



**„Und das ich lerne nicht..“: Über Probleme japanischer
Lerner mit der deutschen Wortstellung**

Angelika Werner, Tokio

ISSN 1470 – 9570

„Und das ich lerne nicht...“: Über Probleme japanischer Lerner mit der deutschen Wortstellung

Angelika Werner, Tokio

In diesem Artikel werden Lernprobleme aber auch Vorteile beim Erlernen der deutschen Wortstellung für japanische Deutschlerner formuliert und durch exemplarische Übungsvorschläge für den Unterricht aufbereitet. Dabei wird versucht, besonders auf Schwierigkeiten, die in bei Muttersprachlern einer typologisch und kulturell so weit entfernten Sprache wie Japanisch entstehen, einzugehen. Besonders in dem im Japanischen unbekanntem Bereich Verbklammer, im Bereich Modalpartikeln, Modalwörter und Adverbien und im Bereich Verneinung werden Übungen vorgeschlagen, die (evtl. in Variation) auch bei Muttersprachlern anderer Sprachen mit guten Lerneffekten für die Sensibilisierung in diesen Bereichen durchgeführt werden können.

1 Einleitung

In meiner langjährigen Tätigkeit an japanischen Universitäten ist mir immer wieder aufgefallen, dass es Bereiche der Wortstellung gibt, in denen erstaunlich viele Fehler auftreten, wie etwa Verneinung und Partikelgebrauch. In anderen Bereichen ist das Bild komplexer: während die Stellung des infiniten Verbteils am Ende des Hauptsatzes erstaunlich wenig problematisch erscheint, ist die Position II des klammeröffnenden finiten Verbteils umso schwieriger. Nicht selten produzieren japanische Lerner etwa Sätze wie die folgenden:

- (1) *„Wenn, das Wetter schön ist, für morgen kein jemand Hausaufgabe nicht macht, zu Schwimmbad wir gehen vielleicht.“
- (2) *„Und das ich lerne nicht, korrigieren Sie, ich bitte.“
- (3) *„Des Hauses Katze gestern ist Kinder geboren.“

Die Satzstellungsregeln im Deutschen sind an anderer Stelle zur Genüge beschrieben worden. In diesem Beitrag soll es um eine kurze Analyse kontrastiver Problemfelder gehen,

und um mögliche Arbeits- und Übungsformen, die helfen, diese Lernprobleme zu überwinden. Ich konzentriere mich dabei auf die Verbklammer, einige Beispiele von Partikeln, Adverbien und Modalwörtern sowie die Verneinung, da sie das Verständnis des Inhalts einer Äußerung oder eines Satzes (Verneinung) und das (Miss-)Verstehen in der freien Kommunikation wesentlich mitbestimmen. Es soll hier aber nicht nur um die Probleme gehen, sondern auch um die Frage, welche Eigenheiten der eigenen Sprache, des Japanischen, man nutzen kann, um die deutsche Wortstellung im Fach Deutsch als zweite Fremdsprache einzuführen. Welche typischen Phänomene kann man eventuell leicht kontrastieren, da den Lernern Wissen aus der eigenen Sprache bei der Fremdsprache hilft?

Meine Beobachtungen und praktischen Übungen beziehen sich auf StudentInnen, die als Anfänger im DaF-Unterricht modernes Deutsch lernen.

2 Lernprobleme

Was fällt japanischen LernerInnen auf Grund ihrer Muttersprache leicht, was schwer bei der deutschen Wortstellung?

Ich möchte hier auf die Punkte aufmerksam machen, auf die es mir für die nachstehenden Übungen ankommt. Für eine genaue Analyse der Fehler und richtigen Textteile müsste der Kontext mit einbezogen werden (siehe auch Fandrych 2003), wenn nicht sogar eine Erklärung der Schreiber mitberücksichtigt werden.

Unter den eingangs angeführten authentischen Beispielen fällt (unter anderem) bei (1) auf, dass der *wenn*-Nebensatz korrekt vorangestellt wurde, bei (3) ein Genitiv vor das Substantiv gestellt wurde, auf das er sich bezieht, und bei allen drei Sätzen die starke Tendenz zur Rechts-Stellung der verschiedenen Verbteile und die deutliche Links-Stellung des akzentuierten Teils des Satzes. Das sind Einflüsse des Japanischen, das eine sehr klar ausgeprägte Verbendstellung hat, und in der Determinationsrichtung (sowohl in der Nominalphrase als auch in der internen Abfolge von Nominalphrasen) der Regel „Bestimmendes vor Bestimmtem“ folgt. Dies bedingt, dass etwa Nebensätze gerne nach vorne gestellt werden (1), was im Deutschen meist gut möglich ist, aber auch Genitiv-Objekte vor die zu bestimmende Nominalphrase gestellt werden, was im Deutschen nicht

geht (3), oder auch gerne (erweiterte) Partizipialkonstruktionen verwendet werden, was im Deutschen oft einem sehr schriftsprachlichen, teils auch fachsprachlichen oder gehobenen Register angehört. *Die im Hotel wohnenden, an der Pressekonferenz wenig interessierten Journalisten* ist im Deutschen stilistisch markiert als sehr schriftlich und gehoben, *des alten Hauses knarrende Tür* ist veraltet.

Auch die Stellung der attributiven Adjektive macht JapanerInnen kein Problem: in beiden Sprachen stehen die Adjektive vor dem Nomen (dies ist etwa bei den romanischen Sprachen anders); problematisch ist aber die ausgeprägte Deklination der deutschen Adjektive, die dazu führt, dass manche LernerIn attributive Adjektive im Deutschen vermeidet.

In meiner Unterrichtsgestaltung nehmen normalerweise auch die folgenden Überlegungen einen bedeutenden Platz ein: *Was wird richtig gemacht?* oder *Was fällt den LernerInnen leicht?* Ich möchte hier aber auf drei Punkte eingehen, die besonders geübt werden müssen, da sie in der Muttersprache anders strukturiert sind.

3 Verbklammer

Nicht umhin kommt man auch in Japan um eine gezielte Bewusstmachung und Einübung der Verbklammer, d.h. der Trennung von eher grammatischer Information, die im vorderen Teil im finiten Verb gegeben wird und der eher lexikalischen Information im hinteren infiniten Verbteil.

Eine Verbklammer kann schon deshalb im Japanischen nicht vorkommen, da es außer beim Aspekt (-te iru/aru) (s. Bsp. 6, 7) und einigen Modalformen (-nakereba naranai) (s. Bsp. 5) keine zusammengesetzten Verben gibt, diese aber auch dann immer zusammen am Satzende stehen, also Verbkomplexe nur aus einem Wort oder höchstens zwei verbundenen Verben am Satzende bestehen, auch wenn sie manchmal „vollgepackt“ sind.

- (4) tabe-sase-ma-sen = V+“lassen“+Höflichkeit+Verneinung
= nicht essen lassen

z.B. in: *chiisai kodomo ni kusatta sakanan tabesemasen*

= *,Das kleine Kind nicht verdorbenen Fisch essen lassen.*

= ‚Man kann ein kleines Kind nicht verdorbenen Fisch essen lassen.‘

- (5) *tabe-na-kereba naranai* = V+Verneinung+Konditional+V+Verneinung
 = *wenn (X) nicht isst, dann wird es nicht = (X) muss essen

z.B. in: *sakana ha sugu ni tabenakereba naranai*

= ‚Fisch muss man sofort essen!‘

aber:

- (6) *tabete iru* = V+Aspekt_{Person} (grade dabei sein) = ist am Essen

oder:

- (7) *tabete ari-mashi-ta* = V+Aspekt_{Sache} (Zustand sein)+Höflichkeit+Vergangenheit
 = es ist so, dass (etw.) schon gegessen worden ist

z.B. in: *gogo ni katta keki ha dare ka ga tabete arimashita*

= ‚Den Kuchen, den ich am Nachmittag gekauft hatte, hatte jemand aufgegessen.‘

Der folgende unmarkierte Standardsatz zeigt im Vergleich die Stellung des Adjektivs vor dem Nomen (s.o.) und die Verbendstellung eines Verbs in der Vergangenheit, wo im Deutschen eine Verbklammer mit zwei Verbteilen stehen muss. Dasselbe gilt auch für Modalverben (auch diese Funktion ist im Japanischen am Endverb festgemacht, 5), für die Verneinung (4), (5) oder für den Satzaspekt (6) und einen Teil der Höflichkeit (7).

- (8) Ein kleines Kind – ist – mit seiner Mutter – zum Bahnhof – gegangen.
chiisai kodomo ga – okasan to – eki e – iki-mashi-ta.
 (klein Kind – Mutter mit – Bahnhof nach – gehen + (Höflichkeits-Marker
 + Vergangenheits-Marker))

Wie kann man LernerInnen, die in ihrer Muttersprache beim Verb keine Personenunterscheidung, keine Numerusunterscheidung und nur zwei Tempora (Gegenwart, Vergangenheit) kennen, gleichzeitig aber Aspekt, Höflichkeitsbeziehungen oder Modalitäten direkt am Verb ausdrücken können und praktisch keine getrennt

stehenden Verbalkomplexe haben, das Deutsche erklären, das nicht nur viele hat, sondern diese auch „sonderbar“ aufteilt?

Die Tatsache als solche, dass man in den Verbkomplex eine Menge Informationen packen bzw. herausholen kann, ist den Lernenden zwar sehr vertraut, die beiderseitige andersartige Komplexität dagegen bietet Anwendungsprobleme. Nach meiner Erfahrung ist im Deutschen für die Lerner der ganze Bereich „Verb“ so anders und so kompliziert, dass auch bei der deutschen Verb-Endstellung im Nebensatz durch Überkompensation Fehler entstehen, obwohl sie der Japanischen Wortstellung ähnelt.

Im Unterricht ist es dann oft entscheidend, dass man die Lerneinheit „verbale Wortstellung“ in kleine Lernschritte einteilt, je nach Kommunikationsbedarf ausführlich erklärt und übt, und schließlich Gelerntes immer wieder anspricht, bewusst macht und korrigiert.

4 Modalpartikeln, Modalwörter, Adverbien

Schon ganz am Anfang des Deutschunterrichts kommen Modalpartikeln vor, besonders häufig in der mündlichen Sprache, bei Dialogen. Die Lernenden fragen nach ihrer Bedeutung und Stellung. Da die Stellungsregeln in der gesprochenen Sprache nicht leicht vermittelbar sind, und oft auch mit einer Veränderung der Gewichtung und der Stellung von Wörtern auf eine Situation reagiert wird, ist eine Erklärung der unterschiedlichen Bedeutungsnuancen bei Stellenwechsel recht schwierig.

Man stelle sich eine Situation des ersten Kennenlernens bei Schulbeginn vor. Die Neuen treffen sich zum ersten Mal. Schülerin A will den Namen des neben ihr stehenden Mädchens B wissen und fragt „neutral“:

A (neugierig): Wie heißt du denn?

B (patzig): Das sage ich dir nicht! Wie heißt denn du? Sag deinen Namen zuerst!

A (sauer): Sag ich dir auch nicht!

Die Reaktion der Gesprächspartnerin B ist Antwort (10), in der statt einer Antwort eine Gegenfrage gestellt wird, was durch die Rechtsverschiebung von *du* wesentlich signalisiert wird.

(9)

Wie	heißt	du	denn		?
Namae	ha	nan	te	iu	no.
(Name	(Thema-Marker)	„w	i	e“	(Fragemarker))

(10)

Wie	heißt	denn	du	?	
Anata	ha	nan	te	iu	namae?
(Du	(Thema-Marker)	„w	i	e“	Name?)

Statt *nan*, das *was* heißt, benutzt man oft *nan-to-iu* oder *nan-te-iu* (*wie/ was heißt das?*, (9 entspricht hier ungefähr dem Satz: **Was ist das für ein Name, den du hast?*). Da ein einfaches *nan* (*namae ha nan desu ka?*) hier zu hart und unangemessen wäre, fällt die Kopula *desu* weg und das *wie* wird gedehnt zu *nan-te-iu* um die Kommunikation persönlich und flüssig zu machen. (10 **Du wie heißt er, dein Name?*). Der Unterschied zwischen den beiden Fragen (9) und (10), die Betonung des „du“ bei (10), wird im Japanischen durch die Nennung und Thematisierung des (ansonsten fakultativen) Subjekts ausgedrückt (*anata ha* = *du* + Thematisierungs-Marker). Beim neutralen (9) dagegen kann das *anata* weggelassen werden. Im Japanischen wird also durch die hervorgehobene Nennung des Subjekts ausgedrückt, was im Deutschen die Modalpartikel, die markierte Wortstellung und Betonung des *du* leistet – dieselbe Funktion wird also durch ganz andere sprachliche Kategorien wiedergegeben. Das ist eine der großen Lernschwierigkeiten, die bei Modalpartikeln besonders ausgeprägt sind (siehe auch Werner 1999). An diesen Sätzen wird besonders deutlich, wie wenig sinnvoll es ist, mit isolierten Sätzen oder Äußerungen zu arbeiten und daraus Erklärungen abzuleiten (vgl. auch Fandrych 2003 und Thurmair

2005). Die oben angeführten Übersetzungen können nur ein möglicher Vorschlag in einer idealtypischen, vorgestellten Situation sein und müssen in der Realisation in der gesprochenen Sprache mit Intonation und prosodischen Merkmalen gefüllt und in einer Handlung verankert werden. Die wirkliche Verwendung muss in möglichst authentischen handlungsorientierten Interaktionssituationen gelernt und geübt werden, etwa rezeptiv mit Hörübungen von Texten, die ohne *denn* gebildet sind und in denen das *denn* dann ergänzt werden muss.

1. Hörtext „Kennenlernen zweier Studenten am Tisch in der Mensa“:

Wie heißt du? ... Wo wohnst du? ... Woher kommst du? ... Wo liegt das?...

Die Studenten müssen überlegen an welchen Stellen *denn* eingefügt werden soll.

2. Hörtext „Kennenlernen zweier Studenten am Tisch in der Mensa“:

Wie heißt du denn? ... Wo wohnst du denn? ... Woher kommst du denn? ... usw.

Die Studenten müssen überlegen, was sich ändert und welche Wirkung dies hat.

Erfahrungsgemäß müssen die japanischen StudenInnen erst einmal hören lernen, auf welchem Wort eine Betonung liegt. Man kann mit ganz einfachen Sätzen anfangen, die man selbst spricht und dann von den StudentInnen nachgesprochen werden müssen, und die schließlich in Gruppen-Übungen in einem vorgegebenen Kontext (gibt es in den meisten Lehrbüchern) als betont oder nicht-betont eingeordnet werden müssen. Besonders bei Übungen mit Modalpartikeln sollte man immer mit Beispielen in Kontexten arbeiten, da bei Modalpartikeln die Situation mit all ihren Bedingungen und Präsuppositionen eine große Rolle spielt. Dies wird bei den Übungen auch Anfängern deutlich, wenn man z.B. als authentisches Gespräch die Unterrichtsstunde nutzt. Man kann Fragen in vielen Variationen der Betonung als Lehrender selbst stellen oder aber auch die Lernenden Fragen stellen lassen. In der Unterrichtsstunde ist die Frage nach der Uhrzeit unterschiedlich wichtig, vom Anfang der Stunde, einem ungefähren „wie lange müssen wir denn noch?“ bis zum Schluss der Stunde, wenn es um Minuten geht und die Nachfrage genauer und dringender wird, besonders bei Tests. Das kann man die Studenten leicht selbst erfahren lassen.

Bei Sätzen wie: *Wieviel Uhr ist es? - Wieviel Uhr ist es denn?* liegt der Unterschied im Wichtigkeitsgrad von *denn*: was am Schluss steht, trägt die wichtigste kommunikative

Information; das ist bei *denn* die genaue Nachfrage, und dies geht auch mit einer relativen Verstärkung bei der Intonation einher.

Es ist natürlich nichts Japan-Spezifisches, dass Fremdsprachenlernern diese Unterschiede schwer zu erklären sind, aber Anfängern die Bedeutungsnuancen im Vergleich zum Japanischen zu erklären, bietet auf Grund der kulturellen Entfernung zusätzliche Schwierigkeiten, weil die Nuancen im Japanischen anders oder gar nicht sprachlich ausgedrückt werden. Es bleibt oft nur der Hinweis, beim aktiven Gebrauch eine mögliche Wortstellung auszusuchen und bei der passiven Sprachverwendung (Hören, Lesen) alle möglichen Stellungen zu akzeptieren und die LernerInnen für die Unterschiede zu sensibilisieren. Der Unterricht und auch das passive Üben fällt natürlich Lehrern, die keine MuttersprachlerInnen sind, deutlich schwerer.

Auch auf Adverbien oder Modalwörter treffen diese Schwierigkeiten zu. Man kann hier als Übung die Lernenden auffordern, je nach Kenntnisstand, einen entsprechenden Kontext zu finden oder aus vorgegebenen Kontexten einen auszuwählen, etwa für die Sätze:

- (11) a) Auch heute war (es) wieder ein sonniger Tag!
 b) Heute war (es) auch wieder ein sonniger Tag!
 c) Ein sonniger Tag war (es) auch heute wieder!
 d) Es war auch heute wieder ein sonniger Tag!

oder:

- (12) a) Kommst du morgen möglicherweise? –
 b) Kommst du möglicherweise morgen?
 c) Möglicherweise kommst du morgen?

in den Kontexten:

a) A: Lange nicht gesehen! Wie gehts?

B: Gut. Ich bin aber gerade in Eile. **Kommst du morgen möglicherweise?**

A: Zur Weihnachtsfeier? Ja, dann können wir ausführlich reden.

Echte Nachfrage.

b) A: Wir müssen noch die Prüfungsvorbereitungen für Dienstag machen!

B: Lass uns das doch zusammen machen! Wann?

A: **Kommst du möglicherweise **morgen**?**

Hier wird eher eine indirekte Bitte ausgedrückt.

c) A: Hör mal, meinst du man könnte Papa zum 50. eine Reise schenken?

B: Halte ich für sehr gut. Aber der Geburtstag ist doch schon morgen.

A: Ja und? Den Gutschein bringe ich dann mit.

B: **Möglicherweise kommst du **morgen**?**

Bei (c) handelt es sich eher um eine Ahnung oder Überraschung des Gesprächspartners.

Statt sich in komplizierten Regelerklärungen zu verlieren, sollte man hier die Grundfunktion der Stellungsvarianten mit Tendenzregeln erklären: Zuerst das Bekannte, dann das Unbekannte / Wichtige; was nach rechts rückt, wird stärker betont; was links auf Position I steht, hat die Funktion, an den Kontext oder Vortext anzuschließen und das Thema weiterzuführen (darum stehen Modalwörter wie *möglicherweise* und Adverbien wie *heute* häufig auf Position I). Im Mündlichen sollte man auch über die Betonung die Bedeutung klar stellen. Die unterscheidenden Intonationsmerkmale sollten auf alle Fälle direkt im authentischen Deutschen gelernt werden.

Aus dem Japanischen sind die Lerner daran gewöhnt, dass beim umgangssprachlichen Sprechen auch nicht-reguläre Wortstellungen benutzt werden können. Ausklammerungen und andere Nachträge sind im gesprochenen Deutsch häufig möglich (allerdings nicht bei einem schriftlichen Satz, wie (1) oben, wo *vielleicht* nicht am Ende stehen kann). Das ist im Japanischen ganz ähnlich; hier werden die Nachträge oft mit den Markern *yo* oder *ne* verstärkt (s. auch Saeki 1998: 8ff.):

ko-nai yo, kare wa. (= *kommt doch nicht, er.) = Mensch, der kommt doch nicht!

ko-nai ne, kyo. (= *kommt ja nicht, heute.) = Er kommt heute ja gar nicht!

nan da, omae, sore. (= *was ist denn, du, das?) = Was ist das denn, du?

Ausklammerung macht Japanern in der gesprochenen Alltagssprache keine Schwierigkeiten, wenn sie erst einmal wissen, dass sie möglich ist. Die drei o.a. Beispiele sind extrem, können aber durchaus der Situation angemessen sein. Im Unterricht kommt es immer wieder vor, dass Lernende sich selbst – auch aus Unsicherheit – korrigieren und es dann zu Fehlern kommt, wie: *Ich bin zur Uni gekommen spät heute* oder: *Um 9 Uhr gekommen, ich ja* oder auf die Frage: *Wie war das Wetter gestern?* geantwortet wird: *Ich weiß nicht, vergessen yo*. Da diese Äußerungen verständlich sind, denke ich, dass sie bei Anfängern der Situation angemessen sind, leichte Fehler und Unsicherheiten im Unterrichtsraum dem Lehrer gegenüber sind akzeptabel. Fortgeschrittenere Lerner bitte ich, die gemachten Äußerung nochmals berichtigt zu sagen, was dann meist zu „schönen“ deutschen Sätzen führt wie:

Ich bin heute verspätet zur Universität gekommen.

Ich bin um 9 Uhr gekommen.

Es war kalt.

Man sollte allerdings im Unterricht nicht auf eine Verwendung von nur ‚ganzen schönen deutschen Sätzen‘, auf ein gehobenes Sprachniveau bestehen, das Verwenden von Varianten bestimmter Textsorten, auch mal eine sehr umgangssprachliche burschikose Äußerung, zumal wenn sie situationsangemessen ist, sollte nicht sanktioniert werden (vgl. Thurmair 2005). Problematischer ist es, wenn die Register nicht auseinander gehalten werden (nicht auseinander gehalten werden können, da nicht gelernt), und bei schriftlichen Produktionen mündliche Register verwendet werden. Die wenigsten Lehrbücher und Dozenten gehen explizit auf die Unterschiede der schriftlichen und mündlichen Register ein. Immer wieder sieht man in den schriftlichen Arbeiten Sätze wie: *Ich brauche morgens nur 5 Minuten bis zur Universität. Weil ich in der Nähe wohne.* (Rechtschreibung und Flexionsendungen wurden teilweise von mir berichtigt, AW), oder: *Und am Sonntag hab ich Klamotten eingekauft.* Bei einem Stipendienantrag fanden sich Formulierungen wie *Ich möchte am liebsten in Heidelberg studieren. Weil die Stadt halte ich für super. Und sie ist alt.* Solche Fehler in der Registerwahl müssen explizit erklärt und verbessert werden.

5 Lese- und Hörübungen

Bei japanischen Lernenden sollten viele Lese- und Hörübungen gemacht werden, wegen der Satzbetonung des Deutschen, die für Japaner fremd ist. Es gibt im Japanischen einen Höhenakzent, aber weder einen Wortakzent noch einen Satzakzent. Beides muss in vielen Übungen gelernt werden. Da es sich um Rhythmus und Melodie handelt, ist es unabdingbar, ein Gefühl dafür zu entwickeln, nicht nur rational die Tatsache zu verstehen, dass etwas, falls keine Ausnahme dazwischenkommt, entsprechend gesprochen wird. Betontes Lesen mit typischen Beispielen, mit Nachsprechen und Suchen nach entsprechenden parallelen Verwendungsweisen ist eine gute Übung für die StudentInnen. Um verschiedene Sinne, auch den musikalisch-ästhetischen Sinn anzusprechen, ist m.E. diese intuitive Erfassung der prosodischen Merkmale wichtig, um die unterschiedlichen Nuancen der Unterschiede in der recht freien, aber situations- und kontextabhängigen Wortstellung des Deutschen zu erfassen – zumal diese Unterschiede oft im ästhetischen Bereich oder im spielerischen Bereich der Sprache aufscheinen.

Dafür sind Übungen in Kleingruppen gut geeignet:

Es werden in jeder Gruppe ein bis zwei geschriebene oder auf Kassette gesprochene Äußerungen in einer bestimmten vorgegebenen Situation so lange geübt bis sie gut beherrscht werden. Dann werden die beteiligten Personen (Rollen), der Ort, die Zeit oder andere Parameter der Situation geändert. Die StudentInnen müssen darauf angemessen reagieren. Bei dieser Übung sollen in Minidialogen durch handlungsorientiertes Lernen Kreativität und situationsangemessenes Verhalten durch Äußerungen auf Deutsch geübt werden.

Beispiel für 1.Studienjahr: Im Restaurant (2-3 Gäste, 1 Kellner(in)), Gebrauch und Stellung von *bitte*:

A: „Guten Tag, die Speisekarte, bitte.“ –

B: „Wir möchten bitte bestellen!“

A: „Bitte, was möchten Sie?“

C: „Ich nehme ein Wiener Schnitzel mit Kartoffelsalat!“

A: „Und zu trinken, bitte?“

C: „Ein kleines Bier.“

A: „Und Sie? Was möchten Sie bitte?“

B: „Ich nehme Gulasch mit Nudeln und bitte auch ein kleines Bier.“

Die StudentInnen werden zuerst aufgefordert, für die Personen A, B und C grobe Rollenbeschreibungen zu finden, etwa: (C ist eine ca. 45 Jahre alte Frau, keine Vegetarierin, trinkt gern Alkoholisches). Dadurch soll die Einbindung des Gesprächs in eine mögliche Situation bewusst gemacht werden.

Nach dem Einüben dieses Dialogs wird die Bedingung (C ist 45jährige Frau) durch (C ist Vater von B, beide sind erwachsen) ersetzt und nochmals geübt. Damit soll auf die (Nicht-)Änderung der Sprache bei Änderung der Person hingewiesen werden. Durch die Bedingung (Mann) und (C älter als B), (Verhältnis Vater – Sohn/Tochter) ändert sich nichts im Deutschen an der Sprache (und an der Höflichkeit) der drei Sprechenden, im Unterschied zum Japanischen. Für japanische Sprecher ist dieser Hinweis wichtig, da sich im Japanischen die Anrede ändert, je nachdem, wer sich mit wem unterhält. Der/die Ranghöchste (hier die Ältere/der Vater) würde im Japanischen zuerst bestellen, eine Frau eine höflichere Sprache wählen als ein älterer Mann. Die StudentInnen fangen auf diese Weise an, über die situationellen Bedingungen nachzudenken. Danach kann man andere Parameter, z.B. (C ist Vegetarier, B ist unter 14 Jahre) usw. ändern und üben lassen. Damit soll vor allem allmählich eine Loslösung vom eingeübten Ausgangsgespräch erreicht werden. Durch die Änderung der Parameter sind Änderungen im Gespräch nötig. Die Bedingung (Vegetarier) ändert die Bestellung lexikalisch, die Bedingung (unter 14 Jahre) ändert das Pronomen (*du*) und die Verbflexion, beeinflusst also eine grammatische Kategorie. Welche Parameter zu welchen Änderungen führen, soll hiermit gelernt werden. Vor allem eine Änderung des Ortes oder des sozialen Umfelds hat erhebliche Konsequenzen auf den Sprachstil (Höflichkeit), was hier am Beispiel von „bitte“ nachvollzogen werden kann. Dies können die Lernenden im ersten Studienjahr noch nicht produktiv leisten, jedoch aus Erfahrung in ihrer eigenen Kultur rezeptiv nachvollziehen, wenn sie hinterher dieses Gespräch mit unterschiedlichen Personen an verschiedenen Orten wie Kneipe, vornehmes Restaurant und Studentencafé zu hören bekommen. Den Lernenden wird hierbei die unmittelbare Beziehung von Äußerung und Situation sowie von Wort und Kontext vermittelt. Auch die Intonationsunterschiede der Gespräche werden von den

Lernenden nach den anfänglichen eigenen Versuchen stark beachtet und oft unbewusst imitiert. Eine Bewusstmachung des Zusammenhangs von Intonation und Wortstellung kann man erreichen, indem man beim Hören die stark betonten Wörter unterstreichen und auf ihre Stellung im Satz hin beschreiben lässt. *Bitte* kann sowohl im Vorfeld, sogar im Vor-Vorfeld stehen (*Bitte ich möchte ein ...*), als auch im Mittelfeld (*Ich möchte bitte ein ...*) oder ganz am Ende nach dem Nachfeld als Nachtrag (*... die Speisekarte, bitte*). Im Japanischen kann im Gegensatz dazu bei all den vielen Möglichkeiten, mit denen eine höfliche Bitte ausgedrückt werden kann, in der eher formellen Situation „Restaurant“ nur die Verbform *kudasai* oder eine finite Form eines anderen Verbs (z.B. *itadaku*) gewählt werden oder gar nichts, was der Situation als Gast entspricht. Das *bitte* muss deshalb speziell geübt werden. Dass eher auf ein Verb zurückgegriffen wird, kann man an Satz (2), am Anfang des Artikels, gut sehen.

Diese Übungen werden normalerweise sehr gern und mit viel Phantasie gemacht. Am besten werden sie dann auch vor der Klasse „als Theater aufgeführt“. Die StudentInnen können dabei die Lernsituation weitgehend vergessen und sich auf den Inhalt und die Rolle konzentrieren. Die Emotionalität beim Sprechen und ihre Wirkung auf die verwendete Äußerung und der Situations- bzw. Kontextbezug wird dabei weitgehend erfasst und praktisch angewendet.

Für Lerner aus einer ganz anderen Sprachkultur sind die Situationen und deren Bedingungen und Parameter das Tertium Comparationis, die Vergleichsbasis für den Gebrauch von Äußerungen. Über die lautliche Realisierung im spielerischen, kreativen Lernen und die Handlungsorientierung kann man Brücken zur richtigen Wortwahl und auch zum richtigen Wortstellungsgebrauch bauen. Die markierte Wortstellung (*Bitte, was möchten Sie?* im Unterschied zu *Was möchten Sie bitte essen?*) wird von der unmarkierten „normalen“ Wortstellung in Zusammenhang mit der Intonation zu unterscheiden gelernt.

5 Verneinung

Zur Veranschaulichung eine vergleichende Gegenüberstellung eines verneinten Satzes im Japanischen und Deutschen.

(13) Unmarkierter Satz:

Ich = Watashi	kaufe = kai-	heute = kyo	kein = -masen		Brot. = pan
Watashi = ich	ha (Partikel)	kyo = heute	pan = Brot	wo (Partikel)	kai-masen. =kaufen (+Verneinung)

- (14) Satz mit thematischer Anschlussfunktion von *heute* (Anknüpfen an den vorherigen Kontext, s. Fandrych 2003) etwa in einer Situation, in der man vorher gefragt wurde: *Gehst du jetzt zum Bäcker?*

(Nein,)	heute = kyo	kaufe = kai-	ich (fällt weg)-	kein = -masen	Brot. = pan
	Kyo = heute	pan = Brot	wo (Partikel)	kai-masen. = kaufen (+Verneinung)	

- (15) Satz mit (kontrastiver) Anschlussfunktion von „Brot“, die Betonung liegt auf *Brot* und *nicht*, etwa wenn man beim Bäcker von einem Familienmitglied aufgefordert wird: *Kaufst du wieder das leckere Brot von neulich?*

Brot = pan	kaufe = kai-	ich (fällt weg)	heute = kyo	nicht (, sondern ...) = masen
Pan = Brot	wa (Partikel)		kyo = heute	kai-masen = kaufen (+ Verneinung)

pan = Brot, kyo = heute, kau = kai- = kaufen, -masen = nicht, kein (Verneinung),

ha, wo = Partikel (Satzgliedmarkierer)

Die drei Beispielsätze sind auch im Japanischen durch unterschiedliche Wortstellung und durch die durch die Partikeln *ha* und *wo* unterschiedene Satzgliedmarkierung gekennzeichnet. Die Unterschiede sind also genauso ausdrückbar, allerdings auch hier nicht nur durch Stellungsänderung, sondern andere sprachliche Kategorien (Partikeln, Gebrauch oder Weglassen des Subjekts, 14). Die Verneinung (höflich: *-masen*, neutral oder bei Adjektiven: *-nai*) steht im japanischen Satz immer ganz am Ende.

Folgende Verneinungen verschiedener Wortarten-Vertreter im Deutschen werden im Japanischen alle mit Verneinungs-Suffixen am Verb oder Adjektiv am Schluss des Satzes ausgedrückt:

nicht gut	yokunai
nicht viel	takusan dewanai
nicht im Sommer	natsu ni dewanai
nicht sehr alt	amari furukunai
kein einziges Auto	kuruma ga hitotsu mo nai
er kommt nie	kesshite konai

Das Japanische kennt dabei keine einfachen Satzgliedverneinungen. Der deutsche Satz:

Ich gebe dir nicht die Zeitung wird, was die Verneinungsform angeht, genauso gebildet wie: *Ich gebe dir keine Zeitung*.

Im Japanischen: *shinbun wo watasanai* bzw. *shinbun ha watasanai*.

Gegenüberstellungen sind möglich, indem das betreffende thematisierte Wort in einem eigenen Satz verneint wird:

Pan dewanakute, keki wo kaimasu. = (**Brot ist es nicht, Kuchen kaufe ich.*)

= *Ich kaufe heute nicht Brot, sondern Kuchen.* oder *Ich kaufe heute Kuchen, kein Brot.*

Kurz: Die japanische Verneinung ist weniger vielfältig, und morphologisch (Verb- oder Adjektivsuffix), syntaktisch (Position und Distribution) und auch pragmatisch (verneinte Fragen werden mit ja beantwortet, wenn die Negierung zutrifft) anders strukturiert. Das gibt viele Probleme mit der Wortstellung.

- (1) *,„Wenn, das Wetter schön ist, für morgen kein jemand Hausaufgabe nicht macht, zu Schwimmbad wir gehen vielleicht.“

Bei diesem Satz einer Studentin kann man die Unsicherheit der Satzgliedverneinung erkennen, *jemand* als Nomenäquivalent wird mit dem indefiniten Artikel *kein* verneint, trotzdem wird aber nochmals das Verb, bzw. der Satz als Ganzes, mit *nicht* negiert.

Noch verwirrender und schwieriger zu lernen wird die Sache im Deutschen in markierten, verneinungsbetonten Sätzen, wenn das normalerweise vor das Verb gestellte *nicht* an den Satzschluss wandert und den 2. Verbteil oder das Prädikatsnomen nach links auf die erste Stelle drängt. In der Besetzung der ersten und letzten Position werden diese beiden Stellen dann auch betont.

<p><u>Alt</u> war er gar <u>nicht</u>! Aber er schmeckte wie ein 10 Jahre alter Wein!</p>	<p>„Hast du immer noch Krach mit deinem Vater? Und wer klingelt dann jetzt?“ - „Kann er <u>nicht</u> sein. <u>Kommen</u> wollte er ausdrücklich <u>nicht</u>!“</p>
---	--

Genauso bei diesen zwei verschiedenen Verneinungen in einem Satz, die verschieden konstruiert werden müssen:

Geld hatte er keins, und arbeiten wollte er auch nicht!

oder die prinzipiell die gleiche Konstruktion haben, wo aber jeweils das *nicht* genannt werden muss:

Geld hatte er nicht, aber arbeiten wollte er auch nicht!

5.1 Übungen für die Satz-Verneinung („neutrale“ Verneinung)

Eine ganz einfache, nicht allzu lange dauernde Übung zur Verneinung des ganzen Satzes besteht darin, die StudentInnen 3 oder 5 Fragen an ihre Kommilitonen stellen zu lassen, die verneint in einem Satz beantwortet werden müssen:

Bist du Deutsche? - Nein, ich bin nicht Deutsche, ich bin Japanerin.

Lernst du schon lange Deutsch? – Nein, ich lerne noch nicht lange Deutsch.

Kommst du mit der Bahn zur Uni? – Nein, ich komme nicht mit der Bahn, sondern mit dem Fahrrad.

Man kann ruhig auch die w-Fragen (*warum, wann* usw.) zulassen, die StudentInnen merken schnell, dass es dann keine angemessene Antwortmöglichkeit gibt oder die Antwortenden müssen flexibel sein und schon zur Verneinung von Satzgliedern übergehen:

Woher kommst du? - Nicht aus Hamburg.

Dieses Kurzinterview hat den Vorteil, dass in der Gesprächssituation keine oder nicht genügend Zeit bleibt, lange nachzudenken, d.h. dass die Antwort spontan auf Deutsch produziert werden muss. Durch genügend viele Beispiele und eine genügende Zahl an Übungseinheiten kann der Lernende in die Automationsphase eintreten, was heißt, dass er sofort den deutschen Ausdruck produzieren kann. Wenn im Produktionsprozess die Grammatik im Kopf abgefragt und noch mit der Situation vereinbart werden muss, wird die Produktion zu langsam. Deshalb sollte man in diesen Übungsphasen darauf achten, dass sie zügig durchgeführt werden. Dies ist am Anfang mit japanischen Lernenden sehr schwierig, da sie dazu neigen, Lernstoff genau und perfekt erfassen und produzieren zu wollen. Andererseits sind sie fasziniert davon, etwas Fremdes auswendig zu lernen und spielerisch anzuwenden. Diese Bereitschaft und die Freude am Spielen kann man sehr gut nutzen, den sprachkreativen Spielraum, den die deutsche Wortstellung anbietet, spielerisch auszuloten und die Lernenden den ernsthaften Unterricht und die Klassenzimmersituation vergessen zu lassen. Im Laufe der Zeit stellt sich ein Gefühl dafür ein, wie weit man gehen kann, wann noch ein „gewöhnlicher“ Satz entsteht und wann die Grenze überschritten ist und der produzierte Ausdruck unakzeptabel wird. Es braucht nicht besonders betont zu werden, dass es Lernende gibt, die das relativ schnell erfassen und andere, denen es selbst nach längerem Üben schwer fällt. Diese individuellen Unterschiede entsprechen aber Verhaltensweisen in konkreten authentischen Sprechsituationen. Auch nicht jeder deutsche Muttersprachler hat das gleiche Sprachgefühl. Was den einen schon stört an unschöner Sprache, das findet ein zweiter noch akzeptabel. Kleine Unsicherheiten und Fehler können bei Lernenden einer Fremdsprache bis zu einem gewissen Grad hingenommen werden. Wir sollten nicht versuchen, aus den Fremdsprachenlernern die perfekteren Muttersprachler zu machen. Das Problem bei den japanischen Lernern ist eher, dass sie die grammatischen Regeln beherrschen, aber nicht viel Gefühl dafür haben, was kommunikativ akzeptabel und interaktionsstrategisch sinnvoll ist.

Die StudentInnen wissen davon einiges aus ihrem Englischunterricht, allerdings ist es schwierig darauf zu rekurrieren, da dieses Wissen beim Schulwissen gleich neben Mathematik usw. abgespeichert zu sein scheint und nicht für eine lebendige Kommunikation abzurufen ist. Man kann allerdings dieses Wissen über gewisse Strukturen

des Englischen, die dem Deutschen ähnlich sind, im Bereich der Wortstellung etwa bei der Nominalphrase (Artikel – Adjektiv – Nomen), bei der Präpositionalphrase, oder bei der Relativsatz-Stellung aktualisieren und nutzbar machen. Das „Fremdeln“ mit dem Deutschen wird dadurch geringer.

5.2 Übung zur Negierung von Satzgliedern

Folgende Übung ist nach meiner Erfahrung für etwas fortgeschrittene Lerner sehr effektiv für das Merken und für das Aufbauen des Sprachgefühls von Verneinungen, aber auch für die Verbindung innerhalb von Satzgliedern.

Ich gebe einen Satz vor, etwa folgendes Beispiel (X):

(X) *Ich möchte dieses Jahr im Sommer mit meinem Freund nach Deutschland fliegen.*

Die StudentInnen werden aufgefordert in kleinen Gruppen (4-5 Personen) den Satz in Satzglieder einzuteilen und wenn irgend möglich, jedes Satzglied zu verneinen. – Das erste Beispiel machen wir zusammen an der Tafel.

- (Xa) (neutrale Verneinung) Ich / möchte / dieses Jahr / **nicht** / im Sommer / mit meinem Freund / nach Deutschland / fliegen.
- (Xb) Ich / möchte / dieses Jahr / im Sommer / mit meinem Freund / **mal mit dem SCHIFF** nach Deutschland / **FAHren, NICHT wieder** FLIEGEN.
- (Xc) **Nicht** ICH, **sondern MEIN BRUDER** / möchte / dieses Jahr / im Sommer / mit meinem Freund / nach Deutschland / fliegen.
- (Xd) Ich / möchte / dieses Jahr / **nicht** im SOMMER, **sondern im HERBST** / mit meinem Freund / nach Deutschland / fliegen.
- (Xe) Ich / möchte / **nicht** DIESES Jahr, **sondern NÄCHSTES** / im Sommer / mit meinem Freund / nach Deutschland / fliegen.
- (Xf) Ich / möchte / dieses Jahr / im Sommer / **nicht** mit meinem FREUND, **sondern mit meiner SCHWESTER** / nach Deutschland / fliegen.
- (Xg) Ich / möchte / im Sommer / dieses Jahr / mit meinem Freund / **nicht** nach DEUTSCHLAND, **sondern nach FRANKREICH** / fliegen.

Durch diese Übung wird zum Einen der untrennbare Zusammenhang innerhalb der Satzglieder klar, das *nicht* muss vor dem entsprechenden Satzglied stehen, eine eventuelle

Korrektur nach dem Satzglied (sondern ...). Zum Zweiten wird die Stellung von *nicht* inhaltlich klar, an welcher Stelle das *nicht* stehen muss um ein bestimmtes Satzglied zu verneinen. Die Satzverneinung (Xa) macht den StudentInnen keine Schwierigkeiten, da in der Regel das finite Verb verneint wird, was genau dem japanischen Muster entspricht.

Diese gesamte Übung ist für Muttersprachler des Japanischen anfangs sehr schwierig, weil (s.o.) die japanische Sprache nur die Verneinung am Satzende kennt als Verneinung des Verbs und damit des ganzen Satzes. Allerdings kann man auch im Japanischen explizit ein Satzglied verneinen, wenn man es gezielt möchte, jedoch in einem Satz mit eigenem Verb (wie im Englischen / Französischen – „cleft“-Satz). Man macht den entsprechenden Teil des Satzes grammatisch zum Thema und kann somit den gesamten Satz verneinen.

(Jap) *Kono natsu dewanakute rainen no natsu doitsu he ikitai.*

(= D) **Dieser Sommer ist es nicht, im Sommer nächsten Jahres möchte ich nach Deutschland fliegen.*

Wichtig ist hier, den Lernern zu vermitteln, dass solche Konstruktionen im Deutschen recht selten vorkommen und dass normalerweise mit einer Sonderverneinung der Satzglieder operiert wird.

Wenn man zusätzlich die Aufgabe stellt, sich für den jeweils gebildeten Satz eine Situation zu überlegen, in der man den Satz gebrauchen kann, werden die StudentInnen zusätzlich für die pragmatische Einordnung der Äußerungen, die Situationsspezifika von Sätzen sensibilisiert.

Dies ist eine sehr kreative Übung, die viel Abwechslung und Spaß im Unterricht bringt. Diese Übung kann je nachdem, was man gerade an Grammatik üben will, recht oft mit verschiedenen Schwerpunkten gemacht werden. 15 Minuten reichen meist für eine Übung. Nach kurzer Zeit schon haben die StudentInnen eine ganz gute Sicherheit bei der Verneinung und auch bei der Satzanalyse in Satzglieder. Es werden dann auch solche grammatischen Regeln klar, dass ein Modalpartikel nicht verneint werden kann, wohl aber ein Gradpartikel, und diese Regeln werden dabei spielerisch gelernt. Sogar ohne dass diese Wortarten explizit bekannt sind, kann die Übung schon gemacht und die Wortarten können später eingeführt werden. Nicht zuletzt wird das Rollenspiel, das sich Hineinversetzen in eine Situation und auch Situationspatterns und -spezifika geübt, was japanischen

StudentInnen am Anfang sehr schwer fällt. Passiv und aktiv für diverse Situationen fit zu sein und Redeweisen parat zu haben, ist ein Faktor, der beim Sprechen und Handeln sehr große Sicherheit bringt.

Literatur

- Fandrych, Christian 2003: Zur Textlinguistik des Vorfelds. In: Thurmair, M.; Willkop, E.M. (Hrsg.): *Am Anfang war der Text. 10 Jahre Textgrammatik der deutschen Sprache*, München, 173-196.
- Haftka, Brigitta 1994: Wie positioniere ich meine Position? Überlegungen zu funktionalen Phrasen im deutschen Mittelfeld. In: Haftka, Brigitta (Hrsg.): *Was determiniert Wortstellungsvariation? Studien zu einem Interaktionsfeld von Grammatik, Pragmatik und Sprachtypologie*, Opladen, 139-159.
- Koktova, Eva 1999: *Word-order based grammar*, Berlin, NY.
- Praxis Deutsch* 2002: Die Stellung der Wörter im Satz, Heft 172.
- Reis, Marga (Hrsg.) 1993 *Wortstellung und Informationsstruktur*. Tübingen.
- Roelke, Thorsten 1997: *Sprachtypologie des Deutschen*. Berlin, NY.
- Saeki, Tetsuo 1975 (gendai nihongo no gojun) (= Die Wortstellung im heutigen Japanisch).
- Saeki, Tetsuo 1998 (yousetsu nihonbun no gojun) (= Grundlagen der Wortstellung des japanischen Satzes), Tokio.
- Takezawa Koichi, John Whitman, Nakau Minoru 1998 (kaku togojun to tougokouzou) (= *Kasus, Wortstellung und syntaktische Struktur*), Tokio.
- Thurmair, Maria (2005) Aber man spricht doch ganz anders heute!?! Wortstellungsvariationen der gesprochenen Sprache im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Fandrych, Christian (Hrsg.) *Ordnung und Variation in Satz und Text. Fremdsprache Deutsch* Heft 32, 42-49.
- Werner, Angelika 1999 Zur Problematik der Vermittlung von deutschen Partikeln im DaF-Unterricht. In: *Gemanistische Studien XI*, 13-23.
- Werner, Angelika 2002 *Modalpartikeln im Japanischen. Ein Vergleich mit deutschen Modalpartikeln*, UniVerSi Siegen.

Biographische Angaben

Dr. Angelika Werner ist Associate Professor an der Dokkyo University, Tokyo. Lehrtätigkeit im Fach Linguistik in Verbindung mit Deutsch-Unterricht für Unistudenten. Forschungsschwerpunkte: Vergleich Deutsch-Japanisch, Grammatik, DaF, Fremdspracherwerb, Modalpartikeln, Internationalismen. Neuere Veröffentlichungen:

2000: Sind kontrastive Untersuchungen im DaF-Unterricht anwendbar? *Schwellenüberschreitungen, Bulletin of the German Studies Asian Congress*, 803-813,
2002: *Modalpartikeln im Japanischen. Ein Vergleich mit deutschen Modalpartikeln.* UniVerSi Siegen, 2003: Internationalismen im Japanischen. Oder: Ein Computer ist ein Computer ist ein konpyu-ta. in: Braun/Schaeder/Volmert (eds.) *Internationalismen II*, Niemeyer 183-201.