die in maskulinen Kulturen der Frau zugeschrieben werden, finden sich in femininen Kulturen auch bei Männern. Dabei werden u. a. folgende Kriterien benannt:

Maskulin	↔	Feminin
Vorherrschende Werte sind materielle Erfolge und Fortkommen		Vorherrschende Werte sind das Kümern um Mitmenschen und Bewahren der Werte
Sympathie mit den Starken		Sympathie mit den Schwachen
Konflikte werden beigelegt, indem man miteinander verhandelt und nach einem Kompromiss sucht		Konflikte werden beigelegt, indem man sie austrägt

#### d) Unsicherheitsvermeidung

Die vierte Dimension bezieht sich auf die Toleranz einer Gesellschaft hinsichtlich Ungewissheit und Ambiguität. Sie lässt sich definieren als der Grad, in dem die Mitglieder einer Kultur sich durch ungewisse oder unbekannte Situationen bedroht fühlen.

Schwache Unsicherheitsvermeidung	↔	Starke Unsicherheitsvermeidung
Unsicherheit ist eine normale Erscheinung im Leben		Unsicherheit wird als Bedrohung empfunden
Aggressionen und Emotionen werden zurückgehalten		Aggressionen und Emotionen werden offen gezeigt
Wenige Regeln		Emotionales Bedürfnis nach Regeln (Paradebeispiel Deutschland!) <sup>5</sup>

#### e) Kurzfristige vs. langfristige Orientierung

Die fünfte und letzte Dimension beschreibt den Grad, in dem eine Gesellschaft eine pragmatisch-zukunftsorientierte Grundhaltung gegenüber einer dogmatisch-gegenwartsbezogenen Perspektive aufweist.

Kurzfristige Orientierung	↔	Langfristige Orientierung
Respekt für Traditionen		Anpassung von Traditionen an moderne Gegebenheiten

In Anlehnung an Maletzke (1996) betrachte ich die folgenden Strukturmerkmale als kulturvergleichend relevant:

- Zeiterleben
- Raumerleben
- Sprache und
- Nonverbale Kommunikation

---

<sup>5</sup> Deutschland hat sogar ein Notstandsgesetz für den Fall, dass alle anderen Gesetze nicht mehr durchsetzbar sind.

#### f) Zeiterleben

Hier beschränke ich mich auf den Umgang mit Zeit. In Anlehnung an Hall (1976) unterscheidet man polychrone und monochrome Kulturen. In polychronen Kulturen spielt Zeit eine untergeordnete Rolle. Aufgaben werden nicht hintereinander, sondern zeitgleich erledigt. Verabredungen werden in der Regel nicht genau eingehalten. In monochronen Kulturen werden Verabredungen fast militärisch eingehalten. Man erledigt erst eine Aufgabe, ehe man eine andere beginnt.

#### g) Raumerleben

Man unterscheidet ebenfalls in Anlehnung an Hall (1976) im zwischenmenschlichen Bereich die folgenden Distanzzonen:<sup>6</sup>

- intim: man unterscheidet zwischen nah (0-15 cm) und weit (bis maximal 50 cm) bei intimen Beziehungen; Körperkontakt ist leicht; man kann den anderen riechen und seine Wärme fühlen; man kann nicht seinen gesamten Körper sehen; man kann flüsternd reden;
- persönlich: 50 cm bis 120 cm: bei nahen Beziehungen; man kann den anderen berühren; man kann ihn besser sehen, aber nicht seinen Atem riechen;
- sozial-beratend: 2,5 m bis 3,5 m: bei eher unpersönlichen Beziehungen, z.B. von hinter einem Tisch aus und bei unabhängiger Arbeit; eine lautere Stimme ist erforderlich;
- öffentlich: 3,5 m und mehr: bei Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens und bei öffentlichen Anlässen.

Die persönliche Distanz ist die laut Hall am häufigsten vorkommende Distanzzone und kann in einen Nah- und einen Weitbereich (ab ca. 75 cm) unterteilt werden. Für jede dieser Interaktionszonen gibt es bestimmte und sehr unterschiedliche Normen, Erwartungen und Verhaltensweisen. Der Übergang von einer Distanzzone zu einer anderen wird für gewöhnlich durch spezifische Verhaltensänderungen signalisiert.

---

6 Lediglich im Kastenleben in Südindien sind die Distanzen auch schriftlich fixiert und vorgeschrieben.

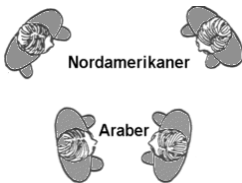


Unterschiede im Raumverhalten hängen von sehr vielen Faktoren ab (Schultz-Gambard 1990: 327ff):

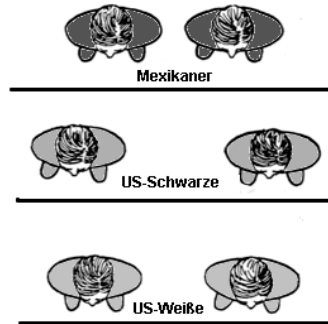
- Sympathie und Bekanntheitsgrad: Wenn Freunde miteinander interagieren, kommen sie einander näher als Fremde.
- Status: zu Menschen mit hohem Status hält man die entsprechende räumliche Distanz.
- Kulturelle Besonderheiten: Das Distanzverhalten ist kulturell unterschiedlich geregelt. In Kulturen des mittleren Ostens ist die Distanz, die man in persönlichen Interaktionen einzuhalten hat, im Allgemeinen geringer bemessen als in der westlichen Kultur.
- Emotionale Qualität der Beziehung: Wenn die Beziehung der sich begegnenden Menschen positiv ist, werden geringere Distanzen toleriert.

Neben den zwischenmenschlichen Abstand tritt auch die räumliche Orientierung zum Partner

Räumliche Orientierung



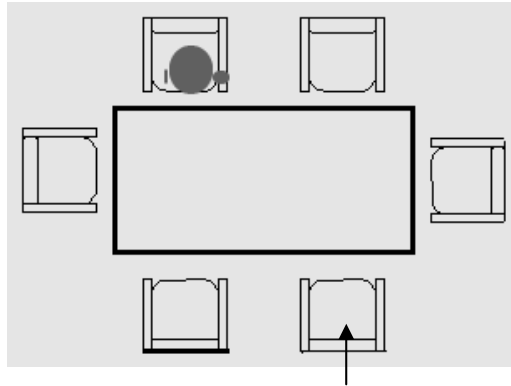
Zwischenmenschlicher Abstand



Räumliche Orientierung zum Partner:

Mit räumlicher Orientierung meint man den Winkel, in dem jemand einem anderen gegenüber steht, sitzt, geht oder liegt. Die Orientierung zeigt sich z.B. an der Wahl des Sitzplatzes an einem Tisch. Diese Orientierung signalisiert, wie man seine Nähe und sein Verhältnis zu den Partnern sieht.

Wo setzen sich die einzelnen Kulturen jeweils hin? (bei unbekannter Person)



Deutsche und Japaner würden den Stuhl schräg gegenüber wählen. In anderen Kulturen (z.B. afrikanischen) wählt man den Platz direkt neben dem besetzten Stuhl.

In diesen Bereich gehört auch das Aufstellen bzw. Anstellen. Engländer stellen sich in der Regel ordentlich hintereinander, während Spanier, Italiener und Franzosen fast wie eine Traube zusammenstehen, wenn sie sich anmelden.

#### h) Sprache

Unterschiede im Bereich der Sprache sind von besonderer Relevanz für den Fremdsprachenunterricht. Man unterscheidet zunächst zwischen „become“ und „do“ Sprachen. Bei sog. „become-languages“ wird das Eintreten einer Situation fokussiert, nicht die Handlungen, die ausgeführt wurden, damit diese Situation eingetreten ist. Bei einer do-Language hingegen wird die Handlung, die zu dem Ergebnis führt, in den Vordergrund gestellt. In become-Languages bleibt der der Agens in der Regel unerwähnt. (*do*: Ich habe Frau Meier die Akten überreicht vs. *become*: Die Akten liegen Frau Meyer vor).

Ferner werden Sprachen nach ihrem Kontextbezug aufgegliedert. Man spricht von high-context (kühlen) vs. low – context (heiße) Sprachen bzw. Kulturen. Bei Kulturen mit hohem Kontextbezug (Japan) ist der Kontext ausschlaggebend für das Verstehen einer sprachlichen Äußerung. Logisch-semantische Elemente werden ausgelassen, wenn diese aus dem Kontext, der Redesituation oder dem linguistischen Umfeld erschließbar sind. Sprachen mit hohem Kontextbezug kommen wie oben aufgeführt mit einem Minimum an Informationen aus.<sup>7</sup>

<sup>7</sup> Vgl. Grein 1998: 12. Dabei hat die Tagung des Vereins „Japanisch an Hochschulen“ in Heidelberg (2003) gezeigt, dass bei Vortragsdiskussionen

Betrachten wir die Polarisierung in tabellarischer Form:

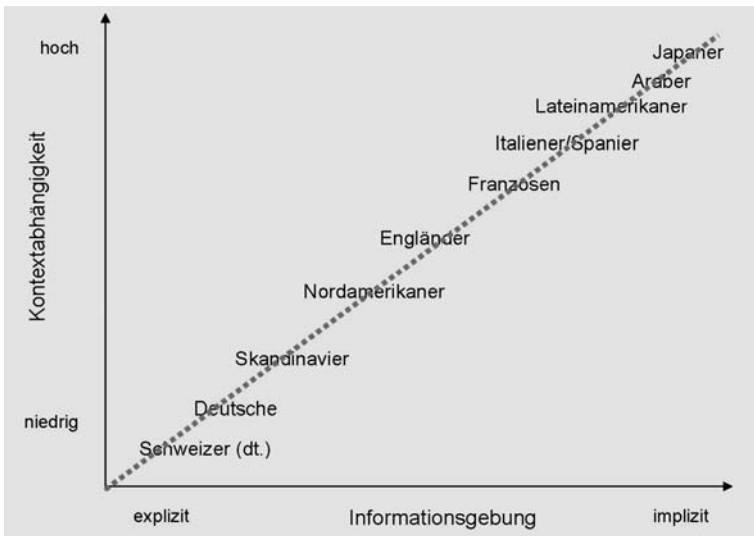
hoher Kontextbezug

- Kommunikationsstil:  
indirekt, viele Implikationen
- Implikationen werden verstärkt  
durch Intonation, Mimik,  
Gestik etc.
- Ausgangspunkt:  
identisches Hintergrundwissen
- Bedeutungen lassen sich oft  
nur durch den Gesamtzusammen-  
hang erschließen

niedriger Kontextbezug

- explizite Informationsvermittlung
- Bedeutung ergibt sich durch die  
Menge der Einzelinformationen
- Deutungsspielraum sehr gering,  
der Kommunikationspartner  
muss keine Lücken füllen,  
da es keine gibt

Es kommt nach Hall (1976) und Hall/Reed Hall (1985) zu folgender Einteilung:



#### i) Non- und Paraverbales

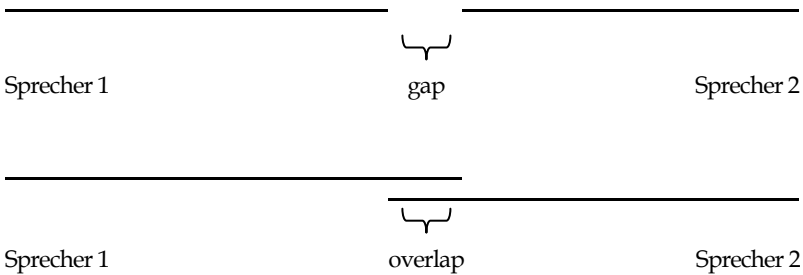
Zunächst kann man zwischen *Kontakt- und Nicht-Kontaktkulturen* differenzieren. In Kontaktkulturen (wie Indien und Pakistan) berührt man sich während eines Gespräches, in Nicht-Kontakt-Kulturen ist die körperliche Berührung unerwünscht.

---

die Fragestellung auf japanischer Seite äußerst explizit gewesen ist. Man müsste die Kontextabhängigkeit bei verschiedenen Gesprächssituationen analysieren.

Auch die *Lautstärke*, in der eine normale Unterhaltung (im Gegensatz zum Streitgespräch z. B.) geführt wird, unterscheidet sich von Kultur zu Kultur. Sowohl subjektiv als zu lautes oder auch zu leise empfundenes Sprechen bewirkt Antipathie beim Zuhörer.

Auch die Formen des *Sprecherwechsels* (turn-taking) und die Sprechdauer sind kulturell geprägt. Im Bereich des Sprecherwechsels ist zu differenzieren zwischen Fremd- und Selbstwahl sowie zwischen den vorhandenen oder nicht vorhandenen Pausen zwischen den Redebeiträgen.

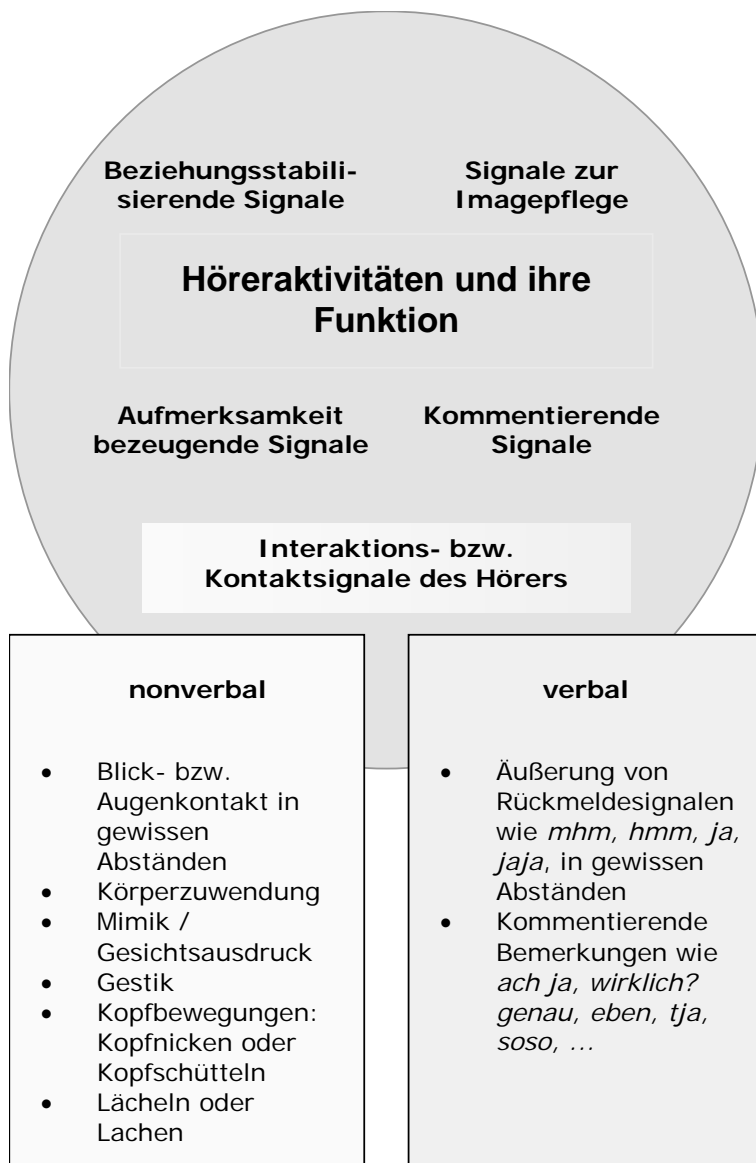


Während im Japanischen ein kurzer gap üblich ist, ist im Deutschen ein kurzer overlap zu verzeichnen. Andere Sprachen (Arabisch z.B.) zeichnen sich durch einen sehr viel längeren overlap aus.

Auch die *Rolle des Zuhörers* und hier vor allem die Hörersignale sind kulturell geprägt. Als Hörersignale bezeichnet man die verbalen und nonverbalen Zeichen, mittels derer man signalisiert, dass man dem Sprecher zuhört. Sie dienen der Aufrechterhaltung der Kommunikation. In manchen Sprachen wird von diesen Signalen nur spärlich Gebrauch gemacht. In anderen Sprachen, wie dem Japanischen, sehr extensiv. Hierzu zählen Modalpartikel und die sog. tag-questions.

Mit *Mimik* werden alle Vorgänge im Bereich des Gesichts bezeichnet. In den Bereich Mimik fällt auch der Blick- oder Augenkontakt.

Japaner haben eine ausgeprägte, für uns jedoch schwer zu erkennende Mimik. Das Lächeln wird am häufigsten falsch gedeutet, dient es doch einerseits dem Verbergen der wahren Gefühle, andererseits als Ausdruck von Verlegenheit. Im Gegensatz zur landläufigen Meinung ist in Japan Blickkontakt durchaus üblich, allerdings abhängig von der interpersonalen Konstellation ist die Blickdauer unterschiedlich lange ausgeprägt. Zu langer Blickkontakt mit Vorgesetzten gilt in Japan als ungehörig und widerspenstig.



©teachSam

In manchen Kulturen spielt die *Stimmhöhe* eine besondere Rolle. Während in Deutschland die Stimmhöhe keinen besonderen Einfluss auf die Sprache an sich hat, ist sie in Japan durchaus als Sprachfaktor zu betrachten.

Es gilt als besonders feminin und gebildet, mit hoher Stimmlage (voice pitch) zu sprechen. Versuche haben gezeigt, dass japanische Frauen, wenn sie Japanisch sprechen, höher sprechen, als wenn sie Englisch sprechen, während die Stimmlage bei japanischen Männern im Englischen und Japanischen gleich bleibt.<sup>8</sup>

Die Aufnahmen mit der niedrigeren Tonhöhe wurden sowohl von Männern als auch von Frauen mit Charakteristiken wie „stur, widerpenstig, selbstsüchtig, egoistisch, streng“ assoziiert. Je höher die Tonlage wurde, desto mehr ordnete man ihnen Charakteristika wie „süß, nett“ und vor allem „höflich“ zu.

Manche Kulturen zeichnen sich durch eine Vielzahl von *Sprachstilen* aus. Im Bereich des Fremdsprachenunterrichts sind hier besonders eventuell vorhandene Unterschiede zwischen Frauen- und Männer-sprache auszumachen. Ein Beherrschen der Sprache, aber des falschen Sprachstils (z.B. Frau, die Männersprache spricht), kann wiederum zu einem Misslingen der Kommunikation und zu einem Abbruch der Beziehung führen. Unterschieden wird hier auch nach direktem und indirektem Sprachstil (siehe high vs. low-context). Krusche (1983: 70) führt als Beispiel für japanischen Sprachstil die folgende Situation an: An eine Person, die am Fenster steht, wird die Frage gerichtet: „Wie ist das Wetter?“ Die einfache Feststellung, dass es regnet oder dass die Sonne scheint, könnte eine Beleidigung des Zuhörers sein, weil sie eine Selbstgewissheit und Überheblichkeitshaltung des Sprechers ausdrücken würde. Deshalb erhält man z.B. zur Antwort: „Vielleicht regnet es.“ Oder „Wenn Sie nichts dagegen haben, möchte ich sagen, die Sonne scheint.“

Ferner gibt es Sprachen, die zu bestimmten Gesprächsphasen (vor allem Begrüßung und Gesprächsende) feste Phrasen verwenden (Englisch) oder grundsätzlich auf ad-hoc Formulierungen zurückgreifen (Deutsch). Grundsätzlich sind *Diskursstrategien* kulturell geprägt!

Auch *Tabuthemen* und die Auffassung von *Höflichkeit* sind kulturspezifisch.

Betrachten wir abschließend, welche dieser Bereiche in ausgewählten Lehrwerken integriert wurden.

---

8 Vgl. Ide/Yoshida 1999: 462 und Grein 2001.

## 4 Interkulturalität in Lehrwerken

Schließlich möchte ich kurz betrachten, welche der oben genannten Faktoren in ausgewählten Lehrwerken integriert sind. Die folgenden Faktoren lassen sich als „grundlegende Werte“ einer Kultur subsumieren:

- Machtdistanz
- Individualismus
- Maskulinität
- Unsicherheitsvermeidung
- Zeitliche Orientierung
- Zeiterleben
- Raumerleben
- Do-Sprache
- Kontextbezug von Sprache
- Kontaktkultur
- Lautstärke
- Sprecherwechsel
- Rolle des Zuhörers
- Mimik und Gestik
- Stimmhöhe
- Sprachstil
- Diskursstrategien
- Tabuthemen
- Höflichkeit

Dabei erachte ich die folgenden Faktoren für den adäquaten Sprachgebrauch als unerlässlich:

- Raumerleben
- Do-Sprache
- Kontextbezug
- Lautstärke
- Sprecherwechsel
- Rolle des Zuhörers
- Sprachstil
- Diskursstrategien
- Tabuthemen
- Höflichkeit

Betrachtet habe ich die folgenden Lehrwerke in Bezug auf diese Strukturmerkmale. Dabei habe ich – auch wenn mehrere Bände vorhanden waren – lediglich den ersten Band berücksichtigt. Diese Lehrwerksanalyse versteht sich lediglich als eine erste Grobanalyse:

(1) *Einführung in die japanische Gegenwartssprache*. Tōkyō: Sanshusha, 1970.

Tamamushi differenziert bereits ab der ersten Lektion zwischen Schrift- und Umgangssprache und den unterschiedlichen *Höflichkeitsebenen*. Darüber hinaus findet keines der Strukturmerkmale Erwähnung.

(2) *Japanisch für Sie: Ein moderner Sprachkurs für Erwachsene*. München: Max Hueber, 1980.

Mit Ausnahme von einigen wenigen Erklärungen im Bereich der *Höflichkeit* findet man keines der oben aufgeführten Themen.

(3) *Praktisches Lehrbuch Japanisch*. Berlin [u. a.]: Langenscheidt, 1987.

Hier wird sowohl die *Höflichkeit* thematisiert als auch zwei Faktoren aus dem Bereich der *Diskurskonventionen*:

- a) „Die Anrede *anata* wird im Japanischen seltener gebraucht als das entsprechende „Sie“ im Deutschen. Oftmals zieht man es vor, jemanden mit seinem Namen anzureden oder mit dem Titel *sensei*“ (21).
- b) Die Kühllheit der japanischen Sprache wird bei der Übersetzung eines Gedichtes erwähnt, jedoch keineswegs wirklich thematisiert.

(4) *Japanisch für Junge Leute I*. Tôkyô: Sanshusha, 1987.

Hier findet sich im Vorwort (iii) immerhin der Hinweis: „Zusätzlich zur reinen Sprachvermittlung wird auch das unterschiedliche kulturell-zivilisatorische Umfeld berücksichtigt und diesbezügliches Basiswissen vermittelt“.

Thematisiert werden wiederum einige *Diskursstrategien*:

- a) Vorstellung (inklusive Verbeugung)
- b) Akzeptieren und Ablehnen von Speisen
- c) Telefonieren

*Hörerreaktionen*: Thematisiert werden hier bereits zu Beginn die verbalen Kontaktsignale: tag-question-marker (*ne*) und Emphasemarker *yo*.

*Höflichkeit*: Es werden Anmerkungen zum Grad der Höflichkeit verschiedener Phrasen gemacht.

(5) *Shin Nihongo no kiso I* 新日本語の基礎 I. Tôkyô: AOTS, 1990.

Lediglich der Bereich *Diskursstrategien* findet Erwähnung: So werden

- a) die Begrüßung (inklusive Verbeugung)
- b) das Telefonieren
- c) das Akzeptieren und Ablehnen z.B. von angebotenen Speisen eingeübt.



(6) *Japanese for Everyone. A Functional Approach to Daily Communication.*  
Tôkyô: Gakken, 1990.

Bereits ab der ersten Lektion wird auf Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache sowie den zahlreichen *Höflichkeitsstufen* differenziert, das Vorhandensein unterschiedlicher *Sprachstile* wird thematisiert und exemplarisch erläutert. Bei Dialogen wird differenziert nach der interpersonalen Konstellation. Auch *Interaktions- und Kontaktsignale* werden mit Erklärungen eingeführt (ne: tag question marker + yo: Emphasepartikel), auch weitere Hörer-Sprechersignale (anoo, eeto, aa) werden eingeführt. Zahlreiche Bilder thematisieren japanische *Gestik*. Auch *Diskursstrategien* werden nach interpersonaler Konstellation differenziert dargestellt (Begrüßung, Akzeptanz, Ablehnen, Vorschlagunterbreitung, Telefongespräch, Abschwächung von Aussagen etc.)

Es wird – wenn auch lediglich am Rande – erwähnt, dass im Japanischen *implizite* Aussagen zuweilen angebrachter sind als *explizite*.

Zahlreiche Phrasen – im Kontrast zu den im Deutschen üblichen ad-hoc-Formulierungen werden aufgeführt und erläutert.

Ebenso finden die *Hörerreaktionen* (aizuchi) Erwähnung: “In Japanese it is extremely important for the listener to constantly assure the person speaking that he is following the conversation by nodding his head and interjecting ‚hai‘ ‚ee‘ ‚un‘ ‚soo desu‘ at regular intervals” (152)

Auch die Unterschiede zwischen Frauen- und Männersprache finden Erwähnung.

Des Weiteren wird – anhand von Erläuterungen über die Bedeutsamkeit der Gruppe z.B. in der Firma – auch das Strukturmerkmal *Individualismus* vs. *Kollektivismus* gestreift.

(7) *Neuer Grundkurs Japanisch.* Tôkyô: Dogakusha. 1992.

Auch hier wird zwischen gesprochener Umgangssprache und Schriftsprache unterschieden. Die Lesetexte selbst behandeln landeskundliche Themen, zeigen also analog zu meiner Definition die äußere Schicht der japanischen Kultur. Auch bereits in der ersten Lektion werden *Interaktions- und Kontaktsignale* mit Erläuterungen eingeführt, es findet sich gegen Ende des Lehrwerks eine komplette Auflistung derer. Bei den Skizzen zur Thematik Begrüßung erstaunt es jedoch, dass die dargestellten Personen keine japanische *Gestik* (z.B. Verbeugung) ausführen. *Dis-*

*kursstrategien* (Begrüßung, Verabschiedung, Aufforderungen – differenziert nach interpersonaler Konstellation –, Erlaubnis etc.) und das Thema *Höflichkeit* („Ausdruck der Höflichkeit kann im Japanischen, je nach sozialem Kontext, in mannigfacher Weise sprachliche Nuancierung finden“ (126)) werden ausreichend behandelt. Zum Bereich *do- vs. become-Sprachen* findet man gleichwohl Aussagen über das übliche Weglassen von Personalpronomen im Japanischen. In Bezug auf die Personalpronomina werden auch Unterschiede zwischen Frauen- und Männersprache behandelt.

8) *Japanisch im Sauseschritt*. Tôkyô: DHD, 1998.

Innerhalb des ersten Bandes werden die meisten Strukturthemen nicht explizit thematisiert, einige werden jedoch von dem dazugehörigen Videoskript genauer dargestellt.

Nicht betrachtet habe ich hier den *Grundkurs der modernen japanischen Sprache* von Eiko Saito und Helga Silberstein (Leipzig: VEB Verlag, 1981), *Grundstudium Japanisch* von Noriko Katsuki-Pestemer (Rheinbreitbach: Dürr+Kessler, 1992), das vor allem für Japanologiestudierende konzipiert ist, sowie das neue Lehrwerk *Japanisch Bitte! 日本語でどうぞ Nihongo de dooso!* vom Langenscheidt Verlag.<sup>1</sup> Weitere Lehrwerke – wie *Fukuoka kara konnichiwa* 福岡からこんにちは! (München: Japan-Pub., 2004) – bedürfen auch einer zukünftigen Prüfung, wobei *Fukuoka kara konnichiwa* Einsatz an der LMU München findet, jedoch (noch) nicht über den regulären Buchhandel zu beziehen ist. Ferner wurden die zahlreichen englischen Japanisch-Lehrwerke nicht berücksichtigt.

	Raum	Do-L.	Kontext	Lautst.	Sprecher	Zuhörer	Stil	Diskurs	Tabu	Höflichk.
<i>Japanische Gegenwart</i>								-		-
<i>Japanisch für Sie</i>								-		-
<i>Praktisches Lehrbuch</i>								+		+
<i>Jap. für junge Leute</i>						+		+		+
<i>Shin Nihongo no kiso</i>								+		
<i>Japanese for everyone</i>			-			+	+	+		+
<i>Neuer Grundkurs</i>		-				+	-	+		+
<i>Sauseschritt</i>						+	+	+		+

1 Die eventuell unbegründete Ablehnung dieses Werkes begründet sich bei mir in der Schreibung von dôzo mit s auf dem Titelumschlag!

Je moderner das Lehrwerk, desto mehr Strukturmerkmale finden Erwähnung, dessen ungeachtet spielen jedoch die aufgeführten Kompetenzen in allen berücksichtigten Werken eine sehr untergeordnete Rolle. Bei der Konzeption weiterer Lehrwerke sollten Themen, die die kulturelle Handlungskompetenz ausbilden, weitaus stärker berücksichtigt werden. Auch bei der Evaluation von Lehrwerken müssen diese Faktoren – neben Erkenntnissen aus der Lernpsychologie – in Zukunft sehr viel stärker berücksichtigt werden.

## 5 Literaturverzeichnis

- Argyle, Michael 1979 (1925). *Körpersprache und Kommunikation*. Paderborn.
- Brinker, Klaus und Sven Frederik Sager. 2001. *Linguistische Gesprächsanalyse. Eine Einführung*.
- Grein, Marion (2003) „Faktoren kulturell geprägter Wahrnehmung“. In Tagungsunterlagen der Nihon University. Tôkyô.
- 1998. *Mittel der Satzverknüpfung im Deutschen und im Japanischen. Eine typologisch-kontrastive Analyse*. Leverkusen.
- 2000 "Landeskunde – Interkulturelle Kommunikation“. In: Willkop, Eva-Maria (Hrsg.) *Jahrbuch Sprachandragogik 1999/I: Landes- und Kulturkundliche Vermittlungsansätze*, Mainz.
- 2001. „Japanische Frauensprache“. In Bisang, Walter und Maria Gabriela Schmidt (Hrsg.) *Philologica et Linguistica: Historia, Pluralitas, Universitas. Festschrift für Helmut Humbach*. Trier.
- Hall, Edward Twitchell 1976. *Beyond Culture*. New York.
- und Mildred Reed Hall. 1985. *Understanding Cultural Differences*. Garden City NY.
- Herbrand, Frank 2002. *Fit für fremde Kulturen. Interkulturelles Training für Führungskräfte*. Bern, Stuttgart und Wien.
- Hofstede, Geert H. 2001. *Lokales Denken, globales Handeln*. 2. Auflage. München.
- Ide, Sachiko 井出祥子 und Megumi Yoshida 吉田恵 1999. „Sociolinguistics: Honorifics and gender differences.“ In: Natsuko Tsujimura 辻村成津子 (Hrsg.) *The Handbook of Japanese Linguistics*. Oxford, 444-480.
- Kleppin, Karin (1989). „Selbst wenn der Ton mal ausfällt, versteht man immer noch viel – oder: Die Bedeutung der Erforschung non-

- verbalen Verhaltens im Fremdsprachenunterricht“. In: Klein-schmidt, Eberhard (Hrsg.): *Fremdsprachenunterricht zwischen Sprach-politik und Praxis. Festschrift für Herbert Christ zum 60. Geburts-tag*. Tübingen, 100–111.
- (1990). „Die Bedeutung der nonverbalen Komponente für den Lehr-Lern-Diskurs Deutsch als Fremdsprache“. In: *Begegnung mit dem „Fremden“. Grenzen – Traditionen – Vergleiche. Akten des VIII. In-ternationalen Germanisten-Kongresses, Tokyo, 1990. Bd. 5: Deutsch als Fremdsprache*. München, 33–40.
- Krusche, Dietrich 1983. *Japan. Konkrete Fremde: Dialog mit einer fernen Kultur*. Stuttgart.
- Maletzke, Gerhard 1996. *Interkulturelle Kommunikation*. Opladen.
- Morita, Masumi 森田真澄 2001. *Hörerverhalten im Zweiergespräch von Deutschen und Japanern. Eine kontrastive Studie zu Regularitäten und Funktionen von verbalen Hörsignalen*. Bonn (Dissertation).
- Schultz-Gambard, Jürgen (1990). „Persönlicher Raum“. In: Lenelis Kruse, Carl F. Graumann und Ernst-Dieter Lantermann (Hrsg.) *Ökologische Psychologie*. München, 325–332.