

Folge unzulänglichen Schrifterwerbs: Beispiel DaF-Unterricht in Japan

Elke Hayashi-Mähner¹

*Sophia Universität (Fremdsprachenausbildung für Hörer aller Fakultäten
und Abteilung für Deutsche Literatur)*

Reference data:

Hayashi-Mähner, E. (2009): Folge unzulänglichen Schrifterwerbs: Beispiel DaF-Unterricht in Japan.
In A. M. Stoke (Ed.), *JALT2008 conference proceedings*. Tokyo: JALT.

In learning a foreign language (e.g. German), ad-hoc-cognition of letters and characters depends mainly on the learners' knowledge of the location of the letter and the skill to differentiate between letters. A lack of these skills together with the inability to recognize punctuation marks, leads to the learners' inability to recognize both printed and handwritten block or script letters e.g. on the blackboard. This might even lead to the invention of indistinct forms. And consequently the learners are unable to read whole words at a normal speed. Another consequence is that learners begin to confuse words they recognize wrongly, so the words appear similar although they are not. In this paper I will explain, with examples from German texts, how learners are hindered by these disabilities.

ローマ字の正しい書き方を知っていないとドイツ語が難しくなるアルファベット文字を「一瞬で正しく読み取る」能力が学習者に欠けていることは、文字の書き方について十分な教育がされていないことにある。つまり、3階建て構造の中での文字の位置、各文字の基準に関する十分な知識を持っていないことによる。こうした知識の不足は個々の文字や単語、句読点の理解を阻害し、読む能力・スピードに悪影響を及ぼす。印刷された文字、手書きの文字、活字体のみならず筆記体の文字を「一瞬で読み取る能力」の不足は、学習に否定的な影響を与える。学習に対する不安感を生じさせ、ついには、本来似てもいない語彙にもかかわらず、「似ている」と間違えて判断することがしばしば起こることとなる。存在しないローマ字を書いてしまうこともある。

Unzureichende Ad-hoc-Kognition von Buchstaben beruht zu einem wesentlichen Teil auf unzureichenden Erläuterungen bezüglich der Schrift. Dies betrifft die Platzierung des einzelnen Buchstabens und die Unterscheidungskriterien zu anderen Buchstaben. Im Folgenden wird versucht darzustellen, dass sich dies auf die Lesefähigkeit in der Fremdsprache Deutsch sowohl beim Erkennen von Buchstaben, als auch ganzer Wörter und darüber hinaus auch von Satzzeichen, auswirkt und dadurch bedingt die Lesegeschwindigkeit hemmt.

¹ In any communication related to this paper please communicate with the author as Elke Hayashi



Unzureichende Ad-hoc-Kognition von Buchstaben wirkt sich im Fremdsprachenunterricht sowohl in der Druck- als auch in der Schreibschrift, und dabei sowohl in der Buch- als auch in der Handschrift, ungünstig für den Lerner aus, da Tafelbilder etc. nicht korrekt wiedergegeben werden. Im Endeffekt herrscht Lernunsicherheit auf Seiten der Lerner, die letztendlich in größerem Umfang zwischen verschiedenen sich ihnen als „ähnliche“ Vokabeln darbietenden Wörtern nicht mehr zu unterscheiden vermögen.

1. Vorbemerkung

In Japan werden neben den drei Schriftsystemen des Japanischen in der Schule Kenntnisse der Lateinschrift erworben. Hierbei wird häufig ein eher als autodidaktisch zu bezeichnender Ansatz gewählt. Viele Lerner geben bei Umfragen an, sie hätten die Lateinschrift durch blosses Abschreiben von Tafelbildern erworben, ohne Kontrolle bezüglich der Korrektheit der Schreibweise und ausschließlich die Druckschrift. Lesefähigkeit bezüglich einer verbundenen Schrift gehört jedoch in den Ländern des *Dreigeschoss-Schriftkulturkreises* (kursiv gestellte Begriffe Hayashi-Mähner 2008) mit zu den Grundlagen des Schrifterwerbs.

Auf lange Sicht bewirkt dies gesamtgesellschaftlich, dass immer weniger Menschen in Japan, verbundene Schreibweise aktiv und passiv anzuwenden in der Lage sind.

Für Lateinschriftländer ist nachgewiesen, dass in der Muttersprache mangelnde Kognition beim Schreiben einzelner Buchstaben zu Rechtschreibschwierigkeiten

führen kann. Ebenso kann das Grammatikverständnis durch Nichterkennen von Groß- und Kleinschreibung negativ beeinflusst werden (Bergk 1987; Röber-Siekmeier 1997). Auch für die japanische Schrift bei Japanisch Mutter„schreibern“ ist mittlerweile eine Form von unzureichender Kognition bei der Wiedererkennung von Schriftzeichen nachgewiesen worden (NHK Special vom 12. Okt. 2008).

Japanische Studierende berichten nach einem Deutschlandaufenthalt häufig, sie hätten die Handschrift der Lehrkräfte zum Teil gar nicht richtig entziffern können. *Warum* eine verbundene Schreibweise für japanische DaF-Lerner häufig zumindest partiell unleserlich wird, wurde bislang nicht hinterfragt. Stattdessen passten sich die deutschsprachigen und die Lehrkräfte anderer Lateinschriftländer den Gegebenheiten in Japan an und verwendeten für ihre muttersprachlich homogenen Klassen ausschließlich Druckschrift, obwohl sie dies für die Erwachsenenbildung als unpassend ansehen mussten. Dieses Lehrdefizit war nicht immer zu beklagen. Ende des 19. Jahrhunderts, als recht viele Hochschullehrer in angesehenen Wissenschaftsbereichen in Japan Deutsch als Muttersprache sprachen und sogar ihre Vorlesungen auf Deutsch hielten (Becker 2001, 31), bis noch vor ein paar Jahrzehnten, waren die Lateinschrifthandschriften der japanischen Lerner vorbildlich. Heutzutage hat auch in Japan generell der Wert des schönen Schreibens abgenommen. Die Computerisierung tut ihr Übriges, und so reduzieren sich die Möglichkeiten, die dem Auge eine optische Wahrnehmung von Handschriften, auch der eigenen, ermöglicht, stetig.

2. Definition und Thesen

Zwei zentrale Begriffe möchte ich für die nachfolgende Diskussion einbringen, Kognition und Ad-hoc-Kognition. Unter Kognition soll das bewusste, optisch korrekte Erfassen eines Schriftzeichens oder Buchstabens verstanden werden, das die Voraussetzung für eine verstandesgemäße Abgrenzung zu anderen ähnlichen Zeichen darstellt. Unter Ad-hoc-Kognition soll das augenblickliche Urteilsvermögen beim ersten Anblick eines Zeichens über dessen Gestalt in ihrer Gesamtheit verstanden werden.

Nachstehend werden vier Thesen aufgestellt, die Ausgangspunkt für einige Überlegungen zu Ursachen und Folgen unzureichenden Schrifterwerbs in der Fremdsprache sein sollen.

These 1 bezieht sich auf mögliche Ursachen für Kognitionsschwierigkeiten der Buchstaben. Als solche werden (1a) unzureichende Kognition bezüglich der Platzierung der Buchstaben und (1b) unzureichende Kognition der Ausdrucksweise „ähnlicher“ Buchstaben angesehen.

These 2 befasst sich mit den Konsequenzen unzureichenden Schrifterwerbs in der Fremdsprache. Es wird davon ausgegangen, dass dieser zu (2a) fehlerhaftem Erfassen von Handschrift (Tafelbildern, Anmerkungen der Lehrkraft etc.) und (2b) zu fehlerhaftem Erfassen von gedruckten Texten (Lehrbuch, Kopien etc.) führt.

These 3 erklärt Thesen 1 und 2 auch für Zahlzeichen und Satzzeichen für gültig.

These 4 stellt schließlich einen Zusammenhang her zwischen mangelhafter Ad-hoc-Kognition einzelner Buchstaben, der Aussprache und der Lesegeschwindigkeit.

3. Argumentation

Nachfolgende Argumentation beginnt mit einer Darstellung des logischen Prinzips der weltweit zur Anwendung kommenden Schriften. Daraus werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede für das Schreiben einer Schrift des jeweils anderen *Schriftkulturkreises* (kursive Begriffe Hayashi-Mähner 2008) abgeleitet. Schließlich wird auf die Existenz von Strichfolgen hingewiesen und auf die Schwierigkeiten, die die Verbindungslinien in den verbundenen Schriften im DaF-Unterricht in Japan bieten, eingegangen, so wie auf Schwierigkeiten der korrekten Schreibweise von Satzzeichen. Den Abschluss bilden Ausführungen zur Aussprache und Lesegeschwindigkeit.

3.1. Schriftkulturkreise und die ihnen eigene Logik des Schreibens

Beginnen möchte ich die Argumentation mit einer Darstellung der Grundgedanken bezüglich des Schreibens. Dafür sollen zunächst die weltweit zur Anwendung kommenden *Schriftzeichenreihen* und -systeme in zwei von politischen oder kulturellen Unterteilungen unabhängige *Schriftkulturkreise*, den *Quadrat-Schriftkulturkreis* und den *Dreigeschoss-Schriftkulturkreis*, unterteilt werden. Die Benennung erfolgt nach dem Grundprinzip der Ausführung der einzelnen Schriftzeichen beziehungsweise Buchstaben.

Im *Quadrat-Schriftkulturkreis* spielen Ober- und Unterlängen keine Rolle, das heißt, Abweichungen von der diesbezüglichen Norm führen nicht zu Kognitionsschwierigkeiten. Vielmehr erfolgt eine Unterteilung in Quadrate. Das bedeutet, ein großes

Quadrat wird horizontal und vertikal unterteilt, so dass vier gleichmäßige kleine Quadrate entstehen. Ein Schriftzeichen wird so in ein großes Quadrat eingefügt, das oben, unten, rechts und links ein kleiner Freiraum bleibt. Berührungen und Überschreiben der Außenlinien sind tabu. Das gilt nicht für die unsichtbaren inneren Linien. Der Kreuzungspunkt der kleinen Quadrate stellt den entscheidenden Hinweis beim Untereinanderschreiben dar. Die Schriftzeichen werden isoliert geschrieben, wie bei der Druckschrift und schweben in der Luft. Dies gilt für die chinesischen Schriftzeichen, die japanischen Kana-Schriftzeichenreihen und für die koreanischen Hangul.

Im Dreigeschoss-Schriftkulturkreis ist das Wissen bezüglich der Existenz einer Grundlinie und der darauf aufbauenden Etagenlinien wesentlich, die Breite eines Zeichens hingegen unwesentlich. Ober- und Unterlänge und die Platzierung des Gesamtzeichens im „Haus“ sind wesentliche Momente der Differenzierung (z.B. *A*, *a*, *C*, *c*) und eine vertikale Verschiebung des Zeichens (z.B: *P*, *p*) oder das Anwenden einer Unterlänge (*B*, handschriftliches *ß*) kann bereits das Charakteristikum eines anderen Buchstabens darstellen.

Seit einigen Jahren finden sich z.B. in Deutschland Schreib-Übungshefte für Erstklässler mit einem Haus am Zeilenanfang, was die bildliche Vorstellung, ein kleines *a* „bewohnt“ das Erdgeschoss, ein grosses *A* Erdgeschoss und ersten Stock, und ein *f* sogar Keller, Erdgeschoss und ersten Stock, fördert. Damit wird zugleich das Anrecht eines jeden Buchstabens auf eine bestimmte Länge symbolisiert und eine Grundlinie und Oberlinie vorgegeben. Dies gilt für die Lateinschrift ebenso wie für Sütterlin, die hebräische,

griechische, kyrillische, die arabische, indische und die thailändische Schrift. Diese bilden den Dreigeschoss-Schriftkulturkreis.

Der Lateinschrift und den japanischen Schriftenreihen ist gemein, dass sich aus der ursprünglichen Schrift zwei parallele *Schriftzeichenreihen* entwickelt haben (Hayashi-Mähner 2008, 5f). In der Lateinschrift sind dies die Druck- und die Schreibschrift mit je einer Zeichenreihe für Gross- und einer für Kleinbuchstaben mit ihren regionalen, häufig nach Ländern leicht differierenden, Varianten, mit jeweils 23 bis 26 Buchstaben (Zwahr 1999). – Temporäre Varianten der Schreibgewohnheiten für die alten deutschen Schreibschriften wie Sütterlin, finden sich in Süß (2000), in Schlegelmilch (2002) die historische Entwicklung der lateinischen Buchschriften. – Das Japanische kennt zwei Silben-Schriftzeichenreihen, die sogenannten Kana, *Hiragana* und *Katakana*. Daneben findet das chinesische Zeichensystem Anwendung. Eine Unterteilung in Druck- und Schreibschrift erfolgt nicht. Verschiffene kalligraphische Schreibweisen sind möglich, doch kommen diese im Alltag kaum zur Anwendung.

Erwähnen möchte ich der Vollständigkeit halber noch, dass die chinesischen Zeichen (Kanji) keine Schriftzeichenreihe darstellen, sondern ein Zeichensystem von über 50.000 Charakteren, von denen in Japan im Alltag nur etwa 2000 Verwendung finden.

Der Lateinschrift und den japanischen Schriften ist weiterhin gemein, dass die ihnen eigenen Schriftzeichenreihen eine so unterschiedliche Gestalt aufweisen, dass das Erlernen jeweils nur einer die Beherrschung der jeweils anderen nicht automatisch mit einschliesst.

Dies zu äußern klingt möglicherweise profan, nichtsdestotrotz hat die aktive Lateinschrift-Vermittlung beider Zeichenreihen bis dato im DaF-Unterricht keinerlei Rolle gespielt.

In Japan wird heutzutage eine verbundene Lateinschrift nicht mehr aktiv vermittelt, vermutlich, weil das Wissen, dass in Europa sehr wohl noch verbundene Schriften in der Handschrift die Regel darstellen, verloren gegangen ist. Auch in Deutschland werden verbundene Schriften nicht mehr, wie noch vor wenigen Jahrzehnten, als vollständige Schreibschrift geschrieben, doch auch Schulausgangsschrift, Lateinische und Vereinfachte Ausgangsschrift weisen noch viele Verbindungslinien auf. Vorgaben hierfür finden sich im Internet, zum Beispiel Wikipedia, Online-Publikation 2009 oder in Hayashi-Mähner 2008, 12ff.

Bei ausbleibender aktiver Vermittlung werden optische Unterscheidungskriterien jedoch nicht mehr Gegenstand der Kognition des Lernalers (Schreibschrift-*S* wird zum Schreibschrift-*L*). Ebenso werden Längen (*n*, *h*, *r*) oder Schließungen und Öffnungen (*o*, *a* und *u*) häufig missachtet (Hayashi-Mähner 2008, 56).

3.2. Strichfolgen und Verbindungslinien in der Schreibschrift

Eine weitere Schwierigkeit kann die Strichfolge darstellen. Den wenigsten Lateinschrift-Schreibern ist dies in ihrer *Mutterschrift* (Hayashi-Mähner 2008) bewusst. 2007 veröffentlichte Sörensen ein Lernheft für Druck-Großbuchstaben, wobei sie Pfeile als Schreibhilfen wählt. Hier sollen die Buchstaben Erwähnung finden, deren

Strichfolge für den Schrifterwerb in Japan expliziter Erläuterung bedarf.

Ein häufiger Fehler ist die umgedrehte Strichfolge beim *i*, wobei der *i*-Punkt zuerst und der Grundstrich zuletzt geschrieben wird, was in der Schreibschrift zu unerlaubten Verbindungen von *i*-Punkt und unterem Buchstabenbestandteil führt (Hayashi-Mähner 2008, 80ff). Der *i*-Punkt wird offenbar nicht als diakritisches Zeichen erkannt (im Türkischen wird er z.B. in dieser Funktion verwendet) und infolgedessen in seiner Bedeutung über den Grundbestandteil des Buchstabens, den Längsstrich nach unten, gestellt. Hier sind Interferenzen zum Katakana-*i* zu vermuten. Bei diesem wird der obere Strich zuerst und der untere zuletzt geschrieben. Keiner dieser beiden Bestandteile stellt indes ein diakritisches Zeichen dar. Im Ergebnis kann ein korrekt geschriebenes *i* zwar in der Druckschrift mühelos entziffert werden, ein verschliffen geschriebenes Schreibschrift-*i* indes nicht mehr, da der *i*-Punkt nicht als Ansatz der Verbindung zum nächsten Buchstaben erkannt wird.

Eine weitere Interferenz stellt das *t*, *T* dar. Sowohl beim japanischen Zahlzeichen für 10 (+) als auch beim amerikanischen *t*, *T* wird zunächst der Querstrich und dann der Längsstrich geschrieben. Ein verbunden geschriebenes *Th*, bei dem der Längsstrich des *T* nach links oben mit dem Querstrich verbunden wird und wobei zusätzlich das *h* eine Verbindung von diesem Querstrich aus erhält, wird fälschlicherweise als *Ll*, *Vl* oder Ähnliches gelesen (Hayashi-Mähner 2008, 51 und 113ff).

Auch die Darstellung der Satzzeichen in der Mutterschrift beeinflusst den Fremdsprachenlerner. Das Japanische kennt

statt dem Punkt einen kleinen Kreis am Satzende, der mit dem Uhrzeigersinn geschrieben wird. Die entgegengesetzte Strichfolge führt bei schnellem Schreiben des *o* zu einer optischen Veränderung in Richtung *a* (Hayashi-Mähner 2008, 53ff).

3.3. Weitere Fehlerquellen

Eine weitere Beeinflussung aufgrund der japanischen Schreibkonventionen ist für die Groß- und Kleinschreibung zu konstatieren. Die fehlende Existenz im Japanischen führt zu mangelnder Kognition und einer Unterbewertung der Bedeutung zum Beispiel in der deutschen Grammatik. Dort jedoch kommt der Großschreibung eine wesentliche Bedeutung zu.

Eine weitere Fehlerquelle stellen die Verbindungen in der Schreibschrift dar, denn die Konventionen, nach denen diese Verbindungen zu erfolgen haben, sind häufig nicht bekannt. Manch unkorrekte Verbindung beruht auf einem Missverständnis bezüglich der Gesamtgröße des Buchstabens. Das verbundene *β* zum Beispiel wird fast nie als dreigeschossiger Buchstabe geschrieben, sondern identisch mit dem *B*, weshalb eine Verbindung von der Grundlinie des als zweigeschossig empfundenen Buchstabens gezogen wird (Hayashi-Mähner 2008, 108ff). Dem versuchen bereits einige in Japan publizierte Deutschlehrwerke entgegen zu wirken. Das heißt, nur bei diesem Buchstaben wird nicht nur die korrekte Schreibweise, sondern auch die Strichfolge vorgegeben (z. B. Lehrmaterialien der Keio-Universität).

Auch das Schriftbild in seiner Gesamtheit erfährt eine Prägung durch Schreibnormen, wobei diese gewissen Schreibmoden unterworfen sind. Zeitweilig wies die Lateinschrift, die in Japan als Norm für den Englischunterricht verwendet wurde, im deutschsprachigen Raum unübliche Zwischenlängen auf (*t* und Abstrich bei *n*, *m*, *h*, *r*).

Bei der zuvor erwähnten Unterscheidung von *m* und *n* kommt noch als zusätzliche Kognitionsschwierigkeit hinzu, dass in der Druck- und der verbundenen Schrift die Anzahl der „Berge“ bei ansonsten gleicher Schreibweise differieren (Hayashi-Mähner 2008, 90ff).

Die Unkenntnis bezüglich der Unterschiede von Druck- und Schreibschrift stellt auch in anderer Hinsicht ein Problem dar. So ist vielfach die fehlende Unterlänge beim kleinen Schreibschrift-*f* anzumerken. Beim Abschreiben von der Tafel gerät ein *t* oft zum *f*. Hingegen wird ein *f* häufig als *b* gelesen, da, nach amerikanischem Vorbild, die untere Schlaufe nach rechts gedreht wird, nicht wie im Gegenwartsdeutsch üblich, nach links. Und, da insgesamt die Verbindungspunkte und Längungen nicht Gegenstand der Kognition sind, führt dies zu einer Schreibunsicherheit, die sich in der Handschrift der Lerner widerspiegelt. Es wird ein Buchstabe erfunden, der nur auf halber Höhe in das Untergeschoss ragt, und der wird sowohl für *b* als auch für *f* verwendet (Hayashi-Mähner 2008, 61f).

Eine Fehlerquelle ganz besonderer Art stellt die Doppelbesetzung desselben Buchstabens dar. Hier ist zum Beispiel das Schreibschrift-*Q* zu nennen. Das amerikanische Schreibschrift-*Q* wird zeitweilig identisch wie das Zahlzeichen für die deutsche 2 geschrieben

(Hayashi-Mähner 2008, 100f, Kokuyo-Verlag 2007), das amerikanische Schreibschrift-*I* wie das deutsche kleine *l* (Hayashi-Mähner 2008, 77ff, Kokuyo-Verlag 2007) und das amerikanische *J* wirkt eher wie ein unstandardgemäßes *T* (Hayashi-Mähner 2008, 85 u. 102f). Anzumerken ist, dass man seit Kurzem in Deutschland auf Reklametafeln das amerikanische *J* findet.

3.4. Andere Zeichen außer Buchstaben und Zahlzeichen

Die Verwendung der Satzzeichen lässt bei Zahlen ab 1000 und den Dezimalzahlen ebenfalls Interferenzen mit dem amerikanischen Standard feststellen. Erstere werden auf Deutsch mit einem Punkt versehen (1.000), in Amerika hingegen mit einem Komma (1,000). Dies wäre unproblematisch, wäre der Gebrauch von Komma und Punkt in Bezug auf die Zahlen in beiden Ländern nicht konträr besetzt, und so schreibt man in Deutschland 10,99 Euro, in Amerika 10.99 Dollar. Nur zu Reklamezwecken wird in Deutschland zur Abtrennung der Dezimalstellen statt des Komma manchmal ein Punkt verwendet. Diese Informationen fehlen in den DaF-Lehrwerken zur Zeit vollständig. Als ein aus interkultureller Sicht positives Beispiel soll in diesem Zusammenhang Langenscheidts *Der kleine Muret-Sanders* Engl.-Dt. 1991, 1186 aufgeführt werden, der auf die unterschiedliche Höhe des Punktes bei Dezimalstellen in England und Amerika explizit hinweist.

Das Komma (analog Semikolon) wird im Japanischen nach rechts gestellt und darf die äußere Linie des Quadrats nicht berühren. Und so finden sich bei japanischen DaF-Lernern über der Grundlinie schwebende nach rechts

gestellte Kommata. Die korrekte Schreibweise unterscheidet ein Komma vom Punkt sowohl durch seine Länge, als auch durch die Stellung, nämlich das Überschreiben der Linie zum Untergeschoss. Doch wird der Punkt (z.B. *i*-Punkt) nicht als kurzes Aufsetzen des Stiftes auf das Blatt erkannt, sondern, ausgehend von der Pinselschreibweise im Japanischen, als Strich und damit als Längung gedeutet bei gleichzeitiger falscher Lokalisierung. Im Endeffekt entsteht ein Zeichen, bei dem nicht mehr eindeutig ausgemacht werden kann, in welcher Funktion es verwendet werden soll (Hayashi-Mähner 2008, 137ff).

Eine ähnlich indifferente Schreibweise lässt sich beim Trennungsstrich (Hayashi-Mähner 2008, 149f) und den Anführungsstrichen (Hayashi-Mähner 2008, 147f) feststellen. Erstere werden fast immer auf die nächste Zeile verschoben und Anführungsstriche entgegengesetzt zum deutschsprachigen und in Analogie zum japanischen Standard, zunächst oben, dann unten, gesetzt und über der Grundlinie angesetzt und beendet.

4. Mangelhafte Ad-hoc-Kognition, Aussprache und Lesegeschwindigkeit

Im Folgenden werden *m* und *n* unter komparatistisch-lingualem Aspekt expliziert. Das Japanische ist keine flektierende Sprache. Den deutschen Präpositionen vergleichbar gehandhabt werden Postpositionen mit Informationen über den Kasus.

Die Aussprache ist charakterisiert vom steten Wechsel zwischen Vokal und Konsonant. Konsonantenhäufungen kommen nicht vor, der einzige nicht in Verbindung mit

einem Vokal ausgedrückte Konsonant ist das *n*, das ausnahmslos Wortfinalstellung einnimmt, jedoch keinerlei grammatikalische Bedeutung besitzt. Dieser Laut wird in der lateinischen Umschrift mit *n* wiedergegeben. Hieraus ergibt sich ein Ausspracheproblem. Während bei dem japanischen Laut die Lippen zumeist geschlossen werden, müssen sie im Deutschen geöffnet bleiben, sonst entsteht ein *m*-Laut. Hier führt ein Aussprachefehler somit zu einer falschen grammatikalischen Information.

Ist der Lerner zudem unsicher beim Erkennen der lateinischen Buchstaben, entsteht eine Lernerfalle durch die Interferenz zwischen dem Grammatikwissen „eigentlich müsste hier ein Akkusativ stehen“ und der Information, die die Augen (irrtümlicherweise) übermitteln „an der Tafel steht aber ein Dativ“. Dieses Phänomen wird von den in Japan derzeit beliebten DaF-Lehrbüchern aus dem deutschsprachigen Raum verstärkt, indem – offenbar in Unkenntnis der japanischen Sprache, in der der Nominativ mit „1. Fall“, der Genitiv mit „2. Fall“ etc. bezeichnet wird – die Lernreihenfolge Nominativ, Akkusativ, Dativ und Genitiv gewählt wird, also die in der japanischen Übersetzung unsinnige Reihenfolge 1, 4, 3, 2.

Erst wenn die Lehrkraft die Lerner auf die drei Fehlerquellen (Aussprache, Schreibweise und Kasusendung) aufmerksam macht, erreicht sie die nötige Reflexion und die Vermeidung der Fehlerquelle. Zurück bleibt die „übliche“ Hürde der Anwendung der Fälle im Deutschen, welches Verb regiert welchen Kasus.

Beim jeweiligen Fall zu entscheiden, ob ein Aussprache-, Abschreib- oder Grammatikfehler vorliegt, ist nicht immer eindeutig möglich. Bei konkreten Abschreibübungen gerät

ein Schreibschrift-*n* jedoch auffallend häufig, insbesondere in seiner Funktion als Kasusendung, zu einem *m*. In jedem Fall wirken sich Momente der Unsicherheit bei der Zeichenkognition negativ auf die Lesegeschwindigkeit aus. Buchstabenwiederholungen beim Lesen, weil nicht entschieden werden kann, um welchen Buchstaben es sich eigentlich handelt, Verwechslungen von „ei“ und „ie“ etc. sind Auffälligkeiten im DaF-Unterricht auf Anfängerniveau. (Zu Ausspracheschwierigkeiten japanischer Studierender im Deutschen vgl. auch Niikura 2008). Und so verwundert es nicht, dass eine Unterrichtsform, die auf reine Mündlichkeit während des Unterrichts abstellt, sich positiv auf die Aussprache und dadurch bedingt, bei bekannten Vokabeln, auf die Lesegeschwindigkeit, auswirkt (Hayashi-Mähner 2003).

5. Fazit

Zu Beginn wurden vier Thesen aufgestellt, deren Relevanz im Verlauf der Argumentation deutlich geworden sein dürfte.

Unter 3.1. bis 3.3. wurden zunächst diverse Fehlerquellen analysiert, die teils durch Interferenzen mit der Mutterschrift Japanisch, teils mit der in Japan zuerst erlernten Fremdsprache Amerikanisch-Englisch erläutert werden konnten. Hieran wurde verdeutlicht, dass o.g. Interferenzen bei japanischen Fremdsprachenlernern vielfach zu unzureichender Kognition bezüglich der Unterschiede in der Schreibkonvention führen, als da sind Platzierung der Buchstaben und vermeintliche Ähnlichkeiten in der Schreibweise (These 1a und 1b). Als Folgeerscheinung dieser unzureichenden Kognition der korrekten Schreibkonventionen leidet schließlich die Ad-

hoc-Kognition bezüglich der Buchstabenerkennung, was zu vermehrten Abschreibfehlern und Fantasiebuchstaben führt, sowohl beim Abschreiben von Handschriften, als auch von gedruckten Texten (These 2a und 2b). Unter 3.4. wurde schließlich nachgewiesen, dass mangelnde Ad-hoc-Kognition nicht nur in Bezug auf die Buchstaben eine weitreichende Fehlerquelle darstellt, sondern dass dies auch für Zeichen aller Art, einschließlich Zahl- und Satzzeichen etc. gilt (These 3). Unter Punkt 4 wurde abschließend der Zusammenhang zwischen Ad-hoc-Kognition und Aussprache so wie Lesegeschwindigkeit hergestellt und damit wird die Korrektheit von These 4 konstatiert.

Bleibt noch anzumerken, dass ab einem gewissen Sprachkönnen auf der Lernerseite eine Toleranz gegenüber den hier behandelten schreibtechnischen Unterschieden einsetzt, da der Lesevorgang nicht mehr ein reines Buchstaben-Zusammenziehen darstellt, sondern ganze Worte bzw. Wortbestandteile Gegenstand der Ad-hoc-Kognition werden. Auf dieser Stufe ersetzt das Sprachkönnen Momente der Unsicherheit bei der Zeichenerkennung. Doch haben wir es in Japan im universitären Bereich im DaF-Unterricht fast ausschließlich mit Lernanfängern zu tun. Und auf Anfängerniveau wirken sich feine Unterschiede in der Schreibweise nicht nur lern- sondern auch motivationshemmend aus, wobei der Lerner selbst nicht bemerkt, warum er zum Beispiel schon wieder Dativ und Akkusativ verwechselt hat oder sich immer noch nicht die Schreibweise von xxx hat merken können etc.

Elke Hayashi: 1994 Übersetzerdiplom der Universität Bonn, Germany (Japanisch, Türkisch). Seit 1995 Deutschlektorin im Grossraum Tokyo, seit 2003 Lektorin an der Sophia-Universität.

Wissenschaftliche Interessengebiete: Interkulturalität (Japan – „Westen“; Nonverbalik), Sprachwissenschaft (Modalverben), DaF (Didaktik, Rezeption des Alphabets in Japan), Japanologie (Tagelöhnerwesen (Buchpubl. 2005), Soziales), Ph.D. zu Nonverbalik interkulturell Japan – Westen (Buchpubl. bis Ende 2009). <hayas-mh@sophia.ac.jp>

Jüngste Monographien

- 2008 E. Hayashi-Mähner (Hg.). *Deutsch als Arbeitssprache. Dolmetschen Deutsch-Japanisch in der Hochschulausbildung*: Online-Publikation: <http://www.info.sophia.ac.jp/flcenter/tp/Dolmetschunterricht.pdf> (aufgerufen am 26. März 2009)
- 2009 (Hg. u.a.) *Tokyo: Konstruktionen einer Metropole – sozial, politisch, kulturell, historisch*. München: Iudicium.

Literatur

- Becker, B. (Hg.)(2001). *Georg Michaelis. Ein preußischer Jurist im Japan der Meiji-Zeit*. München: Iudicium.
- Bergk, M. (2000). *Rechtsschreibenlernen von Anfang an*. Frankfurt a. M.: Moritz Diesterweg.
- Hayashi-Mähner, E. (2008). *Arufabetto no tadashii kakikata. – Doitsugo wo rei ni totte*. (Offizieller deutschsprachiger Titel: *Alphabet korrekt schreiben. – Mit einer Fehleranalyse von Handschriften japanischer DaF-Lerner in Japan.*) Tokyo: Sophia Universitätsverlag.

- Hayashi-Mähner, E. (2003). Förderung der Sprechbereitschaft sowie Sprech- und Hörverstehenskompetenz durch Einsatz von Stundenprotokollen. In M. Duppel-Takayama et. al. (Hg.): *Deutschunterricht an japanischen Universitäten. Eine Standortbestimmung*. München: Iudicium, 173-184.
- Kokuyo-Verlag (2007). Englisch Schreibheft „Campus“.
- NHK-Special (2008). TV-Sendung vom 12. Oktober, 20:00-20:50 Uhr, NHK General. Titel: ‚Byo no kigen.‘ *Anata mo dokuji shogai.* („Ursprung der Krankheit.“ Auch Sie leiden unter Lese- und Schreibstörungen.)
- Niikura, M. (2008). Dolmetschen und die Aussprache im Deutschen – Ausspracheschwierigkeiten bei den japanischen Studierenden. In E. Hayashi-Mähner, E. (Hg.) (2008). *Deutsch als Arbeitssprache. Dolmetschen Deutsch-Japanisch in der Hochschulausbildung*: 64-78. Online-Publikation: <http://www.info.sophia.ac.jp/flcenter/tp/Dolmetschunterricht.pdf> (aufgerufen am 26. März 2009)
- Röber-Siekmeyer, Chr. (1997). *Die Schriftsprache entdecken. Rechtschreiben im Offenen Unterricht*. 3. Auflage mit Anmerkungen zur neuen Rechtschreibung. Weinheim, Basel: Beltz.
- Schlegelmilch, U. (2002). Lateinische Buchschriften. In U. Sinn (Hg.), *Schrift, Sprache, Bild & Klang. Entwicklungsstufen der Schrift von der Antike bis in die Neuzeit*. Katalog zur Sonderausstellung des Martin von Wagner Museums der Universität Würzburg vom 23. April – 31. August 2002. Würzburg, 89-102.
- Sörensen, H. (2007). *Buchstaben schreiben*. Hamburg: Carlsen (Reihe „Meine Freundin Conni“).
- Süß, H. (2000). *Deutsche Schreibschrift – Lesen und Schreiben lernen*. München: Augustus.
- Wikipedia http://de.wikipedia.org/wiki/Lateinische_Ausgangsschrift#Lateinische_Ausgangsschrift (aufgerufen 28. März 2009)
- Willmann, H & Messinger, H. (Hg.) (1991). *Langenscheidts Großwörterbuch der englischen und deutschen Sprache. „Der kleine Muret-Sanders“ Englisch- Deutsch*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.
- Zwahr, A. (Hg.) (1999). *Meyers Großes Taschenlexikon in 25 Bänden*. 7. neu bearbeitete Auflage. Mannheim- Leipzig – Wien – Zürich.