



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Interesse an Deutsch als Zweitsprache mit
Japanisch als Erstsprache in Wien“

verfasst von / submitted by

Bernhard Stern

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements of the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it
appears on the student record sheet:

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. İnci Dirim, M.A.

Für Yurie

Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle zunächst kollektiv bei all jenen Menschen bedanken, die mir seit Beginn meiner ersten Studententätigkeiten im Wintersemester 2010 mit Rat und Tat zur Seite standen und mich zum Weiterarbeiten motivierten. Ganz besonderen Dank möchte ich in diesem Sinne meiner Betreuerin Frau Univ.-Prof. Dr. İnci Dirim aussprechen.

Meiner Verwandtschaft, allen voran meinen Eltern, verdanke ich eine langjährige finanzielle Unterstützung, die es mir über die Jahre erlaubte, mich fast ausschließlich auf mein Studium zu konzentrieren. Meiner Ehefrau Yurie möchte ich schließlich für die Beharrlichkeit danken, mit der sie mich ständig zur Fortsetzung des Schreibprozesses drängte.

Vorwort

Ich kann mich noch sehr gut erinnern, als ich Mitte Februar 2010 das erste Mal alleine gen Wien reiste, um mich über die Einschreibung an der Universität Wien zu informieren. Nach fünf Jahren technischer Ausbildung für Elektronik und biomedizinischer Technik plus sechs Monaten Präsenzdienst als Sanitäter bahnte ich mir nun bei Wind und Wetter den Weg zum alten AKH-Gelände in Wien; dem Ort, an dem das Institut meines Erststudiums, die Japanologie, angesiedelt war. Der darauffolgende Umzug nach Wien, die ersten Tage als frischgebackener Student, die ersten Lehrveranstaltungen: das und viele weitere Eindrücke verliehen meinem beginnenden Studentenleben eine gewisse magische Stimmung, an die ich mich gerne, unter anderem auch um Kraft zu tanken, immer wieder zurückerinnere.

Zwei Jahre nach meiner Immatrikulation und zahlreichen Lehrveranstaltungen, unter anderem auch in die Bereiche der Translationswissenschaft und der Philosophie, konnte ich meinen ersten großen Meilenstein, ein angestrebtes Studienjahr in Japan, erreichen. Im Jahr 2014, vier Jahre nach meiner Immatrikulation, schloss ich als Bachelor of Arts die Japanologie ab und stand nun, wie man so schön sagt, vor der berühmten „Qual der Wahl“. Soll ich ein Masterstudium an der Japanologie anstreben und mich verstärkt mit den kulturellen Eigenheiten des Landes befassen oder mich einer neuen Studienrichtung zuwenden?

Für einen Umzug nach Japan sah ich mich noch nicht bereit, weswegen ich nach Weiterbildungsmöglichkeiten suchte und mich nach längerem Überlegen für den Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache entschied. Diese Wahl war primär auf die mehrsprachige Lebenswelt (Deutsch, Japanisch, Englisch), in der ich mich aufhielt, zurückzuführen.

Beginnend mit dem Frühjahr 2007, als ich mich erstmals mit der japanischen Sprache befasste, wurde ich immer wieder von verschiedensten Personen in meinem Bekanntenkreis darauf hingewiesen, wie schwer doch das Erlernen der japanischen Sprache sei. Anstatt meine Energie in eine Sprache zu investieren, die im europäischen Raum unterrepräsentiert ist, sollte ich doch besser eine Sprache wählen, die näher an den Grenzen Österreichs liege, zum Beispiel Slowenisch oder Ungarisch. Aussagen wie diese entmutigten mich jedoch nicht. Ich hielt an meinem Erstwunsch fest, nach Wien zu ziehen und mich zunächst mit der japanischen Sprache und dem japanischen Sprachraum zu befassen.

Mein schon zuvor vorhandenes Interesse, Mechaniken der Sprache, mitunter auch die der Mehrsprachigkeit, näher zu betrachten, intensivierte sich im Laufe meines Studiums. Es folgten Recherchen zu sprach- und machtpolitischen Facetten, unter anderem von meinem philosophischen Interessensgebiet beeinflusst. Meine gesammelten Erfahrungen und Informationen im Rahmen des Studiums der Japanologie und dem Bereich Deutsch als Zweitsprache führten mich schlussendlich zur Konzeption dieser nun vorliegenden Arbeit. Ich mag im Rahmen des genannten Studiums formell nur einen Titel für ein Fach bekommen, doch speziell im Rahmen von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache konnte ich meines Erachtens ein breites Feld an Wissensgebieten abdecken, in denen ich im Laufe meiner Jahre Informationen erarbeiten konnte. Nach fast acht Jahren Materialsammlung und knapp zwei Jahren Arbeit für das nun vorliegende Werksoll es mir als interdisziplinäre Basis für weitere Forschungsvorhaben dienen.

塵も積もれば山となる...

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. FORSCHUNGSDESIGN	9
1.1. Forschungsrahmen	9
1.2. Datenerhebung	10
1.3. Gang der Untersuchung	14
2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN	15
2.1. Kultur und interkulturelle Kompetenz	16
2.2. Migration	28
2.3. Spracherwerbsprozesse	31
3. JAPANOLOGISCHE ÜBERLEGUNGEN	36
3.1. Über „japanische Kultur“ sprechen	36
3.2. Konstruktion des japanischen Kulturbildes	37
3.3. Anmerkungen zur japanischen Sprache	39
3.4. Bildungspolitische Entwicklung zum Spracherwerb in Japan	42
3.5. Bedeutung der deutschen Sprache in Japan	50
4. EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG	52
4.1. Ergebnisse aus Online- und Literaturrecherche	52
4.2. Interviewergebnisse	62
5. CONCLUSIO UND AUSBLICK	68
5.1. Zusammenfassung der Ergebnisse	68
5.2. Ausblick	74
5.3. Kritische Schlussbetrachtung	77
Literaturverzeichnis	81
Abbildungsverzeichnis	81
Zusammenfassung/Abstract	94
Eigenständigkeitserklärung	95
Anhang: Interviewdaten	96
Interviewleitfaden	96
Verschriftlichte Inhalte	97

Einleitung

(...) Die wenigsten Japaner in Düsseldorf können Deutsch. Wozu! Japanische Kindergärten mit japanischen Erziehern, japanische Schulen mit japanischen Lehrern, japanische Banken, japanische Kaufhäuser, japanische Restaurants und japanische Hotels. Das größte Buddhistische Zentrum außerhalb Asiens steht in Düsseldorf-Oberkassel am Seestern. Da ist der japanische Kaiser, der Tennō zur Einweihung gekommen. Im deutschen Supermarkt, dem kleinen REWE Markt in dem Viertel, gibt's ein Regal mit japanischen Produkten, japanischen Schriftzeichen und einem japanischen Verkäufer der Fisch so schneidet wie Japaner den essen. Die haben in zwei Apotheken extra japanische Mitarbeiter nur um die Leute bedienen zu können. Die haben sogar Jehovas Zeugen mit dem japanischen Wachturm an der Straßenecke stehen! Und es ist alles kein Problem. Das ist ein friedliches, ein freundliches _neben_einander. (...)

(Kabarettist Volker Pispers über Japaner in Düsseldorf, Zitiert nach dem Blog NetReaper 2011)

Über all die Jahre, die ich in Wien gelebt habe, bin ich mit zahlreichen Menschen, welche Japanisch klar als ihre Erstsprache angaben, in Kontakt gekommen bzw. getreten. Dabei wurde der Umgang mit der deutschen Sprache oft thematisiert und meist als problematisch beschrieben. Bei allgemeinen Gesprächen über das Leben in Österreich wurden oft die Komplexität der deutschen Sprache und die geringe Nutzbarkeit außerhalb der deutschsprachigen Region genannt.

Zunächst waren es Studierende aus dem Fachbereich für Musik mit mehrjährigem Aufenthalt in Österreich (im Schnitt drei bis fünf Jahre) sowie Austauschstudierende, welche meist im Rahmen eines Kurzzeitprogrammes in Österreich zwischen sechs bis zwölf Monaten lebten. In weiterer Folge kam es zum Kontakt mit japanischen *Expatriates* – Fachkräfte aus Bereichen wie dem gehobenen Management, dem Handel oder auch der Forschung – welche durchschnittlich auf etwa drei Jahre befristet in einer im japanischen Ausland liegenden Zweigstelle eines japanischen Unternehmens arbeiten. Während diese Personengruppe im Laufe informell geführter Gespräche das Sprechen von Deutsch – wohl auch aufgrund des japanischen bzw. internationalen Arbeitsumfeldes – überdurchschnittlich als „unnötig“ bezeichneten, waren deren mit- bzw. nachgezogenen Angehörigen in einem unbestimmten Ausmaß sehr wohl darauf angewiesen, im Rahmen alltäglicher Tätigkeiten in einem deutschsprachigen Umfeld zu agieren.

Die aufkommenden Fragen, inwiefern nun jener Personengruppe ein Zugang zu Deutschkursen in Wien ermöglicht wird, inwieweit diese Angebote rezipiert werden und in welchem Ausmaß ein Bedarf besteht, erweckten in mir das Interesse, mehr zu dieser Thematik zu recherchieren.

Just im Rahmen meines Praktikums zum Seminar „Beobachtungen im DaF/DaZ-Unterricht“ ereignete sich eine Situation, welche mich erstmals auf das Thema der nun vorliegenden Masterarbeit führte: Ich hospitierte damals in einem Ausmaß von zehn Stunden in einem B1.1-Kurs, in welchem neben Personen unterschiedlicher Nationalitäten auch eine japanische Bekannte teilnahm, jedoch vergleichsweise passiv am Unterricht teilnahm. Sie erledigte nach Beobachtungen alle schriftlichen Aufgaben, bei Diskussionen äußerte sie sich jedoch nur, wenn sie direkt von der Lehrperson dazu aufgefordert wurde. Im Rahmen der anschließenden Feedbackrunde erklärte mir die Lehrperson, dass betreffende Kollegin sehr wahrscheinlich einem Lerntyp angehöre, der eben lieber alleine arbeiten wolle und sich bei mündlichen Gruppenaktivitäten eher zurückhält. Vor allem Lernende aus dem Bereich Ostasiens wären sehr oft von diesem Lerntypus.

Als ich bei einer späteren Gelegenheit die Betroffene dahingehend befragte, erklärte mir diese, dass sie sehr gerne auch mündlich mitarbeiten wollte, die anderen Teilnehmenden jedoch schneller und eloquenter waren, sie also Angst hatte, sie könnte die Gruppenaktivität mit einer weniger gelungenen Aussage behindern.

Aus einem anderen Gespräch mit einer weiteren Kollegin aus Japan wurde mir des Weiteren eine kontrastive Perspektive bezüglich Unterrichtsteilnahme geschildert. Besagte Kollegin, beim freien Sprechen und Wortmeldungen im Unterricht vergleichsweise aktiver, wurde von einer eher passiver teilnehmenden japanischen Teilnehmenden gefragt, ob sie denn außerhalb Japans sozialisiert worden sei, da eine solche aktive Teilnahme einer “rein japanischen” Verhaltensweise widerspreche.

Die obig geschilderten Ereignisse seien an dieser Stelle als exemplarische Beispiele angeführt und mögen durchaus einen starken Charakter von anekdotischer Evidenz aufweisen, doch trugen diese zu meinem Erkenntnisinteresse bei und motivierten mich Recherchen, die nun in Form dieser Masterarbeit vorliegenden.

Erkenntnisinteresse

Nach unsystematischen Beobachtungen seit dem Jahr 2010 gehören Personen, welche im Rahmen dieser Arbeit zu den Kreisen der japanischen Gemeinschaft in Wien zugeordnet werden konnten, zu einem Großteil der Oberschicht bzw. der gehobenen Mittelschicht an. Diese Eigenschaft trifft insbesondere auf die zuvor erwähnte Untergruppe der *Expatriates* sowie deren Angehörige (Ehegatte, Kinder) zu.

Eine im Sommersemester 2016 durchgeführte Untersuchung sollte erste empirische Ergebnisse darüber erheben, in welchem Maße ein Kontakt zu einem deutschsprachigen Umfeld – im konkreten Fall handelte es sich um den Bereich „Ämter und Behörden“ – von Personen mit Japanisch als Erstsprache wahrgenommen wird (Stern, Köbke, und Prinz 2016).

Voruntersuchungen wurden mittels ethnografischer Interviews mit Angehörigen sowie Kommentare im Rahmen der durchgeführten Umfrage lieferten Hinweise darauf, dass bei Arbeitsverhältnissen bei einem japanisch- bzw. englischsprachigen Umfeld selbst innerhalb Österreichs eine geringe bzw. keine Notwendigkeit bestehe, mit einem deutschsprachigen Umfeld in Kontakt zu treten. Ein fallspezifisches Beispiel stammt von einer Person, die sich als Mitarbeiter bei den Vereinten Nationen bezeichnete:

*Weil ich für die UNO arbeite, habe ich keinen Kontakt zu Wiener Ämtern oder Behörden. Alles Formelle wird über die Organisation abgewickelt, weswegen ich im Alltag auch kein Deutsch benötige.
(ebd.:Blatt „Übersetzungen“ Spalte 6)*

Notwendige Interaktionen mit einem deutschsprachigen Umfeld werden also mitunter in englischer Sprache bzw. von entsprechendem Fachpersonal aus dem Sprachdienstleistungssektor durchgeführt. Ein konkretes Beispiel kann hierbei in der Folgegrafik eingesehen werden. Dabei wurde bei JETRO (Japan External Trade Organization), einer Tochtergesellschaft des japanischen Außenministeriums (MOFA – Ministry of Foreign Affairs) eine deutschsprachige Assistenz mit Kompetenzen in Englisch und Japanisch gesucht:



**SekretärIn/AssistentIn des Direktors der Abteilung für
Industriemaschinen (Sangyō kikai) ab Februar 2016 gesucht**

Stellenbeschreibung:

Aufgaben: Unterstützung des japanischen Direktors bei seiner Tätigkeit (Recherchen, Erstellen von Berichten zu diversen Themen, hauptsächlich im Umwelt- und Technologiebereich in Österreich und Europa, Übersetzungen von Zeitungsartikeln ins Englische/Japanische, fallweise Begleitung bei Dienstreisen)

Unterstützung bei seinen persönlichen Angelegenheiten (Visum, Arbeitsgenehmigung, Wohnungsangelegenheiten, Reisevorbereitungen, Terminvereinbarungen, etc.)

Beantwortung von Anfragen österreichischer Firmen zu Export/Import von Maschinen/Chemikalien nach/aus Japan

Allgemeine Büroarbeiten, in Zusammenarbeit mit den übrigen MitarbeiterInnen

Abbildung 1: Stellenausschreibung von JETRO für den Einsatzort Wien

Erste Voruntersuchungen zeigten, dass für Personal, welches im Auftrag internationaler Konzerne oder im diplomatischen Bereich tätig ist, innerhalb der Arbeitsplätze Strukturen erarbeitet wurden, die das Erlernen der Landessprache obsolet machen.

Wie jedoch interagieren Betroffene in dienstfreien Zeiten oder deren Angehörige in dem deutschsprachigen Umfeld? Wie steht es um Personen, welche zwar über einen Aufenthaltstitel verfügen, jedoch keine sprachliche Unterstützung durch Firmen oder private Sprachdienstleistungen erhalten? Nach ersten Voruntersuchungen fielen unter diese Beschreibung Angehörige von Expatriates und Personen, welche einem Auslandsstudium nachgehen.

Sofern es nicht finanziell möglich ist, mit privaten Mitteln in der Alltagsumgebung auf professionelle Sprachdienstleistungen zurückzugreifen, ist für Betroffene demnach ein Kontakt zu einem Umfeld mit anderer Sprachdominanz, im spezifischen Fall Deutsch, unumgänglich. Sofern keine totale Abschottung bzw. Isolation existiert, müssen sprachliche Muster zu einem gewissen Grad erworben werden.

Forschungsfrage

Im Rahmen dieser Arbeit sollen konkret folgende Frage behandelt werden: Wie hoch kann das Interesse von Personen mit Japanisch als Erstsprache eingestuft werden, im Raum Wien eine Fremdsprache im Allgemeinen bzw. Deutsch im Speziellen zu erlernen?

Es gibt mehrere Gründe, weswegen Personen mit Japanisch als Erstsprache für die vorliegende Untersuchung herangezogen wurden. Mit einer Zahl von rund 2000 Personen mit japanischer Staatsbürgerschaft in Österreich ist die Zielgruppe verhältnismäßig gut überblickbar und aufgrund der medialen Aufmerksamkeit, die seitens japanischer Medien vor allem Salzburg und Wien gewidmet wird, für einen stetigen Zulauf von interessierten Personengruppen (in Form von Reisenden und Studierenden) mit sich bringt. Im Vergleich sind die genannten Städte sogar bekannter als die Republik Österreich selbst. Durch das bereits aufgebaute Netzwerk wurde die Suche nach geeigneten Personen für ein Interview vereinfacht. Durch die vergleichsweise geringe Zahl an in Österreich lebende Personen mit japanischem Pass werden diese meines Erachtens weitaus weniger stark wahrgenommen, als beispielsweise im aktuellen Diskurs Personengruppen aus dem nahöstlichen Raum der Fall ist.

Auf sprachlicher Ebene zählt die japanische Sprache zu einer Sprachfamilie außerhalb indogermanisch oder lateinisch geprägter Sprachräume, weswegen diese Untersuchung auch für Sprachen bzw. Sprachgruppen mit ähnlichen Spezifikationen in zukünftigen Forschungsvorhaben von Nutzen sein kann.

Es sei des Weiteren zu erwähnen, dass der in Japan schulgebundene Fremdsprachenunterricht, allem voran mit dem Lehren der englische Sprache, trotz diverser Fördermaßnahmen und Modernisierungsbestrebungen von Seiten der verantwortlichen Ministerien bis heute unterschiedlichen politischen und ideologischen Einflüssen unterworfen ist (siehe nähere Ausführungen in Kapitel 3.4.).

Letztlich sei das soziologisch-japanologisch geprägte Forschungsfeld zu erwähnen, unter dessen Einfluss diese Arbeit steht. Dieses, durch die Kombination mehrerer Studienfächer verbundene interdisziplinäre, Knowhow konnte bei diversen Untersuchungen und vorangegangenen Seminaren mit Japanbezug weiterentwickelt und Zugänge zu einem Forschungsfeld geschaffen werden, was ohne Kenntnisse der japanischen Sprache kaum bis gar nicht möglich gewesen wäre. Auch bei der nun vorliegenden Arbeit ist der Zugang darum in sprachlicher sowie sozio-kultureller Hinsicht

als erleichtert anzusehen, da unter anderem auch Forschungsberichte auf japanischer Sprache eingesehen werden konnten.

Voruntersuchungen zur Thematik des allgemeinen Fremdspracherwerbs führten zu den ersten Grundannahmen, dass sich für Personen mit Japanisch als Erstsprache der Erwerb von Zweitsprachen – in diesem Fall Deutsch – als schwierig erweist, da 1) kein Interesse, 2) keine Notwendigkeit oder 3) keine Gelegenheit gesehen wird, die Sprache zu erlernen oder diese in Zukunft zu verwenden. Diese drei Thesen basieren auf einer Betrachtung von sogenannter „Elitenmigration“ (vgl. Erfurt und Amelina 2008a; siehe hierzu Abschnitt 1.2.3. und 2.3.2.) und der Beobachtung Expatriates mit japanischer Staatsbürgerschaft in Industrie- und Entwicklungsländern (Nukaga 2013; Yamazaki und Kayes 2007). Spracherwerb und Lernmethoden zu diesem wurden in den oben genannten Fällen als „wenig erforscht“ definiert. Darum sollen im Sinne meiner Forschungsfrage auch Lernmotivationen und Strategien jener Personen erörtert werden, die aufgrund von Arbeits- bzw. Lebensumständen aktiver in ein deutschsprachiges Umfeld eingebunden wurden.

Verortung & Forschungsstand

Ursprünglich sollte diese Arbeit im Bereich der Sprachkontaktforschung verortet werden. Im Zentrum des Forschungsvorhabens wären somit Untersuchungen angestellt worden, welche Äußerungen aus dem Deutschen in den individuellen Sprachwortschatz der befragten Personen übernommen wurden. Im Laufe der geführten Interviews und erweiterten Recherchen musste die Forschungsperspektive jedoch neu ausgerichtet werden, da bei den geführten Interviews keine signifikanten Sprachmuster erkennbar waren. Vielmehr wurde über die starke Bindung mit dem Japanischen beziehungsweise die Beziehung zu anderen Sprachen erwähnt, weshalb auch dementsprechende Abänderungen bei den Forschungsfragen erfolgten.

In der nun vorliegenden Fassung kann die Arbeit am ehesten in den Bereich der Identitätsforschung, der Sprachbiographie, der Soziolinguistik und der damit einhergehenden Spracherwerbsforschung zugeordnet werden. Aufgrund der zuvor geschilderten Betrachtungen im Bereich der Elitenmigration ist eine entsprechende Einbindung der Migrationsforschung ebenso gegeben. Es können des Weiteren auch Perspektiven der Migrationspädagogik hinzugezogen werden, um neben dem lebensweltlichen Umfeld auch den hegemonialen Einfluss des Aufenthaltsortes auf das Lernverhalten beziehungsweise die Lerneinstellung der Zielgruppe erfassen zu können (Mecheril u. a. 2010).

Die Ausweitung in die genannten Forschungsfelder resultierte darin, dass nun nicht mehr die Art und Weise der sprachlichen Äußerungen der Befragten, sondern die individuelle Einstellung gegenüber dem Erwerb weiterer Sprachen im Allgemeinen und, im Falle der nun vorliegenden Masterarbeit, Deutsch als Zweitsprache im Speziellen im Vordergrund stehen.

Mit Japan im Fokus existieren bereits zahlreiche Untersuchungen und Fördervorschläge für den Fremdsprachenerwerb, im Besonderen zum Erwerb von Englisch als Fremdsprache. Exemplarisch seien hier die Arbeiten von Harold E. Palmer (Smith 1999) genannt, in welchen gegen Ende des 19. Jahrhunderts der Versuch unternommen wurde, die primär angewandte Grammatikübersetzungsmethode durch eine lingual-kommunikative Methode zu ersetzen. Eine Betrachtung des Fremdsprachenerwerbs in Japan mit besonderer Berücksichtigung des Englischen als Fremdsprache wurden unter anderem bei Løfsgaard (2015), Horiguchi et al (2015) oder Namita (2006) dokumentiert.

Die Thematik Deutsch als Fremdsprache, Lernverhalten sowie Fördervorschläge und Lagebeschreibungen wurden mitunter in den Werken von Ulrich Ammon (1994, 2015) und Boeckmann (1999; 2001, 2006) behandelt. Zur Lage in der deutschsprachigen Region (gemeint sind hierbei Österreich, Deutschland und die deutschsprachige Schweiz) und dem Zweitspracherwerb für Personen mit Japanisch als Erstsprache konnte keine Literatur gefunden werden, die sich direkt mit der gewünschten Thematik befassen. In weiterer Folge konnten zu Beiträgen zur *Stellung der deutschen Sprache in der Welt* (Ammon 2015) Hinweise zu Sprach- und Lebensumständen der Zielgruppe recherchiert werden. Zahlenmäßig mehr Forschungsarbeiten konnten im Bereich von anglophonen Regionen (primär den anglo-amerikanischen Raum) gefunden werden.

Es sei an dieser Stelle vorausgreifend anzumerken, dass die englische Sprache im Japan der Nachkriegszeit und bis heute ein weitaus höheres Prestige als andere Fremdsprachen besitzt (Klema und Hashimoto 2007:23). Auch durch Statistiken zu zahlenmäßiger Entsendung japanischer Gesandter kann gezeigt werden, dass englischsprachige Regionen bevorzugt werden und somit aus ökonomischer Sicht ein weitaus höheres Interesse im Erlernen der englischen Sprache besteht (Løfsgaard 2015).

1. FORSCHUNGSDESIGN

Dieses Kapitel ist der grundlegenden Strukturierung dieser Arbeit gewidmet und liefert einen Überblick über den gesetzten Forschungsrahmen, den Methoden zur Erhebung und Verarbeitung der Daten.

1.1. Forschungsrahmen

Obgleich der primäre Forschungsrahmen mit dem geografischen Raum Wien benannt wurde, wurden auch Informationen aus weiteren Regionen berücksichtigt, wie sie in der Folgegrafik dargestellt werden. Die Definition der „amtlich deutschsprachigen Region“ bzw. des „DACHL-Gebietes“ orientiert sich dabei an der Definition von Dirim (2015:26).

Der Grund für die Ausweitung liegt an der geringen Anzahl an ähnlichen Forschungsvorhaben im gewählten Raum. Erste unsystematische Recherchen zu ähnlichen Themen zeigten, dass die Forschungslage für den Raum Wien überaus dünn ist und Informationen primär in Form von Sekundärquellen (Blogs, Informationsseiten, Erwähnungen in Zeitungsartikeln) zur Verfügung stehen.

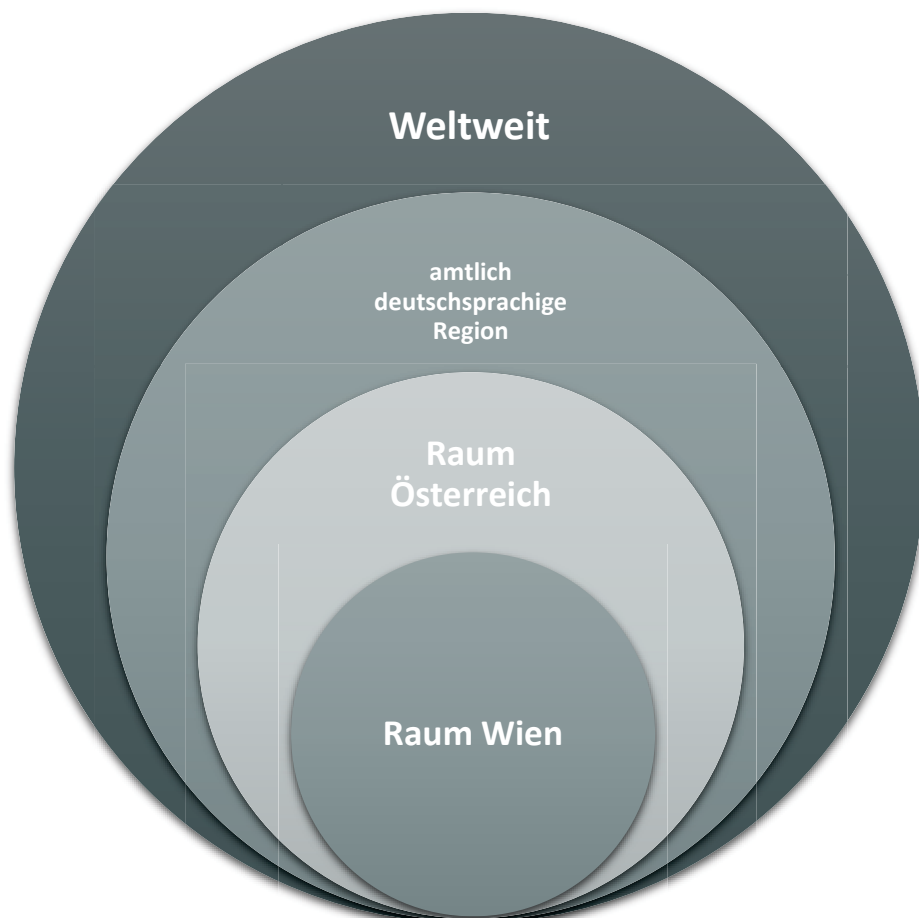


Abbildung 2: Auswahl und Priorisierung von Recherchematerial je nach definierter Region

1.2. Datenerhebung

Dieser Abschnitt setzt sich mit den Erhebungsmethoden und Bereichen auseinander, die im Rahmen dieser Masterarbeit Anwendung gefunden haben. Erste Untersuchungen wurden mittels Internet getätigt, in weiterer Folge wurde, online wie offline, eine Literaturrecherche durchgeführt, um Informationen über Personen mit Japanisch als Erstsprache außerhalb des japanischen Sprachgebietes (optimal im österreichischen Raum, hinreichend im DACH-Raum) zu ermitteln. Der letzte Teil der Datenerhebung bestand in der Informationsgewinnung durch Interviews, die im Raum Wien durchgeführt wurden. Erfasste Daten wurden mittels der Managementsoftware *Zotero* katalogisiert und dokumentiert.

1.2.1. Onlinerecherche

Zu Beginn der Datenerhebung wurde nach einschlägigen Informationen seitens Organisationen und Vereinen gesucht, die sich mit der Dokumentation und Unterstützung für Personen mit Japanisch als Erstsprache in Österreich zur Verfügung stellen, was auch Sekundärquellen wie Blogbeiträge miteinschließt.

1.2.2. Literaturrecherche

Eine Literaturrecherche wurde bereits im Rahmen einer Vorabrecherche für den Theorieteil durchgeführt und ist zudem mit der Onlinerecherche in digitalen Bibliotheken stark verknüpft. Obgleich die Hauptuntersuchung Migrationsbewegungen mit japanischem Hintergrund im Raum Wien gewidmet ist, wurde auch nach Literatur außerhalb der vorgegebenen Region gesucht, welche übergreifende Phänomene, die in der Theorie erarbeitet wurden, zum Forschungsgegenstand hatten. Als Ausgangspunkt wurde, wie bereits in der Einleitung angemerkt, die Arbeiten von Erfurt und Amelina herangezogen, welche die Begrifflichkeit der „Elitenmigration“ behandelten (2008b)

Als Sekundärliteratur wurden Berichte, welche aus Reise- oder Lebenssituationen heraus die Lebenslage der Betroffenen näher beschreibt, als auch Zeitungsberichte, enzyklopädische Einträge oder Stellungnahmen von Organisationen in Betracht gezogen, die sich mit den lebensweltlichen Umständen der untersuchten Gruppe befassen.

1.2.3. Interviews

Eine Kontrastierung zu den Ergebnissen aus Online- und Literaturrecherche lieferten die Befragungen von in Wien lebenden Personen, die japanisch als Erstsprachenkompetenz aufführten. Die Befragungsmethode im Rahmen der geführten Interviews setzte sich aus einem Mix verschiedener Ansätze zusammen (siehe Abbildung 4). So wurde ein Fragebogen erstellt, der als Leitfaden für alle Befragungen herangezogen wurde (vgl. Kleemann, Krähnke, und Matuschek 2013).

Die Fragen sind so gewählt, dass ein Fokus auf die Lebenswelt der Befragten gelegt wird und auf den ersten Blick keinen direkten Bezug zu dem Forschungsthema aufweisen (vgl. Hoffmann-Riem 1980). Der konkrete Inhalt des Fragebogens orientierte sich am Modell nach den Erarbeitungen von Albert und Koster (2002) und umfasst die Bereiche „Sprachbiographie“, „Sprachgebrauch“, „Sprachdominanz“ und „Spracheinstellung“. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurde ein fünfter Bereich mit der Bezeichnung „Spracherwerb“ geschaffen. Obgleich der erste Abschnitt des Interviews als weitgehend leitfadengestützt anzusehen ist, wurde den interviewten Personen bei Bedarf die Freiheit eingeräumt, auch längere Antworten im Sinne des narrativen Interviews zu geben.

Der zweite Teil des Interviews orientiert sich an den Methoden des narrativen Interviews, wonach die Befragten ihre Erfahrungen zu bestimmten Situationen oder Begebenheiten aus eigenem Impuls heraus beschreiben konnten (vgl. Rosenthal und Loch 2002).

Orientiert an den Auswahlvorschlägen nach Flick wurde ein convenience Sampling durchgeführt (2002:109–10). Es wurden also jene Personen für ein Interview in die nähere Auswahl gebracht, die bereits a) über ein subjektiv ausgeprägtes Zweitsprachenwissen verfügten und b) im Rahmen der Datenerhebung für eine direkte Befragung in Wien zur Verfügung standen.

Alle Interviews wurden im Zeitraum 2017 im Raum Wien durchgeführt. Die in den Erhebungsblättern notierten zeitlichen Angaben beziehen sich ebenfalls an diese Zeitspanne. Die Namen aller befragten Personen wurden durch Pseudonyme ersetzt und der direkte Verweis auf das Alter entfernt. Hinsichtlich der Aufzeichnungsmethode wurde das erste Interview mittels eines Smartphones aufgezeichnet (YUSHU), ein weiteres mittels der Aufnahmesoftware *Audacity*, im Rahmen eines durchgeführten Videochats (HANOKI).

Für alle anderen Befragungen wurde ein digitales Diktiergerät der Marke Olympus (Modell Voice-Trek V-803) verwendet. Jede befragte Person hat zudem der Verarbeitung der Daten in Form einer schriftlichen Belehrung eingewilligt.

Orientiert an der der Auswertungsmethode nach Mayring (1991) werden die Aussagen der interviewten Personen verglichen, gegebenenfalls Unterschiede oder Ähnlichkeiten zur quantitativ erhobenen Gruppe aufgezeigt.



Abbildung 3: Ablauf der Interviewerhebung

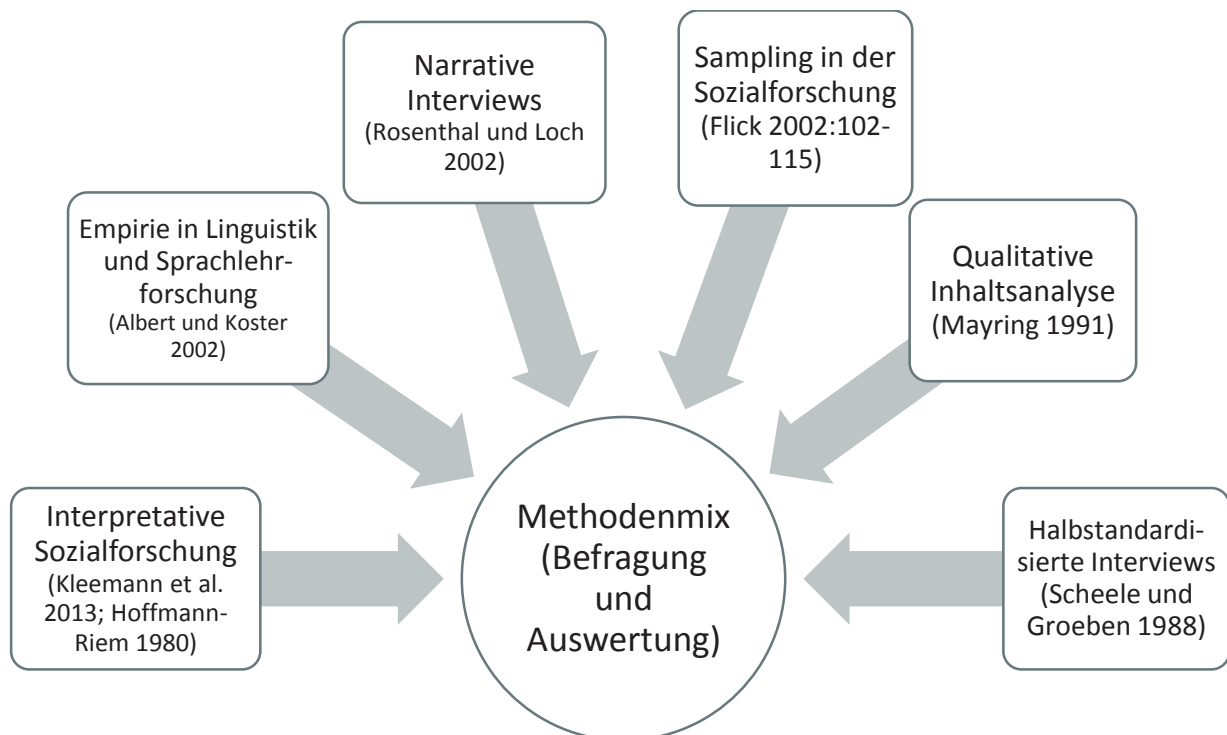


Abbildung 4: Methodenmix für Interview und Interviewanalyse

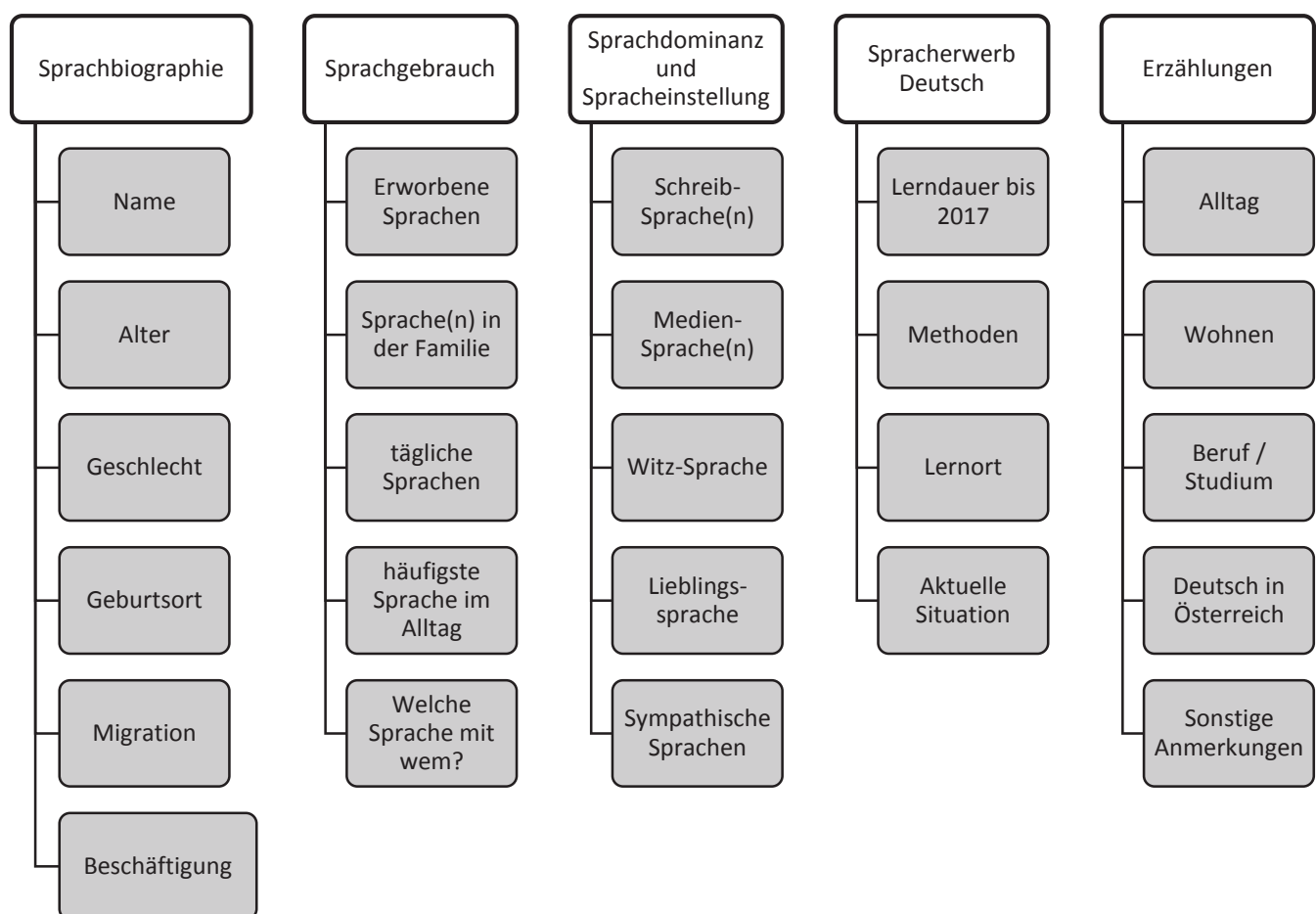


Abbildung 5: Inhalt des Interviewleitfadens

1.3. Gang der Untersuchung

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in fünf Bereiche. Dieses Kapitel behandelte das Design, bestehend aus näheren Ausführungen zum Forschungsrahmen, den primären Erhebungsmethoden und die weitere Strukturierung dieser Arbeit.

Der zweite Abschnitt setzt sich mit den theoretischen Grundlagen auseinander. Dabei werden Begrifflichkeiten im Wirkungsbereich von „Interkulturalität“, „Migration“ und „Spracherwerb“ behandelt.

Abschnitt drei dient als japanologische Entlastung und betrachtet die erhobenen Erkenntnisse hierzu aus einer kulturkritischen Perspektive.

Der vierte Abschnitt setzt sich mit den empirischen Erkenntnissen auseinander, welche sowohl in der Online- und Literaturrecherche als auch im Rahmen der geführten Befragung erhoben wurden.

Den Abschluss der Arbeit bilden Conclusio und Ausblick, welche zudem um eine kritische Schlussbetrachtung erweitert wurde und besondere Herausforderungen reflektieren, die während dem Schaffen dieser Arbeit auftraten.

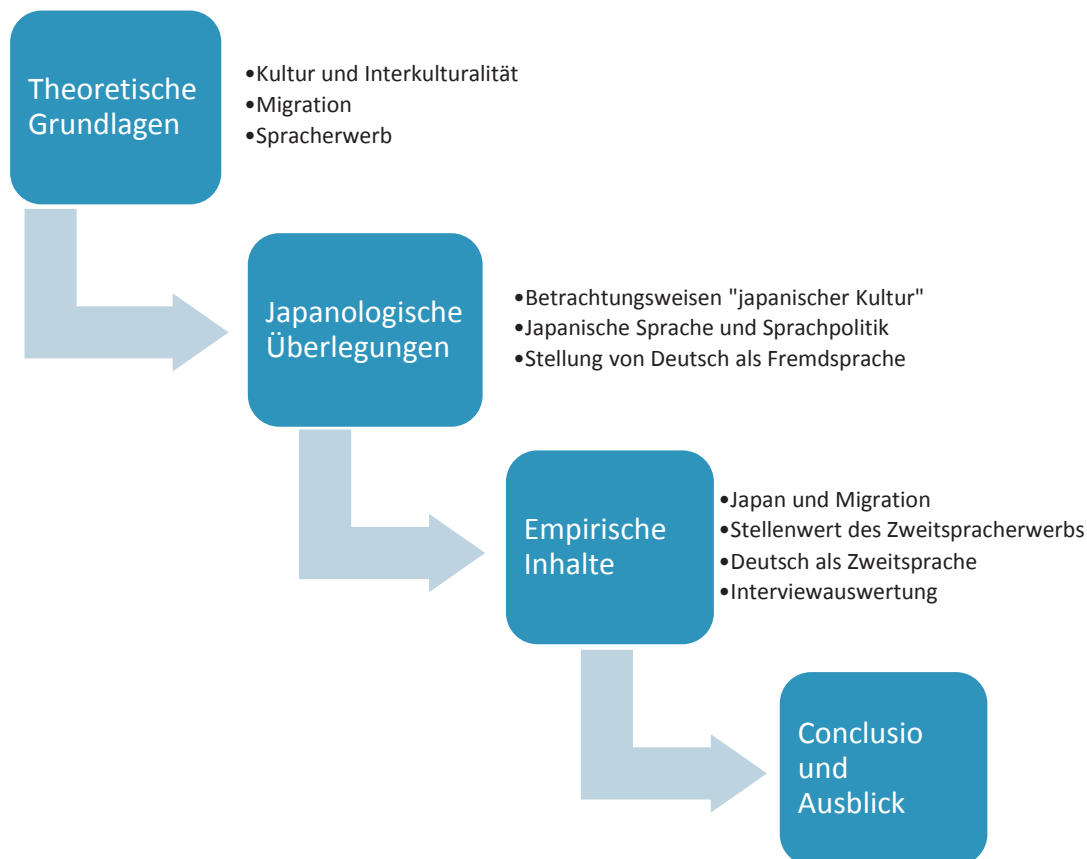


Abbildung 6: Strukturierung der Masterarbeit

2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Obgleich eine Vielzahl von Faktoren auf den Prozess des Fremdspracherwerbes wirken, wird in Sprach- oder Vorbereitungskursen für eventuelle Ausreisebestrebungen oft „Kultur“ als maßgeblicher Überbegriff genannt. Kultur (und Kulturkreise) würden der Sprache und dem Denken der im Wirkungsbereich lebenden Menschen ihre „typische“ Form verleihen. Soll also eine bestimmte Sprache „richtig“ beherrscht und „interkulturell“ kompetent eingesetzt werden, müsse man als Lernender auch über die jeweiligen Verhaltensweisen innerhalb der definierten Kultur Bescheid wissen.

Während im Falle eines Fremdspracherwerbes ein solcher Denkansatz als praktisch zum Gewinn von Zusatzinformation angesehen wird, kann im Falle einer Migrationssituation solch eine Art von Wissen z.B. als Form eines „Werte- und Orientierungskurses“ verpflichtend sein; Wissen über die „fremde“ Kultur gilt nicht mehr als trivial, sondern als obligatorisch. Die Frage, durch wen oder was besagte Regeln als Norm definiert werden, bleibt jedoch meist unbeantwortet.

Der theoretische Hintergrund dieser Arbeit setzt sich mit der Konstruktion und Verwendung der Begriffe „Kultur“, „Migration“ und „Zweitspracherwerb“ auseinander. Die gewählte Perspektive setzt sich hierbei aus rassismuskritischen, kulturwissenschaftlichen und migrationspädagogischen Elementen zusammen. Nach der Erläuterung der genannten Begriffe (und gegebenenfalls Unterbegriffe) werden Konstruktionsweisen japanischer Kulturbilder sowie konkrete Kultur- und Sprachenpolitik in Japan betrachtet.

2.1. Kultur und interkulturelle Kompetenz

Wirft man einen Blick in Print- oder soziale Medien, so wird ein alltagsbezogenes Sprechen über Kultur oft dann verwendet, wenn von den Werten der „eigenen“, im Land „typischen“ Lebensweise gesprochen oder diese als „fremd“, „fern“ bzw. „unzugänglich“ angesehen wird. Oft wird der Begriff auch als Äquivalent zum veralteten Rassebegriff verwendet. Werden in diesem Kontext Äußerungen und Interessensbekundungen über Sprache, Land und Leute von „fremden Kulturen“ gemacht, so knüpft die Vorstellung davon an einer völkerkundlichen Perspektive an und liegt, wenn möglicherweise auch unbewusst, einem eher kolonial-rassistischen Verständnis zugrunde.

Der Rudolf Leiprecht beschreibt hierbei typische Angebote sogenannter „Kulturlernkurse“, die nach diesem Verständnis für obig genannte Zielgruppe aufgrund eines Reisewunsches in ein bestimmtes Land oder einem anderweitigen Interesse an „fremden Kulturen“ konzipiert sind. Die Absolvierung besagter Kurse verspricht Aneignung von entsprechendem Fachwissen, welches je nach Ausprägung auch mit dem Zusatzerwerb von „interkultureller Kompetenz“ ausgezeichnet wird. Unabhängig von Größe oder Ausprägung bieten Kurse solcher Art jedoch oft nur ein sehr unreflektiertes und statisches Konstrukt davon an, wie eine bestimmte Kultur X auszusehen habe. Es besteht die Gefahr, die Handlungsmuster einer als „fremd“ wahrgenommenen Person primär durch einen kulturellen Filter zu erklären (Leiprecht 2004:10):

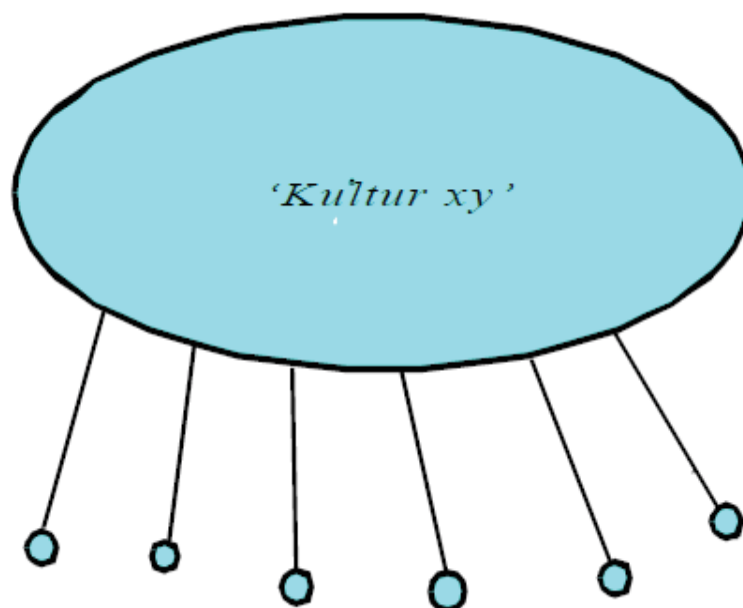


Abbildung 7: Kulturelles Marionettenmodell nach Leiprecht

Zur Schaffung eines angemessenen Kulturbegriffes werden in diesem Abschnitt zunächst die Perspektiven von Kultur als Elemente der Identitäts- und Sinnfindung von Individuen und Gruppen beschrieben. Dazu zählen auch hegemoniale Strukturen und die Schaffung einer Nationalkultur (vgl. Hormel und Jording 2016; Schäfer 2016), dessen Definition in dieser Arbeit im Rahmen der politischen Kommunikationsmuster des demagogischen Sozialbildes („das Volk“) und landesrepräsentativer Public Diplomacy erfolgt (vgl. Nye 2008; Ötsch und Horaczek 2017).

Hinsichtlich der Begrifflichkeiten „interkultureller“ Kompetenz und Kultur wird der migrationspädagogische Ansatz vorgestellt, der auch das Konzept des „Nichtwissens“ umfasst (vgl. Mecheril 2005, 2008, 2017; Mecheril und Kalpaka 2010).

2.1.1. Zum Umgang mit dem Begriff „Kultur“

*„[...] what you call culture is ... like the moon: You observe the front,
which appears flat and one-dimensional, but there are other
dimensions that we cannot see.“
(Samovar u. a. 2013:45)*

Spricht man über „Kultur“, so kann die Bedeutung des Begriffes je nach wissenschaftlicher Disziplin oder Diskurs variieren. Im Falle dieser Arbeit werden mit dem Kulturbegriff geschaffene „Repertoires von Bedeutungsmustern und Zeichensystemen (enthalten unter anderem Normen, Werte, Gebräuche, allgemeines Wissen und „Selbstverständlichkeiten“) adressiert“ (Leiprecht 2004:10–12).

Besonders ab der zunehmenden Bildung von nationalstaatlichen Strukturen und der Entstehung nationalistischer Strömungen wurde der Kulturbegriff zur Schaffung eines nationalen „Wir“ geschaffen, um auf diese Weise einen Zusammenhalt in der überregionalen Bevölkerung zu schaffen und sich prinzipiell von Personen anderer Nationen („Nicht-Wir“) abzuheben, was schließlich zu einem „natio-ethno-kulturellen“ Konstrukt führte (Mecheril und Castro Varela 2010:35).

Im Kontrast zum Konstruktionsversuch möglichst strikter und medienwirksamer Nationalkulturen existieren jedoch auch zunehmend postmoderne und transkulturelle Strömungen, welche aus definierten „Kulturen“ oder „Kulturkreisen“ spezifische Elemente entnehmen und in einer neuen Form in die Lebenswelt integrieren (vgl. Mathews 2000).

Wie beispielsweise Antoni dazu anmerkt, existiert

in den Kulturwissenschaften [...] zwar keine verbindlich angesehene Definition des Kulturbegriffes, doch scheint Konsens in zumindest zwei Prämissen zu bestehen: 1.) Kultur ist wandelbar, nicht genetisch festgelegt, und 2.) Kultur muß erlernt werden, d.h. wird tradiert (2001:117).

Die Möglichkeit Zeichensysteme und Symbole in seiner lebensweltlichen Umgebung zu erkennen, diese auszutauschen oder mit neuen Bedeutungen zu versehen, gehört nach Leiprecht zu der grundmenschlichen Fähigkeit der „kulturellen Flexibilität“. Der Umgang mit kulturellen Konstrukten beeinflusst sowohl die Akteure als auch die Konstrukte selbst (2004:12).

2.1.2. „Nationalkultur“: Genese und Instrumentalisierung

Die Welt, in der wir Menschen leben, besteht aus einem Gefüge vieler komplexer Systeme gepaart mit Katastrophen und Zufällen. Möchte man den Versuch unternehmen, die Lebenswelten und Handlungsweisen der Menschen eines bestimmten Gebietes zu definieren, so kann man für eine hinreichende Betrachtung nur einen kleinen Ausschnitt aller Aspekte davon betrachten. Würde man parallel dazu vergleichbare oder obsoletere Systeme miteinbeziehen, würde die Komplexität exponentiell zunehmen und ein „einfacher“ Überblick erschwert werden (vgl. Benecke 2018:(27:05)).

Während innerhalb einer Region verschiedenste Lebensweisen und Zeichensysteme definiert werden können (verschiedene Subkulturen, Jugendkulturen, Klassenkulturen, Regionalkulturen, Einwandererkulturen, städtische und bäuerliche Kulturen, etc.), besteht bei Schaffung einer „Nationalkultur“ eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass diese Diversität nach außen nicht mehr wahrnehmbar ist (Leiprecht 2004:11; nach Hall 1994:99ff)

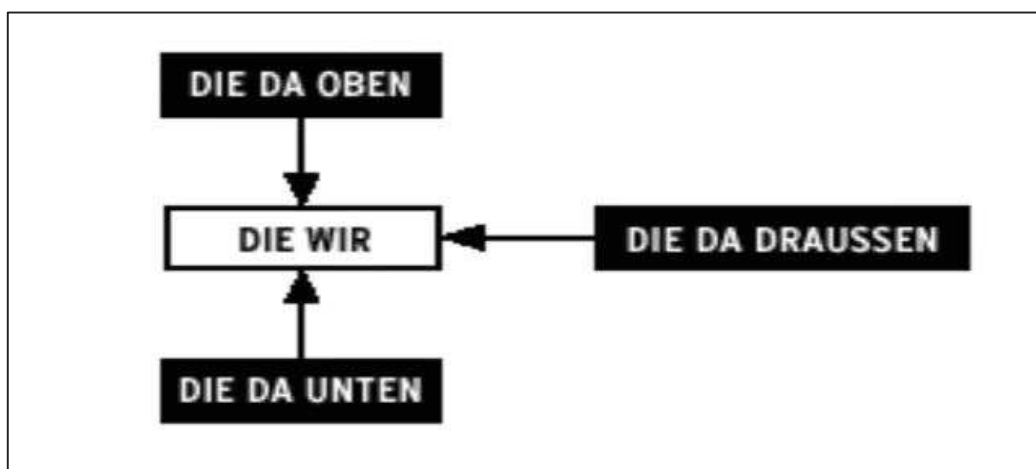


Abbildung 8: „Wir“ gegen „die Anderen“ nach Ötsch

Unterscheidungen zwischen Individuum („Ich“), diverse Gruppenzugehörigkeiten („Wir“) und „Anderen“ ist ein laufender Prozess, kann jedoch von hegemonialen Strömungen, welche durch politische, ideologische oder religiöse Einflüsse etabliert sind, beeinflusst werden. Je nachdem, wie der Aufbau eines Nationalstaates gegeben ist, existieren auf politischer und rechtlicher Ebene Wege und Mittel, um Abgrenzung sowohl nach innen als auch nach außen hin zu definieren. Eine klassische Form der Abgrenzung ist dabei die Einteilung in einen „Wir“-Begriff („das Volk“) und einen „Nicht-Wir“-Begriff, der je nach Ausprägung auf sozial Bessergestellte („Die da oben“), sozial Schwache („Die da unten“) oder auch auf Ausländer („Die da draußen“) angewendet werden kann, wie obige Grafik veranschaulicht (Ötsch und Horaczek 2017:15–24).

Inwiefern eine solche Denkweise zu Konflikten führt, hängt davon ab, wie scharf Trennungen von dominierenden Strukturen geregelt werden. Abbildung 9 zeigt ein Modell, welches nach Kim und Oh basierend auf den Lebensraumforschungen von Nicholas Entrikin anfertigten. Jeder der abgebildeten Quadranten steht für eine extreme Umgangsform zwischen „eigener“ und „fremder“ Kultur(en). Die Balance zwischen monokultureller und kosmopolitischer Adressierung (x-Achse) sowie nationstrennender (Nation Division) und nationsverbindender (Nation Cohesion) Wahrnehmung bestimmen, wie mit „Anderen“ innerhalb der definierten Landesgrenzen umgegangen wird. Während bei Quadrant II nur Unterschiede innerhalb einer monokulturell wahrgenommenen Gesellschaft adressiert werden, wird bei Quadrant I eine Assimilierung oder eine Neuordnung kultureller Werte angestrebt. Bei einer zu großen wahrgenommenen Differenz zwischen dem „Wir“ und den „Anderen“ können nach Angaben in den Quadranten III und IV gesellschaftliche Spaltungen bzw. ethnische Konflikte entstehen:

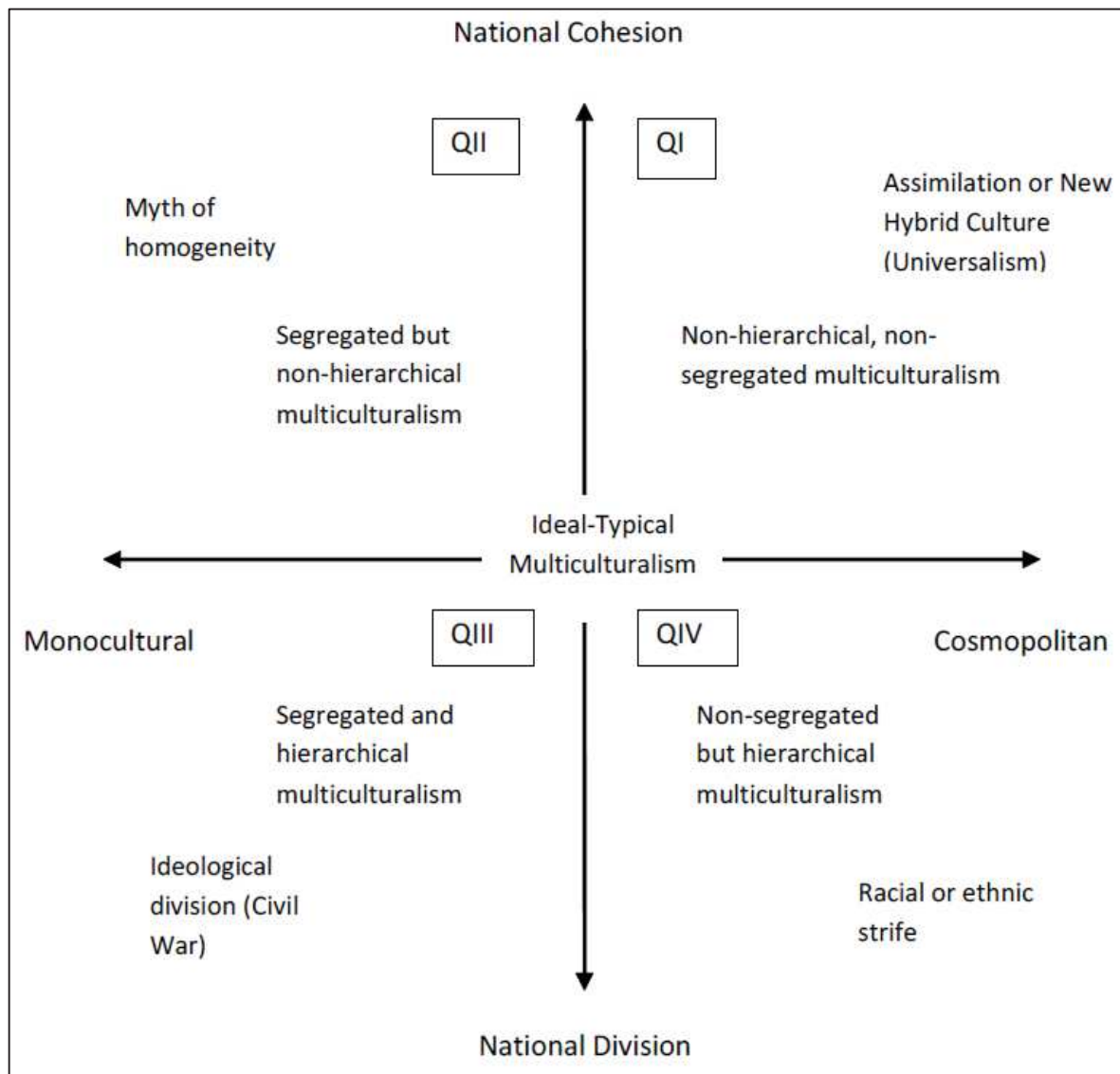


Abbildung 9: Realpolitischer Umgang mit multikulturellen Strukturen
(basierend auf Entrikin 2002; Grafik übernommen von Kim und Oh 2012:110)

Kontrastiv zum obig gezeigten Modell warnt Mecheril von einem zu unreflektierten Anerkennungsgedanken, da dieser den Prozess fördere, zwanghaft nach „Andersartigkeiten“ für verschiedene kollektiven Identitäten zu suchen. Wichtiger und verbindender sei dabei das Verstehen einer Mehrfachzugehörigkeit, einer identitätsstiftenden Gleichzeitigkeit und eines Hybridisierungsgedanken. Durch den Versuch (jedoch Unmöglichkeit), sich der Mehrheitsgesellschaft anzupassen, werden bereits erlernte Handlungsmuster nicht verworfen, sondern modifiziert. Dies wiederum führt zu einem transnationalen Habitus (2010:185–86).

Zur Wahrung und Präsentation einer bestimmten nationalstaatlichen Fassade wird seit den 1990er Jahren zunehmend das Konzept der „Soft Power“ als wesentlicher Bestandteil internationaler Politik bezeichnet. Im Vordergrund der Soft Power stehen die zuvor erwähnte Etablierung der Public Diplomacy eines Landes, ergo ein medienwirksames Präsentieren von als attraktiv bewerteten hoch- bzw. populärkulturellen Aspekten, welche mit landespolitischen Werten, Haltungen und Handlungen vermennt werden, um bei Personen außerhalb des Landes an Attraktivität und moralischer Legitimität zu gewinnen. Der effiziente Einsatz von Soft Power kann beispielsweise dazu genutzt werden, um dem Land eine bestimmte geopolitische Rolle zuzuschreiben, als Reiseziel attraktiver zu machen oder um Fachkräfte anzuwerben (vgl. Nye 2008)

2.1.3. Interkulturelle Kompetenz/Kommunikation

Im wissenschaftlichen Kontext wurde die begriffliche Verwendung der „interkulturellen Kommunikation“ erstmals 1959 verzeichnet. Die Urheberschaft wird dem amerikanischen Anthropologen Edward T. Hall zugeschrieben, der die These aufstellte, dass neben sprachlichem Wissen auch kulturelles Wissen notwendig sei, um soziale Interaktionen verbaler und nonverbaler Form verstehen zu können. So wird die Auswirkung des kulturellen Wissens Anhand Interaktion zwischen einem japanischen Ehepaar beschrieben:

Ein Mann kommt nach der Arbeit nach Hause. An der Art, wie er „hi“ sagt und seinen Mantel fallen lässt, erkennt seine Frau schon, wie sein Tag im Büro verlaufen ist und was sie zu erwarten hat. (vgl. Hall 1959:120) Kommunikation ist hier nicht nur Aktion und Reaktion, sondern Kultur als System setzt Informationen frei und löst kulturell programmierte Handlungen aus. (Broszinsky-Schwabe 2017:95)

Die Personen in der obig geschilderten Situation verfügen demnach über ein gemeinsames Handlungsregister, womit sich die Teilnehmenden untereinander verständigen können. Allerdings weist Leiprecht darauf hin, dass Handlungsbeispiele in solch präsentierter Form eher dazu verleiten, nach Regelmäßigkeiten zu suchen und somit zu einer Kulturalisierung des Handlungskontextes beitragen. Es besteht also die Tendenz, dass die Handlung des Individuums anhand seiner natio-ethno-kulturellen Herkunft gemessen und als gebräuchliche Handlungsform einer Kultur XY bewertet wird.

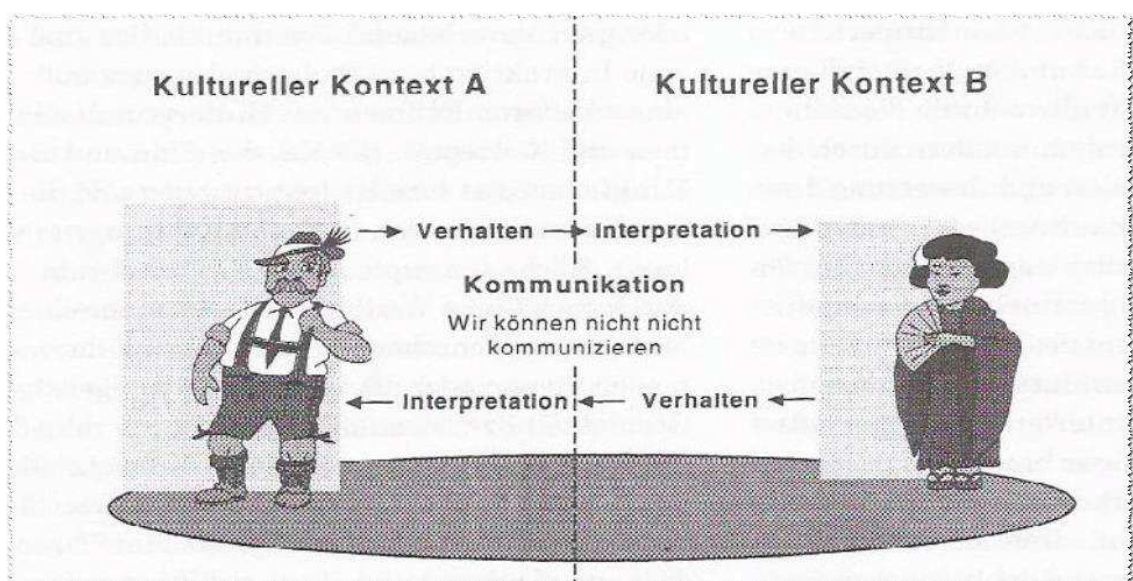


Abbildung 10: „Kulturelle Überschneidungssituation“
(aus Grosch und Leenen 2000:31; übernommen von Boeckmann 2018:5)

Sieht man von dem klassischen Modell interkultureller Handlungssituationen ab, sind durch Faktoren wie Individualität, die Mehrfachzugehörigkeit zu verschiedenen sozialen Gruppen und die erhöhte globale Mobilität vermehrt Gesprächssituationen zu erwarten, in denen die teilnehmenden Gesprächspartner „unterschiedliche Denkweisen, Wahrnehmungsmuster und Handlungsorientierungen [besitzen]“ (Broszinsky-Schwabe 2017:4).

Eine solche Betrachtungsweise erschwert klassische Einteilungen zwischen Handlungen einer „Kultur A“ und „Kultur B“ und führt bei einer zu intensiven Betrachtung zu einer Auflösung der geschaffenen kulturellen Grenzen. Durch hegemoniale Normalisierungsprozesse und Erwartungen bedarf es jedoch einer gewissen Kompetenz an Selbstreflexion, um als „normal“ angenommene Vorgänge kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls abzuändern (vgl. Mecheril und Kalpaka 2010:85–86).

In Verbindung dazu verweist die Sprachphilosophin Aloisia Moser auf den rhetorischen Begriff des sogenannten „Brainskripts“. Dabei handle es sich um gedankliche Drehbücher, in denen „Situationen oder Szenen, die wir kennen[,] [...] im Hintergrund mitlaufen. Bedeutung entsteht so durch ein komplexes Gefüge von Wortverwendungen und Handlungen immer auf dem Hintergrund dieser Szenen, die wir wieder zur Aufführung bringen“ (2017). Die betreffende Aussage wurde anekdotisch von Moser dokumentiert, als sie nach einem mehrjährigen Aufenthalt außerhalb Österreichs wieder zurückkehrte:

Bei meiner Rückkehr [...] (nach fünf Jahren in Deutschland und 15 in den USA) wurde mir sofort klar, dass diese Hintergrundskripts [...] nicht mehr reibungslos funktionierten. Weil ich perfekt Dialekt spreche, wurde ich zwar als „Dasige“ wahrgenommen. Man begegnete mir aber ständig mit Irritation, da meine Bewegungen und Reaktionen einfach nicht dem Tempo oder dem, wie man so tut, entsprachen. Beim Bäcker habe ich versucht, sofort zu bezahlen oder Trinkgeld in ein nichtvorhandenes Glas zu werfen und mir meine Sachen selbst zum Tisch zu tragen. So macht man das in New York, aber nicht in Linz, wo die Bäckerin einem das alles abnimmt und man gerne am Schluss bezahlen kann. Mein Nicht-ganz-richtig-Ticken wurde oft mit Irritation, manchmal richtiggehend mit Ärger quittiert. Ich bin dann dagestanden und habe zu mir gesagt: „Sie können ja nicht wissen, dass du Amerikanerin bist.“ (ebenda)

Ergänzend dazu sei ein Kommentar des österreichischen Schriftsteller Vladimir Vertlib mit russisch-jüdischem Hintergrund zu erwähnen, in dem er hinsichtlich der Thematik von Kultur und Identität darauf hinweist

[...], dass Nationalstaaten im klassischen Sinne der Vergangenheit angehören, dass Identität und Kultur niemals etwas Statisches, sondern grundsätzlich [...] Einflüssen von außen und einer steten Veränderung unterworfen seien. Wandelbarkeit und Offenheit ist ja das Wesen von Kultur schlechthin, wolle man sie nicht auf Bräuche und Sitten reduzieren, und auch diese bleiben bekanntlich nicht ewig gleich. (2017)

2.1.4. Kulturelle und sprachliche Sozialisation

*„cultures don't communicate, people do“
(Scollon und Wong-Scollon 1994)*

Vorausgreifend für die folgenden Abschnitte über „Migration“ und „Zweitspracherwerb“, wird in diesem Bereich das Sozialisationsmodell nach Knapp-Potthoff vorgestellt (1997; nach Boeckmann 1997). Der Erwerb von neuen Sprachregistern wird hierbei mit den drei Stufen der Sozialisation verglichen. Der Ablauf beginnt in der primären Sozialisation, in welchem das Individuum zu einem Mitglied einer engeren Familie (Erziehungsberechtigte, gegebenenfalls Eltern und Geschwister) wird. Im Umfeld der so entstehenden „Familienkultur“ werden erste Handlungs- und Sprachmuster angeeignet.

Die „sekundäre Sozialisation“ umfasst Kontakte zum erweiterten Verwandtschaftskreis sowie der Kontakt zu Personen im Lebensumfeld der betroffenen Person. Es handelt sich quasi um das Erlernen einer „Gesellschaftsfähigkeit“.

Eine „tertiäre Sozialisation“ erfolgt, sobald Fremdheitserfahrungen jenseits der Grenzen von primärer und sekundärer Sozialisation gemacht werden (in der Regel in Form von Auslandserfahrungen, Migrationssituationen oder vergleichbaren Umständen). Das Individuum befindet sich hierbei in einem Lernprozess, in welchem je nach Akzeptanzgrad neue Regeln und Normen gelernt und gegebenenfalls Strategien entwickelt werden, um sich in einem als „fremd“ bzw. „nicht vertraut“ wahrgenommenen Umfeld mitteilen zu können (vgl. Byram 1990; Doyé 1992).

Bei einem Vergleich der drei Stufen der Sozialisation kann eine Parallele zum Lehren und Lernen von (neuen) Sprachen gezogen werden, da auch diese – z.B. in Form von üblichen Umgangsformen - „kulturelle Codes“ transportieren und in den Denkprozess des Individuums einfließen. Maßgeblich dafür ist der sprachpolitische Rahmen, der für das Lehren und Lernen den Kontext, Ziele und Prozesse vorgibt und somit ein Ausmaß an „interkulturellen Lernbereitschaft“ festlegt (siehe dazu folgende Abbildung).

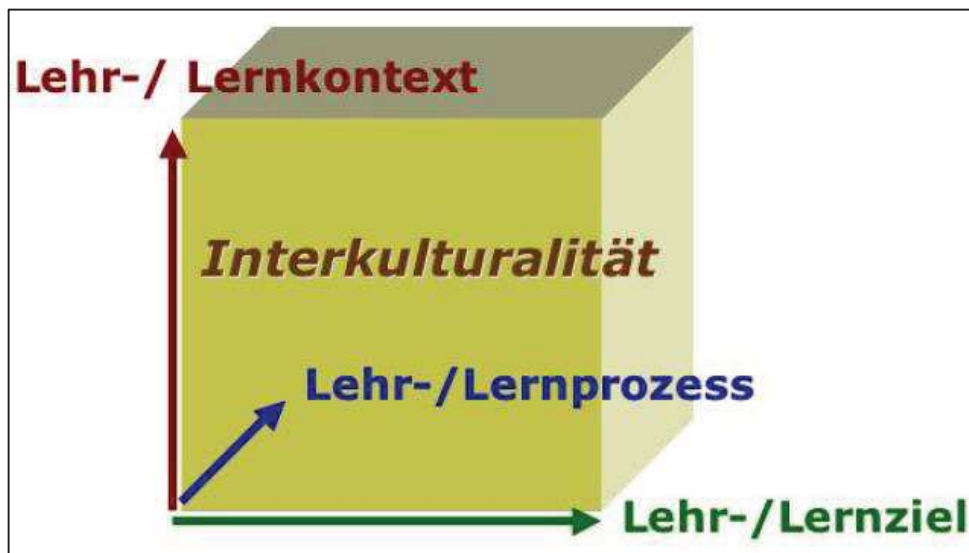


Abbildung 11: Drei Hauptdimensionen von Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht nach Potthof-Knapp (1997; übernommen aus Boeckmann 2006a:4)

Die erste Ebene symbolisiert Lehr- bzw. Lernkontext und legt fest, in welchem Umfeld eine neue Sprache gelernt oder gelehrt wird. Die Art des Lernens hängt informell vom Habitus der jeweiligen Kommunikationsgemeinschaften im jeweiligen Land bzw. den dort ansässigen Schuleinrichtungen ab und beeinflusst somit auch mittels curricularer Vorgaben, welche Sprachen wie gelernt werden bzw. in welchem Umfang gelernt werden sollen. Besonders im Bereich des Fremd- oder Zweitsprachunterrichts beeinflussen mitunter Menge, Auswahl und Adressierung „kultureller Elemente“ aus der jeweiligen Zielsprache auch die Sicht der Lernenden (Byram 2013:54–55).

Die zweite Ebene des Modells stellt den Lehr- bzw. Lernprozess zum Erwerb der Zielsprache dar. Erwerb bzw. Aneignungsmethoden hängen dabei maßgeblich vom individuellen Vorwissen der Lernenden ab und können bereits erste Kompetenzen aufweisen, die in der Ausbildung einer tertiären Sozialisation als vorteilhaft angesehen werden. Während des Lernprozesses kommt das Individuum mit neuen Bedeutungen von Symbolen und Interaktionsmustern in Kontakt. Unterschiede können hierbei bereits bei einfachen sprachlichen Formeln wie z.B. bei Begrüßungen auftreten. Dies ist mitunter ein Grund, weswegen auch der landeskundliche Aspekt im Rahmen der Fremdsprachvermittlung einen immer wichtiger werdenden Stellenwert einnahm. Nach dem Kulturforscher Claus Altmayer sollte allerdings, wie bereits in Bezug auf interkulturelles Lernen erwähnt, darauf geachtet werden, im Sinne einer diskursiven Landeskundevermittlung das Bezeichnungspaar von „eigener“ und „fremder“ Kultur zu

minimieren. Der Grund hierfür liegt in der Gefahr, als „fremde“ Aspekte wahrgenommene sprachliche Äußerungen einen als homogen angenommenen Kulturraum bzw. Nationalstaat und Handlungen (vermeintlicher) Angehöriger von diesen durch einen kulturdeterministischen Filter zu deuten (2009:123–24, 128–29; Leiprecht 2004).

Es mag für jede Region und jeden Nationalstaat eine Vielzahl an landeskundlichen Aufzeichnungen geben, welche als eine Art Orientierungshilfe durchaus herangezogen werden können. Im Rahmen einer als „interkulturell“ wahrgenommenen Situation sollte jedoch auch der Faktor des „Nicht-Wissens“ (siehe hierzu Folgepunkt) miteinbezogen werden.

Nach Klärung von Kontext und Prozess ist auch die dritte Dimension, die Definition von Lehr- bzw. Lernziel, eine maßgebliche Ebene des Spracherwerbs. Neben dem eigentlichen Wissen über Elemente aus einer curricular definierten „Zielkultur“ wird unter anderem nach Untersuchungen von Knapp-Potthoff gefordert, auch in dieser Dimension

[...] Einstellungen [...], dem Verstehen unter Nutzung kulturellen Wissens [...], der Fähigkeit zur Organisation von Erkenntnisgewinn und Interaktion in einer zunächst fremden Umgebung [...] und der kritischen Beurteilung der Eigen- und Fremdkultur [...] einzubinden. (1997)

Die jeweilige Ausprägung der drei aufgeführten Ebenen legt schließlich das durchschnittliche Handlungspotential im Feld der interkulturellen Kommunikation fest.

2.1.5. Faktor „Nicht-Wissen“

Unabhängig davon, wie viele Stunden an „kulturellen“ bzw. „interkulturellen“ Trainings absolviert wurden oder welche Personen sich in Kommunikationssituationen auch gegenüberstehen mögen: ein absolutes Wissen über lebensweltliche Umstände und Zugehörigkeitsverhältnisse des Gegenübers ist äußerst unwahrscheinlich. Besonders aus einer natio-ethno-kulturellen Perspektive wird es immer wieder zu Undurchschaubarkeiten, Widersprüchen und Vielgestaltigkeit von Anliegen kommen, die im Falle einer professionellen Situation (Beratung, Unterricht, etc.) dennoch bewältigt werden müssen. Es bleibt also immer ein Rest, der „Nicht-Wissen“ ist und nicht zu „Wissen“ werden kann. Dazu zählen, wie mitunter oben angemerkt, individuelle Erfahrungen, Lebensumstände oder Wertevorstellungen.

Objektiver als der Ansatz, eine Person im Falle eines „Nicht-Verstehens“ als „kulturfremd“ zu markieren und zur Kompensation der Fremdheit interkulturelles Handeln zu legitimieren, wäre nach Wulf der Ausgangspunkt, mit dem Wissen über das „Nicht-Wissen“ die betroffene Person im Bezug zu sich selbst als „different und eventuell nicht verstehbar“ zu verstehen (1999:61; nach Mecheril und Kalpaka 2010:97).

Zwischen den Polen des „Wissens“ und „Nicht-Wissens“ sowie des „Verstehens“ und „Nicht-Verstehens“ besteht eine Verschränktheit. Das Wissen über die Eigenschaften dieser Parameter gehört zu einem grundlegenden Punkt, der in der Erarbeitung einer „interkulturellen Kompetenz“ als essentiell angesehen wird (vgl. Mecheril 2008).

2.2. Migration

In diesem Abschnitt werden die phänomenologischen Auswirkungen und Formen von Migrationsbewegungen vorgestellt. Der Fokus liegt hierbei auf der Aufschlüsselung des Konstrukts der von Erfurt und Amelina bezeichneten "Elitemigration" (2008a).

2.2.1. Formen der Migration

Migrationsbewegungen haben seit Anbeginn der Menschheitsgeschichte in unterschiedlichsten Formen laufend stattgefunden und wurden mit zunehmendem Machteinfluss von Herrschaftsgebieten mit Regelungen versehen. So wurden zur Kolonialzeit mithilfe von Migrations- bzw. Einwanderungsgesetzen Versuche unternommen, Menschenmengen je nach Bedarf die Einwanderung in bestimmte Regionen zu erleichtern, zu erschweren oder gar (legal) unmöglich zu machen. Betrachtet man aktuelle Untersuchungen im Bereich der Migrationsforschung oder vergleichbaren Themen, so wird aufgrund der großen aufkommenden Fluchtbewegungen Mitte der 2010er Jahre ein großer Fokus auf das Gebiet der Armuts- und Fluchtmigration gesetzt, obgleich Migration viele weitere Formen als die beiden oben genannten Bereiche besitzen kann (Broszinsky-Schwabe 2017:5–8).

Durch die Einflüsse der Globalisierung sind Menschen heutzutage fähiger, von einem Ort zu einem anderen zu migrieren oder werden aus unterschiedlichsten Gründen dazu gezwungen. Die grundlegenden Wanderungsformen, aus denen auch Sub- und Mischformen größtenteils abgeleitet werden können, sind neben der Flucht auch Aus- bzw. Übersiedlung sowie Arbeitsmigration (vgl. Mecheril und Castro Varela 2010).

Neben Art und Weise der Migrationsbewegung kann zwischen migrierenden Personengruppen zudem eine Einteilung in 1) sozial Schwache, 2) Mittelschichtangehörige und 3) Angehörige gehobener Schichten vorgenommen werden (Nelde 1994:119).

2.2.2. Phänomenologische Auswirkungen von Migrationsbewegungen.

Bei jeder Überschreitung einer natio-ethno-kulturellen Grenze wird von Entscheidungsträgern der im betreffenden Gebiet dominierenden nationalen Gesellschaft Identifikationsrituale durchgeführt. Wird eine Grenze übertreten, kommt es zu einer Irritation der Zuschreibungen, die in Form eines Identifikationsrituals, beispielsweise durch Herausgabe von personenbezogenen Dokumenten (z.B. Reisepass oder Visum), wieder stabilisiert wird. Die Grenze zwischen dem „Anderen“ und dem „Wir“ sowie die

legitimierte Macht des Nationalstaates wird somit wieder erneuert bzw. bestätigt. In der Regel sind in jedem Land Mittel und Wege etabliert, die Identifikationsrituale durchführen. Politisch und alltagsweltlich stellt sich jedoch die Frage, wie schließlich innerhalb der gezogenen Grenzen mit Differenz, Heterogenität und Ungleichheit umgegangen wird. Diskurse dieser Art können in der Regel nur von jenen etabliert werden, die über ausreichend gesellschaftlichen Rückhalt bzw. Macht verfügen, um das Gesagte über „Andere“ auch zu materialisieren (Mecheril und Castro Varela 2010:35–42).

Aus Sicht einer natio-ethno-kulturellen Perspektive wird man insofern als „Migrant“ / „Anderer“ definiert, soweit man von bestimmten als „mehrheitsgesellschaftlich normal“ etablierten phänotypischen Merkmalen, Regelungen oder Verhalten abweicht.

Gesellschaftlich gibt es die Erarbeitung einer Quasinorm, wonach von „Fremden“ standardmäßig ein abweichendes Verhalten angenommen werden darf. Je ähnlicher die natio-ethno-kulturelle Angehörigkeit und eine „Leistungsfähigkeit“ des „Anderen“ wahrgenommen werden kann, desto höher kann der durchschnittliche Akzeptanzgrad verortet werden. Wird das Gegenüber hingegen als „unähnlich“ oder „faul“ wahrgenommen, ist ein gegenteiliger Effekt zu erwarten (vgl. Benecke 2018:(ab 27:50)).

Die somit vermuteten bzw. entstehenden Differenzen zwischen „Migranten“ und „Nicht-Migranten“, welche mitunter auch medial kommuniziert werden, können schließlich herangezogen werden, um erneut ein gesellschaftliches Ordnungsbild zu schaffen. Es kommt also eine „Inklusion“ basierend auf einer „Exklusion“ zustande (Ötsch 2016:(19:25-22:00)).

2.2.3. Migrationsfaktor „hochqualifiziert“

Als Kontrast zum Typus des „klassischen Gastarbeiters“, welcher primär für physische Arbeiten herangezogen wurde, zeichnet sich der Typus des „Hochqualifizierten“ dadurch aus, dass der Arbeitsbereich so bezeichneter Personen in einem technischen oder einem ähnlich hoch angesehenen Fachbereich liegt und je nach Beschäftigungsverhältnis hochmobil macht und somit Langzeituntersuchungen für einen Ort erschweren. Als hochqualifiziert zählen unter anderem:

- 1) Fachkräfte mit „Green-Card“ bzw. vergleichbaren Aufenthaltstiteln,
- 2) Personen, die im Auftrag von multinationalen Konzernen im Management oder regulär beschäftigt sind,
- 3) international Studierende sowie auch
- 4) hochqualifizierte Personen mit laufendem Asylverfahren bzw. irregulär eingewanderte Personen (Mecheril und Kalpaka 2010:32).

Wie bereits aus der oben aufgeführten Liste an möglichen Formen hochqualifizierter Personen ableitbar ist, variieren in den genannten Hauptgruppen Reise- und Aufenthaltsrechte. Offizielle Fachkräfte haben rechtlich gesehen mehr Freiheiten und Privilegien zu erwarten als jene Personen, die mit vergleichbarem Fachwissen ausgestattet sind, sich nach den gesetzlichen Rahmenbedingungen jedoch illegal im betreffenden Land aufhalten (ebd.).

Bei Personen aus prestigeträchtigen Ländern und hoch angesehenen Arbeitsbereichen wird zudem von dem Trend berichtet, dass Betroffene gegenüber den Begriffen des „Migranten“, „Gastarbeiters“ oder ähnlichem negativ eingestellt sind. Zum Markieren eines gehobenen Status überwiegen Bezeichnungen wie „Hochqualifizierte“, „Eliten“, „Expatriates“ („Expats“), „Spezialist“ oder „Professional“ (Erfurt und Amelina 2008a:24).

Abhängig von Grund und Institution kann der Status „hochqualifiziert“ durch unterschiedliche Kriterien definiert sein. Die Bezeichnung kann lediglich auf die akademische Ausbildung einer Person hinweisen, je nach Land und Einreisebestimmungen jedoch zudem Faktoren wie tatsächliches Beschäftigungsfeld, Beschäftigungsdauer, besondere Leistungen oder auch Sprachkenntnisse der reisenden Person umfassen.

2.3. Spracherwerbsprozesse

Der Spracherwerb stellt durch den Erwerb bzw. dem Erlernen von mündlichem oder schriftlichem Wissen einen psycholinguistischen Prozess dar. Die Forschung zum Zweitspracherwerb ist seit den 1970er Jahren etabliert, interdisziplinär gestaltet und umfasst unter anderem Erkenntnisse aus Neurologie, Linguistik, Bildungswissenschaften sowie Sprachlehr- und Lernstrategien. Aufgrund der Komplexität des Paradigmas werden oft einzelne Aspekte untersucht, weniger allumfassende Aussagen gemacht, weil viele Aspekte miteinberechnet werden müssten. Im Vordergrund vieler Untersuchungen steht das Feststellen von Mechaniken zum Erwerb von Sprachen, weniger eine „Sprachrichtigkeit“ (Ahrenholz 2014b:103–4).

In diesem Kapitel wird zunächst die Terminologie von "Erstsprache", "Zweitsprache" und "Fremdsprache" sowie dessen Umgebung vorgestellt. Danach wird ein Überblick über bestimmte Variablen gemacht, welche das Erwerben von Sprachwissen maßgeblich beeinflussen. Anknüpfend daran werden, unter Beachtung allgemeiner Grundgrößen, klassische Spracherwerbshypothesen und Theorien vorgestellt.

2.3.1. Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache

Würde man sprachliche Grenzen und ethno-sozio-kulturelle Zugehörigkeitsverhältnisse ignorieren, so würde der Erwerb von Sprachen möglicherweise auf den Begriff der "Sprachigkeit" ausreichen, doch würde dies in aktuellen Bildungskontexten nicht anwendbar sein. Bedeutung und Kontext der Sprachmodi können dadurch beschrieben werden, indem sie zueinander in Relation betrachtet werden. Siehe hierzu die Folgegrafik:

Perspektive	Erläuterung
Muttersprache	Bezeichnung von Sprachen, die man von Geburt in der familiären Umgebung erwirbt. Akademisch eher als Erstsprache in Verwendung. Muttersprache hat einen identitätsstiftenden Charakter inne.
Erstsprache	
Bilingualismus	Wenn die betroffene Person vor dem abgeschlossenen dritten Lebensjahr nicht nur mit einer, sondern mehreren Sprachen in der Umgebung aufwächst, wird im Gegensatz zum <i>monolingualen</i> vom bilingualen Spracherwerb gesprochen. Je nach sprachlichem Input kann zum Schluss von einem <i>balancierten Verhältnis</i> , einer <i>dominanten Sprache</i> oder einem <i>Semilingualismus</i> gesprochen werden. Jede Sprache, die ab dem dritten Lebensjahr erlernt wird, wird zum Register der Mehrsprachigkeit gezählt.
Mehrsprachigkeit	
Erstsprache	Aus dieser Perspektive wird jede Sprache, die zwischen dem dritten und zwölften Lebensjahr - <i>gesteuert</i> wie <i>ungesteuert</i> - erworben wird, dem Bereich der Zweitsprache eingeordnet.
Zweitsprache	
Zweitsprache	Ursprünglich wurde der Fremdsprachenerwerb außerhalb der Zielsprachenregion verortet, während der Zweitspracherwerb innerhalb dieser verortet wurde. Nach Glück (1991) wurde der Vorschlag eingebracht, zwischen <i>A-Schiene</i> ("Auslandskontext") und <i>M-Schiene</i> ("Migrationskontext") zu unterscheiden.
Fremdsprache	
Zweitsprache	Während in der Zweitsprachenforschung prominent die Ähnlichkeiten zum Erlernen der Erstsprache erforscht werden, sind beim Erwerb einer dritten oder weiteren Sprache die Mechaniken der erworbenen Lernstrategien im Mittelpunkt der Untersuchungen.
Tertiärsprache	

Abbildung 12: Sprachbegriffspaare laut Auflistung nach Ahrenholz (2014a:3–8)

Nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen wird auch der Begriff der „Vielsprachigkeit“ angeführt, welche jedoch dem interkulturellen Sektor zuzuweisen ist. Diese beschreibt, in welchem Ausmaß verschiedene Sprachen bzw. Sprachregister in „interkulturellen Situationen“ effektiv eingesetzt werden können. Des Weiteren existieren zahlreiche Untersuchungen mit dem Interlangue-Phänomen, welches als Zwischenstufe des Spracherwerbs auftritt und mitunter sprachliche Elemente enthält, welche weder in Ausgangs- noch Zielsprache vorzufinden sind. Alternativ wird die sogenannte „Interlangue“ wahlweise als "Lernersprache", "Lernervarietät" oder auch "Interimsprache" bezeichnet (Ahrenholz 2014a:7–8).

2.3.2. Einflussfaktoren

Der Spracherwerb ist von einer Vielzahl an Einflüssen geprägt, welche je nach Kontext für den Erwerb neuer Sprachen förderlich oder hinderlich sein können. Eine Grundvariable ist dabei das Alter der lernenden Person. Der Erwerbsprozess im Kindesalter ist aufgrund der noch aktiven körperlichen und psychischen Entwicklungsphase eine andere als im Erwachsenenalter. Des Weiteren ist die Menge und Balance von gesteuertem (beispielsweise in Sprachkursen stattfindenden) und ungesteuertem (informellen Erwerb in Alltagssituationen) sprachlichen Input bedeutend. Unabhängig vom Lernort wirken sich intrinsische und extrinsische Motivationen auf die Lerngeschwindigkeit dahingehend aus, wie viel Kontakt zu Personen mit der gewünschten Zielsprache besteht und wie groß das Repertoire an bereits angeeigneten Sprachlernstrategien ist.

Findet der Spracherwerb im Zusammenhang mit einer Migrationssituation statt, beeinflussen zudem Aufenthaltszeit, Wohnsituation, soziales Ansehen, Bildungshintergrund, Anknüpfungsmöglichkeiten zur Zielsprachengesellschaft und verfügbare Fördermaßnahmen die Lerngeschwindigkeit und Motivation der Betroffenen (Ahrenholz 2014b:103–4).

Die geschilderten Einflüsse sind nach dem Linguisten Bernard Spolsky insbesondere durch den sozialen Kontext bestimmt, in welchem sich das Individuum aufhält (siehe Folgegrafik).

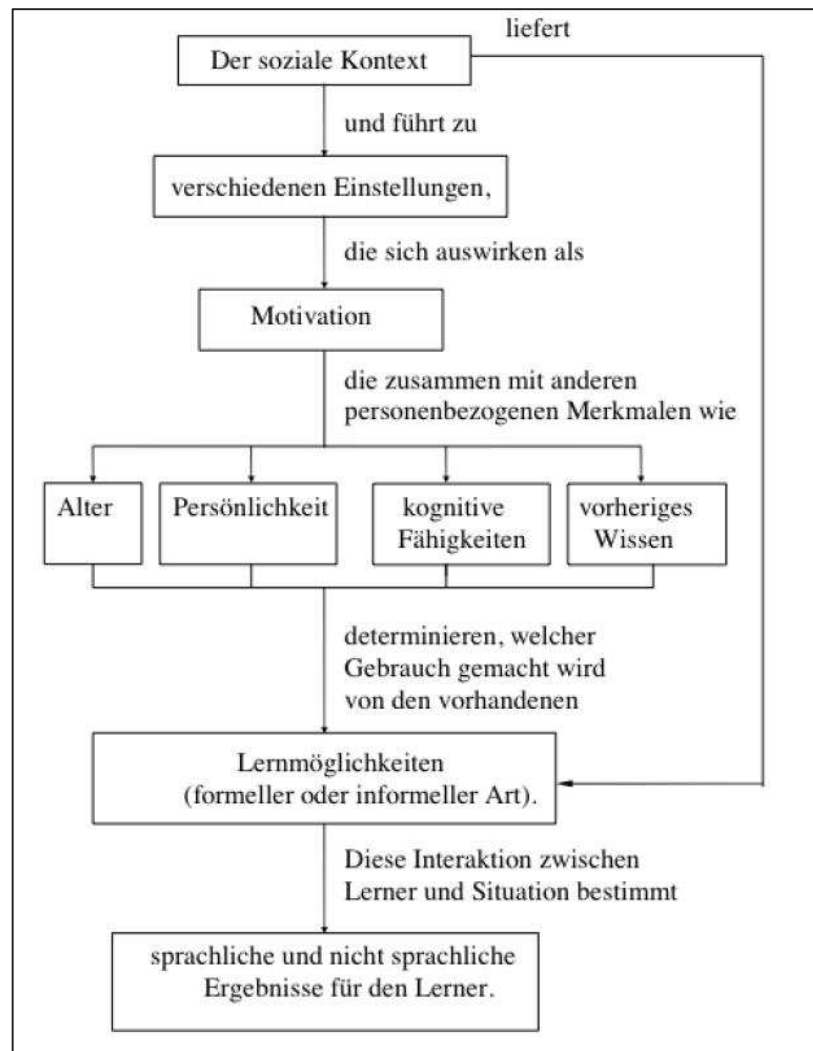


Abbildung 13: Spracherwerbsmodell nach Spolsky (1989:28; nach Aðalsteinsdóttir 2014:16)

2.3.3. Spracherwerbstheorien und Hypothesen

Im Bereich der Spracherwerbsforschung existieren zahlreiche Theorien und Hypothesen darüber, welchen Prozessen der Erwerb von Sprachen zugrunde liegt. Die Basis hierfür liefern sechs ermittelte „Grundgrößen“ und vier „Grundprobleme“, welche je nach Modell unterschiedlich stark gewertet werden können.

Die Grundgrößen sind hierbei mit den Lerneinflüssen weitgehend kongruent und umfassen (physisch und psychisch bedingtes) *Lernvermögen*, *Lernantrieb* (Sprachbedürfnisse, Integrationsvorstellungen, soziale Faktoren), *Sprachzugang* (Aufenthaltsdauer, Wohn- und Arbeitssituation, Kontaktmöglichkeiten und Kontaktform), *Lernstruktur* (Lernstrategien, gesteuert/ungesteuert), *Lerntempo* (wie viel in welchen Zeitabschnitten gelernt wird bzw. gelernt werden kann) und ein sprachlicher "*Endzustand*" (Analyse von Transferenzen oder Fossilisierungen). Die vier Grundprobleme stellen

Analyseproblem (Hörverstehen und Erkennen kleinster Spracheinheiten), *Syntheseproblem* (Verwendung und Bildung grammatikalischer Strukturen), *Einbettungsproblem* (situationsbedingter bzw. kontextbezogener Sprachgebrauch) und *Vergleichsproblem* (eigenen Sprachgebrauch und den der Umgebung verstehen und gegebenenfalls beschreiben können) dar. In bestimmten Fällen wird auch von einem "Lernstillstand" gesprochen, der dadurch erkennbar ist, dass bestimmte sprachliche Äußerungen fossilisiert sind. Auf dem Weg des Spracherwerbs kann des Weiteren auch die Verwendung von eintrainierten Chunks (Redemittel, welche zur Förderung der Kommunikation gelehrt, grammatikalisch jedoch nicht näher erläutert werden) und formalen Redewendungen dazu beitragen, ohne Hinterfragen der Bedeutung gelernter Elemente diese in die Rede miteinzubeziehen (Ahrenholz 2014b:104–7).

Durch die obig angeführten Variablen wurden im Laufe der Zeit unterschiedliche Hypothesen und Theorien über die Mechaniken des Spracherwerbes erarbeitet. Einer der frühesten Ansätze stellte die sogenannte *Kontrastivitätshypothese* dar, nach welcher neue Sprachen dadurch erworben werden, indem Ähnlichkeiten eines bereits vorhandenen Sprachrepertoires verwendet werden, um Sinn in der neuen Sprachstruktur zu finden. Die Hypothese wurde verworfen, da nicht unbedingt alle sprachlichen Phänomene in allen Sprachen ähnlich oder gar vorhanden sind. Ein Beispiel hierfür wäre das deutsche Genus-System, das z.B. im Türkischen oder im Japanischen nicht vorhanden ist. Wie das System dennoch erworben werden kann, kann über die Betrachtung mit der Kontrastivitätshypothese nicht erklärt werden. Die von Cummins erarbeitete *Schwellenhypothese* hingegen verweist auf ein hürdenförmiges Erlernen neuer Sprachmuster; wird eine sprachliche Hürde in der Erstsprache gemeistert, so erleichtere dies auch den Erwerb ähnlicher Sprachmuster in neu zu erlernenden Sprachen. In der ebenfalls von Cummins entwickelten *Interpendenzhypothese* beeinflussen sich Wissen von vorhandenem und zu erwerbendem Sprachrepertoire gegenseitig, komplexes Wissen in der Erstsprache fördere jedoch auch hierbei eine schnellere Erarbeitung neuer Sprachmuster. Der Schwellen- und Interpendenzhypothese liegen des Weiteren die Sprachformen BICS (*Basic Interpersonal Communication Skills*) und CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*) zugrunde. Hierbei wird untersucht, inwiefern Lernende in der Lage sind, konzeptionell mündliche (BICS) bzw. konzeptionell schriftliche (CALP) Äußerungen zu tätigen, wobei die Lernkurve basierend für CALP-Äußerungen ungleich steiler als für BICS ist (Ahrenholz 2014b:109–13).

3. JAPANOLOGISCHE ÜBERLEGUNGEN

Dieses Kapitel widmet sich Konstruktionsperspektiven japanischer Kulturbilder und bietet einen kompakten Abriss über Ereignisse und Publikationen, welche Japanbilder außerhalb der ostasiatischen Sphäre prägten. Anschließend wird ein Überblick über die japanische Sprachenpolitik gegeben, wie sie in politischen Diskursen seit der Öffnung des Landes Mitte des 19. Jahrhunderts stattfand. Der Überblick umfasst hierbei die Möglichkeiten des Fremdspracherwerbs im Allgemeinen und des Erwerbs der deutschen Sprache im Speziellen.

Für einen komplexen Überblick zur Entwicklung der japanischen Bildungspolitik sei an dieser Stelle an Maruyamas *Denken in Japan* (1988), Hammitzsch *Japan-Handbuch* (1990) und Sugimotos *Introduction to Japanese society* (2010) verwiesen.

3.1. Über „japanische Kultur“ sprechen

Nach Linhart muss bei einem Sprechen über „Japan“ oder „japanische Kultur“ zunächst geklärt werden, aus welcher bzw. wessen Perspektive die Aussagen darüber gemacht werden. Im *Grundriß der Japanologie* (2001) werden hierzu fünf Perspektiven anhand einer Tabelle wie folgt dargestellt und kommentiert:

Zugangsweise		
Einstellung	Verklären	Erklären
positiv	1 mystifizieren	2 anpreisen
neutral	-	3 wissenschaftliche Analyse
negativ	4 dämonisieren	5 demaskieren

Abbildung 14: Betrachtungsweisen von "Japan"

Faksimile der Originaltabelle nach Linhart (2001:476)

Aussagen der ersten Art kommen oft von Personen, die sich für Zen-Buddhismus und auf diesem aufbauenden Kunst- oder Sportarten interessieren. [...] Aussagen der zweiten Art sind typisch für Regierungspropaganda, aber auch für viele japanische Wissenschaftler, wenn sie ihr Land im Ausland vorstellen, die der vierten und fünften Art hingegen finden sich häufig bei westlichen Journalisten, die gewisse Interessen vertreten. [...] Die wissenschaftliche Zugangsweise, hier als dritter Zugang eingeordnet, sollte möglichst neutral und wertfrei sein, auch wenn man damit unter Umständen ein sensationslüsternes Publikum enttäuscht. (2001:476)

Obgleich eine wissenschaftliche Analyse als wünschenswerte Position genannt wird, so besteht jedoch das Problem darin, die japanologische Forschung klar als Paradigma einer kultur- und sozialwissenschaftlichen Forschung zu deklarieren und des Weiteren Fördermittel aus unabhängigen Quellen zu beziehen.

3.2. Konstruktion des japanischen Kulturbildes

Erste Berichte über Japan, die nach Europa gelangten, stammen aus den Aufzeichnungen von Marco Polo. In seinem Reisebericht *Il Milione* (1298-1299) berichtete dieser über Erzählungen über ein „mystisches Paradies“ mit dem Namen Cipangu, in welchem ein großer Überfluss an Gold und Perlen vorzufinden sei (Kohler 2006:97).

Mit dem Eintreffen dreier schiffbrüchiger Portugiesen und der damit einhergehenden „Entdeckung“ Japans im Jahre 1543 begann ein erster Handelsaustausch, durch welchen neben in Japan seltenen Handelsgütern auch christliche Missionare in das Land kamen und eine Welle der Christianisierung hervorbrachte. Bis zur Etablierung von Japans Abschottungspolitik im Jahre 1637 wurden zahlreiche Berichte über Sprache, Land und Leute verfasst (Pohl 2002b:96–112). Eine umfangreiche, jedoch von den Japanforschern der Neuzeit vergessenen, Dokumentation über die Zustände des japanischen Reiches stammte hierbei von Bernhardus Varenius (Schwind 1974:XVII).

Bis zur erzwungenen Landesöffnung durch die USA im Jahre 1854 war der Handel mit dem Ausland auf wenige Händler aus dem chinesischen Reich und dem Königreich Niederlande in einer Sonderhandelszone gestattet. Zwischen der Thronbesteigung des Meiji-Kaisers im Jahre 1868 und der Verabschiedung der ersten japanischen Verfassung (nach preußischem Vorbild) im Jahre 1889 wurden zahlreiche Modernisierungsmaßnahmen in allen Lebensbereichen unter Beratung verschiedener Fachkräfte aus verschiedenen Ländern durchgeführt (vgl. Jones 1980).

In der genannten Zeitspanne bestand für das japanische Kaiserreich zudem die Möglichkeit, sich auf der stattfindenden Weltausstellung 1873 in Wien öffentlichkeitswirksam zu präsentieren (vgl. Pemsel 1989:41f). Nach der Bildung des japanischen Parlaments 1889 wurden zunehmend Forderungen nach mehr nationaler Selbst- und globaler Mitbestimmung aus den Reihen der neuen japanischen Regierung gestellt. Die Einflüsse des europäischen Imperialismus wurden dabei zunehmend als existentielle Bedrohung wahrgenommen. Durch Konflikte, insbesondere dem sino-japanische Krieg (1894-1895) und dem russisch-japanischen Krieg (1904-1905) wurde Japan global als stetig

stärker werdende imperialistische Macht in Ostasien wahrgenommen (vgl. Zöllner 2009:256ff).

Für das japanische Kulturbild prägend war hierbei das im Jahre 1900 publizierte Werk von Nitobe Inazō, welches zuerst auf Englisch unter dem Namen *Bushido: The Soul of Japan* erschien. Nitobe beschreibt darin in romantisierter Form sieben Tugenden, nach welchem „das japanische Volk“ und insbesondere „die Samurai“ (Anm.: der japanische Kriegeradel) leben würden. Das Buch wurde in weitere Sprachen (einschließlich Japanisch) übersetzt und von den aufkommenden nationalistischen Strömungen in Japan als moralische Grundlage verwendet. Die Bilder und Tugenden des „Bushido“ beeinflussen bis in die heutige Zeit populärkulturelle Strömungen, die Japan zum Thema haben (vgl. Benesch 2016).

Nach der Niederlage Japans im zweiten Weltkrieg und vor dem Inkrafttreten der neuen Verfassung erschien das Werk *Chrysantheme und Schwert*, welches „Japans Werte“ (im Kontext der nationalistischen Strömungen) aus einer distanzierten Perspektive von der Anthropologin Ruth Benedict publiziert und mitunter als interkultureller Leitfaden für die in Japan stationierten Besatzungstruppen verwendet wurde, obgleich die Autorin der japanischen Sprache nicht mächtig war und niemals Feldforschungen in Japan betrieben hatte (vgl. Vogel 1989).

Werke, welche Kultur und Volkscharakter Japans zum Thema haben, wurden im Laufe der Nachkriegszeit einem ethnozentrischen Diskurskanon hinzugefügt, der im akademischen Bereich unter dem Namen *nihonjinron* („Japanerdiskurs“) etabliert wurde. So wurden unter anderem die wirtschaftlichen Erfolge Japans von den 1970er Jahren bis zum Platzen der Wirtschaftsblase in den 1990er Jahren einer besonderen japanischen Denkweise zugeschrieben (Sugimoto 2014:192–94).

Seit Mitte der 1990er Jahre wurden Narrative aus dem *nihonjinron*-Kanon von offiziellen Stellen wie dem japanischen Kultus- und Wissenschaftsministerium (MEXT) und dem Außenministerium (MOFA) zunehmend dazu verwendet, um Japan für Studierende hochqualifizierte Arbeitskräfte und einem neuen Fokus für den internationalen Tourismus zu bewerben. Seit 2004 werden Projekte und Beiträge zu dieser Thematik unter dem Kampagnentitel „Cool Japan“ geführt und im Sinne von Joseph Nyes Softpowerprinzip ein Japanbild erschaffen, welches nach innen und nach außen hin als positiv wahrgenommen werden soll (Tsutsumi 2011:238–47; Nye 2008:98f).

3.3. Anmerkungen zur japanischen Sprache

Um den Rahmen der Arbeit nicht zu sprengen, wird in diesem Abschnitt lediglich ein Abriss für die grundlegende Aussprache und das Schriftbild der japanischen Sprache dargestellt. Für eine detaillierte Beschreibung der japanischen Sprache und Schrift sei auf den *Abriß der japanischen Grammatik* von Bruno Lewin (2003) verwiesen.

Die Ursprünge der japanischen Sprache sind bis heute nicht geklärt, weisen jedoch Elemente aus geografisch benachbarten Regionen auf (ebenda:3-6). Klassisch wird die japanische Sprache zu der Gruppe agglutinierender Sprachen gezählt, wobei agglutinative Elemente dazu verwendet werden, um in Form von Verbsuffixen Tempus, Aspekt, Genus verbi und Modus auszudrücken. Die grundlegende Syntax ist durch eine ‚Subjekt – Objekt – Prädikat‘-Abfolge geregelt. Da der Schwerpunkt syntaktischer Fügungen bei der Prädikation liegt, kann je nach Kontext die explizite Nennung des Subjekts oder gar des Objekts entfallen (ebenda:1-2). Weitere Präzisierungen und grammatische Ordnung des Satzes werden durch Postpositionen bewerkstelligt, welche enklitisch an die näher zu bestimmenden Worten angeschlossen sind (ebenda:72ff).

Mit dem Beginn der Entwicklung der japanischen Schrift, dessen Ursprünge auf dem chinesischen Schriftsystem des fünften und sechsten Jahrhunderts basieren, konnte zum einen der japanische Grundwortschatz (*wago*) verschriftlicht, zum anderen im Laufe der Zeit eine Vielzahl chinesischer Lehnwörter (*kango*) importiert werden. Mit dem aufkommenden Kontakt zu außerasiatischen Mächten ab Mitte des 16. Jahrhunderts begann zudem die Übernahme von Wörtern aus primär indogermanischen Sprachzweigen (*gairaigo*), wobei heutzutage die Übernahme englischer Lehnwörter überwiegt. Ungeachtet der Herkunftssprache des Wortes wird dieses bei Übernahme der japanischen Lautung angepasst und morphologischen, syntaktischen und semantischen Veränderungsprozessen unterworfen (vgl. Bodmer 1989:179; Dohlus 2002:1–3).

Die japanische Sprache kennt 15 Konsonanten und 5 Vokale, die in ihrer Grundform als Hiragana (für japanische und sinojapanische Begriffe sowie Syntaxzeichen) und Katakana (für *gairaigo* und Fantasienamen) ausgeschrieben werden. Silben werden in der Regel durch einen Konsonanten gefolgt von einem Vokal gebildet. Eine Ausnahme bildet hierbei der Konsonant „n“, der am Ende von Wörtern auftreten kann. Doppelkonsonanten weisen auf eine kurze Pause im Wort hin und der Buchstabe „L“ wird durch ein „R“ ersetzt. Im Falle von Lehnwörtern, welche eine höhere Konsonantenhäufung aufweisen, werden

sprachbedingt Sprossvokale eingefügt. Dieser Umstand liegt an der Beschaffenheit des japanischen Silbenalphabetes, das, abgesehen von den Grundvokalen (a, i, u, e, o) und dem Konsonanten „n“, grundsätzlich in der Form „Konsonant“ + „Vokal“ gebildet wird (siehe hierbei die unten angeführte Tabelle). Aus dem Wort „Glas“ wird somit das Wort „*garasu*“, aus dem Wort „Picknick“ wird „*pikunikku*“ (z.B. Bodmer 1989:55, 206; siehe hierzu Abbildung 15).

Kanji (in das japanische Schriftsystem übernommene chinesische Schriftzeichen) werden zur komplexeren Darstellung schriftlicher Sachverhalte eingesetzt und tragen in längeren Texten zu einer besseren Lesbarkeit bei, vorausgesetzt, die lesende Person verfügt über das notwendige Zeichenwissen. Je nach Textgattung verläuft der Textfluss heute von oben nach unten und von rechts nach links oder von links nach rechts und von oben nach unten. Je nach Zielpublikum und Erwartungshaltung können bei Kanji auch Hilfslesungen (sogenannte „Furigana“), wie in Abbildung 16 dargestellt, bei senkrechtem Textfluss rechts neben oder bei vertikalem Textfluss über den Zeichen geschrieben stehen (vgl. Lewald 2002).

Die Verwendung von Hiragana anstelle von Kanji wird in Erwägung gezogen, wenn für das entsprechende Vokabular keine Kanji definiert wurden oder diese in ihrer ursprünglichen Form so selten gebräuchlich sind, dass sie auf Rücksicht der Leserschaft nicht verwendet werden. Des Weiteren können, zur Rücksichtnahme von Personen mit geringen Lesekompetenzen, Umschreibungen in lateinischer Form, Hiragana oder gar mehreren Sprachen gefunden werden, wenn es sich um öffentliche oder internationale Plätze handelt, um die Orientierung zu vereinfachen (siehe Abbildung 17).

Rōmaji, Hiragana, Katakana										
	V	A	I	U	E	O				
C		a	i	u	e	o				
K(g)		ka かカ	ki きキ	ku くク	ke けケ	ko こコ				
S(z)		sa さサ	shi しシ	su すス	se せセ	so そソ				
T(d)		ta たタ	chi ちチ	tsu つツ	te てテ	to とト				
N		na なナ	ni にニ	nu ぬヌ	ne ねネ	no のノ				
H(b,p)		ha はハ	hi ひヒ	hu ふフ	he へヘ	ho ほホ				
M		ma まマ	mi みミ	mu むム	me めメ	mo もモ				
Y		ya やヤ		yu ゆユ		yo よヨ				
R		ra らラ	ri りリ	ru るル	re れレ	ro ろロ				
W		wa わワ				o をヲ				
N, M	n/m	んン								

		handakuten	dakuten
は	は	は	は
かきくけこ ka ki ku ke ko			がぎぐげご ga gi gu ge go
さしすせそ sa shi su se so	go full dakuten or go home space of blankness		ざじずぜぞ za ji zu ze zo
たちつてと ta chi tsu te to			だぢづでど da di dzu de do
はひふへほ ha hi fu he ho		ぱぴぷぺぽ pa pi pu pe po	ばびぶべぼ ba bi bu be bo

Abbildung 15: (links) Zeichentabelle bestehend aus den heute gebräuchlichen Grundsilben in lateinischer Umschrift (Rōmaji), Hiragana und Katakana (Faksimile);
(rechts) Konsonantenverhärtung und Aufweichung demonstriert anhand der Hiragana-Tabelle

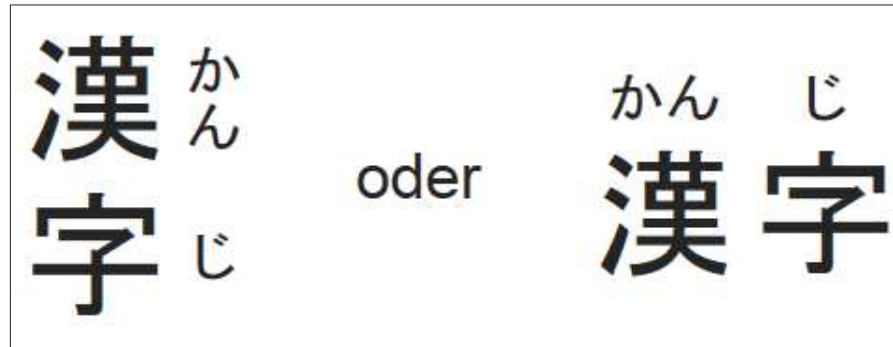


Abbildung 16: Chinesische Schriftzeichen (Kanji) mit unterschiedlicher Schreibrichtung und beigefügter Hilfslesung (Furigana)



Abbildung 17: Beispiel einer Bahnstationstafel am Kansai Flughafen (Osaka, Japan).

Benennung der Beschriftungen von oben nach unten und von links nach rechts:

Hiragana, Kanji, Koreanisch, Englisch, Chinesisch

Die vorgestellten Schriftsysteme werden im japanischen Schulsystem im Laufe der 9-12 Jahre langen Schulausbildung (6 Jahre Primarstufe, 3 Jahre Mittelstufe und gegebenenfalls 3 Jahre Oberstufe) erworben. Zu Beginn der Schulausbildung wird zuerst die Kana-Silbenschrift (Sammelbegriff für Hiragana und Katakana) gelehrt und bildet hierbei die erste schriftliche Basis, um sich dem japanischen Umfeld mitteilen zu können. Das Lese- und Schreibvermögen von Kanji ist für jede Schulstufe geregelt.

Der formelle Erwerb der lateinischen Schrift geht in der Regel mit dem Erwerb der ersten Fremdsprache einher, die Schrift an sich ist jedoch in der alltäglichen Umgebung in Form von Werbeplakaten oder Geschäftsnamen in künstlerischer Form bzw. an mehrsprachigen Beschilderungen wahrnehmbar (vgl. Rosen 2010).

3.4. Bildungspolitische Entwicklung zum Spracherwerb in Japan

Seit der sogenannten „Taika-Reform“ um das Jahr 646 wurden Angehörige des Adels nach damaligen chinesischen Bildungsstandards für den Einsatz im damalig herrschenden Beamtenstaat ausgebildet. In sogenannten *daigakuryō* (Beamtenschulen am Hof) wurde Unterricht in chinesischer Schrift und Sprache gegeben sowie das Lesen von konfuzianischen Klassikern praktiziert. Des Weiteren wurden auch praktische Fertigkeiten wie Verwaltungswissen, Landvermessung und Buchführung vermittelt (Pohl 2002a:54–58). Neben dem Hofadel war es primär nur Mönchen, Angehörigen der Kriegerklasse oder einflussreichen Familien gestattet, eine Bildungseinrichtung zu besuchen (Teichler 1990:2–3).

Nach der Reichseinigung durch Tokugawa Ieyasu (1543-1616) und der Zeit der Landesabschottung (1616-1854) wurden auch für die einfache Bevölkerung nach und nach Bildungseinrichtungen in Form von Tempelschulen (*terakoya*) gegründet, in welchen hauptsächlich Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet wurde. Weiterführende Bildungseinrichtungen stellten Privatschulen (*shijuku*) und Lokalschulen (*gōgaku*) dar, in welchen zu Beginn ausschließlich chinesische Klassiker gelehrt wurden (ebenda:4–5).

Für Angehörige des Kriegerstandes existierten zudem sogenannte *hankō*: Schuleinrichtungen, in welchen militärisches und akademisches Wissen vermittelt wurde. Für die Allgemeinheit wurden *terakoya* zur standartmäßigen Bildungseinrichtung, der wohlhabenden Bevölkerungsschicht war zudem ein Zugang zu den *shijuku* und *gōgaku* gestattet. Für Handwerksberufe und die schönen Künste bildete sich ein Lehrlingssystem heraus. Eine allgemeine Schulpflicht existierte jedoch nicht (NIER 2015:1).

Das Angebot zum Erwerb von Fremdsprachen war zu dieser Zeit nur einer begrenzten Zahl von Studierenden des Kriegerstandes und Personen vorenthalten, welche aufgrund von Forschungsarbeiten oder diplomatischen Tätigkeiten auf Fremdsprachen angewiesen waren. Im sogenannten *bansho shirabesho*, eine vom damaligen Herrschaftsapparat im Jahre 1857 eingerichtete Bildungsstätte, welche auch als Ermittlungsbüro für auslandsbezogene Angelegenheiten verwendet wurde und später ein Teil der kaiserlichen Universität Tokio wurde, wurde zunächst Wissen über die niederländische Sprache (primär in schriftlicher Form) erarbeitet. Im Verlauf der Landesöffnung wurden unter anderem Sprachkurse für Englisch (ab 1860), Französisch (ab 1861) und Deutsch (ab 1862) bereitgestellt (Hommes 2004:63).

Nach der politischen Reform des Landes im Jahre 1868 wurde ein System entwickelt, welches die allgemeine Schulbildung vereinheitlichen soll, was auch die Vereinheitlichung der verschriftlichten und gesprochenen japanischen Sprache miteinbezog. Die erste offizielle Bildungsreform, welche zwischen 1871 und 1872 verabschiedet und umgesetzt wurde, orientierte sich zum einen an dem damaligen dreistufigen Bildungssystem der USA (bestehend aus Grundstufe, Mittelstufe und universitärer Ausbildung), zum anderen an dem zentralen Schulbezirksverwaltungssystem Frankreichs. Für Japan wurden so zunächst acht Universitätsbezirke, 32 Mittelschulbezirke und 210 Grundschulbezirke geplant. Die allgemeine Schulpflicht schrieb allen Kindern unabhängig von Geschlecht, Beschäftigung der Eltern oder sozialem Status einen dreijährigen Besuch der Grundschule vor. Die Grundschulpflicht wurde im Jahr 1886 auf vier, ab 1907 auf sechs Jahre festgelegt. Der Fremdsprachenunterricht (in der Regel Englisch, Deutsch oder Französisch) war ab der Sekundarstufe und somit primär für Kinder der Mittel- und Oberschicht zugänglich (NIER 2015:2–3).

Unter allen angebotenen Fremdsprachen wurde Englisch zur wichtigsten Sprache, als diese im Laufe der Zeit (und auch bis heute) in das Prüfungsprogramm unter der Bezeichnung *juken-eigo* („Aufnahmeprüfungs-Englisch“) für weiterführende Bildungseinrichtungen aufgenommen wurde (Sasaki 2008:66–67).

Aufgrund von Protesten gegenüber dem neuen Schulgesetz und der sich daraus ergebenden Unumsetzbarkeit der geplanten Inhalte wurden ab dem Jahr 1890 mit dem kaiserlichen Erziehungsedikt Maßnahmen getroffen, um das Bildungssystem zugunsten japanischer Moralvorstellungen im Sinne gewachsener konservativer Kräfte in der Schule zu fördern. Bis zum Ende des zweiten Weltkrieges war das Erziehungsedikt ein integraler Bestandteil der japanischen Bildungspolitik (vgl. Koyama 2004; Zöllner 2009:266).

Durch das Erstarken von ultranationalistischen politischen Bewegungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde auch das Erlernen von Fremdsprachen auf ein eher schriftliches denn mündliches Verstehen beschränkt.

Obgleich seitens der noch gemäßigten Regierung Lehransätze für die englische Sprache mittels Methoden alternativ zur Grammatikübersetzungsmethode entwickelt wurden, setzte sich realpolitisch das standardisierte *juken-eigo*-System durch, dass im

Laufe der Zwischenkriegszeit weiter ausgebaut wurde und als eine Art Intelligenztraining angesehen wurde (vgl. Smith 1999).

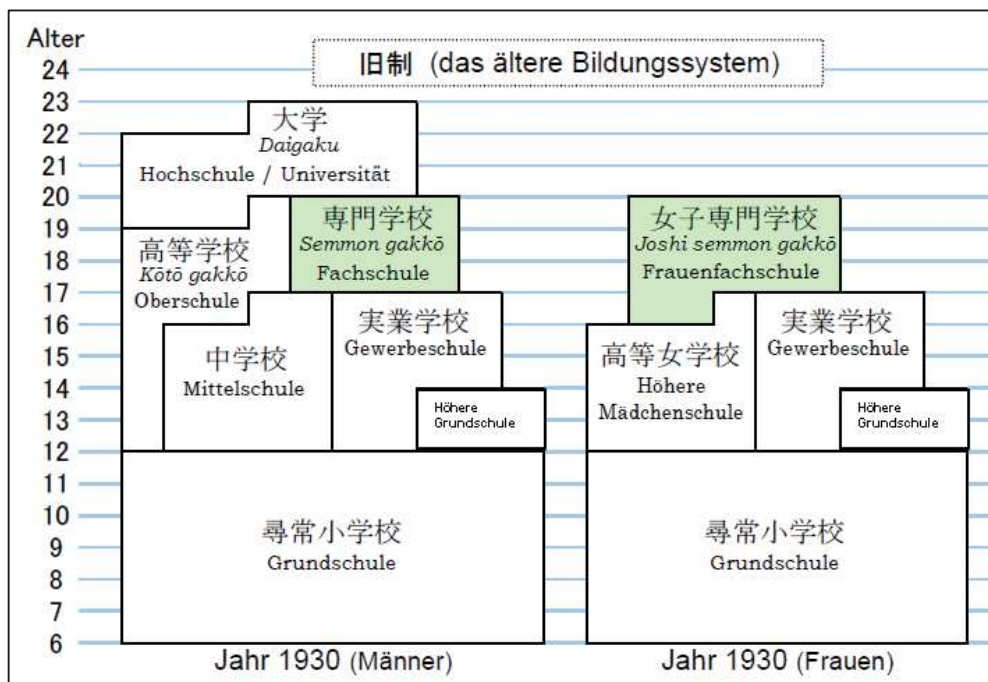


Abbildung 18: Älteres Bildungssystem um 1930 (Faksimile Wikipädieeintrag)

Bezüglich Untersuchungen zu Lehr- und Lerneinstellung in Japan, herrschte auch aufgrund der starken nationalistischen Strömungen in der japanischen Politik gegen Anfang und Mitte des 20. Jahrhunderts die Annahme vor, dass ein starker Einfluss durch die philosophischen Grundwerte des Konfuzianismus gegeben wäre. So wurde in frühen Untersuchungen zum Fremdsprachenunterricht in Japan angenommen, dass es das höchste Lernziel sei, Unterrichtsstoff auswendig zu lernen und fehlerfrei wiederzugeben, unabhängig davon, ob der Lerninhalt verstanden wurde oder nicht. Dies führte in weiterer Folge zu der Annahme, dass aufgrund dieses Einflusses die Grammatikübersetzungsmethode als die effektivste Methode zum Erwerb von Fremdsprachen verstanden wurde. Aktuellere Untersuchungen aus der Ostasien- und der Fremdsprachenunterrichtsforschung zweifeln einen übermäßig starken Einfluss der konfuzianischen Werte im Bereich des Fremdsprachenerwerbes in Japan an. So wird bei Scheid (2001) zum Einfluss des konfuzianischen Weltbildes auf das japanische Bildungssystem folgendes angemerkt:

[...] Im achtzehnten und neunzehnten Jahrhundert gehörte die Lektüre konfuzianischer Klassiker zum Bildungsgut der japanischen Oberschicht und übte einen Einfluss aus, der vielleicht mit dem Griechisch- und Lateinunterricht in Europa zu vergleichen ist. Dass das japanische Verhalten in Gruppen und der Umgang mit Hierarchien allein aus dem Konfuzianismus erklärbar ist, scheint [...] dennoch unwahrscheinlich. Was Disziplin und Anpassungsdruck in der japanischen Gesellschaft betrifft, so sind diese vielleicht nur auf andere Bereiche verteilt, als man es im Westen gewohnt ist. Wer länger in Japan lebt, wird immer wieder überrascht, dass Leute spontan aus sich herausgehen, wo man es am wenigsten erwarten würde. [...]“ (ebenda)

Unabhängig von Scheids Überlegungen betonte Boeckmann ähnliche Beobachtungen in seinen Untersuchungen in seinem Werk *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht und regionale Lehr- und Lernkultur [...] in Japan*, das die Thematik wie folgt beschreibt:

Bei der Identifizierung von Traditionen ist Vorsicht geboten. So wird die soziokulturelle Situation in ostasiatischen Ländern und gerade die Situation im Bildungswesen immer wieder mit der konfuzianischen Tradition in Verbindung gebracht [...]. Bei genauerer Betrachtung scheint aber der Einfluss der Lehren des Konfuzius auf das heutige Unterrichtsgeschehen nicht ganz so plausibel. Abgesehen davon [...] fällt in der konfuzianischen Lern- und Erziehungstheorie insbesondere die herausragende Bedeutung, die dem selbstständigen Denken im Gegensatz zur reinen Anhäufung von Wissen beigegeben wird, auf (Mitschian 1991:118 ff.) – genau jenes aber vermissen heute westliche Beobachter immer wieder in ostasiatischen Klassenzimmern. [...] (Boeckmann 2006:35–36)

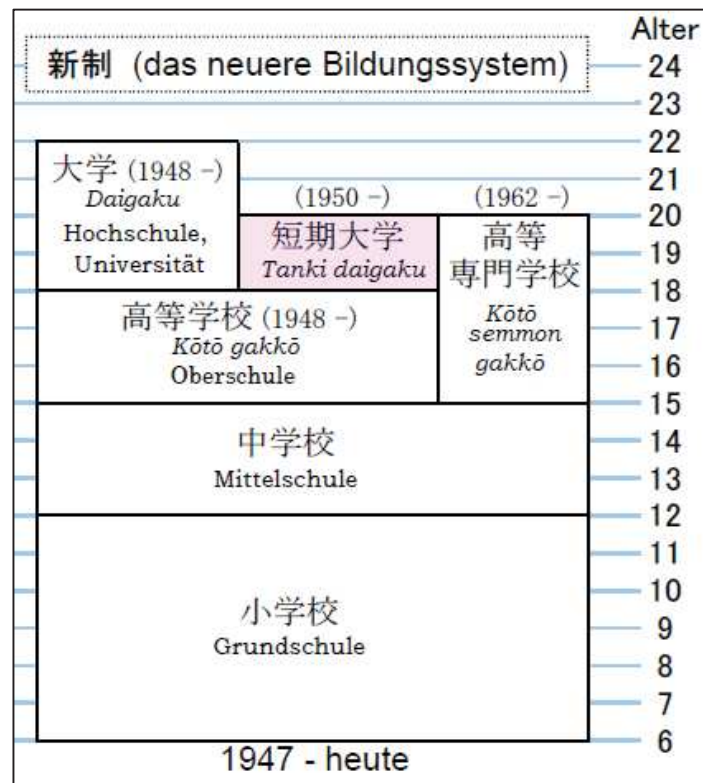


Abbildung 19: Das neuere japanische Bildungssystem (Faksimile Wikipediaintrag)

Das neue Schulsystem ab 1947 (siehe Abbildung 16) orientierte sich an dem der USA und besteht bis heute aus sechs Jahren Grundstufe, drei Jahren Mittelstufe, drei Jahren Oberstufe und zwei bis vier Jahren universitärer Ausbildung. Die Schulpflicht wurde zudem von sechs auf neun Jahre erhöht. Dies hatte zur Folge, dass nun in Theorie für alle schulpflichtigen Kinder ein Zugang zu einem englischen Fremdsprachenunterricht gewährt wurde. Aufgrund der schnellen Änderung des Schulsystems kam es in der Praxis jedoch in den Bildungseinrichtungen zu einem Mangel an Lehrkräften und Plätzen. Da es vor allem an Kapazitäten für den Englischunterricht mangelte, wurden auch jene Lehrkräfte zum Unterrichten verpflichtet, welche normalerweise in anderen Fächer unterrichteten.

Ogleich Versuche seitens des Bildungsministeriums unternommen wurden, den Erwerb der englischen Sprache durch audio-linguale Methoden zu erweitern, setzte sich wiederum das *juken-eigo*-System durch, was unter anderem daran lag, dass eine audio-linguale Methode eine gut ausgebildete Englischlehrkraft voraussetzte, was jedoch im Fall der Ersatzlehrkräfte nicht der Fall war.

Für den universitären Bildungsbereich wurde 1979 ein Zentraltest eingeführt, der im Multiple-Choice-Verfahren Wissen über Japanisch, Sozialkunde, Mathematik, Naturwissenschaft und einer Fremdsprache (Englisch, Deutsch oder Französisch) abprüfte (vgl. Sasaki 2008:68–71).

Das wirtschaftliche Wachstum Japans ab den 1960er Jahren und das wieder aufkommende ökonomische Interesse an der englischen Sprache führte zur Gründung des JET (Japanese Exchange Teaching) -Programms, welches primär Personen mit Englisch als Erstsprache (zunächst aus dem Gebiet der USA und Australien) anwarb. Beginnend mit 848 muttersprachlicher Hilfslehrkräfte 1987, wurden 2002 etwa 8400 Personen zur sprachlichen Unterstützung im Englischunterricht von Mittel- und Oberschulklassen angegeben. Obgleich die Handlungskompetenzen der so engagierten muttersprachlichen Hilfslehrkräfte bis heute beschränkt sind, trug deren Anwesenheit zu einem zunehmend motivierenden Lernklima bei (ebenda: 73).

Ab den 1990ern wird nach neuen Mitteln und Wegen gesucht, um die Englischleistung von Mittelschülern noch besser erfassen zu können. Basierend auf dem *School Guidance Report* des japanischen Bildungsministeriums wurden zum Bewerten des Sprachstandes vier Kategorien definiert (1. Motivation bzw. Interesse an der Kommunikation, 2. schriftliche und mündliche Ausdruckskraft, 3. Lese- und Hörverstehen, 4. Weltwissen in Bezug auf den anglo-amerikanischen Sprachraum) welche jeweils von einer Englischlehrkraft von A (Befriedigend) bis C (förderbedürftig) bewertet werden mussten. Am Ende jedes Schuljahres wurde zudem die Gesamtleistung von 1 (sehr förderbedürftig) bis 5 (völlig zufriedenstellend) bewertet. Die neuen Bewertungsskalen führten zu einem Anstieg an Teilnehmenden in Nachhilfeinstituten (ebenda: 74-75).

Obgleich das japanische Schulunterrichtsmodell hinsichtlich des curricularen Aufbaus weltweit als effizient eingestuft wurde, geriet dieses innerhalb Japans wegen zunehmender Vorfälle wie Bullying, Selbstmorde bzw. Amokläufen und zunehmend negativer Klassenatmosphären in Kritik. Als Lösungsansatz wurde das sogenannte *yutori*-System erarbeitet, welches den schulpflichtigen Kindern mehr Freiheiten und weniger Leistungsdruck gewährleisten soll. Im Zuge dessen wurde die Schulwoche von sechs auf fünf Tage gekürzt, das Curriculum entlastet und die Auswahlmöglichkeit an Schulfächern erweitert (Løfsgaard 2015:22–24)

Mit dem Jahr 1991 wurde auf Universitätsebene der Fremdspracherwerb neu geregelt. War es zuvor noch die Regel, mindestens zwei Fremdsprachen zu erlernen, war es Universitäten von nun an möglich, den Erwerb anderer Sprachen außer dem Englischen nur in Verbindung mit Fachstudien zu verknüpfen und von dem Allgemeinteil des Studiums zu entkoppeln. Dies hatte zur Folge, dass die Zahl an Studierenden, die sich freiwillig mit einer zweiten Fremdsprache auseinandersetzten, zurückging (vgl. Yamaji 1994).

Mit dem Jahr 2001 wurden neue Reformvorschläge seitens der Regierung präsentiert, die bis 2008 umgesetzt werden sollten. So sollten Kinder in der Mittelschule (12-15-Jährige) mit grundlegendem Englisch, in der Oberschule (15-18-Jährige) mit fortgeschrittenem Englisch und Studierende (18-21-Jährige) in berufsbezogenem Englisch unterrichtet werden. Des Weiteren wurden Austauschprogramme erweitert und sogenannte „Super English High-Schools“ geschaffen, in welchen Englisch als Standardsprache festgelegt wurde (Honna 2005:364).

Durch den „Aktionsplan“ im Jahr 2003 wurden weitere Reformpläne verlautbart, wodurch der Grad der Motivation und Autonomie in den Klassen erhöht werden sollte. So wurde es Oberschulen auch vereinfacht, neue Fremdsprachen neben dem Englischen zu etablieren. In der Praxis wurde dieses neue Recht jedoch nur geringfügig genutzt, da die meisten Studienberechtigungsprüfungen von japanischen Universitäten vor allem Wissen über die englische Sprache voraussetzten (Løfsgaard 2015:23–24).

Bis zum Beginn des japanischen Schuljahres 2011 (April 2011) wurde die verpflichtende Einführung der englischen Sprache von der Mittelschule auf die fünfte Schulstufe (Primarstufe) herabgesetzt, was jedoch an keiner einheitlichen curricularen Regelung gebunden war. Jeder Grundschuleinrichtung stand es somit frei, Inhalte und Ausmaß des Englischunterrichts festzulegen. Die darauf folgende Sprachreform zielte auf eine Vereinheitlichung des Englischcurriculums ab der fünften Schulstufe bis zum Jahr 2020 ab, wobei die verpflichtende Einführung der englischen Sprache ab dem achten Lebensjahr (dritte Schulstufe) vorgesehen wurde (Løfsgaard 2015:27–29; Reich 2009).

Unsystematische Erhebungen unter Englischlehrkräften ergaben, dass nach benannter Reformen verstärkt Wortfelder und Übungsstoff in Verbindung mit den Vorbereitungen zu den Olympischen Spielen 2020 in Tokyo geübt werden. Teilnehmenden soll es damit erleichtert werden, mit (englischsprachigen) Reisenden kommunizieren zu können und neben Hilfeleistungen (beispielsweise einer Wegbeschreibung) auch Informationen zu Japan und seinen kulturellen Eigenschaften zu geben.

Ungeachtet der Inhalte des schulischen Curriculums, können je nach Umfeld und je nach finanzieller Lage des zu betrachtenden Haushaltes bereits erste Erfahrungen mit Fremdsprachen dadurch gesammelt werden, indem Kinder beispielsweise in internationalen Kindergärten oder privaten Sprachinstituten Unterricht erhalten. Der Blogger Matthias Reich, welcher sich beruflich mit der Entwicklung und dem Vertrieb von englischsprachigen Lehrmaterialien in Japan auseinandersetzt, merkt dazu folgendes an:

Kinder „normaler“ (also nicht besonders reicher) Eltern lernen [vor dem verpflichtenden Unterricht in der Schule eher] kein Englisch. [...] Wenn die Eltern halbwegs gut verdienen, schicken sie die Kinder zur Nachhilfe. Wenn die Eltern stinkreich sind, schicken sie die Kinder auf internationale Schulen. In öffentlichen [Mittel- oder] Oberstufen wird der Unterricht [...] nicht viel besser [Anm.: im Vergleich zum Grundschulunterricht] – es sei denn, man schickt seine Kinder auf teure private Schulen. (2009)

Lässt man die sprachpolitischen Vorbereitungsbestrebungen außer Acht, so kann ein zunehmendes Interesse an asiatischen Fremdsprachen festgestellt werden, kontrastiv rückt unter den „westlichen“ Sprachen das Englische noch mehr in den Mittelpunkt. Andere Sprachen werden, mit Ausnahme für bestimmte Fachbereiche (beispielsweise Sprachdienstleistungen, Philologien), in ihrer Brauchbarkeit auf den Hobbybereich reduziert.

3.5. Bedeutung der deutschen Sprache in Japan

Die erste Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache in Japan wird in gefundenen Aufzeichnungen als „historischer Zufall“ bezeichnet. Demnach wurde Kato Hiroyuki, dem zukünftigen Mitbegründer der Germanistik in Japan und zukünftigen Präsidenten der Tokyo-Universität, der Auftrag erteilt, „Deutsch zu lernen, damit er die Gebrauchsanweisung des Telegrafen entziffern konnte, den die preußische Expedition unter Eulenburg 1860 als Geschenk für den Shogun mitgebracht hatte“ (Schöningh 2015:537–38).

Im Zuge der Landesöffnung war Deutsch neben Englisch, Französisch und Russisch eine der Sprachen, die neben einer schriftlichen auch vermehrt eine mündliche Unterweisung erfuhren und ebenso als Wissenschaftssprache im Rechts- und Medizinbereich in Verwendung war. Auch im Rahmen der Bildungsreform während der Meiji-Zeit war Deutsch eine der Sprachen, die in das japanische Sekundar- und Universitätscurriculum integriert wurden und primär Kindern der Mittel- und Oberschicht zugänglich waren. Eine Ausnahme bildeten hierbei die Lehrinrichtungen der deutschen Jesuiten, durch deren Mitwirken auch die private Sophia-Universität im Jahr 1913 in Tokio gegründet wurde (vgl. Fuess 2006).

Im Jahre 1927 wurde das „Japanisch-Deutsche Kulturinstitut“ in Tokio gegründet, welches zum offiziellen Ziel hatte, den Austausch zwischen Deutschland und Japan zu stärken. Der Einfluss der deutschen Sprache verstärkte sich kurzzeitig, nachdem die konservative Führung in Japan eine „geistige Verwandtschaft“ zur preußischen Führung propagierte. Die Reichweite von Veranstaltungen oder Austauschprogrammen konnte jedoch nur in einem geringen Ausmaß festgestellt werden. Vielmehr fungierte das Kulturinstitut als Teil der japanischen Kriegspropaganda, mit welcher die deutschen Verbündeten von der Überlegenheit und Macht des japanischen Reiches überzeugt werden sollten (vgl. Hack 1995).

Mit der zunehmenden Wichtigkeit der englischen Sprache im Laufe der japanischen Bildungsdebatte wurde die Wichtigkeit der deutschen, aber auch anderer Fremdsprachen stetig zurückgestuft. Der Rückgang setzte sich nach dem Ende des zweiten Weltkrieges fort, nachdem das Bildungssystem gemäß dem der USA reformiert wurde. Nach Ammon (1994) verbleibt die deutsche Sprache vor allem in der Germanistik als wichtigste Sprache (und Hauptuntersuchungsgegenstand) erhalten. Berührungspunkte zu anderen Disziplinen

konnten vor allem dort festgestellt werden, wo Deutsch vor dem zweiten Weltkrieg als Wissenschaftssprache etabliert war (prominent auf den Gebieten der Rechtswissenschaft und der Medizin).

Bezüglich des wirtschaftlichen Sektors wurde in neueren Untersuchungen festgestellt, dass Verhandlungen zwischen japanischen und deutschen Unternehmen zunehmend in englischer Sprache geführt wurden. In einem Fallbericht wurde darauf hingewiesen, dass beide Seiten zwar in der Lage wären, in den Sprachen der jeweils anderen Partei kommunizieren zu können, mit der Verhandlungssprache Englisch jedoch keiner der beiden einen „Heimvorteil“ besäße. Die geringe wirtschaftliche Signifikanz der deutschen Sprache im asiatischen Raum bleibt weitgehend unverändert und stellt bei Verwendung eher die Ausnahme als die Regel dar. Im Wirtschaftsraum Deutschland etablieren sich bei japanischen Firmen in erster Linie Englisch und Japanisch als Standardverhandlungssprachen (vgl. Ammon 2015:550).

Im Privatsektor wird Deutsch, allem voran bundesdeutsche Varianten, in privaten Sprachschulen gelehrt. Für Interessierte an der deutschen Kultur, wie sie primär vom Goethe-Institut vermittelt wird, wird der deutschen Sprache eine Brückenfunktion als „Fenster zur deutschen Kultur“ zugeschrieben. Als „Kultursprache“ gilt das Deutsche somit heute eher als Kulturverständigungsmittel denn als Kommunikationssprache. Fernsehprogramme bieten in Unterhaltungsprogrammen Information zu „Sprache und Kultur“ in Deutschland. Personen im Pensionsalter lernen, wie andere Fremdsprachen auch, Deutsch eher als Freizeitbeschäftigung und Gehirnjogging (vgl. Klema und Hashimoto 2007; Sekiguchi 1994).

4. EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG

Dieser Abschnitt kombiniert die zuvor präsentierten theoretischen Grundlagen mit den empirischen Ergebnissen, welche zum einen durch die Literaturrecherche, zum anderen aus den Befragungen erhoben werden konnten.

4.1. Ergebnisse aus Online- und Literaturrecherche

Anknüpfend an die gestellten Forschungsfragen in der Einleitung und vorangestellten Überlegungen in der Theorie werden in diesem Abschnitt die Ergebnisse der Online- und Literaturrecherche angeführt.

Hierzu zählen zunächst die Zuwanderung und die lebensweltlichen Umstände von Personen, deren Erstsprache als Japanisch angegeben wurde und der Gruppe sogenannter „Expatriates“ zugeordnet werden. In weiterer Folge werden die Lebensumstände der Angehörigen (Ehegatten, Kinder) sowie international Studierende betrachtet. Des Weiteren werden exemplarisch die wichtigsten Organisationen, Maßnahmen und Hilfswerke diskutiert, mit welchen das Leben der Zielgruppe in einem dominant deutschsprachigen Raum erleichtert werden soll. Schließlich wird noch die Stellung der deutschen Sprache behandelt.

4.1.1. Zuwanderung aus Japan nach Österreich in der Nachkriegszeit

Vom Ende des zweiten Weltkrieges im Jahre 1945 bis in die Mitte der 1960er waren Überseereisen von Japan aus stark reglementiert. Die Reise ins japanische Ausland war primär jenen Personen vorenthalten, welche aus den Arbeitsbereichen wie Handel, Diplomatie oder aufgrund anderweitiger offizieller Missionen entsandt wurden. Nach der Aufhebung der Reisebeschränkung im Jahre 1964 konnte ein zahlenmäßig starker Anstieg von international Reisenden aus dem Raum Japan verzeichnet werden und erleichterte zudem Migrationsvorhaben (Haggenmüller 1983:22).

Die japanische Gemeinschaft in Österreich setzt sich aus der Ersten und der Zweiten Generation von in Japan geborenen Personen sowie sogenannten „haafu“ (Bezeichnung für Personen mit einem japanischen Elternteil) zusammen.

Innerhalb der japanischen Gemeinschaft in Wien gibt es einen hohen Anteil an Kunstschaaffenden. Knapp ein Drittel der in Österreich lebenden Personen aus der oben genannten Fokusgruppe sind dies temporär aufgrund von durchschnittlich drei- bis fünfjährigen Studienvorhaben von klassischen Instrumenten oder klassischem Gesang (Haar 2011).

Bei Personen mit permanenten Zuwanderungswunsch (erste Generation) wird ein Beschäftigungstrend im Bereich von Kunst und Kultur angegeben. Bei der Folgegeneration und bei *haafu* ist der Einfluss von Kunst, Kultur und Musik ebenfalls stark vertreten, jedoch auch Fachbereiche wie die der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Weitere Betätigungsfelder bilden unter anderem das Lehren schöner Künste wie z.B. Teezeremonie und Ikebana) sowie der japanische Sprachunterricht (Medienservicestelle Neue Österreicher/innen 2013).

4.1.2. Die Situation von Expatriates und Angehörigen

Nach Japans Wiederaufbau nach dem zweiten Weltkrieg erfolgte in den 1960er Jahren eine verstärkte Expansion japanischer Firmen, die auf diese Weise Strukturen multinationaler Konzerne annahmen. Diese multinationalen Konzerne besitzen in der Regel eine größere Zahl an Filialen oder Tochterunternehmen, welche an verschiedenen Standorten und Ländern verteilt sind, um beispielsweise die Durchführung gezielter Marketingkampagnen oder Produktfertigungsprozesse zu vereinfachen. Obgleich auch direkt im Zielland die Suche nach geeignetem Personal möglich ist, sind je nach Unternehmensstrukturierung für die Belegschaft seit den 1970er Jahren vermehrt Weiterbildungsprozesse in Form von Arbeitserfahrung abseits Japans etabliert, durch welche eine transnationale Handlungskompetenz vermittelt werden soll (Nukaga 2013:66–67).

Obgleich ein Auslandsaufenthalt durch freiwillige Meldung möglich ist, ist je nach Vorgaben des Arbeitsvertrages und der Karrierestufe auch ein verpflichtender Auslandsaufenthalt vorgesehen. Abgesehen davon kann eine Entsendung auch im Rahmen einer Disziplinarmaßnahme als eine Art der Versetzung angeordnet werden.

Ungeachtet des Hintergrundes bringt dies für die betroffenen Personen große Veränderungen mit sich. Die Versetzung ins japanische Ausland geht zumeist mit einem entsprechend höheren Gehalt und einer besseren gesundheitlichen Versorgung sowohl für sich als auch etwaige Angehörige einher. Aus der Sicht konservativer Strömungen wird die Versetzung ins Ausland als äußerst kritisch betrachtet, da ein Verlassen der als sicher

geltenden Heimat in eine unbekannte Region als unberechenbares Element und somit als problematisch für einen harmonischen Tagesablaufes wahrgenommen wird. Dies führte mitunter zu einer intensiven Reisevorbereitungsphase seitens Firmen und einer Art „Identitätsmanagement“ in Familien, um Phänomenen des Kulturschocks vorzubeugen (ebenda 70-71).

Bei unzureichenden Maßnahmen werden Zurückkehrende oft mit den Schwierigkeiten konfrontiert, sich in die alten Firmenstrukturen der Stammfirma wieder einzufinden. Damit verbunden sind mitunter Übergehungen bei Beförderungen bzw. Gehaltserhöhungen oder gar Isolation seitens anderer Angestellter. Folgen eines so wahrgenommenen „Reverse Culture Shocks“ können sich auch in der unmittelbaren Nachbarschaft oder im Schulalltag bemerkbar machen (Shibuya 2004:15–17, 47)

Kinder japanischer Expatriates, werden, sofern kein Bildungsangebot an einer japanischen Auslandsschule in Anspruch genommen wird bzw. zur Verfügung steht, nach dem verfügbaren Bildungssystem im jeweiligen Land oder bei verfügbaren Ressourcen in Form des Heimunterrichts ausgebildet. Dies führte im japanischen Bildungsministerium, im Laufe der steigenden Entsendung von Firmenangestellten zu Auslandsstellen, zu der sogenannten „Problematik der *kaigaishijō* bzw. *kikokushijō*“. Der Begriff *kaigaishijō* („Überseekinder“) bezeichnete hierbei Kinder mit japanischer Staatsbürgerschaft, welche jedoch aus zuvor genannten Gründen im Ausland leben, *kikokushijō* („Heimkehrerkinder“) ist der Begriff für jene, welche nach Japan zurückkehren. Die Terminologie wurde vom japanischen Bildungsministerium eingeführt, als das Verhalten vieler Kinder, welche nach Japan zurückkehrten, in Alltag und insbesondere im Schulbetrieb als „auffällig“ beschrieben wurde.

Als Auffälligkeit galt hierbei unter anderem das Stellen von als zu kritisch wahrgenommenen Fragen an das Lehrpersonal und die überdurchschnittlich kompetente Beherrschung der englischen Sprache. Ein meist geringer ausgeprägtes japanisches Sprach- und Schriftregister wurde dabei bei einer groß angelegten Studie des Bildungsministeriums im Jahre 1995 als größtes Problem benannt (ebenda 44, 47).

Nach Veröffentlichung der Studie wurden von den zuständigen Ministerien Resozialisierungsprogramme entwickelt, welche Betroffenen eine Wiedereingliederung in die japanische Gesellschaft ermöglichen sollte. Für *kaigaishijō* wurden ebenso Vorkehrungen getroffen, um bereits vor der Rückreise nach Japan eine Resozialisierung für die japanische Gesellschaft zu erleichtern. Der geschaffene Stereotyp der *kikokushijō*

Entwickelte im Laufe der Jahre sowohl an positiven wie auch negativen Konnotationen. Zunächst wurden *kikokushijō* als vorwiegend defizitär wahrgenommen, da viele die japanische Schrift und Sprache, welche gleichzeitig auch die Bildungssprache in Japan ist, nicht auf dem Level beherrschten, wie es für damalige Unterrichtsverhältnisse vorgegeben wurde.

Des Weiteren stärkte das Auftreten des Phänomens in den 1970ern und 1980ern die ethnozentristische Narrative nationalistisch eingestellter Strömungen, nach welchen das „japanische Volk“ aufgrund der geografischen und geschichtlichen Abtrennung von anderen Nationen ein einzigartiges System geschaffen habe, das nur zu verstehen wäre, wenn man von Geburt an in dem Land aufwachse (Goodman 2012:51–52).

Während und insbesondere nach dem Ende der wirtschaftlichen Hochkonjunktur in der Mitte der 1990er Jahre wurde der Ansatz jedoch verworfen, als *kikokushijō* zunehmend als Potential zur Heranbildung einer neuen globalen Wirtschaftselite wahrgenommen wurden, sodass auch zunehmend Universitätslehrgänge exklusiv für die betreffende Personengruppe angeboten wurden, welche sich das international erworbene Wissen der Teilnehmenden zunutze machte (Kanno 2000:3–5).

Die Ausbildung von schulpflichtigen Kindern entsandter Expatriates ist aufgrund der starken kulturellen Wertevermittlung seitens der japanischen Kulturpolitik einem zeitlichen wie identitätsbezogenen Spannungsfeld ausgesetzt. Unabhängig von der Intensität der Vorbereitungsmaßnahmen vor der Abreise, obliegt dem jeweiligen Haushalt die Handhabung des Identitätsmanagements, das je nach Dauer von Aufenthalts- und Ausbildungsdauer transkulturelle Merkmale annehmen kann. Sollte in dessen Rahmen besonderer Wert auf eine internationale Ausbildung des Nachwuchses gelegt werden, so kann sich der Haushalt nach Ablauf des geplanten Arbeitsaufenthaltes zu einer „Astronautenfamilie“ entwickeln, bei der der arbeitende Part der Familie weiterreist und ein erziehungsberechtigter Part mit den Schulpflichtigen bis zum Abschluss der Ausbildung im Gastland verbleibt. In weiterer Folge kann auch lediglich der ausbildungspflichtige Part der Familie in der Rolle des „Fallschirmkindes“ (*parachute child*) im Gastland zurückbleiben (Nukaga 2013:67–69).

4.1.3. Auslandsstudium mit Japanisch als Erstsprache

Als Standardpfad für die Karriere in einer renommierten Firma zählt das Absolvieren eines Bachelorstudiums, das auf vier Jahre (à zwei Semester) festgelegt ist. Gegen Ende der geplanten Ausbildungszeit werden Studierende in der Regel seitens der Universitäten bei der Arbeitssuche aktiv (primär in Form von Arbeitsmessen oder Firmenausschreibungen) unterstützt. Die tatsächlichen Erfolgsaussichten auf eine Arbeitsstelle hängen dabei Primär von Ruf der jeweiligen Universität, sekundär von der tatsächlichen Ausbildung bzw. Arbeitsleistung der Arbeitssuchenden ab. Die Entscheidung für eine Studienzeit geht daher oft mit einer Verzögerung im Regelstudium und einem finanziellen Mehraufwand einher (Asaoka und Yano 2009:177).

Aufgrund der steigenden beruflichen Anforderungen von „interkulturellen Kompetenzen“ (besonders im Hinblick auf die Beherrschung der englischen Sprache) werden im Besonderen englischsprachige Industrienationen als Wunschort angegeben, gefolgt von China. Andere Länder, obgleich ein breiteres Spektrum an Sprachen und größerem Austausch seitens der Forschungslage als vorteilhaft bezeichnet sind, werden nur sehr selten und meist im Rahmen eines in Verbindung stehenden Studienfaches gewählt (ebd. 179-180).

Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer wird mit neun bis 12 Monaten betitelt, Befragte mit einer zunächst eher geringeren Aufenthaltszeit planten zudem häufiger einen weiteren Aufenthalt im Ausland. Positiv bewertet wurden vor allem das Sammeln von Fremdheitserfahrungen und einem Gefühl, erwachsener geworden zu sein. Als besonders wertvoll wurde das Schließen von neuen Freundschaften bewertet. Je nach Aufenthaltsdauer und Aufenthaltsort wurden unter anderem Umstände kritisiert, in welchen Einheimische als zu verschlossen wahrgenommen wurden, die Freizeitgestaltung ausschließlich nur mit japanischen Landsleuten geschah, man eine zu große Einsamkeit verspürte oder Kurse als qualitativ schlecht wahrnahm (ebd. 181-183).

Nach psychologischen Untersuchungen von Nippoda (2012) wurden auch kulturspezifische Probleme genannt, die der starken Sprach- und Kulturpolitik der japanischen Regierung zugrunde liegen. So wird unter anderem die Angst vor kulturellen oder sprachlichen Barrieren oder Missverständnissen genannt. Bezüglich des Kommunikationsstiles wurde von den Befragten im Besonderen angemerkt, dass die Diskussionskultur sowie Art und Weise der Kritikübung als weitaus offener und aggressiver wahrgenommen wird, als beispielsweise an japanischen Universitäten. Auch die

wissenschaftliche Beziehung zu Lehrenden wird als herausfordernd beschrieben, da vermehrt selbstständiges Handeln an japanischen Universitäten unüblich sei und die Initiative für Projekte seitens einer leitenden Lehrperson ergriffen werde. Handelt es sich zudem um einen Studienaufenthalt mittels Sponsoring und klarem Forschungsvorhaben, so wird meist ein erhöhter Leistungsdruck gegenüber den in Verbindung stehenden Institutionen angegeben, insbesondere wenn Befragte angaben, sich in einer repräsentierenden Rolle ihres Heiminstitutes oder ihres Landes zu sehen. Mehr Freiheit und persönliches Wachstum war bei jenen Personen ersichtlicher, welche finanziell unabhängiger waren (beispielsweise durch Verwandte gefördert wurden) oder sich gar durch eine Nebenbeschäftigung im Zielland selbst finanzierten (ebd. 4-7).

4.1.4. Hilfestellung seitens japanischer Organisationen und Vereine in Österreich

Im Falle einer Suchmaschinenanfrage mit den Stichwörtern „Österreich“ und „Leben“ (japanisch selbstredend) fallen prominent Blog-Beiträge und öffentlich zugängliche Seiten von sozialen Medien auf. Je nach Themenschwerpunkt können so Informationen über Österreich als Touristenziel, Lebensweise oder Spracherwerb gefunden werden.

Geordnete Inhalte lassen sich hingegen auf der Homepage der japanischen Gesellschaft in Österreich, die österreichisch-japanische Gesellschaft, das japanische Kulturzentrum (deckungsgleich mit der japanischen Botschaft), die JETRO, das japanologische Institut der Universität Wien und die japanische Schule in Wien genannt werden.

In ausgedruckter Form wird in mittlerweile fünfter Ausgabe das Werk *Wiin ni kurasu* („In Wien leben“) seitens der japanischen Gesellschaft in Österreich publiziert. Im Rahmen dieser Arbeit soll es bei der Nennung der Anlaufmöglichkeiten bleiben, da das Ausführen jeder Institution den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

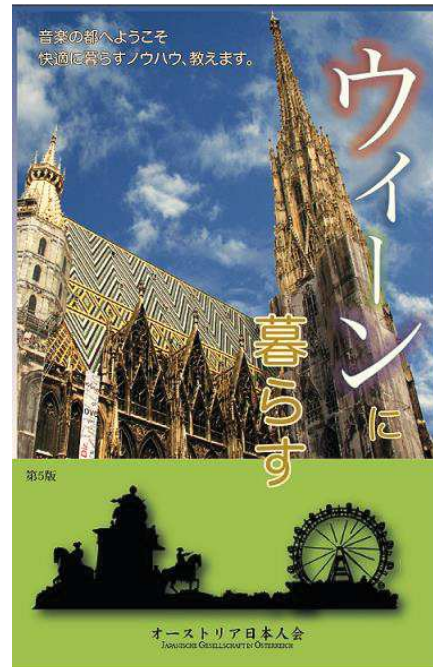


Abbildung 20: Vorderseite des japanischsprachigen Lebensführer für Wien (Scan)

4.1.5. Deutsch als Drittsprache mit Englisch als Zweitsprache

Der Erwerb von Zweit- und Drittsprachen war seit ihrer Einführung in das Bildungssystem zur Meiji-Zeit Sache der Sekundar- und Hochschulbildung. Insbesondere im Hochschulbereich war der Erwerb von mindestens zwei lebenden Fremdsprachen curricular verpflichtend. Im Rahmen der Hochschulreform im Jahr 1991 wurde diese Regelung jedoch mit dem Ziel aufgehoben, Hochschuleinrichtungen mehr Freiheiten in der Gestaltung fachspezifischer Curricula zu ermöglichen. Dies führte in weiterer Folge dazu, dass Englisch zur einzig verpflichteten Fremdsprache für Studierende wurde. Andere Fremdsprachen wurden, soweit ihr Erwerb aufgrund des gewählten Studiums verpflichtend war (beispielsweise Deutsch für die Germanistik), in den Bereich der freien Wahlfächer verschoben oder ganz aus dem universitären Curriculum entfernt. In der Fremdsprachreform, welche zu Beginn des 21. Jahrhunderts seitens des MEXT durchgeführt wurde, wurde die Bedeutung der englischen Sprache ein weiteres Mal gestärkt, als diese zur wichtigsten Sprache erklärt wurde, mit der sich Japan mit dem Rest der Welt verständigen könne. Dies war jedoch mit der Prämisse verbunden, die englische Sprache

könne nur dann „perfekt“ funktionieren, wenn die japanische Muttersprache „perfekt“ beherrscht werde. Nach Klema widerspricht sich die Aussage des MEXT jedoch in zwei essentiellen Punkten. Zum einen wird von einer „Perfektion“ der Sprachen gesprochen, mit welcher man „unmissverständlich“ seine Intentionen der Weltöffentlichkeit präsentieren wolle. Dies impliziert jedoch einen unilateralen Kommunikationskanal und würde also Reaktionen des Gegenübers ausblenden. Die zweite Problematik stellt die Dichotomie „[Japan : Welt] = [Japanisch : Englisch]“ dar, da somit der Eindruck entstehen könnte, dass Englisch besonders wichtig und somit anderen Sprachen überlegen wäre (Klema und Hashimoto 2007:13).

Soweit nicht anderweitig ausgebildet, zählt in den 2010er Jahren bei internationalen Unternehmungen oder Austauschsituationen zunehmend die Fähigkeit des „global English“. Im Falle des deutschsprachigen Raumes, vor allem in Düsseldorf und der näheren Umgebung wurde darauf hingewiesen, dass dies der Fall ist, wenn man den Sprachgebrauch im beruflichen Kontext betrachtet. Dieser setze sich demnach aus der englischen Sprache als lingua franca und der japanischen Sprache zum Zwecke einer internen Kommunikation zusammen. Die Situationen, in denen Deutsch benötigt wird, beschränken sich auf Positionen im Vertrieb und im Management. Weitere Stellen, welche Deutsch nicht regelmäßig benötigen, werden durch Mittlerpositionen kompensiert (Ammon 2015:579–80).

Umfragen zu den notwendigen Fertigkeiten international mobiler Angestellter zeigt, dass fremdsprachliche Fertigkeiten zwar von Vorteil wären, diese jedoch primär als „Werkzeug zur Bewältigung von Arbeitsaufgaben“ betrachte. Das Fertigungsprofil begünstigt Personen mit aufweisender „linguistischer Affinität“, Linguisten jedoch nicht. Als wichtigste Grundlage wird das Wissen um „Japans Kulturgeschichte“ und jenes über „fremde Kulturen“ begrüßt (Kubota 2013:12).

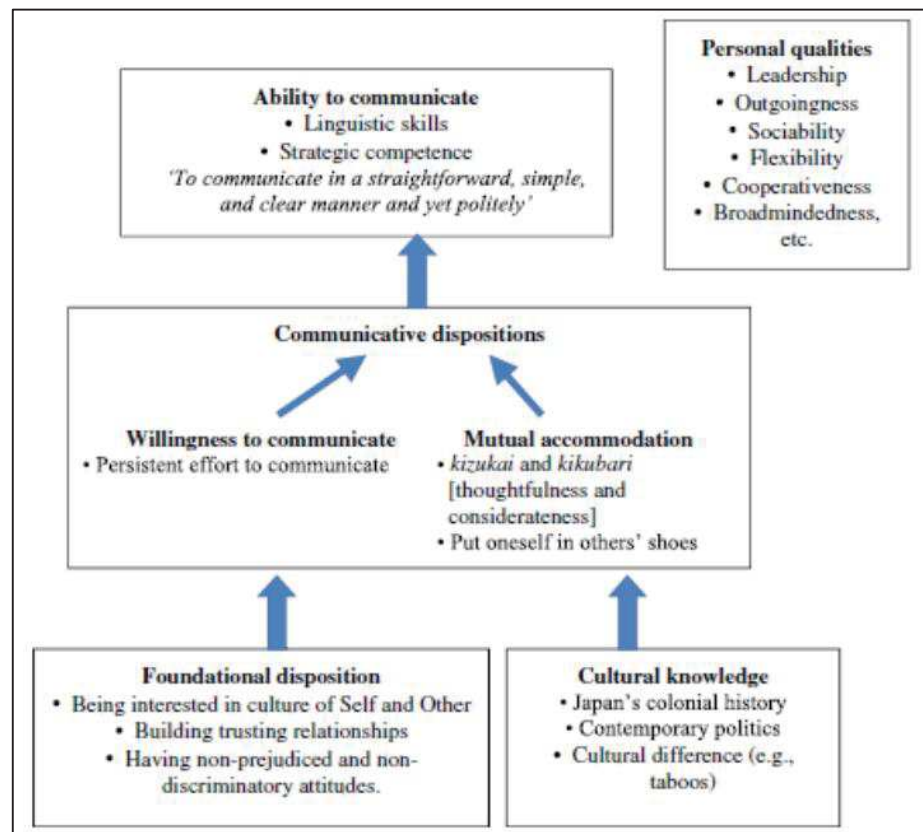


Abbildung 21: Empfohlene Fähigkeiten für eine gelungene grenzüberschreitende Kommunikation nach Kubota

Im Falle von Düsseldorf, welches ein sprachliches Umfeld bietet, das einen Alltag komplett auf Japanisch ermöglicht, zeigten Untersuchungen unter Angestellten und Angehörigen, dass über 80% der ansässigen Personen mit Japanisch als Erstsprache Wissen zur deutschen Sprache zumindest zu einem Grad erwirbt, welcher eine deutschsprachige Kommunikation auf einem Basislevel und somit ein „Überleben“ auch in einer deutschsprachigen Umgebung ermöglicht (Ammon 2015:575–77).

In Rückbezug auf die Beherrschung von „global English“ weisen Erfurt und Amelina daraufhin, dass vor allem die Umgebung, die Anpassungsfähigkeit und der Grad der sprachlichen Akzeptanz in der Nachbarschaft die Dauer des geplanten Aufenthalts maßgeblich verändern können (2008a:26–28).

Durch die prominente Stellung von Englisch als erste lebende Fremdsprache wird auch beim Erlernen des Alphabets der Fokus zunächst auf eine eher amerikanisch-englische Aussprache gelegt. Die Marktkonkurrenz unter den einzelnen Fremdsprachangeboten, besonders in Bezug auf die englische Sprache wurde im Laufe der Nachkriegszeit besonders deutlich, als im Rahmen des Wiederaufbaus Japans das Schulsystem der USA übernommen und eine zunehmend anglo-amerikanische Sprachvarietät bevorzugt wurde. Aus einer Perspektive von Deutsch als Fremdsprache in Japan sei diese Konstellation jedoch nicht als Vorteil anzusehen,

[...] da[...] japanische Studenten bereits mit dem Schriftbild des Englischen vertraut sind. [...] Zwischen dem englischen und dem deutschen Schriftbild überwiegen trotz aller historisch gewachsenen Unterschiede und Ungereimtheiten die Gemeinsamkeiten, die sofort übernommen werden können - vor allem im Konsonantismus. Außerdem werden Kognate und Fremdwörter sofort erkannt, im Hörbild nicht; gleiches gilt für Homophone. (Butzkamm 1980:55ff; Kasjan 1996:130ff)

Für genauer dokumentierte Lernstrategien und Erwerbsmuster für Deutsch als Fremdsprache via Englisch als Fremdsprache sei auf die Untersuchung des Linguisten Guido Oebel (2007) hinzuweisen, der mitunter auch auf die Vereigungsstrategien und Hybridisierungstendenz für Lehnwörter im Japanischen (2006) hinwies, wie bereits in Abschnitt 3.3. Fallweise erwähnt wurde.

4.2. Interviewergebnisse

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse aus den zusammengefassten Interviewdaten präsentiert und kommentiert. Orientiert am Leitfaden wurden die Aussagen in die Kategorien „Sprachbiografie“, „Sprachgebrauch“, „Sprachdominanz & Spracheinstellung“, „Spracherwerbsmethoden“ und „Anmerkungen zu den Sprachvarietäten im DACHL-Gebiet“ eingeteilt. Inhalte zu den geschilderten Geschichten (ebenfalls im Anhang dieser Arbeit nachlesbar) werden gegebenenfalls an passenden Stellen in den zuvor genannten Kategorien erwähnt. Jedem Punkt geht eine Erläuterung voraus, welche Inhalte erhoben wurden, danach werden Gemeinsamkeiten oder Besonderheiten beschrieben.

Aufgrund des schieren Aufnahmемaterials von geschätzt zehn Stunden wurde auf eine Erstellung von Transkripten verzichtet. Die Erhebungen aus den geführten Interviews sind dem Anhang dieser Arbeit zu entnehmen. Wie bereits im Abschnitt des Forschungsdesign erwähnt, wurden für die hier öffentliche Präsentation der Daten aus Datenschutzgründen das genaue Alter der Personen unkenntlich gemacht und Originalnamen durch Pseudonyme ersetzt.

4.2.1. Sprachbiografie

Für die Umfrage wurden 10 Personen im Alter zwischen 21 und 39 Jahren ausgewählt, welche alle faktisch die japanische Staatsbürgerschaft innehalten, Japanisch als ihre Erstsprache definieren und sich zum Zeitpunkt der Befragung im Raum Wien bzw. Österreich bewegten. Das Geschlechterverhältnis weiblich zu männlich ist mit 8 zu 2 zu betiteln. Bis auf eine Person (FUMITA) weisen alle Befragten unabhängig von ihrer tatsächlichen Beschäftigung eine Verbindung zur klassischen Musik auf, spielen also zumindest ein klassisches Musikinstrument auf professionellem Level. Das Gros der Befragten gab Japan und Österreich als Lebensorte an. ENOHI und KATA gaben zusätzlich Deutschland, MAFU die Schweiz als zusätzlichen Ort an.

Die durchschnittlich angegebene Aufenthaltsdauer reicht von etwa einem bis zu 22 Jahren, wobei letztere Angabe von der in Österreich aufgewachsenen HANOKI stammt. Personen mit ursprünglich kurzzeitigem Studienaufenthalt betiteln ihren Aufenthalt mit ein bis zwei Jahren, wobei zu beachten ist, dass FUMITA mittlerweile im Rahmen eines Working Holiday-Programms, YUSHU wegen ihrer Ehe nach Österreich zurückkehrte und RIA, welche neben studentischen Tätigkeiten in einem Au-pair-Programm eingebunden war, eine Zukunft in Deutschland in Aussicht stellte.

Die zwischen vier und sieben Jahren lebenden Personen können am ehesten als Langzeitstudierende bezeichnet werden, wobei KATA möglicherweise am ehesten zur archetypischen Beschreibung passt, da sie mit den geringsten Ablenkungen studieren konnte und aufgrund ihrer Wohnsituation in einer deutschsprachigen WG einen guten Zugang zum Erweitern ihrer sprachlichen Kompetenzen nutzen konnte. KEN und YUNO gaben neben ihren Studententätigkeiten zudem mehrere Nebenbeschäftigungen an, um beispielsweise ihren Lebensunterhalt aufzubessern und nach ihren Angaben in Wien ein weiteres zu Hause gefunden hatten. KEN hatte dabei mehr Kontakt zu einem mehrsprachigen Umfeld, das neben Deutsch auch Englisch umfasste, YUMO arbeitete primär in einem ländlichen Umfeld, was ihr verstärkt einen Zugang zu einem stark dialektisch geprägten Umfeld schaffte.

MAFU bildet in ihrer Ausbildungslaufbahn unter allen Befragten eine Ausnahme, da sie aufgrund der hohen Reisetätigkeiten ihrer Familie (im Rahmen der Vereinten Nationen) schulisch vor allem innerhalb des DACH-Raumes sozialisiert wurde und alle Ausbildungsmethoden nach Nukaga durchlief. So lebte sie zuerst mit beiden Eltern im Haushalt, nach Rückbeorderung des Vaters nur noch mit der Mutter und schließlich alleine im Raum Wien. Nach Abschluss ihrer Schulausbildung begann sie ein Bachelorstudium an der TU-Wien.

Die Angabe von 13 Jahren Aufenthalt in Wien seitens YUMO und ENOHI kommen dadurch zustande, dass ENOHI als bildende Künstlerin nach ihrer Ausbildung in Wien ihren neuen Lebensmittelpunkt fand, YUMO aufgrund ihres internationalen Eheverhältnisses und ebenfalls aufgrund der Arbeitsmöglichkeiten in der Musik niederließ.

4.2.2. Sprachgebrauch

Vertiefend zum Punkt der Sprachbiografie wurden im Punkt des Sprachgebrauchs nach Sprachwissen und dessen Anwendung in verschiedenen Situationen gefragt.

Gemäß den Vorgaben für Interviewpartner wurde sowohl Japanisch als eine der Sprachen genannt, die beherrscht werden, als auch die Umgangssprache mit den Eltern als Japanisch angegeben. Besonderheiten wurden daher in der Form der Reihenfolge und Formulierung anderer Sprachen gemacht. So wurde von FUMITA und YUNO Deutsch zuerst genannt, bei RIA an letzter Stelle. Verbunden mit den Angaben zum Alltagsleben kann diese Reihenfolge dadurch erklärt werden, dass die beiden Erstgenannten aufgrund von Beruf oder Freundeskreisen eine starke Anbindung zur deutschen Sprache aufweisen.

Im Falle von RIA, welche das primäre Sprachumfeld ihrer Au-pair-Tätigkeiten mit Englisch und Japanisch angab, führte die sich daraus resultierende geringere Anbindung zu einem geringeren Stellenwert der deutschen Sprache. Auffällig sind Angaben zur englischen Sprache, die meist mit einem Diminutiv verbunden war. Bis auf KEN und FUMITA wurde so von den Befragten angegeben, die englische Sprache „theoretisch“ oder „ein bisschen“ zu beherrschen. Dies traf auch bei der Nennung zur deutschen Sprache zu. In der Frage, welche Sprache den am häufigsten gesprochen werde, wurde Deutsch genannt. Lediglich RIA gab Englisch als häufigst gesprochene Sprache an, KEN betonte, aufgrund der Ambivalenz seiner lebensweltlichen Umgebung verschiedene Sprachen spreche, was auch aus seinen Angaben bei den Sprachkenntnissen ersichtlich ist.

4.2.3. Sprachdominanz & Spracheinstellung

Konkret wurde in diesem Abschnitt nach der bevorzugten Sprache für verschiedene Tätigkeiten erfragt. Das Muster der Fragen ermöglichte zudem, Zugehörigkeitsverhältnisse zu erkennen.

Bei der Schreibsprache wurde von fast allen Befragten Japanisch als Sprache angegeben, mit der durchaus kommuniziert werden könne. Im Falle der in Österreich aufgewachsenen HANOKI wurde jedoch darauf hingewiesen, dass Japanisch eher die Funktion für private Textproduktion darstelle (z.B. für Tagebücher und Kommunikation mit den Eltern), Deutsch aber als primäre Schreibsprache angesehen wird. KEN, MAFU, ENOHI und YUMO merkten zudem an, dass aufgrund des komplexen Schriftsystems bereits viele Zeichen vergessen wurden, das Verfassen japanischer Texte also eher digital, seltener am Papier stattfände. Wenn also schnell eine händische Nachricht verfasst werden soll, wird von den genannten Personen eher auf Deutsch zurückgegriffen.

Die Folgefrage bezog sich auf eine bevorzugte Sprache, in welchen Medien konsumiert werden würden. Hierbei gaben HANOKI, KATA, KEN und RIA klar Japanisch als bevorzugte Sprache an. FUMITA gab an, japanische Medien bei Möglichkeit mit deutschen Untertiteln, YUMO und YUSHU gaben an, gelegentlich deutsche Nachrichten (Zeitungsartikel) zu konsumieren. YUSHU erwähnte zudem, gelegentlich Podcasts in deutscher, seltener in englischer Sprache zu hören. Deutsch als bevorzugte Mediensprache wurde von ENOHI und MAFU genannt, wobei letztere Fachvokabular sowohl in japanischer wie auch in deutscher Sprache als schwierig bezeichnete. YUNO gab an,

japanischen Medien in der internationalen Berichterstattung nicht zu vertrauen, weswegen sie eher Artikel auf Deutsch, seltener auf Englisch bevorzuge.

In Hinblick auf die bevorzugte Sprache, auf der am liebsten Witze erzählt werden, wurde von den meisten Befragten klar Japanisch angegeben. KEN ergänzte, dass er deutsche Witze in der Regel nicht verstehe. YUMO und RIA wiesen im Besonderen auf ihr Interesse an Witzen des schwarzen Humors hin, wobei YUMO besonders Witze auf deutscher Sprache, RIA Witze aus dem englischen Sprachraum hervorhob. Im Falle deutscher Witze betonte YUMO ergänzend, dass sie österreichischen Bundesländerwitzen eher abgeneigt sei. MAFU gab als einzige Befragte an, Witze vor allem auf Deutsch zu erzählen, obgleich sie im Allgemeinen keine Witze erzähle.

Die letzten beiden Fragen des Abschnitts die Vorlieben einer bestimmten Sprache und einer Sprache ergründeten, welche von der befragten Person als allgemein sehr sympathisch empfunden wird. Der Großteil gab als Lieblingssprache Japanisch an, da diese als Muttersprache ohne weiteres Nachdenken angewendet werden könne und der Wortschatz als am sichersten empfunden wurde. ENOHI gab ergänzend an, dass sie vor allem kulturelle Inhalte gut auf Japanisch erklären könne. FUMITA erwähnte, dass Deutsch bei geringen Sprechzwang ebenso sehr gerne verwendet werde. RIA zeigte auch Interesse an Idiomen, die nicht direkt in das Japanische übersetzt werden können. In Verbindung auf ihre Arbeit mit deutschen Musicals, gab YUNO als einzige Person Deutsch als Lieblingssprache an. KEN betonte mit Englisch als Lieblingssprache die Neutralität (es gibt keine Einteilung in „Sie“ und „Du“) und die schöne Sprachmelodie, die der Sprache innewohne. Einzig MAFU erwähnte, dass sie prinzipiell keine Lieblingssprache hätte, wegen ihres Freundes jedoch Deutsch wählen würde, da er kein Japanisch verstünde.

Bezüglich sprachlicher Sympathien wurde ein weites Spektrum an Sprachen genannt, die aus unterschiedlichsten Gründen gewählt wurde. Deutsch habe einen netten Klang (KATA, YUSHU), man könne damit sehr präzise Aussagen tätigen (YUMO), selbst in der österreichischen Varietät (RIA). Negativ angemerkt wurden jedoch die Anstrengung, die für die Artikulation des Deutschen aufgebracht werden müsse (MAFU, YUSHU) sowie eine gewisse Aggressivität, die einigen Dialekten innewohne (FUMITA). Seitens YUNO konnten nur Negativbeispiele hinsichtlich des Koreanischen (zu stark) und des Thailändischen (zu laut) angeführt werden.

Als klanglich positiv wurden Russisch (HANOKI), Französisch (FUMITA), Englisch (YUSHU), Lettisch (KEN) und Arabisch (ENOHI) genannt.

4.2.4. Spracherwerbsmethoden

Dieser Punkt setzte sich mit der Lerndauer und der Lernmethoden der deutschen Sprache auseinander. Das Spektrum der Lernzeit erstreckte sich hierbei von drei Jahren (FUMITA) bis zu 19 Jahren (HANOKI).

Die meisten Befragten gaben an, vor ihrer Reise in die deutschsprachige Region etwa ein Jahr in einen Deutschkurs in privater (YUMO, KATA), universitärer (FUMITA, RIA) Umgebung oder im Rahmen eines Selbststudiums (ENOHI, YUSHU) erlernt zu haben, bevor sie in Wien einen weiteren Sprachkurs absolvierten. KEN gab an, Deutsch zwar erst ab Ankunft in Österreich in einem Sprachkurs erlernt zu haben, in weiterer Folge jedoch mit Freunden weitergelernt zu haben. HANOKI wurde dadurch, dass Wien ihr Geburtsort ist, ab dem Eintritt in den Kindergarten, MAFU ab der Sekundärstufe mit der deutschen Sprache vertraut gemacht.

Die Frage danach, ob bezüglich des deutschen Spracherwerbs noch aktive Lernbestrebungen unternommen werden, wurde zum einen damit beantwortet, dass eine Hälfte durchaus weitere Kurse besuchen wolle (ENOHI, KEN, RIA) und auch in Form eines Selbststudiums die Erarbeitung neuer Ausdrucksformen angestrebt werden (MAFU, YUSHU).

Die verbleibende Hälfte gab an, nicht mehr aktiv, sondern im Rahmen von Arbeitssituationen (FUMITA), Medienkonsum (YUMO) oder einfach im Alltag (KATA, YUNO) neue Phrasen und Ausdrücke nebenbei erlernt werden.

HANOKI gab an, nach längeren Aufenthalten in Japan etwa einen Monat brauche, um in einer deutschen Umgebung wieder flüssig sprechen zu können, in der Regel auf kein besonderes Training angewiesen sei. Allerdings betonte sie auch, dass ein Einsatzmangel von Deutsch oder Japanisch bei ihr zu einer gewissen inneren Unruhe führen würden.

4.2.5. Anmerkungen zu Sprachvarietäten im DACHL-Gebiet

Die Inhalte des narrativen Interviews gestalteten sich als überaus umfangreich, weshalb in diesem Punkt vor allem die Wahrnehmung der deutschen Plurizentrik der Befragten eingegangen wird. Besonders der Aufenthalt in Österreich hätte den meisten Befragten die Diskrepanz zwischen dem primär hochdeutsch gehaltenen Sprachunterricht und der tatsächlichen Sprache auf der Straße gezeigt. Die in Österreich stärker wahrgenommene dialektische Prägung der deutschen Sprache sei zwar bis zu einem gewissen Grad verständlich (KATA), verlange jedoch in Kommunikationssituationen weitaus mehr Konzentration ab (RIA, HANOKI, MAFU), um die Gesprächspartner zu verstehen. Auch käme es bei einigen Ausdrücken zu Verwirrungen, wenn bestimmte Begrifflichkeiten primär in einer anderen Varietät vorherrschend sind. So wurde KEN von einer österreichisch-japanischen Kollegin zurechtgewiesen, als dieser anstelle von „anschauen“ das Verb „angucken“ verwendete. YUMOs erzählte davon, dass ihr Ehemann aufgrund seiner Sprachprägung auch im gemeinsamen Alltag anfangs eher bundesdeutsche Begriffe verwendete (zum Beispiel „Tüte“ anstelle von „Sackerl“).

Varietäten wurden jedoch durchaus positiv darin bewertet, dass der Erwerb der deutschen Sprache so intensiver vonstattengehe (man müsse mehr reflektieren) und eine sprachliche Vielfalt auch innerhalb einer einzigen Sprache ersichtlicher gemacht werde.

5. CONCLUSIO UND AUSBLICK

Dieser Abschnitt bildet die Zusammenfassung der Erkenntnisse, die im theoretischen wie empirischen Teil gesammelt wurden. Des Weiteren wird ein Ausblick formuliert und eine kritische Schlussbetrachtung durchgeführt, welche noch Gedanken zum Arbeitsprozess und möglichen Fehlerbehebungen für künftige Projekte ausformuliert.

5.1. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Arbeit wurde mit dem Forschungsziel konzipiert, den Umgang und das Interesse von Personen mit Japanisch als Erstsprache überblicksmäßig zu erfassen und eine Einstufung vorzunehmen, inwiefern die Motivation vorhanden ist, weitere Sprachen im Allgemeinen bzw. Deutsch im Speziellen zu erlernen.

Aufgrund dessen, wie der Forschungsgegenstand dieser Arbeit definiert wurde, erfolgt die Klärung von diesem ebenso in Form eines allgemeinen Teils (Sprachen im Fremd- und Zweitsprachenkontext allgemein), eines spezifischen Teils (Deutsch als Fremd- und Zweitsprache), der neben einer allgemeinen Betrachtung auch für den Raum Wien (Deutsch als Zweitsprache in Wien) umfasst.

Es sei zu den Begriffen der „Fremdsprache“ und „Zweitsprache“ angemerkt, dass sich ersterer auf den Erwerb einer weiteren Sprache in Japan, letzterer auf den Erwerb in Migrationssituationen bezieht. Weshalb diese Einteilung unternommen wurde, wird im Folgepunkt dargelegt.

5.1.1. Allgemeiner Umgang mit Fremd- und Zweitsprachen

Um den allgemeinen Umgang mit Fremdsprachen im Wirkungsbereich Japans zu ermitteln, wurde zunächst ein Blick auf die japanische Fremdsprachenpolitik sowie das von Akteuren der japanischen Wirtschaft und Regierung formulierte Interesse geworfen. Auf die

Wie bereits in den Vorüberlegungen angesprochen und auch aus der praktischen Auswertung hervorgehend wurde in Belangen ökonomischer und politischer Interessen die englische Sprache als wichtigste Fremdsprache definiert. Diese Wahl lässt sich vor allem auf die geschichtlichen Ereignisse seit Etablierung des Bildungssystems zur Zeit der Meiji-Regierung, den starken Einfluss der Vereinigten Staaten in der Nachkriegszeit und den zunehmend intensivierenden wirtschaftlichen Beziehungen zurückführen.

Der Fremdspracherwerb war bis zum Ende des 19. Jahrhunderts Sache der Sekundär- und Hochschulbildung und wurde stetig erweitert. Im Rahmen größerer

Bildungsreformen zwischen 2000 und 2003 wurden weitere Änderungen vorgenommen, welche die englische Sprache im Bildungssystem festigten und einen Weg dafür ebneten, den Englischunterricht auch in der Grundstufe einzuführen.

Die erste Vorgabe wurde bis 2009 erfüllt, wonach die Einführung von Englisch als Fremdsprache von der siebenten Schulstufe (erste Klasse Mittelschule) auf die fünfte Schulstufe (Grundschule) herabgesetzt wurde. Eine weitere Herabsetzung von der fünften auf die dritte Klasse soll bis 2020 abgeschlossen sein.

Englisch wird in den Weisungsunterlagen des zuständigen Ministeriums als wichtigste Fremdsprache definiert. Mit dieser könne sich Japan der Welt mitteilen und die Absichten des Landes unmissverständlich kommunizieren, vorausgesetzt, es wurde zuvor intensives Studium der japanischen Sprache und Schrift betrieben. So wird Japanisch als zentrales kulturelles Erbe als wichtigste Sprache definiert und im Bildungskontext als Bemessungsrundlage der individuellen sprachlichen Ausdrucksfähigkeit herangezogen.

Obgleich der Fremdsprachenerwerb in Japan geschichtlich eine starke Prägung der Grammatikübersetzungsmethode aufweist und nach den Weisungspapieren der Wunsch einer sprachlichen Perfektion impliziert wird, kann über die Zeit hinweg eine stetige Entwicklung von handlungsorientierten und kommunikativen Unterrichtsmethoden erkannt werden.

Fremdsprachenangebote neben dem Englischen sind nach wie vor im Hochschulbereich angeboten, erfuhren jedoch im Laufe der Nachkriegszeit und im Speziellen nach der Hochschulreform von 1991 eine neue curriculare Ausrichtung. Galt davor noch die Verpflichtung, im Laufe des Studiums zwei Fremdsprachen zu erwerben, wurde diese durch die Reform ausgesetzt, um Universitäten mehr Freiheiten zur Gestaltung der Lehrpläne zu gewähren. Es verblieb der Pflichterwerb einer Fremdsprache, die aufgrund der sprachpolitischen Entwicklungen zugunsten der englischen Sprache ausfielen. Verbleibende Fremdsprachen wurden zu freiwilligen Wahlfächern umgestaltet und waren nur verpflichtend zu erlernen, wenn dies aufgrund des Studienfaches vorgeschrieben wurde. Die deutsche Sprache, die bis zur Umsetzung der Reform als beliebteste zweite Fremdsprache galt, verblieb lediglich im Bereich der Germanistik als Pflichtsprache.

Abgesehen vom Hochschulbereich existieren für den Erwerb der Deutschen Sprache zwar auch noch schulische Angebote in den internationalen deutschen Schulen in Yokohama oder Kobe sowie zahlreiche Angebote von privaten Instituten oder Plattformen.

Die Gründe für den Erwerb von Sprachen neben dem Englischen werden primär als Hobby- und Freizeitaktivität wahrgenommen.

Auch in Bezug auf Auslandsaufenthalten kann ein starker Einfluss der japanischen Sprachenpolitik festgestellt werden. So werden über 90% der Entsendungen von Firmenangestellten in ein englischsprachiges Gebiet verzeichnet. Auch im Entsendungsfall in einen deutschsprachigen Bereich gilt Englisch als weitgehende Standardsprache in geschäftlichen Kontexten. Untersuchungen nach Ammon zeigen, dass zumindest der grundlegende Erwerb der deutschen Sprache vor allem für Alltagssituationen bei über 80% der im Raum Düsseldorf lebenden Personen mit Japanisch als Erstsprache festgestellt werden konnte. Kinder von reisenden Angestellten werden, soweit es die finanziellen Mittel erlauben, entweder in einer japanischen Auslandsschule (bei absehbarer Rückkehr nach Japan) oder im Sinne eines transnationalen Habitus in internationalen Schulen (bei nicht absehbarer Rückkehr nach Japan und potentieller Weiterreise in ein anderes Land) ausgebildet. Auch bestehen weitere Ausbildungsmöglichkeiten, in denen schulpflichtige Kinder mit einem Elternteil oder gar alleine in einem Land zurückbleiben, um die Schulausbildung möglichst ohne Unterbrechungen abschließen zu können.

Bei internationalen Studierenden mit Japanisch als Erstsprache kann ebenfalls ein hoher Anteil in englischsprachigen Gebieten verortet werden. Die Lebenssituation dieser Gruppe ist jedoch sehr stark von der finanziellen Situation abhängig und gegebenenfalls prekärer anzusehen als die Situation internationaler Angestellter. Je nach konkreter finanzieller Situation, Studienfach und Umgebung sind Studierende somit auch darauf angewiesen, sprachliches Wissen zum Erhalt von Lebensstandard (Nebenjobs, Fortbildungen) oder geistiger Verfassung (Kontakt und Austausch mit der Umgebung) zu erlangen. Dies ist umso wichtiger, je länger der Aufenthalt geplant ist. Ein Verabsäumen von etwaigen Vorkehrungen kann von sozialer Abschottung über Depressionen bis hin zu einem verfrühten Abbruch des Auslandsaufenthalts führen.

Im Falle internationaler Partnerschaften ist die Entwicklung des Sprach- und Handlungsvermögens von Lebensumgebung, Lernbereitschaft und der Toleranz gegenüber Fremdheitserfahrungen abhängig. In sprachlicher Hinsicht kann jedoch ein Trend in die Mehrsprachigkeit erkannt werden. Selbst wenn sich im Haushalt auf eine gemeinsame Sprache geeinigt werden sollte, kann über die Zeit des Zusammenlebens zumindest eine Übernahme von gewissen Sprachregistern der Sprache(n) des Gegenübers festgestellt werden.

Ein Umgang mit dem Mehrsprachigkeitsbegriff bzw. die Anerkennung von Zweitsprachen innerhalb japanischer Grenzen wird zwar laufend bei sprach- und bildungspolitischen Erneuerungen diskutiert, eine konkrete Einbindung bislang verworfen.

Im Zuge der zunehmenden Globalisierungsbestrebungen und dem seit etwa 2003 aufkommenden Wunsch, vermehrt Touristenströme aus außerasiatischen Ländern zu mobilisieren, nahmen Hilfsbeschriftungen in weiteren Sprachen (allen voran Englisch) in Ballungsgebieten und beliebten bzw. potentiellen Tourismusorten zu. Auch im Fall von Ämtern und Behörden mehrten sich die Sprachen bei Ausfüllhilfen von besonders wichtigen Dokumenten. Für eine Partizipation im Alltag, der über touristische Belange hinausgeht, wird jedoch von Fremden eine grundlegende Beherrschung der japanischen Sprache vorausgesetzt.

5.1.2. Interesse an Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Betrachtet man die Inhalte von Kursen für Deutsch als Fremdsprache in Japan, so wird häufig die Bedeutung der Sprache als „Schlüssel zur deutschen Kultur“ formuliert. Außerhalb der japanischen Germanistik ist die deutsche Sprache also bei jenen Personengruppen als attraktiv einzustufen, welche sich für die „deutsche Kultur“ oder Elementen daraus interessieren, wobei vor allem der bundesdeutsche Bereich im Fokus steht, Interessen jedoch aus dem gesamten DACHL-Bereich zusammengezogen werden. Österreich, die Schweiz oder Liechtenstein weisen dabei einen weitaus geringeren Bekanntheitsgrad auf als repräsentative Städte oder Ortschaften.

Obgleich das Lehren der deutschen Sprache seit ihrer Einführung nach der Landesöffnung Japans eine über 100-jährige Tradition aufweist und anfangs neben dem Angebot in der Sekundarstufe sowie in wissenschaftlichen Bereichen wie der Medizin und den Rechtswissenschaften stark vermittelt wurde, ist diese wie andere Sprachen im Laufe der Zeit und der einhergehenden zeitgeschichtlichen Ereignissen von der englischen Sprache verdrängt worden. Im akademischen Bereich entwickelte sich Deutsch als Fremdsprache zu einer beliebten zweiten Fremdsprache. Die Popularität ließ jedoch nach, nachdem die 1991 durchgeführte Hochschulreform das verpflichtende Lernen von zwei Fremdsprachen aufhob und Ressourcen meist zugunsten eines verstärkten Englischunterrichts umgewidmet wurden. Abgesehen von Forschungsbereichen wie der Germanistik verbleibt Deutsch im Hochschulbereich als freiwilliges Fach, in der Sekundär- bzw. Grundstufe ist das Angebot auf einige wenige private Einrichtungen beschränkt. Im

beruflichen Bereich hat Deutsch weitgehend, bis auf etwaige Marktnischen, an Bedeutung verloren. Die Umgangssprache zwischen japanischen und deutschen Firmen wird primär auf Englisch abgewickelt.

Im privaten Sektor oder im Rahmen öffentlicher Rundfunkproduktionen wird Deutsch, wie bereits zu Beginn des Abschnittes angemerkt, als Sprache präsentiert, durch welche Interessierte mehr über die Phänomene der deutschen Kultur lernen können. Die Auswahl landeskundlicher Inhalte ist demnach auf Elemente aus Literatur, Musik und Kunst sowie Feste und Bräuche mit zugehörigen Speisen, Getränken und Trachten beschränkt. Themenbereiche, die sich mit der Migration oder der Diversifizierung der Gesellschaft im deutschsprachigen Bereich auseinandersetzen werden eher als unpopulär und für das japanische Publikum als irrelevant eingestuft.

5.1.3. Deutsch als Zweitsprache in Wien

Wie bereits im allgemeinen Umgang mit Sprachen und zu Deutsch als Zweit- und Fremdsprache angemerkt, sind es vor allem die Kompetenzen der englischen Sprache, auf die Personen mit Japanisch als Erstsprache weiteres sprachliches Wissen aufbauen können. Während Untersuchungen im bundesdeutschen Gebiet zeigen, dass etwa 80% der betreffenden Personen auch Grundkenntnisse in der deutschen Sprache erwerben, können keine genauen Aussagen bezüglich dem Raum Wien bzw. Österreich getätigt werden.

Die Aussagen aus den Interviewdaten zeigen, dass die Spannung zwischen der bundesdeutschen und der österreichischen Standardsprache als zusätzliche Anstrengung angesehen wird. Während in Unterrichtssituationen ein eher bundesdeutscher oder gar englischer Wortschatz verwendet werde, der gelegentlich durch Austriaismen ergänzt wird, sei man außerhalb des Unterrichts auf sich allein gestellt, das Erlernte für Realsituationen anzupassen. Fehlt es in dieser Situation an Gelegenheiten, dieses Wissen anzuwenden (z.B. im Rahmen von Vereinstätigkeiten), so erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass sich die Betroffenen von der Öffentlichkeit zurückziehen und den Eindruck erwecken, einen Lebensstil in Isolation zu führen. Diese Überlegungen führen zu möglichen Antworten der zu Beginn gestellten Thesen, wonach für Personengruppen mit unsicherem oder begrenztem Aufenthalt subjektiv 1) kein Interesse, 2) keine Notwendigkeit oder 3) keine Gelegenheit bestehe, die Sprache zu erlernen oder diese in Zukunft zu verwenden. Besteht jedoch der Wunsch zur Sesshaftigkeit, so erhöht sich auch die Bereitschaft zum Spracherwerb, da im

Fälle Österreichs auch die Integrationsvereinbarung zu einem Erwerb der deutschen Sprache zumindest auf dem A2-Niveau des GERS verpflichtet

Ist die deutsche Sprache jedoch kein Teil einer speziellen Berufssparte oder Teil der Freizeitbeschäftigung, so wird, abgesehen von dem verpflichteten Nachweis des Erwerbs von Deutschkenntnissen auf A2-Niveau, vor allem die Verbesserung der englischen Sprache als sinnvoll angesehen. Schulpflichtige aus mobilen Familien werden bei ausreichend vorhandenen finanziellen Mitteln bei internationalen Bildungseinrichtungen angemeldet, in welchen Englisch oder Japanisch als Schulsprache geführt werden. Innerhalb des familiären Haushaltes werden zudem oft Maßnahmen ergriffen, um das Wissen um die japanische Sprache, Schrift und Kultur zu vermitteln.

Der konkrete Umgang mit dem Sprachrepertoire ist jedoch davon abhängig, wie, wie lange und wo ein Lebensmittelpunkt festgelegt werden kann. Je gefestigter die lebensweltliche Umgebung und je aktiver ein Kontakt zu und ein Austausch mit deutschsprachigen Umgebungen stattfindet, desto eher können Fortschritte in der sprachlichen Kompetenz und Performanz erwartet werden. Hinzu kommt die individuelle Bereitschaft, sich bewusst mit Fremdheitserfahrungen und einhergehenden alternierenden Welt- und Wertevorstellungen zu befassen.

5.2. Ausblick

Das Sprachangebot im japanischen Bildungssystem war nach der Öffnung Japans war vielfältig, jedoch nur einer gesellschaftlich gut situierten Bevölkerungsschicht zugänglich. Sprachpolitische Aktionen der USA schafften jedoch im Laufe der Zeit eine führende Rolle der englischen Sprache, die mit Ende des zweiten Weltkrieges stetig ausgebaut wurde. Seit etwa 2003 wird die englische Sprache seitens des MEXT (dem japanischen Ministerium für Bildung, Kultur, Sport, Wissenschaft und Technologie) verstärkt als universelles Kommunikationsmittel bezeichnet, mit welchem der Kontakt zum Rest der Welt am effizientesten hergestellt werden könne. Dementsprechend ist innerhalb Japans mit steigender Tendenz eine hohe Zahl an Bildungsangeboten zugunsten der englischen Sprache in staatlicher wie privater Form vorhanden. Wird kein Bildungsangebot seitens privater Einrichtungen in Anspruch genommen, so wird in öffentlichen Bildungseinrichtungen primär der Eindruck vermittelt, dass die Notwendigkeit zum Erwerb von Sprachen abseits des Englischen optional und wirtschaftlich unattraktiv sei. Handelt es sich also nicht um eine berufliche Beschäftigung in einem Nischengebiet, so bleibt ein Lernen weiterer Sprachen demnach nur von Relevanz, wenn diese primär mit akademischen oder freizeitbetonten Tätigkeiten in Verbindung stehen. Ich schließe daraus, dass eine optimale Lernmotivation weiterer Sprachen geschaffen werden kann, wenn akademisches wie freizeitliches Interesse in diesem Punkt zusammenfallen.

Das Erwecken von Interesse wird je nach sprachpolitischer Einstellung der ausführenden Institutionen in der Regel in Form landeskundlicher Inhalte vermittelt, mit welchen wahlweise landestypische Sitten und Bräuche in Verbindung einhergehend mit interkultureller Kompetenz vermittelt werden. Es wäre wünschenswert, Materialien zu entwickeln, durch welche die Erwartung und Motivation der Lernenden erhalten bleibt, jedoch auch Möglichkeiten bietet, im weiteren Verlauf so vorgestellte Bilder diskursiv zu betrachten und zu reflektieren. Für die Umsetzung empfehle ich zusätzlich die Heranbildung einer Medienkompetenz, um mit Beschreibungen oder Zuschreibungen kultureller Muster bzw. Bilder kompetenter umgehen zu können und die Kommunikationsweisen von Soft Power und Public Diplomacy zu verstehen.

Die zusätzliche Förderung einer „Kompetenzlosigkeitskompetenz“, ergo dem Verstehen der Verschränktheit von Verstehen : Nicht-Verstehen und Wissen : Nicht-Wissen, könnte dabei hilfreich sein, um einer übermäßigen Kategorisierung bzw. Abgrenzung in „Ethnie“ oder „Kultur“ vorzubeugen. Für eine effektive Anwendung ist jedoch ein ständiger Reflexionsprozess von Nöten, denn Selbst- und Fremdzuschreibungen über Verhalten, Tradition und Lebensweise definierter „Völker“ oder „Volksgruppen“ dienen sowohl staatlichen Einrichtungen als auch Individuen zu einer Identitätsfindung. Umso wichtiger ist es meines Erachtens daher, das Bewusstsein über Gleichzeitigkeit, Mehrfachzugehörigkeit und hybrider Identität zu fördern, um in einem Umfeld archetypischer Beschreibungen zu überleben.

Je nach Land existieren rechtliche Bestimmungen, welche definieren, ab welchem Zeitpunkt eine fremde Person als integriert gilt. Im Falle Österreichs wird dies im Rahmen der Integrationsvereinbarung überprüft, wonach Drittstaatsangehörige (Personen mit Staatsbürgerschaft außerhalb des EU/EWR/Schweizer-Raumes; ausgenommen Asyl- und subsidiär Schutzberechtigte) grundsätzlich einen vertieften Erwerb der deutschen Sprache (A2/B1) und das Verstehen der demokratischen Grundordnung nachweisen müssen, wenn die Aufenthaltsdauer über die des Touristenvisums hinausgehen sollte. Von der Regel Ausgenommen sind primär jene Personen, welche mit extraterritorialen Rechten (Diplomatischer Dienst, Vereinte Nationen) ausgestattet sind oder aufgrund ihrer hohen Mobilität binnen 24 Monaten weiterreisen.

Besteht also der Wunsch für einen längeren Aufenthalt in Österreich, so wird den Betroffenen zwar die Möglichkeit geboten, besagtes Wissen über Sprache und rechtliche Rahmenbedingungen in Österreich zu lernen, doch verkommt dies eher einem „Teaching to the test“, wonach der Lernprozess weitgehend unreflektiert abläuft. Sowohl in privaten Situationen als auch in den geführten Interviews wurde mir sehr oft geschildert, dass der schriftliche Prüfungsteil nahezu problemlos bewältigt werden konnten, mündlich jedoch oft nur eine niedrige Punktezahl erreicht werden konnte. Die Sprache im Unterricht habe sich stark von Situationen außerhalb des Unterrichtsraumes unterschieden, was oft zu Situationen geführt habe, in denen das Gegenüber nicht verstanden wurde oder es zu Missverständnissen kam. Nach diesen Aussagen mangelt es demnach weniger an dem grammatikalischen Verständnis als mehr am Hörverstehen. Die Herausforderung ist weniger der Wille, neue Sprachen zu erwerben, sondern die metakognitive Bewusstmachung des Sprachlernprozesses und die praxisbezogene Anwendung.

Anstelle der Idealvorstellung und idealtypischen Präsentation einer „perfekten“ Sprache im Unterricht, sollten meines Erachtens in jedem Sprachunterricht Themen zu Sprachvarietät und Überschneidung zu weiteren Sprachen (also in Richtung einer Mehrsprachigkeit) Bezug genommen werden. Im Falle der deutschen Sprache wäre ein verstärkter Hinweis auf die Plurizentrik vorteilhaft, um auch (vermeintlich) einsprachigen Personen ein Angebot zu einem breiteren sprachlichen Horizont zu bieten. Offen bleibt jedoch die Frage, ob und wie sich eine solche Forderung im aktuellen sprachpolitischen Kontext realisieren und wie sich solch ein Wissen in Form von Prüfungsinhalten umsetzen ließe.

5.3. Kritische Schlussbetrachtung

Ich sehe diese Masterarbeit sowohl als Meilenstein meines Studiums als auch für meine berufliche Zukunft an. Wie bereits im Vorwort angemerkt, widmete ich seit März 2010 mein Leben intensiv dem Studieren in Wien und habe durch meine Studienwahl einen großen Einblick in Wertvorstellungen von Sprache wie Kultur erhalten.

Vorboten der Zukunft hatten sich schon in den letzten drei Jahren in Form vermehrender Beschäftigungsverhältnisse im Sprachbereich, jedoch auch durch neue Herausforderungen und Arbeitssuche in Beschäftigungsfeldern früher erlernter Wissensgebiete angekündigt. Wünschenswert wäre natürlich eine Fortsetzung meiner Forschungsarbeiten in einem Bereich, wie er in dieser Abhandlung vorgestellt wurde.

Das Thema wurde aus der Grundmotivation heraus gewählt, die Wissensnetze meiner vorangegangenen Studienbereiche zu bündeln und sowohl für sprach- als auch identitätspolitische Grundfragen mit besonderem Akzent auf die Mehrfachzugehörigkeit zu konzipieren. Ich fing 2010 mit einer sehr einseitigen Betrachtung von „Japanern“ an und endete in dieser Arbeit mit einer Betrachtung von Personen, die Japanisch als Erstsprache angaben, durch erhöhte Mobilität und Reisetätigkeiten weit mehr als das sind, als in Reise- und Kulturführern wohl jemals stehen wird.

Mein Versuch, eine Ordnungsmuster anhand der Spannung zwischen „Deutsch als Zweitsprache“ und „Japanisch als Erstsprache“ zu entdecken, führte mir vor Augen, dass Fragen über Zugehörigkeit zu einer oder mehreren Gruppen sowie der Umgang mit gesellschaftlich oder individuell verwendeten Sprachen ein äußerst komplexes Unterfangen darstellt.

Diese Arbeit liefert in ihrem Umfang dabei nur einen bescheidenen Einblick, der anhand weiterer Forschungsvorhaben auf jeden Fall ausgeweitet werden sollte. Im Zuge dieses letzten Abschnitts möchte ich in Form des Schlussworts einige Punkte benennen, die ich für nächste Forschungsarbeiten beherzigen möchte. Konkret handelt es sich hierbei um das Zeitmanagement, die Strukturierung der Arbeit und die Datenerhebung sowohl für den theoretischen wie auch den empirischen Teil.

5.3.1. Zum Zeitmanagement

Als ich anfangs 2017 die ersten konkreten Eckpunkte zu dieser Arbeit entwickelte, war ich angehalten, auch einen Zeitplan zu entwerfen. Hinsichtlich der Recherche und Datenerhebung war schnell erstes Material gefunden, Leitfäden für Interviews geschrieben und diese auch rasch geführt. Die zeitintensivste Phase stellte das konkrete Planen des Schreibprozesses dar. Für die Strukturierung und Inhalte der jeweiligen Kapitel wurden über die Zeit hinweg laufend händische wie digitale Notizen angefertigt, um eine intersubjektiv nachvollziehbare Ordnung herzustellen. Dank Hyperlinks in der Literaturdatenbank konnte ich diese Ordnung stetig verdichten.

Ideen wurden ungeachtet der zeitlichen Situation weiterhin in analoger wie digitaler Form verfasst, mit der angehenden selbstständigen Arbeit als Dolmetscher und Übersetzer im März 2017 und die darauf aufgenommene einjährige Beschäftigung als Deutschtrainer von Juli 2017 bis Juni 2018 kamen jedoch zwei Faktoren hinzu, welche den Schreibprozess weitgehend einbremsen. Neben Vor- und Nachbereitungsarbeiten für Deutschkurse und gelegentliche Arbeitsaufträge in der Übersetzungsfirma war meine Arbeitskraft sehr stark aufgeteilt und ließ so weniger Zeit für Gedanken an die Masterarbeit.

Das Ende meines sowohl selbstständigen als auch angestellten Broterwerbs im Juli 2018 führten meine Konzentrationskraft wieder in Richtung Masterarbeit, ließen mich jedoch auch mit Gedanken und Überlegungen zu weiteren beruflichen Entwicklungen zurück. So wurde mir seitens des österreichischen Arbeitsmarktservices zugetragen, ich solle neben dem Schreiben der Masterarbeit auch laufend nach Arbeitsmöglichkeiten Ausschau halten. Klärende Gespräche mit meiner Betreuerin halfen mir jedoch, Ergänzungen aus den Bereichen des Spracherwerbes und der Migrationspädagogik einzubinden.

5.3.2. Zur Strukturierung der Arbeit

Für diese Arbeit wurden Quellen aus verschiedensten Forschungsbereichen erhoben und in mehreren Iterationen zu einer Struktur verarbeitet, so wie sie im Abschnitt des Designs dargestellt wurde. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden viele verschiedene Modelle aufgestellt und wieder verworfen. Schließlich wurden Strukturierungen aus vergleichbaren Arbeiten zum Zwecke einer Abgleichung herangezogen und den eigens vorliegenden Textteilen angepasst. Obgleich für mich die Abfolge der Punkte als logisch erscheint, ertappte ich mich immer wieder bei der Sorge, die Abfolge könnte für Personen, die sich weniger intensiv mit den vorgestellten Forschungsbereichen befassen, als ungeordnet und lediglich als lose zusammenhängende Ansammlung verschiedener Themen wahrgenommen werden.

5.3.3. Zur Datenerhebung

Aufgrund des interdisziplinären Charakters dieser Arbeit fiel es mir schwer, abgesehen vom Fokus auf Deutsch als Fremd- und Zweitsprache einen bestimmten Forschungsbereich zu benennen. Dementsprechend empfand ich auch das Sichten und Bewerten von relevanten Beiträgen als herausfordernd. Im Besonderen sei hierbei das Maß an Tiefe genannt, welches für jeden der behandelten Themen abgewogen werden musste.

Besonders im Prozess der Datensichtung bemerkte ich an mir einen sehr perfektionsorientierten Charakterzug, der mich unzählige Male zum erneuten Suchen, Dokumentieren und Referenzieren bewegte. Egal, wie oft ich eine Recherche einplante, ich konnte nach jedem Durchlauf auf eine noch größere Auswahl an Beiträgen zurückgreifen. Dies brachte mich jedoch in eine Situation, die wiederum den Schreibprozess beeinflusste. Große Teile dieser Arbeit kamen dadurch zustande, dass durch Verknüpfungen und Querverweise von Textteilen verschiedener Quellen neue Zusammenhänge ersichtlich wurden. Die Frage, die sich hier jedoch bei mir stellte war, wie viel des bearbeiteten Materials nun in der Endfassung eingefügt werden könne. Vieles an gesichtetem und bearbeitetem Material wird, sollte es so weit kommen, wohl eher in zukünftigen Forschungsvorhaben einen geeigneten Platz finden. Die persönliche Herausforderung an dieser Stelle war im Besonderen die Heranbildung eines Konzeptes, welches Material für diese Arbeit und solches für zukünftige Arbeiten.

5.3.4. Interviews und Verwertung von diesen

Ähnlich wie bei der Benennung eines konkreten Forschungsgebietes stellten auch erste Konzipierungsversuche zu einer Erhebungs- und Analysemethode für Interviews eine Herausforderung dar.

Erste Erhebungsmodelle wurden für den Bereich der Sprachkontaktforschung konzipiert. Die Interviews hätten somit die Funktion gehabt, Sprechmelodie und Äußerungsformen der interviewten Personen zu untersuchen. Geringe zeitliche Ressourcen und neue Überlegungen verwarfen diese Ideen jedoch und beschränkten sich lediglich auf die Meinungen und geschilderten Lebensumstände der befragten Personen. Anstelle von Transkriptionen wurden Zusammenfassungen der Aussagen angefertigt und in Excel-Listen gespeichert, die in anonymisierter Form dem Anhang dieser Arbeit beigelegt wurden. Schlussendlich entschied ich mich also für eine qualitative Auswertung der gemachten Aussagen im Interview, welche als Referenzpunkt zu den vorgestellten Forschungsarbeiten aus dem quantitativen Bereich herangezogen werden sollen. Sowohl der entsprechende Methodenmix als auch die Inhalte des Interviews wurden schließlich auch in grafischer Form zur Veranschaulichung eingebunden.

Sollte ich in Zukunft wieder auf diese Erhebungsmethode zurückgreifen, möchte ich vermehrt auf die Testung mittels Pilotbefragungen und mehr Struktur im Leitfaden achten. Des Weiteren soll darauf geachtet werden, dass der Fokus auf die Befragung gelegt wird und nicht und mehrheitlich Wortmeldungen der interviewten Personen anstelle des Interviewers erfasst werden sollen.

Literaturverzeichnis

Aðalsteinsdóttir, Huguín

- 2014 „Alter und Motivation als Einflussfaktoren beim Fremdsprachenerwerb“. Bachelorarbeit, Universität Island, Reykjavík.

Ahrenholz, Bernt

- 2014a „Erstsprache - Zweitsprache - Fremdsprache“. in *Deutsch als Zweitsprache, Deutschunterricht in Theorie und Praxis*, herausgegeben von B. Ahrenholz, I. Oomen-Welke, und W. Ulrich. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- 2014b „Zweitspracherwerbsforschung“. in *Deutsch als Zweitsprache, Deutschunterricht in Theorie und Praxis*:102–20, herausgegeben von B. Ahrenholz, I. Oomen-Welke, und W. Ulrich. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Albert, Ruth und Cor J. Koster

- 2002 *Empirie in Linguistik und Sprachlehrforschung: Ein methodologisches Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Altmayer, Claus

- 2009 „Instrumente für die empirische Erforschung kultureller Lernprozesse im Kontext von Deutsch als Fremdsprache“. in *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation: Intercultural competence and foreign language learning: models, empiricism, assessment*:125–38, herausgegeben von A. Hu und M. Byram. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Ammon, Ulrich,

- 1994 *Die Deutsche Sprache in Japan: Verwendung und Studium*. München: Iudicium.
- 2015 *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin ; Boston: De Gruyter.

Antoni, Klaus

- 2001 „Shintô“. in *Grundriß der Japanologie*:115–47, herausgegeben von K. Kracht und M. Rüttermann. Wiesbaden: Harrassowitz.

Asaoka Takako und Yano Jun

- 2009 „The Contribution of ‚Study Abroad‘ Programs to Japanese Internationalization“. *Journal of Studies in International Education* 13(2):174–88.

Benecke, Mark

- 2018 „Menschenrassen“. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6yq85ESRKNu> [letzter Zugriff: 2018-07-17]

Benesch, Oleg

- 2016 *Inventing the Way of the Samurai: Nationalism, Internationalism, and Bushidō in Modern Japan*. Oxford University Press.

Bodmer, Frederick

- 1989 *Die Sprachen der Welt: Geschichte - Grammatik - Wortschatz in vergleichender Darstellung*. Lizenzausg. Herrsching: Pawlak.

Boeckmann, Klaus-Börge

- 1997 „Sozialwissenschaftliche Ansätze zur Landeskunde im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht“ herausgegeben von Faculty and Graduate School of Language and Culture, Osaka University. *Gengobunka kenkyū. Studies in Language and Culture* (23):49–58.
- 2001 „„Kultur, Methode, Interaktion“ - Forschungen zum Deutsch als Fremdsprache-Unterricht in Japan“. in *Schwerpunkt: Das Auslandslektorat, Theorie und Praxis - Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache Serie A*:289–304, herausgegeben von H.-J. Krumm, P. R. Portmann-Tselikas, und Österreich-Kooperation in Wissenschaft, Bildung und Kultur. Innsbruck: Studien-Verl.
- 2006 *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht und regionale Lehr- und Lernkultur: eine empirische Untersuchung zum Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Japan*. Innsbruck: Studien-Verl.
- 2018 „Cross-Cultural Crisis? “Old” and “New” Concepts of Cultural Diversity“. Gehalten auf der „Intercultural Communication“, Linnæus University. URL: <http://rgdoi.net/10.13140/RG.2.2.11399.09121> [letzter Zugriff: 2018-07-30]

Boeckmann, Klaus-Börge und Susanna Slivensky

- 1999 „Gesellschaftlicher Wandel und Deutsch als Fremdsprache in Japan“ in *Schwerpunkt: Sprachenpolitik in Österreich, Theorie und Praxis - österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache Serie A*: 113–30 herausgegeben von H.-J. Krumm und P. R. Portmann-Tselikas. Innsbruck: Studien-Verlag

Broszinsky-Schwabe, Edith

- 2017 *Interkulturelle Kommunikation: Missverständnisse und Verständigung*. 2. Auflage, Wiesbaden: Springer Verlag.

Butzkamm, Wolfgang

- 1980 *Praxis und Theorie der bilingualen Methode*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Byram, Michael

- 1990 „Intercultural education and foreign language teaching“. *World Studies Journal* (1):4–7.
- 2013 „Foreign Language Teaching and Intercultural Citizenship“. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1(3):53–62.

- Dirim, Inci
 2015 „Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in der schulischen Bildung.“ in *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch*:25–48. Bd. Band 2: Sprache – Rassismus-Professionalität, herausgegeben von R. Leiprecht und A. Steinbach. Schwalbach: Debus Pädagogik.
- Dohlus, Katrin
 2002 „Phonologische Angleichung deutscher Lehnwörter im Japanischen“. Magisterarbeit, Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin.
- Doyé, Peter
 1992 „Neuere Konzepte landeskundlichen Lernens“
Der fremdsprachliche Unterricht (3):4–7.
- Entrikin, J. Nicholas
 2002 „Democratic Place-Making and Multiculturalism“
Geografiska Annaler. Series B, Human Geography 84(1):19–25.
- Erfurt, Jürgen und Maria Amelina,
 2008a „Elitenmigration - Ein Blinder Fleck in Der Mehrsprachigkeitsforschung?“ in *Elitenmigration und Mehrsprachigkeit*:11–42. Duisburg: Redaktion OBST.
 2008b *Elitenmigration und Mehrsprachigkeit*. Duisburg: Redaktion OBST.
- Flick, Uwe
 2002 *Qualitative Sozialforschung: eine Einführung*. 6. vollständig überarbeitete und erweiterte Neuausgabe Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Fuess, Harald
 2006 „Deutsche Jesuiten in Japan“. *Japanstudien* 17(1):83–108.
- Glück, Helmut
 1991 „Deutsch als Fremdsprache: eine Bestandsaufnahme.“
Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 2 (1):12–63.
- Goodman, Roger
 2012 „From pitiful to privileged? - The fifty-year story of the changing perception and status of Japan's returnee children (kikokushijo)“.
 in *A sociology of Japanese youth: from returnees to NEETs*, The Nissan Institute/Routledge Japanese studies series: 46–65, herausgegeben von R. Goodman, Y. Imoto, und T. H. I. Toivonen. London, New York: Routledge.
- Grosch, Harald und Wolf Rainer Leenen
 2000 „Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens“.
 in *Interkulturelles Lernen: Arbeitshilfen für die politische Bildung*:29–46 herausgegeben von der Bundeszentrale für Politische Bildung, Bonn.

- Haar, Ania
 2011 „Japaner in Österreich: ‚Erst mal ruhig bleiben‘“. *Die Presse*, März 15, Onlineausgabe URL: http://diepresse.com/home/panorama/integration/642143/Japaner-in-Oesterreich_Erst-mal-ruhig-bleiben [letzter Zugriff: 2017-05-09]
- Hack, Annette
 1995 „Das Japanisch-Deutsche Kulturinstitut in Tôkyô zur Zeit des Nationalsozialismus. Von Wilhelm Gundert zu Walter Donat“. *Nachrichten der Gesellschaft für Natur- und Völkerkunde Ostasiens. Zeitschrift für Kultur und Geschichte Ost- und Südasiens*:157–158.
- Haggenmüller, Bruno
 1983 „Der Auslandsreiseverkehr der Japaner 1964 bis 1981“. Dissertation, Universität Wien, Wien.
- Hall, Edward T.
 1959 *The Silent Language*. Garden City, New York: Doubleday.
- Hall, Stuart
 1994 „Die Frage der kulturellen Identität“. in *Rassismus und kulturelle Identität, Argument-Sonderband*:180–222, herausgegeben von U. Mehlem, B. Grell, D. John, und S. Hall. Hamburg: Argument-Verlag.
- Hammitzsch, Horst
 1990 *Japan-Handbuch : Land und Leute, Kultur- und Geistesleben*. 3. Aufl. Stuttgart: F. Steiner.
- Hoffmann-Riem, Christa
 1980 „Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn.“ *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* (32):339–72.
- Hommes, James Mitchell
 2004 „The Bansho Shirabesho: A traditional institution in Bakumatsu Japan“. Masterarbeit, University of Pittsburgh, Pittsburgh.
- Honna Nobuyuki
 2005 „English Language Teaching in Japan: Policy Plans and Their Implementations“. *RELC Journal* 36(3):363–83.
- Horiguchi Sachiko, Imoto Yuki, und Gregory S. Poole
 2015 *Foreign Language Education in Japan: Exploring Qualitative Approaches*. Rotterdam: Sense Publishers
- Hormel, Ulrike und Judith Jording
 2016 „Kultur/Nation“. S. 211–25 in *Handbuch Migrationspädagogik, Pädagogik*:211–25 herausgegeben von P. Mecheril, V. Kourabas, und M. Rangger. Weinheim. Basel: Beltz.

- Jones, H. J.
1980 *Live machines: hired foreigners and Meiji Japan*.
Vancouver: University of British Columbia Press.
- Kanno Yasuko
2000 „Bilingualism and identity: The stories of Japanese returnees“
in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 3(1):1–18.
- Kasjan, Andreas
1996 „Die bilinguale Methode im Deutschunterricht für japanische Studenten II -
Die Einführung in die Textarbeit“ in *Studies in Languages and Cultures*
(7):125–41.
- Kim Hyuk-Rae und Oh Ingyu
2012 „Foreigners Cometh! Paths to Multiculturalism in Japan, Korea and
Taiwan“. in *Asian and Pacific Migration Journal* 21(1):105–33.
- Kleemann, Frank, Uwe Krähnke, und Ingo Matuschek
2013 *Interpretative Sozialforschung: eine Einführung in die Praxis des
Interpretierens* 2., korr. und aktualisierte. Auflage
Wiesbaden: Springer Verlag.
- Klema, Barbara und Hashimoto Satoshi
2007 „„Englisch ist wichtig, Chinesisch ist nützlich in Zukunft, Deutsch ist
schwierig.“ Argumente für den L3-Unterricht an japanischen Hochschulen“
in *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12(1).
URL:
<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/viewFile/276/268>
[letzter Zugriff: 2017-07-03]
- Knapp-Potthoff, Annelie
1997 „Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel“.
in *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit, Reihe interkulturelle
Kommunikation*:181–205. herausgegeben von A. Knapp-Potthoff und
M. Liedke. München: iudicium.
- Kohler, Alfred
2006 *Columbus und seine Zeit*. München: Beck.
- Koyama, Noboru
2004 *Japanese Students at Cambridge University in the Meiji Era, 1868-1912:
Pioneers for the Modernization of Japan*. Morrisville,
North Carolina: Lulu [Enterprises, Inc.].
- Kracht, Klaus und Markus Rüttermann
2001 *Grundriß der Japanologie*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Kubota Ryuko
2013 „‘Language is only a tool’: Japanese expatriates working in China and
implications for language teaching“. *Multilingual Education* 3(1):4.

Leiprecht, Rudolf

2004. „Kultur – Was ist das eigentlich?“, herausgegeben als *Arbeitspapiere IBKM No.7* Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität

Lewald, Edith

- 2002 *Nicht überall schreibt man mit ABC : die Bedeutung chinesischer und japanischer Schriftzeichen für Asienfreunde, für China- Japan-Reisende mit Schriftzeichenvorlagen für Designs & Tattoos*. 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. München: Lewald.

Lewin, Bruno

- 2003 *Abriß der japanischen Grammatik : auf der Grundlage der klassischen Schriftsprache* 5. unveränderte Auflage. Wiesbaden: Harrassowitz.

Linhart, Sepp

- 2001 „Gesellschaft“. in *Grundriß der Japanologie*:475–506, herausgegeben von K. Kracht und M. Rüttermann. Wiesbaden: Harrassowitz.

Løfsgaard, Kjersti Aasness

- 2015 „The History of English Education in Japan-Motivations, Attitudes and Methods“ URL: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/45769>
[letzter Zugriff: 2017-07-04]

Malić, Sonja

- 2016 „Die Sicht auf Dialekte in Österreich“. Diplomarbeit, Universität Wien, Wien.

Maruyama Masao

- 1988 *Denken in Japan*. 1. Auflage, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Mathews, Gordon

- 2000 *Global culture/individual identity: searching for home in the cultural supermarket*. London ; New York: Routledge.

Mayring, Philipp

- 1991 „Analyseverfahren erhobener Daten“. in *Handbuch qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen*:209–13. München: Psychologie-Verl.-Union.

Mecheril, Paul

- 2005 „Die Unumgänglichkeit und Unmöglichkeit der Angleichung - Herrschaftskritische Anmerkungen zur Assimilationsdebatte“. in *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft: Multikulturalismus - Neo-Assimilation - Transnationalität, Neue Praxis Sonderheft*:124–40, herausgegeben von H.-U. Otto und M. Schrödter. Lahnstein: Verl. Neue Praxis.
- 2008 „„Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen“. in *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Interkulturelle Studien*: 15–34. herausgegeben von G. Auernheimer. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- 2010 „Anerkennung und Befragung von Zugehörigkeitsverhältnissen. Umriss einer migrationspädagogischen Orientierung.“ in *Migrationspädagogik, Bachelor, Master*: 179–91, herausgegeben von S. Andresen, K. Hurrelmann, C. Palentien, und W. Schröder. Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- 2017 „Thema Rassismus“. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hplclC4ulsQ> [letzter Zugriff: 2018-07-14]

Mecheril, Paul und María do Mar Castro Varela

- 2010 „Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen“. in *Migrationspädagogik, Bachelor, Master*:23–53. herausgegeben von S. Andresen, K. Hurrelmann, C. Palentien, und W. Schröder. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Mecheril, Paul, María do Mar Castro Varela, İnci Dirim, Annita Kalpaka, und Claus Melter.

- 2010 *Migrationspädagogik*. herausgegeben von S. Andresen, K. Hurrelmann, C. Palentien, und W. Schröder. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Mecheril, Paul und Annita Kalpaka

- 2010 „„Interkulturell«. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven“. in *Migrationspädagogik, Bachelor, Master*: 77–98. herausgegeben von S. Andresen, K. Hurrelmann, C. Palentien, und W. Schröder. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Medienservicestelle Neue Österreicher/innen

- 2013 „Japanische Community in Österreich“. *Medien Servicestelle Neue ÖsterreicherInnen* URL: http://medienservicestelle.at/migration_bewegt/2013/07/15/japanische-community/ [letzter Zugriff: 2017-05-09]

Mitschian, Haymo

- 1991 *Chinesische Lerngewohnheiten: Evaluierungen für den Deutsch-als-Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

Moser, Aloisia

2017 „Heast, Oida! Stile, Selbst und Sicherheit“. *derStandard.at*

URL:

<http://derstandard.at/2000059369866/Heast-Oida-Stile-Selbst-und-Sicherheit>

[letzter Zugriff: 2017-07-01]

Namita Katsunosuke

2006 *Revision of Foreign Language Education Policy in Japan*

Hokkaido: Hokkaido Information University.

Nelde, Peter H.

1994 „Sind Sprachkonflikte vermeidbar?“. in *Mehrsprachigkeit in Europa - Hindernis oder Chance?*:115–25, herausgegeben von U. Helfrich und C. M. Riehl. Wilhelmsfeld: Egert, G.

NetReaper

2011 „Volker Pispers und japanische Nicht-Integration“.

NetReaper - Unsuitable for all audiences.

URL:

<https://netreaper.net/2011/03/29/volker-pispers-und-japanische-nicht-integration/>

[letzter Zugriff: 2018-10-25]

NIER (National Institute for Educational policy Research)

2015 *Education in Japan: Past and Present.*

URL: <http://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201103EJPP.pdf>

[letzter Zugriff: 2018-08-22]

Nippoda Yuko

2012 „Japanese students’ experience of adaptation and acculturation of the United Kingdom“. *Online Readings in Psychology and Culture* 8(1):5.

Nukaga Misako

2013 „Planning for a Successful Return Home: Transnational Habitus and Education Strategies among Japanese Expatriate Mothers in Los Angeles“. in *International Sociology* 28(1):66–83.

Nye, Joseph S.

2008 „Public Diplomacy and Soft Power“, in *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 616(1):94–109.

Oebel, Guido

- 2006 „Vereigungsstrategie und Hybridisierungstendenz des Japanischen, der wohl xenophilsten, weil adaptions- und assimilationsfreudigsten Sprache.“ in *Japanische Beiträge zu Kultur und Sprache: studia iaponica Wolfgango Viereck emerito oblata, LINCOM studies in Asian linguistics*:210–27. München: Lincom.
- 2007 „DaF (L3) via Englisch (L2) in Japan (L1): Attraktivitätsfaktoren und Erfolgsgaranten beim Deutschlernen in Japan: Rekurrenzen auf Englisch als Eselsbrückensprache mit hohem Transferpotenzial, Neudefinierung der Lehrerrolle, höchstmögliche Lernerinvolvement durch LdL (Lernen durch Lehren)“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]* (12):1–21.

Ötsch, Walter

- 2016 „Rechtspopulismus kontra Demokratie. Das Spiel mit der Angst und die Macht der Sprache“. URL:
https://www.youtube.com/watch?v=O_FDaG9NN4c
[letzter Zugriff: 2018-09-07]

Ötsch, Walter und Nina Horacek

- 2017 *Populismus für Anfänger: Anleitung zur Volksverführung*. Frankfurt/Main: Westend.

Peirce, Bonny Norton

- 1995 „Social Identity, Investment, and Language Learning“. *TESOL Quarterly* 29(1):9.

Pemsel, Jutta

- 1989 *Die Wiener Weltausstellung von 1873: das gründerzeitliche Wien am Wendepunkt*. Wien: Böhlau.

Pohl, Manfred

- 2002a *Geschichte Japans*. Originalausgabe. München: Beck.
2002b *Japan*. Originalausgabe, 4. völlig neubearbeitete Auflage München: Beck.

Reich, Matthias

- 2009 „Kollektivtrauma Englisch“. *Japan Almanach: Tabibito's Japan-Blog*. URL:
http://www.tabibito.de/japan/blog/2009/10/26/kollektivtrauma_englisch/
[letzter Zugriff: 2017-08-27]

Rosen, Björn

- 2010 „Japan: Man spricht Deutsch“. *Die Zeit*. URL: <http://www.zeit.de/reisen/2010-04/tokyo-deutsch/komplettansicht>
[letzter Zugriff: 2016-02-23]

- Rosenthal, Gabriele und Ulrike Loch
 2002 „Das Narrative Interview“. in *Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung, Handbuch Gesundheitswissenschaften*: 221–32, herausgegeben von D. Schaeffer und G. Müller-Mundt. Bern: Huber.
- Samovar, Larry A., Richard E. Porter, Edwin R. McDaniel, und Carolyn S. Roy
 2013 *Communication between cultures*. 8. Auflage, Boston: Cengage Learning.
- Sasaki Miyuki
 2008 „The 150-Year History of English Language Assessment in Japanese Education“. in *Language Testing* 25(1):63–83.
- Schäfer, Alfred
 2016 „Hegemonie“. in *Handbuch Migrationspädagogik, Pädagogik*: 90–105. herausgegeben von P. Mecheril, V. Kourabas, und M. Rangger Weinheim Basel: Beltz.
- Scheele, Brigitte und Norbert Groeben
 1988 *Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion subjektiver Theorien: die Heidelberger Struktur-Lege-Technik <SLT>, konsensuale Ziel-Mittel-Argumentation u. kommunikative Flußdiagramm-Beschreibung von Handlungen. 2 =: SLT-Stanzseite B: mit 10 Kärtchen für d. 8 komplexeren Formalrelationen*. Tübingen: Francke.
- Scheid, Bernhard
 2001 „Stereotype Ansichten zu Religion in Japan“. *Religion in Japan*. URL: http://www.univie.ac.at/rel_jap/an/Grundbegriffe/Stereotype [letzter Zugriff: 2017-08-11].
- Schöningh, Ingo
 2015 „Deutsch in Japan. Geschichte, Gegenwart und Konsequenzen für eine zukünftige Bildungskoooperation Deutsch“. *Info DaF* (Nr. 6 / 42. Jahrgang):537–57.
- Schwind, Martin
 1974 „Die wissenschaftliche Stellung der >Descriptio Regni Japoniae<“. in *Beschreibung des Japanischen Reiches : Amsterdam 1649: XVII–XXXIX*, herausgegeben von M. Schwind und H. Hammitzsch Darmstadt: Wiss. Buchges.
- Scollon, Ron und Suzanne Wong-Scollon
 1994 „Intercultural Communication. A Discourse Approach.“ in *Language in Society* 21, herausgegeben von Campridge: Blackwell Publishers..
- Sekiguchi Ichiro
 1994 „Deutsch als Fremdsprache in Fernseh- und Rundfunkkursen“. in *Die Deutsche Sprache in Japan: Verwendung und Studium*: 301–10, herausgegeben von U. Ammon. München: Iudicium.

Shibuya Yuki

2004 „Reverse Culture Shock: A Study of Readjustment Problems Faced by the Japanese Returnee Company-Wives“. Doktorarbeit, University of Surrey, Surrey, UK.

Smith, Richard

1999 *The writings of Harold E. Palmer: an overview*. Tokyo: Hon-no-Tomosha.

Soucek, Alena

2016 „Der Einfluss von Identität und Machtstrukturen auf den Zweitspracherwerb im Alltag“. Masterarbeit, Universität Wien, Wien.

Spolsky, Bernard

1989 *Conditions for Second Language Learning: Introduction to a General Theory*. 2. Auflage, Oxford: Oxford Univ. Press.

Stern, Bernhard, Elisabeth Köbke, und Klaus Prinz

2016 *Umfrage zum Umgang mit Ämtern und Behörden von Personen mit Japanisch als Erstsprache*. Umfrage.

URL:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/15oGj5PuWzTCZiRfNDED-ZRI37HjOTUWUB3qKXnii4YE/edit?usp=sharing>
[letzter Zugriff: 2016-02-21]

Sugimoto Yoshio

2010 *Introduction to Japanese Society*. Cambridge; Port Melbourne, Vic.: Cambridge University Press.

2014 „Japanese society: Inside out and outside in“. *International sociology* 29(3):191–208.

Teichler, Ulrich

1990 „Bildung und Erziehung“. in *Japan-Handbuch : Land und Leute, Kultur- und Geistesleben*, herausgegeben von H. Hammitzsch. Stuttgart: F. Steiner.

Tsutsumi Kazuhiko

2011 *Nippon no koko ga sugoi!: gaikokujin ga mita kûru japan (Diese Dinge in Japan sind toll!: Das von Ausländern gesehene coole Japan)*. Tokyo: Takeda Random House Japan.

Vertlib, Vladimir

2017 „Die Reaktionäre Utopie“. *MO - Magazin für Menschenrechte* (49):16–20
URL: <https://www.sosmitmensch.at/die-reaktionaere-utopie>
[letzter Zugriff: 2018-07-11]

Vogel, Ezra F.

1989 „Vorwort von Ezra F. Vogel“. in *Chrysantheme und Schwert: Formen der japanischen Kultur*, Edition Suhrkamp:7–10, herausgegeben von R. Benedict. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Wulf, Christoph

- 1999 „Der Andere: Perspektiven zur interkulturellen Bildung.“, in *Vom Verstehen des Nichtverstehens: Ethnosoziologie interkultureller Begegnungen*, Europäische Bibliothek interkultureller Studien:61–75, herausgegeben von P. Dibie und C. Wulf. Frankfurt/Main ; New York: Campus.

Yamaji Asahiko

- 1994 „Das Studium von Deutsch als Fremdsprache an den Hochschulen“, in *Die Deutsche Sprache in Japan: Verwendung und Studium*:221–36, herausgegeben von U. Ammon. München: Iudicium.

Yamazaki Yoshitaka und D. Christopher Kayes

- 2007 „Expatriate Learning: Exploring How Japanese Managers Adapt in the United States“. in *The International Journal of Human Resource Management* 18(8):1373–95.

Zöllner, Reinhard

- 2009 *Geschichte Japans: von 1800 bis zur Gegenwart*. 2. durchgesehene Auflage. Paderborn: Schöningh.

Abbildungsverzeichnis

Ich habe mich bemüht, sämtliche Inhaber der Bildrechte ausfindig zu machen und ihre Zustimmung zur Verwendung der Bilder in dieser Arbeit eingeholt. Sollte dennoch eine Urheberrechtsverletzung bekannt werden, ersuche ich um Meldung bei mir

ABBILDUNG 1: STELLENAUSSCHREIBUNG VON JETRO FÜR DEN EINSATZORT WIEN	4
ABBILDUNG 2: AUSWAHL UND PRIORISIERUNG VON RECHERCHEMATERIAL JE NACH DEFINIERTER REGION	9
ABBILDUNG 3: ABLAUF DER INTERVIEWERHEBUNG	12
ABBILDUNG 4: INHALT DES INTERVIEWLEITFADENS	13
ABBILDUNG 5: METHODENMIX VON BEFRAGUNG UND ANALYSE	13
ABBILDUNG 6: STRUKTURIERUNG DER MASTERARBEIT	14
ABBILDUNG 7: KULTURELLES MARIONETTENMODELL NACH LEIPRECHT	16
ABBILDUNG 8: „WIR“ GEGEN „DIE ANDEREN“ NACH ÖTSCH	18
ABBILDUNG 9: POLITISCHER UMGANG MIT MULTIKULTURELLEN STRUKTUREN (BASIEREND AUF ENRIKIN 2002; GRAFIK ÜBERNOMMEN VON KIM UND OH 2012:110)	20
ABBILDUNG 10: „KULTURELLE ÜBERSCHNEIDUNGSSITUATION“ (AUS GROSCH UND LEENEN 2000:31; ÜBERNOMMEN VON BOECKMANN 2018:5)	22
ABBILDUNG 11: DREI HAUPTDIMENSIONEN VON INTERKULTURALITÄT IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT NACH POTTHOF-KNAPP (1997; ÜBERNOMMEN AUS BOECKMANN 2006A:4)	25
ABBILDUNG 12: SPRACHBEGRIFFSPAARE LAUT AUFLISTUNG NACH AHRENHOLZ (2014A:3–8)	32
ABBILDUNG 13: SPRACHERWERBSMODELL NACH SPOLSKY (1989:28; NACH AÐALSTEINSDÓTTIR 2014:16)	34
ABBILDUNG 14: BETRACHTUNGSWEISEN VON "JAPAN" FAKSIMILE DER ORIGINALTABELLE NACH LINHART (2001:476)	36
ABBILDUNG 15: (LINKS) ZEICHENTABELLE BESTEHEND AUS DEN HEUTE GEBRÄUCHLICHEN GRUNDSILBEN IN LATEINISCHER UMSCHRIFT (RÖMAJI), HIRAGANA UND KATAKANA (FAKSIMILE); (RECHTS) KONSONANTENVERHÄRTUNG UND AUFWEICHUNG DEMONSTRIERT ANHAND DER HIRAGANA-TABELLE	40
ABBILDUNG 16: CHINESISCHE SCHRIFTZEICHEN (KANJI) MIT UNTERSCHIEDLICHER SCHREIBRICHTUNG UND BEIGEFÜGTER HILFSLESUNG (FURIGANA)	41
ABBILDUNG 17: BEISPIEL EINER BAHNSTATIONSTAFEL AM KANSAI FLUGHAFEN (OSAKA, JAPAN). BENENNUNG DER BESCHRIFTUNGEN VON OBEN NACH UNTEN UND VON LINKS NACH RECHTS: HIRAGANA, KANJI, KOREANISCH, ENGLISCH, CHINESISCH	41
ABBILDUNG 18: ÄLTERES BILDUNGSSYSTEM UM 1930 (FAKSIMILE WIKIPEDIAEINTRAG)	44
ABBILDUNG 19: DAS NEUERE JAPANISCHE BILDUNGSSYSTEM (FAKSIMILE WIKIPEDIAEINTRAG)	46
ABBILDUNG 20: VORDERSEITE DES JAPANISCHSPRACHIGEN LEBENSFÜHRER FÜR WIEN (SCAN)	58
ABBILDUNG 21: EMPFOHLENE FÄHIGKEITEN FÜR EINE GELUNGENE GRENZÜBERSCHREITENDE KOMMUNIKATION NACH KUBOTA	60

Zusammenfassung/Abstract

Diese Masterarbeit untersucht den Stellenwert des Fremd- und Zweitsprachenerwerbs von Personen, welche Japanisch als ihre Muttersprache (beziehungsweise Erstsprache) angeben. Dabei wurden mittels Online- und Literaturrecherchen Forschungsarbeiten gesucht, welche das Lernverhalten der genannten Personengruppe in und außerhalb Japans bezüglich Fremdsprachen im Allgemeinen und Deutsch im Speziellen beachten. Dabei wird die Rolle der japanischen Bildungs-, Sprach- und Kulturpolitik sowie das Thema der Migration und dem Zweitspracherwerb berücksichtigt. Alle gefundenen Erkenntnisse werden mit in Wien geführten qualitativen Befragungen trianguliert und somit der Umgang von Deutsch als Zweitsprache in Wien erschlossen.

This master thesis examines the importance of foreign and second language acquisition of persons who declare Japanese as their mother tongue (resp. first language). In doing so, an online and literature research has been done to search for publications which specifically considers the learning behavior of the mentioned group of people in and outside of Japan with regard to foreign languages in general and German in particular. The role of Japanese education, language and cultural policy as well as the topic of migration and second language acquisition are taken into account. All findings are triangulated with qualitative surveys conducted in Vienna, which examines the way in which German is treated as a second language in Vienna.

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit gebe ich die Versicherung ab, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten und nicht veröffentlichten Publikationen entnommen sind, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form weder im In- noch im Ausland (einer Beurteilerin/ einem Beurteiler zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

<ORT, DATUM, UNTERSCHRIFT >

Anhang: Interviewdaten

Interviewleitfaden

Der Leitfaden für die Interviews orientierte sich am Fragebogen von Malic (2016:109-111) in Kombination des sprachbiografisch orientierten Erhebungsleitfaden von Albert und Koster (2002:36ff.).

Teil 0 – Einleitung

- Nach der Begrüßung und Einigung über die Ansprache des Gegenübers wird noch der Hinweis gegeben, dass neben Deutsch auch Englisch und Japanisch zur Beantwortung der Fragen verwendet werden können.
- Fragen werden standardmäßig auf Deutsch gestellt. Sollte die Frage auf Deutsch nicht verstanden werden, so wird sie auf Japanisch erneut gestellt.

Teil 1 – Leitfadeninterview

1. „Sprachbiographie“

- Wie alt sind Sie?
- Wo wurden Sie geboren?
- In welchen Ländern haben Sie bis jetzt gelebt?
- Wie lange haben Sie in diesen Ländern gelebt?
- Wie lange leben Sie schon in Österreich?
- Haben Sie schon in verschiedenen Orten in Österreich gelebt? (Wenn ja: in welchem Ort am längsten?)
- Planen Sie in Ihr Heimatland zurückzukehren? (Begründung)
- Was ist Ihr Beruf?

2. „Sprachgebrauch“

- Welche Sprachen sprechen Sie?
- In welcher Sprache haben Ihre Eltern mit Ihnen gesprochen?
- Wie viele Sprachen verwenden Sie täglich?
- Welche Sprachen sprechen Sie im Alltag am häufigsten?
- Wovon hängt es ab, welche Sprache Sie mit einer Person sprechen?

3. „Sprachdominanz“

- In welcher Sprache fällt Ihnen das Schreiben am einfachsten?
- In welcher Sprache beziehen Sie vor allem Medien?
- In welcher Sprache erzählen Sie am liebsten Witze?

4. „Spracheinstellung“

- Welche Sprache sprechen Sie am liebsten? (Begründung)
- Welche Sprache empfinden Sie als sympathisch? (Begründung)

5. „Spracherwerb“

- Wie lange lernen Sie bereits Deutsch?
- Wo haben Sie Deutsch gelernt?
- Lernen Sie Deutsch (noch) aktiv? (Wenn ja, wo?)

Teil 2 – Freies Sprechen (narratives Interview)

Orientierung nach Peirce (1995; nach Soucek 2016:36)

Erzählen Sie mir bitte...

- ...eine Situation im Alltag (beim Einkaufen, in der U-bahn, etc.).
- ...eine Situation zu Hause (in der WG, im Studentenwohnheim, mit Nachbarn, etc.).
- ...eine Situation in der Arbeit oder im Studium.
- ...zum Umgang mit Deutsch in Österreich im Allgemeinen.

(Teil 3) „Abschlussrunde“

Die interviewte Person hat noch die Möglichkeit, sich frei zu einem vorangegangenen Thema zu äußern oder weitere Ergänzungen vorzunehmen bzw. weitere Fragen zu stellen.

Verschriftlichte Inhalte

Die folgenden Seiten beinhalten die verschriftlichten Aussagen der Personen, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit interviewt wurden. Anstelle einer Transkription wurden die Aussagen zu den einzelnen Fragepunkten dokumentiert. Die Teilnehmenden haben im Zuge des Interviews eine schriftliche Zustimmung gegeben und sind in den Tabellen pseudonymisiert aufgeführt. Die zugehörigen Tonaufzeichnungen werden verschlüsselt auf einem dafür vorgesehenen Datenträger aufbewahrt.

Datenblatt Sprachbiographie

Pseudonym	Geschlecht	Geburtsort	Leben in Ländern	Aufenthaltsdauer	in Österreich	Orte in Ö	Umszug nach Japan? (+ Grund)	Beruf
YUSHU	weiblich	Osaka, Japan	Japan und Österreich	nur Österreich	1 Jahr 6 Monate	Wien	Nicht sicher, aber es besteht theoretisch immer eine Möglichkeit. Jgendwo fix wohnen zu wollen kann nicht beantwortet werden	Violinistin
HANOKI	weiblich	Wien	Österreich	nur Österreich	22 Jahre	Wien	Wenn es einen "wirklich guten Grund" gäbe, aus Wien wegzuziehen, theoretisch ja.	Studentin (Lehramt für Latein und Mathematik), Ausbildung zur professionellen Harfenspielerin
KATA	weiblich	Fukuoka, Japan	Japan, Österreich, Deutschland	1 Jahr Deutschland, 6 Jahre Österreich	6 Jahre	Wien	Rückkehr im Herbst wegen Studierendearbeit in Japan	Chorleiterin in Wien, Masterstudentin
YUNO	weiblich	Kobe, Japan	Japan und Österreich	2006 als Studentin nach Österreich gekommen, heute in internationaler Ehe lebend.	13 Jahre	Wien	Als Einzelkind müsste sie sich theoretisch um ihre Eltern kümmern, sobald diese wegen zu hohem Alter nicht mehr alleine leben könnten. Aber keine Übersiedlung	Pianistin
ENOHI	weiblich	Mie, Japan	Japan, Österreich, Deutschland	Japan bis zum 22 Lebensjahr, 13 Jahre Österreich, dazwischen ein Jahr Deutschland	13 Jahre	Wien	Kein Plan, aber wenn, dann irgendwo ein Land leben in Japan anfangen und das Leben abseits der Großstadt leben.	Künstlerin
FUMITA	männlich	Hamamatsu, Japan	Japan und Österreich	nur Österreich	etwa 14 Monate	Wien	Auf jeden Fall nach Japan zurück, wegen Visum und Verpflichtungen	Masterstudent und Priester in Ausbildung. Will eigentlich Barista werden.
KEN	männlich	Tokyo, Japan	Japan und Österreich	nur Österreich	6 Jahre	Wien	Eher nicht, weil die japanische Sozialkultur als zu streng wahrgenommen	Pianist und Masterstudent. Strebt ein Doktoratsstudium an.
RIA	weiblich	Tokyo, Japan	Japan und Österreich	nur Österreich	1 Jahr	Wien	Ja, wegen der Arbeit (Musikerkarriere)	Au Paire in Österreich, allgemein Violinistin
MAFU	weiblich	Kawasaki, Japan	Japan, Schweiz, Österreich	8 Jahre Japan, 4 Jahre Schweiz	7 Jahre	Wien	Möglicherweise für ein paar Jahre, wenn es sich arbeitsrechtlich anbote. Das Leben in Österreich ist im Moment jedoch attraktiver.	Ehemals Violinistin, Studentin an der TU
YUNO	weiblich	Takamatsu, Japan	Japan und Österreich	nur Österreich	4 Jahre	Wien	Ja, sobald das Studium in Wien zu Ende ist. Eigentlich wäre Österreich schöner, doch aufgrund ihres Mannes und der finanziellen Lage ist es jedoch unmöglich.	Ehemals Mitarbeiterin in einer Rechtsanwaltskanzlei; Kellnerin, Receptionistin, Schauspielerin und Synchronsprecherin; nun Studentin (zunächst Gesang, nun Klavier mit dem Schwerpunkt auf Musical)

Datenblatt Sprachgebrauch

Pseudonym	Sprachen?	Sprache Eltern	Sprachen täglich	häufigste Sprache im Alltag	welche Sprache mit wem?
YUSHU	Japanisch, etwas Deutsch, etwas Englisch. Englisch ist einfacher zu verstehen	Japanisch	Japanisch und Deutsch	eher mehr Japanisch	Mit Japanern eher japanisch. In Österreich eher Deutsch.
HANOI	Japanisch, Deutsch, theoretisch Englisch, theoretisch Latein, irgendwann einmal Italienisch	Japanisch	Deutsch, Japanisch und ein bisschen Latein	Deutsch (gesprochen)	In der Regel in der Sprache, welche die Person gegenüber als Muttersprache hat. Bei mehreren Sprachen auch Tendenzen.
KATA	Japanisch, Deutsch, ein bisschen Englisch	Japanisch	Japanisch und Deutsch	Draußen eher Deutsch, drinnen eher Japanisch	Auf der Straße vor allem Deutsch (in Österreich)
YUMO	Japanisch und Deutsch	Japanisch	Japanisch und Deutsch	Deutsch	Mit den Kindern Japanisch, mit dem Mann Deutsch
ENOHI	Japanisch, Deutsch, ein bisschen Englisch, ganz wenig Arabisch	Japanisch	Japanisch und Deutsch	Eher Deutsch	Mit Japanern natürlich Japanisch. Wenn jemand Japanisch gelernt hat, dann auch ein wenig Japanisch mit dieser Person. Ansonsten eher Deutsch.
FUMITA	Deutsch, Englisch, Japanisch	Japanisch	Deutsch und Japanisch	Deutsch	In der Arbeit vor allem Deutsch, selten Englisch, wenn auf Englisch angesprochen.
KEN	Japanisch, Deutsch, Englisch, Chinesisch, Italienisch, Französisch	Japanisch	Deutsch, Englisch, Japanisch und Chinesisch		
RIA	Japanisch, ein bisschen Englisch, ein kleines bisschen Deutsch	Japanisch	Englisch, Japanisch, Deutsch	Englisch	Englisch und Japanisch bei der Arbeit, Japanisch natürlich mit Japanern, mit jüngeren Menschen Englisch, mit älteren Deutsch
MAFU	Japanisch, Deutsch, ein bisschen Englisch, Anfängerniveau Französisch	Japanisch	Deutsch meist gesprochen, Japanisch meist geschrieben	Deutsch: die Eltern sind wieder nach Japan gezogen.	Wenn die Person nur eine bestimmte Sprache spricht, Orientierung an dieser. Bei mehrsprachigen Personen kommt es auf die Situation an.
YUNO	Deutsch, Japanisch, ein wenig Wienerisch	Japanisch	Japanisch und Deutsch	Zeitabhängig, aber im Schnitt mehr Deutsch	Je nach Ort. In der deutschen Region vor allem Deutsch, in anderen Ländern vor allem Englisch.

Datenblatt Sprachdominanz und Spracheinstellung

Pseudonym	Schreibsprache	Mediensprache	Witzsprache	Lieblingssprache	Sympathische Sprache
YUSHU	NATURLICH Japanisch	Japanisch, ein bisschen Deutsch (Zeitung), Podcasts auf Deutsch und Englisch	Japanisch	Japanisch, weil es gefällt die Sprache des Herzens ist und weil ein größerer Wortschatz da ist	Japanisch, Englisch (klingt schön) - in der Kindheit oft gehört und gelesen; Deutsch zu hören ist schön, aber Sprechen ist eine andere Geschichte
HANOki	Mails eher Deutsch, Privates (Tagebücher) auf Japanisch	Vorwiegend Japanisch	Japanisch	Je nach Bedarf. Wenn nur eine Sprache ginge, am ehesten Japanisch	Russisch, wenn es von einer tiefen Stimme gesprochen wird.
KATA	Japanisch	Japanisch	Japanisch	Japanisch, weil alles gesagt werden kann. Auf Deutsch hängt es von der Situation ab (Wortschatz)	Deutsch ist ganz nett
YUMO	Schreiben auf Japanisch natürlich einfach, aber leider habe sie schon viele Kanji vergessen. Deutsch ist auch in Ordnung, es schleichen sich allerdings regelmäßig Schreibfehler ein.	Japanisch und Deutsch	Japanisch und Deutsch (schwarzer Humor)...einige Witze (Bundesländerwitze) seien eher gemein (Verarschungen)	Japanisch, weil es die Muttersprache ist und man nicht nachdenken muss.	Deutsch, weil man mit der Sprache sehr genau und detailliert Äußerungen machen kann.
ENOHI	Auf Papier Deutsch, am PC eher Japanisch (wegen den Zeichen)	Eher mehr Deutsch, aber natürlich auch Japanisch	Japanisch	Schwierig...bei der Qual der Wahl eher Japanisch, weil der Wortschatz einfach sicherer ist. Japanische kulturelle Inhalte sind mit Japanisch auch einfacher zu erklären.	Arabisch, weil die Töne sehr schön klingen. Im Allgemeinen aber Sprachen, die kleine betoningstschische Eigenheiten haben.
FUMITA	Japanisch	Japanisch, in letzter Zeit japanische Serien mit deutschen Untertiteln	Japanisch	Japanisch, weil alles gesagt werden kann. Deutsch ist lustig und für Japan sicher auch angenehm, weil es keinen Sprechzwang gibt, wie in einer Zweitsprachensituation	Französisch klingt klanglich sehr sympathisch, Deutsch klingt zu aggressiv (vom Akzent her besonders in der Schweiz)
KEN	Japanisch (dauert wegen der Schriftzeichen ein bisschen länger) und Deutsch (wenn es schneller gehen muss)	Japanisch	Japanisch (deutschen Humor verstehe ich nicht so)	Englisch, weil ich die englische Sprache einfach sehr schön finde. Sehr neutral (kein Sie und kein du). Schöne Sprachmelodie.	Letztlich, ich habe keine Ahnung über diese Sprache, aber meine Heimmittelbewohnerin ist Lettin und die Sprachmelodie finde ich sehr sympathisch.
RIA	Japanisch	Japanisch	Japanisch aber auch englische Witze sind interessant (schwarzer Humor)	Japanisch, da sie alles sagen kann. Allerdings sind andere Sprachen auch interessant, wenn eine direkte Übersetzung nicht möglich ist.	Deutsch sei ganz schön, weil es im Gegensatz zum Japanischen ziemlich direkt wäre (selbst die österreichische Variante)
MAFU	Deutsch ist einfacher, weil Kanji persönlich schwer erinnerlich sind und mehr Zeit zum Nachschlagen beanspruchen.	Meistens Deutsch, ab und zu Englisch; Japanisch und Deutsche Zeitungsartikel werden beide als schwer angesehen (primär wegen dem Fachvokabular bei einigen Themen)	(lacht) "Ich erzähle eigentlich keine Witze", am ehesten auf Deutsch.	Eigentlich egal! Hauptsache man kann kommunizieren. Wenn nur eine Sprache ausgewählt werden darf, am ehesten Deutsch, weil der Freund kein Japanisch kann.	Klanglich am ehesten Japanisch, weil die Betonung sehr einfach ist. Im Deutschen ist's sehr mühsam, deutlich zu sprechen und richtige Akzente zu setzen.
YUNO	NATURLICH Japanisch	Japanisch, Deutsch, ein bisschen Englisch; Nachrichten international eher Deutsch oder Englisch (Vertraut nicht den japanischen Medien)	Japanisch	Deutsch. Es klingt sehr schön für sie. Vor allem in Verbindung mit deutschen Musicals.	Es fielen ihr vor allem Sprachen ein, die eher nicht sympathisch wirken: Koreanisch (zu stark), Thailandisch (zu laut), Französisch ist schon ganz sympathisch aber doch nicht ganz...

Datenblatt Spracherwerb

Pseudonym	Lerndauer Deutsch	Lernort/Lernart?	Noch aktiv?
YUSHU	5 Jahre	Subjektiv nicht so fleissig, Beginn mittels Selbststudium nach erster Ankunft in Österreich, danach etwa 4 Monate Deutsch im Kurs.	Eher nebenbei mittels Podcast und Nachschlagen unbekannter Wörter im elektronischen Wörterbuch. Verwendung von Lernwörterbüchern und Geschichten.
HANOKI	19 Jahre	Wien; Erlernen durch erste Kontakte im Kindergarten und im Rahmen des österreichischen Schulsystems	Nicht wirklich, weil in Wien aufgewachsen und zur Schule gegangen. Nach den Ferien in Japan braucht's aber etwa einen Monat, um wieder flüssiger zu sprechen
KATA	7 Jahre	1 Jahr in Japan (Goethe), danach Umzug nach Österreich	Eigentlich sehr wenig (Selbststudium). Eher aufschnappen im Alltag
YUMO	14 Jahre	Anfangs 2003 in Japan (NOVA), danach Umzug nach Österreich	Hören ja, aktiv lernen nicht. Fernsehen, Radio
ENOHI	14 Jahre	Zuerst ein Jahr mittels Sprachradio/Fernsehen in Japan, in Wien dann mittelst Sprachkursen	Mittlerweile widme sie sich verstärkt wieder der Sprache mittels Lehrbüchern (Selbststudium). Eventuell versuche sie einen B2-Kurs zu besuchen.
FUMITA	3 Jahre	Ein Jahr in Japan, eineinhalb Jahre in Österreich	Eher nicht, das Deutschniveau ändere sich nicht mehr. Neue zugewinne in der Service-Sprache (Restaurantarbeit), Probleme allerdings bei Ärzten
KEN	6 Jahre	Ab den Zeitpunkt, als ich nach Österreich gekommen bin (Zuerst Deutschkurs an der Uni Wien, danach alles per Tandem und Freunde selbst erarbeitet)	Nicht wirklich, aber im Falle dessen, dass das Zertifikat gemacht werden soll, vielleicht. Momentan ist viel für die Uni zu tun.
RIA	4 Jahre	Zunächst in der Uni, jedoch ohne Ziel, in die deutschsprachige Region zu reisen; in Österreich in einer Sprachschule	Ja, gemischtes Lernen von Vokabel und Grammatik. Lehrwerk "Menschen", diverse japanische Lehrmaterialien.
MAFU	7 Jahre	Wien; im Rahmen des österreichischen Schulsystems	Nein, jedoch würde es ihrer Meinung nach aufgrund diverser Fehler notwendig sein. Artikel, Fallfehler, Wortschatz...es fehle einfach einiges. Idiomatische Ausdrücke.
YUNO	4 Jahre	Wien; Sprachschule, österreichische Freunde, Unterricht im Konservatorium und Musicals.	Seit 2 Jahren wird eher im Alltag mitgelernt.

Geschichten zu Alltag, Wohnsituation und Arbeits- / Lernumgebung

Pseudonym	Alltag	Wohnung	Beruf oder Studium
YUSHU	Radwege, wie sie in Österreich vorhanden sind, gäbe es nicht in Japan. Autofahrer stoppen zudem häufiger vor dem Zebrastreifen, was auch nicht so üblich in Japan zu sein scheint. Schockierend empfand sie die Art und Weise, wie man beim Supermarkt mit eigenen Taschen Waren einpacken kann. In Japan müsse man alles mit den bereitgestellten Behältnissen einkaufen.	Arbeitet meist als Hausfrau und spricht eher mit ihrem Mann. Guter Austausch mit den Nachbarn (Informations und Kuchenaustausch). Nette japanische Nachbarin mit Kindern im Obergeschoss. Aushilfe als Babysitterin. Es ist aufgrund der Wohnlage etwas laut.	Arbeit als private Geigenlehrerin und Mithilfe bei Übungsorchestern in der Musikuni. Selten auch als Babysitterin. Bei der Uni muss Deutsch nur verstanden werden, kommuniziert kann auch auf Englisch werden.
HANOKI	Wurde recht oft mit "Chingchangchung" angesprochen. Daraus entwickelte sich die Motivation, Leuten japanisch näher zu bringen. Betonungsübungen mit "Konichiwa". Inspiriert durch einen gehandicapten Japaner, der die Wichtigkeit des Thematisierens betont hat. Fünf Minuten haben die meisten Leute.	(00:30) Die Eltern leben bereits 25 Jahre in Österreich. Dennoch müssen Formalitäten von ihr erledigt werden. Jeder Brief und Bescheid muss von ihr abgearbeitet werden. Dennoch hatten sich einige deutsche Yokabel in den Haushaltsalltag eingeschlichen: Jahreskarte, Stationsname, Maruhiru, Klassen(abend), Essenszeichnungen, Gewand (Socken), Pineapple, durch Verhören neue Wortschöpfungen	Öfters gabs Fragen, ob denn die Eltern sehr streng mit ihr umgingen. Bis zur Matura habe sie immer gute Noten geschrieben. Abschluss mit 2. Auf der Uni wurde sie jedoch für den Schreibstil kritisiert. Es wurde bereits zum zweiten Mal darauf hingewiesen, dass auffällig viele grammatikalische Fehler (Zahl, Fall, Geschlecht) und zu lange Sätze.
KATA	Manche Leute loben ihr Deutsch, andere wiederum kritisieren sie für "schlechte Grammatik". Zweitere kennt sie meist sehr gut und denkt, dass ihr Deutschpotential möglicherweise an seine Grenzen gelangt sind. Wie erwähnt, kann sie mit "nicht perfekter" Grammatik und fehlenden Wörtern nicht alles ausdrücken kann.	Wohne prinzipiell in Wien, lebt aber auch gelegentlich in Graz in einer WG, mit 4 Personen aus Deutschland und Österreich. Sie sprechen untereinander recht unverständlich aber mit ihr sehr klar.	Allgemein ist das Studium verständlich. Es gibt jedoch bei Vorlesungen Probleme, den Professor zu verstehen (Monoton und in Fachsprache vortragend). Möglicherweise verstehen Ausländer nicht so gut. -> Satztechnik, Kompositionsstil. Zwar habe sie diese Dinge bereits in Japan gelernt, die deutschen Begriffe (60%) sind jedoch sehr schwer einzuordnen. Nachfragen ist auch schwer, weil sie nicht wüsste, was sie fragen soll.
YUMO	Orgelspiel mit einem deutschen Musiker bei einer Firmung. Sie wollten auf den Kirchturm zu einer spontanen Besichtigung und ein Erinnerungsfoto machen. Der Pfarrer warnte die Leute vor der Glocke, die um diese Zeit läuten könnte. Eine weitere anwesende Japanerin hatte die Warnung allerdings nicht verstanden und erschrak sehr, als plötzlich die Turmglocke zu schlagen begann.	Die Nachbarin spricht mit den Kindern gerne auf Deutsch. Die Interviewpartnerin konnte auch einige Dinge über den Wortgebrauch mitlernen. Sobald die Kinder zu Bett gebracht wurden, wurde mit der Nachbarin vor allem über Politik gesprochen. Leider verstehe sie nicht so gut die politische Landschaft in Österreich.	Bewarb sich um eine Stelle als Pianistin und fürchtete sich vor dem Bewerbungsgespräch mit den Lehrpersonen. Glücklicherweise sprachen sie nicht im Dialekt und waren klar verständlich. Außerdem achtete sie auf die höfliche Adressierung der Studierenden während der Lehrprobe.

Pseudonym	Alltag	Wohnung	Beruf oder Studium
ENOHI	Geschichte von einer japanischen Familie gehört. Die Familie wohnt erst seit kurzer Zeit in Wien und hat zwei kleine Kinder im Kindergartenalter. Diese Kinder haben das Wort "mitspielen" gelernt. Das kleine Mädchen durfte angeblich nicht mitspielen, weswegen sein derweil einziges deutsches Wort "mitspielen, nein" sein soll.	Sie habe neulich eine Menge alter Zeitungen von der Ex-Familie ihres Lebensgefährten weggeschmissen. Eigentlich dürfe sie die Unterlagen nicht wegwerfen, da er noch alle durchsehen wollte, doch sammelte sich angeblich schon so viel an, dass er es bestimmt nicht merke.	Sie hatte bei einem Workshop zum Maskenbauen mitgearbeitet. Herstellung aus Papier. Macht der Masken: der Mensch konzentrierte sich bei Maskentragern auf den ganzen Körper.
FUMITA	Einmal in der Sauna saßen zwei Personen hinter ihm und seinem Freund. Die beiden schienen sich auf Deutsch zu unterhalten. Die Unterhaltung wirkte so amüsant, dass auch FUMITA zu lachen begann, worauf ihn die beiden Personen fragten, ob er denn Deutsch verstehe und die Unterhaltung verstanden habe. Als FUMITA bejahte, erklärten die Personen jedoch, dass sie auf Türkisch sprachen. Dennoch war sich FUMITA sicher, dass die beiden auf Deutsch gesprochen hätten; in einer weiteren Geschichte kam FUMITA auf die Bedeutung weißer Socken zu sprechen, welche laut eines österreichischen Freundes ein Zeichen von Jungfräulichkeiten darstellen. In Japan wären weiße Socken hingegen normal. dasakakoi-Mode. Es endete mit einer Diskussion, wobei der besagte Freund Menschen in der U-Bahn befragt hat. In Deutschland meinten die von FUMITA befragten Leute, dass weiße Socken Mode wären.	Früher, als er noch in einer anderen WG mit einem weiteren Freund lebte, gab es viele Tätigkeiten, die sie unternahmen. Eine weitere Bekannte stellte ab und zu auch ihr in Wien befindliches größeres Zimmer zur Verfügung, wenn sie in Oberösterreich verweilte. Ein großes Sofa und ein großer Fernseher sprachen für ein Nächtigen bei ihrer Abwesenheit. Eines Tages jedoch war er etwas erkältet und bekam am folgenden Tag starkes Fieber, zufällig der Tag, an dem die Bekannte zurückkam und bereits von einem anderen Kollegen eingeweiht wurde, dass FUMITA krank sei. Dementsprechend aufgebracht war Julia, als sie den Kranken in ihrem Zimmer vorfand und diesen das Fürchten lehrte. Möglicherweise haben Menschen in Österreich wohl mehr Angst, angesteckt zu werden, als in Japan. Er habe auch in U-Bahnen beobachtet, wie rings um niesender Personen andere Menschen vor Ekel das Gesicht verzogen.	Beim Arbeiten im Taiwanesischen Restaurant arbeitete er mit einem Koch (Englisch) und einer Chefkellnerin (Deutsch) zusammenarbeiten. Mit den Gästen ist die Kommunikation in Ordnung, die Chefkellnerin - etwa B1 Level - ist jedoch schwer verständlich, vor allem zu geschäftigen Zeiten. Manchmal spreche sie auch chinesisches, was die Kommunikation noch schwieriger gemacht. Apfelsaft werde, vor allem von älteren Gästen, als "Obi" bestellt, was ihm zu Beginn noch etwas eigenartig vorkam.
KEN	Als ich mal mit meinem Freund aus Deutschland etwas trinken war, bestellte ich einmal einen "Weißen Gespritzen", was er als "Sperma" auffasste. Er kannte das Getränk nur als "Weinschorle".	Wurde bereits mit der Frage nach den täglichen Fragen geklärt. Gesprochen wird auf Deutsch und Englisch, je nach Tagesverfassung und Gesprächspartner.	Bei Menüs zum Mitnehmen fragen wir immer, ob die Kunden ein Sackerl bräuchten. Einmal hatte ich diese Frage wieder gestellt und die Kundin konnte mich nicht verstehen. Es stellte sich heraus, dass sie das "Sackerl" nur unter dem Wort "Tüte" kannte.

Pseudonym	Alltag	Wohnung	Beruf oder Studium
RIA	Einmal beim Alkoholkaufen im Supermarkt wurde sie vom Kassier gefragt, wie alt sie sei (kein Einzelfall). Weitere Überraschung: Hunde müssen auch mit einem Ticket in den Öffis fahren.	Früher habe sie mit zwei weiteren Leuten eine WG gehabt. Eine Form, die in Japan eher unüblich sei.	Studium und Au Pair wird beiderlei gemacht: In Japan habe sie sehr viel neben dem Studium gearbeitet, wollte aber mehr studieren. Sie wollte mehr studieren und entschied sich deswegen für ein Studium in Österreich, wo sie allerdings keinen Job als Violinistin fand --> Darum nahm sie Jobs als Babysitterin und Au Pair an.
MAFU	Wenn sie mit ihrem (österreichischen) Freund in ein Geschäft geht und sich beim Verkaufspersonal informieren möchte, so kam es meist vor, dass die Gefragten die Antwort an den Freund richteten. Sie vermutet dahinter eine natürliche Reaktion, wonach die Vorannahme gemacht werde, dass die fremd aussehende Person möglicherweise die Antwort nicht verstehen könnte.	Leider habe sie weder in einer WG gewohnt noch nennenswerte Ereignisse in der aktuellen Wohnsituation erlebt. Was Nachbarn anginge, so spreche sie regelmäßig mit einer österreichischen Nachbarin über verschiedene Themen.	Zwar habe sie einen musikalischen Hintergrund, entschied sich jedoch nach einer Recherche, auf der TU ein Studium zur Verfahrenstechnik zu beginnen. Das Geigenspielen und vor allem Üben wären für sie zu nervig gewesen.
YUNO	Kinderwagen ohne Kinder: des öfteren in der U-Bahn beobachtet. Kinderwagen werden als Transportfahrzeug für Waren anstelle von Kindern verwendet.	Es stoppte einmal das Wasser in der Wohnung. Sie fragte den Hausmeister, der meinte, sie solle "10 Minuten" (25min) warten. Dies alles geschah ohne Vorwarnung. Glücklicherweise hatte sie schon das Shampoo aus den Haaren gewaschen.	Das Konservatorium ist sehr klein. Die ehemalige Sekretärin wurde zur Direktorin und wurde quasi zum "Recht" des Konservatoriums. Viele "lustige" Geschichten habe sie vergessen, weil diese sie ärgern.

Kommentarsammlung zu Deutschvarietäten und sonstige Anmerkungen

Pseudonym	Deutsch in Österreich	Andere Geschichten
YUSHU	Eigentlich ist die Motivation größer, das vorhandene Englischwissen auszubauen. Allgemein möchte sie fleissiger lernen, doch wirken die Wörter im Deutschen weniger vertraut als Englisch. In ländlicheren Gebieten wäre es möglicher leichter, die Sprache schneller zu lernen.	Theoretisch bräuchte sie wohl kein Deutsch zu sprechen, wenn sie nur als Babysitterin arbeiten würde. Es gibt in Wien sehr viele Japaner, die sich gut untereinander verständigen können. Eigentlich müsste man ja die Sprache des Landes sprechen, für Japaner scheint dies aber nicht zu gelten. Die Sprache des Landes nicht sprechen zu können führe jedoch wieder zu Stress und den Wunsch, die Sprache doch fleissiger zu lernen. Angst, dass das Deutsch sehr kindlich wirkt. Aussprachetrainings sind in Japan ganz klar anders geregelt.
HANOKI	Bundesdeutsch und das Deutsch in der Schule war relativ einfach zu Verstehen. Jeder Dialekt ist recht anstrengend und benötigt mehr Konzentration. Schweizerdeutsch ist besonders schwierig zu verstehen.	Gespräche über Arbeit, Finanzen und die berufliche Zukunft in Österreich im Allgemeinen.
KATA	Kann Dialekte aus Österreich gut heraushören. Grundsätzlich ist das Bundesdeutsche für sie am einfachsten zu verstehen. Professoren sind aus Wien und Kärnten, versuchen in ihrer Gegenwart jedoch deutlich zu sprechen. Wiener Dialekt ist ihr in der Regel unverständlich. Wörter wie "gemma" oder "i nit", "eher nit" hat sich allerdings in ihren Wortschatz eingebürgert.	Deutschenzentrum, Schreibprobleme bei Masterarbeit. Möglicherweise schreibe sie auf dem Niveau eines Volksschulkindes. Gedanken sind im Kopf eher japanisch. Logisches Denken und Satzbau seien sehr stark in ihrem Gedankengang verbunden. Sprachzentrum. Performanz und Kompetenz. Im Japanischen sind Gedanken ohne kompliziertes Umdenken einfacher zu äußern als im Deutschen. Sie spreche mit anderen Fremdsprachlernenden vereinfacht, bzw. spricht "komplizierte" Themen nicht an; das finde sie sehr schade. "Sprache leicht" vs. "Sprache komplizierter". Laien-Experten-Gespräch
YUMO	Sprachstreitereien gibt's ja überall auf der Welt. Mit Deutsch allein kann man eh ganz gut in Österreich durchkommen. Problem ist vielleicht bei speziellen Wörtern, die Deutschsprechende aus bestimmten Regionen nicht verstehen (Sackerl vs. Tüte). Die Deutschen, die sie kenne, verwenden statt "schau mal" eher "guck mal"	Politische Lage in Österreich, Sprachstile, Austriazismen, Sprachenpolitik, Werte, Spracherwerb, Kindererziehung, Spracherwerb, Wahrnehmung des Deutschen außerhalb des deutschen Sprachgebiets. Dialekte in Japan (Ost vs. West), "Blue Eyes"-Projekt, Haarfarben und Kleidervorschriften in japanischen Schulen, Monsterparents, Sicherheit in Japan, Otaku, Hikikomori, Cool Japan, AKB-Skandal, Popmusik in Japan und japanische Musik im Ausland
ENOHI	In Berlin war die Sprache ganz besonders. Eine Kollegin im selben Attelier ist eigentlich ganz nett gewesen, beim Verabschieden wirkte sie recht kühl. Sie sei von Wien viel herzlichere Verabschiedungen gewohnt. Das gelte auch beim Fragen nach dem Weg, zack, zack.	Arabisch Dialekte; durch das Übersetzen von japanischen Begriffen ins Deutsche führen zu neuen Erkenntnissen über die Bedeutung des Begriffes. Onomatopoeia in der Sprache. Motivation zum Fremdsprachenlernen.

Pseudonym	Deutsch in Österreich	Andere Geschichten
KEN	Wortverwendung zwischen der deutschen und österreichischen Varietät: Ich habe eine gute Freundin, die Halbjapanerin ist und der ich einmal gesagt habe, dass sie mich "angucken" soll. Sie hat daraufhin geantwortet, dass ich eher "anschauen" verwenden solle, da sie deutsches Deutsch nicht schön fände.	Es gibt immer Leute, die mir meist auf schlechtem Englisch eine Antwort geben, obwohl ich eine Frage auf Deutsch gestellt habe. Ich finde dieses Verhalten überaus unhöflich, weil es gewissermaßen meine Mühen, die ich für das Lernen von Deutsch aufgewendet habe, zunichte macht. Ich war mit einer japanischen Freundin in einer Bar. Obwohl wir immer auf Deutsch bestellten, antwortete die Bedienung immer auf Englisch, bis wir dezidiert sagten, dass wir Deutsch sprechen.
RIA	Sie habe zu Beginn nur ein Deutschbuch zum bundesdeutschen Standard und habe darum eine Menge Umgewöhnungsschwierigkeiten. Schweizer Deutsch habe sie erstmals bei einer Reise nach Frankreich gehört (interessant).	Arbeitssituation als Au Pair: Nach dem frühen Tod der japanischen Mutter erzieht ein österreichischer Vater seinen Sohn alleine. Der Sohn besucht einen internationalen Kindergarten und spreche ein sehr gemischten Sprachstil. Der Vater will, dass sein Sohn unbedingt Japanisch lerne, selbst habe er es jedoch nicht gelernt und habe auch kein Interesse. Der Sohn zeige allerdings auch kein Interesse...wie solle sie dem Kind Japanisch beibringen?
MAFU	Es sind verschiedene Sprachen und quasi auch andere Kulturen. Ist doch schön, wenn es so viele Variationen gibt. Es wäre ja langweilig, wenn alle Leute dasselbe sprechen und tun würden. Dialekte seien jedoch schwer verständlich.	Kultur; Motivation zum Deutschlernen? Es gab den Wunsch, mit den Menschen in der Umgebung zu sprechen. Ohne Deutsch wäre das Leben in Österreich wohl mit mehrern Hindernissen gewesen. Sie habe in Österreich zunächst sehr wenig Japanisch gesprochen und den Fokus auf Deutsch gelegt. Als sie nach zwei Jahren für einen Urlaub nach Japan reiste, musste sie mit Erschrecken feststellen, dass sie kaum mehr Japanisch verstand. Seit dieser Zeit versucht sie auch das Japanische zu behalten. Schlussendlich sei Japanisch auch ihre Muttersprache. Mit Nachrichten käme das Verständnis zurück. Deutsch wäre schwieriger.
YUNO	Die Sprachschule vermittelte in Hochdeutsch. Sie habe z.B. "stimmt so" als Äußerung gelernt, im Alltag kam ihr jedoch die Äußerung "passt so" eher unter. Sie habe bei Reisen nach Deutschland die Unterschiede. "Kasse" vs. "Kassa" bei Kaufhäusern. Dialekte sind eher schwer verständlich. Möglicherweise habe sie sich eine österreichische Umgangssprache angeeignet.	