Zeitschrift: Asiatische Studien : Zeitschrift der Schweizerischen Asiengesellschaft = Études asiatiques : revue de la Société Suisse-Asie

Herausgeber: Schweizerische Asiengesellschaft

Band: 48 (1994)

Heft: 1: Referate des 9. deutschsprachigen Japanologentages in Zürich (22. - 24. September 1993)

Artikel: Gestikalisierung von sprachlichen Strukturen : neue Wege im Anfängerunterricht : Japanisch als Fremdsprache

Autor: Dillmann, Gerhard / Yamada-Bochynek, Yoriko

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-147081

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 07.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

GESTIKALISIERUNG VON SPRACHLICHEN STRUKTUREN – NEUE WEGE IM ANFÄNGERUNTERRICHT JAPANISCH ALS FREMDSPRACHE[1]

Gerhard Dillmann und
Yoriko Yamada-Bochynek, Bochum

Einleitung

Wir möchten im folgenden eine neue fremdsprachendidaktische Methode vorstellen, welche zum Ziel hat, im Anfängerunterricht Japanisch als Fremdsprache neue grammatische Strukturen induktiv und auf möglichst plastische Art und Weise einführen und aufarbeiten zu können.

Dass dabei besonderes Gewicht auf ein induktives Vorgehen und eine möglichst plastische Arbeitsweise gelegt wird, hat damit zu tun, dass die hier vorgestellte neue Methode aus der Praxis der Intensivkurse am Japonicum, Teilinstitut am Landesspracheninstitut NRW, Bochum, hervorgegangen ist, wo Japanisch-Intensivkurse durchgeführt werden, bei denen die gesamte japanische Grundgrammatik in kürzest möglicher Zeit, nämlich im Rahmen von nur zwei sogenannten Grundkursen[2], und damit in äusserst komprimierter Form erarbeitet wird, gleichzeitig aber als Lernziel der Erwerb einer aktiven, schwerpunktmässig mündlichen Sprachkompetenz angesetzt ist, so dass sich ein zu sehr theoretisch rezeptiver, passiv orientierter Ansatz von vornherein verbietet.

Intensivkurse mit derart komprimierten Grammatikteilen stellen in methodischer Hinsicht eine besondere Herausforderung dar. Unsere Antwort auf diese Herausforderung ist das fremdsprachendidaktisch neue Konzept der Gestikalisierung von sprachlichen Strukturen, welches wir im folgenden näher erläutern wollen.

Wir gehen dabei so vor, dass der Begriff der Gestikalisierung zunächst definiert (1.) und anschliessend an einem Beispiel kurz verdeutlicht wird (2.). Im Anschluss daran sollen einige grundsätzliche Fragen zum Verhältnis zwischen dem so definierten Begriff der Gestikalisierung und der natürlichen nonverbalen Kommunikation erörtert werden (3.). Es folgen kurze Ausführungen zunächst zur Herkunft (4.) sowie abschliessend zur Funktionsweise und Begründung des hier vorgeschlagenen neuen methodischen Ansatzes (5.)

[1] Für die schriftliche Vorlage überarbeitete Vortragsfassung.

[2] Grundkurs I (3-wöchig) und II (2-wöchig)

1. Definition Gestikalisierung

Im Gegensatz zu natürlichsprachigen Begriffen wie Gestik, gestische Aktivität, Gestikulieren wollen wir unseren fremdsprachendidaktischen Terminus der "Gestikalisierung von sprachlichen Strukturen" folgendermassen definieren:

Gestikalisierung ist die systematisch konzipierte Entwicklung und Verwendung eines Inventars von gestikalischen, also körperlich zu produzierenden Zeichen, mit denen sowohl formale als auch inhaltliche sprachliche Strukturen – auf potentiell allen linguistischen Ebenen – widergespiegelt und somit strukturäquivalent dargestellt werden können.

Mit Gestikalisierung als fremdsprachendidaktischer Methode ist also die künstliche Erstellung und unterrichtliche Anwendung eines Systems von gestikalischen Zeichen gemeint, welche auf relevante sprachliche Strukturen jeweils einer bestimmten linguistischen Ebene zielen. Damit ergeben sich also zunächst einmal, getrennt nach linguistischen Ebenen, eine Reihe von Teilsystemen mit gestikalischen Zeichen für didaktisch gesehen wichtige sprachliche Strukturen auf der jeweiligen linguistischen Ebene.

Darüberhinaus beinhaltet der von uns vorgeschlagene Begriff der Gestikalisierung aber auch die systematische Verzahnung der verschiedenen linguistischen Ebenen, so dass sich insgesamt ein recht komplexes, aufgrund der systematischen Konzipierung aber schlüssiges und in sich konsistentes System von Gestikalisierungszeichen ergibt.

Diese gestikalischen Zeichen werden als sekundäres, zu rein didaktischen Zwecken erfundendes Zeichensystem prinzipiell zunächst einmal völlig arbiträr gesetzt; einmal eingeführt, funktionieren sie dann aber, analog zur Konventionalität sprachlicher Zeichen, als zumindest für die Gemeinschaft jeweils einer Lehrer-/Lernergruppe konventionell festliegende Zeichen.

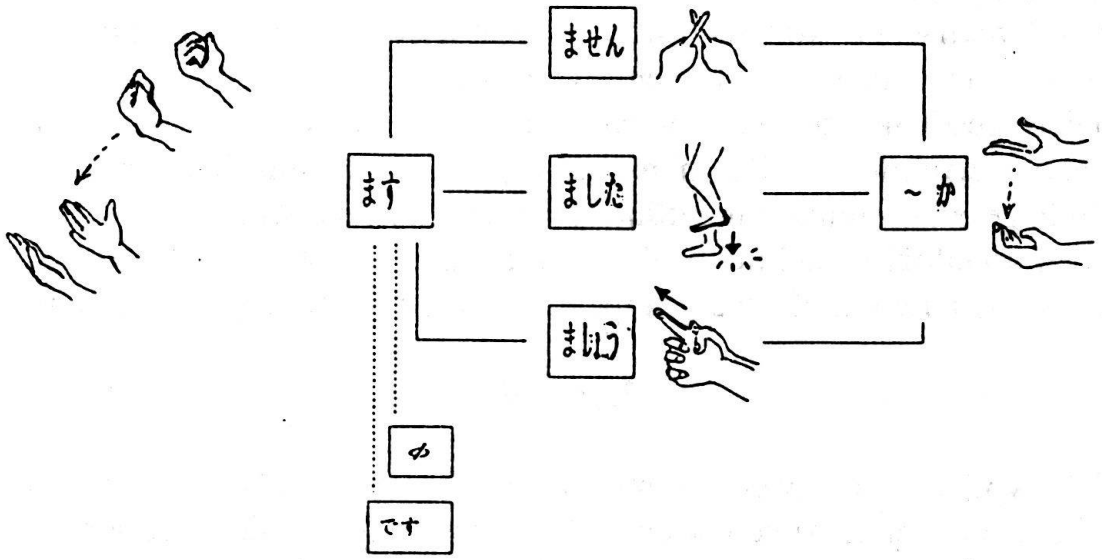
2. Beispiele

Wir wollen unsere Methode nun an zwei praktischen Beispielen erläutern. Als den in unseren Augen wichtigsten Ausschnitt aus dem Gesamtsystem, auf den wir uns im hier gegebenen Rahmen beschränken werden, wählen wir die Gestikalisierung von morpho-syntaktischen, also von in einem engeren Sinne grammatischen Strukturen des Japanischen.[3]

[3] Für einen Überblick zum Gesamtsystem vgl.u., 3., Tabelle 3.

Nehmen wir eine japanischsprachige Äusserung wie zum Beispiel:
日本へ行きます。
- diese dann z.B. variiert zu:
日本へ行きません。
日本へ行きました。[4]
日本へ行きましょう。
- und u.U. weiter differenziert durch die Fragepartikel か zu:
日本へ行きますか。
日本へ行きませんか。
日本へ行きましたか。
日本へ行きましょうか。

Als Form-Funktions-Elemente, die nach dem Ansatz unserer Methode gestikalisierend widergespiegelt werden sollen, finden wir in diesen Beispielsätzen folgende Gruppe von morpho-syntaktischen Ausdrucksmitteln:
-ます: Ausdruck der Höflichkeit
-ん: Ausdruck der Verneinung
-た: Ausdruck der Vergangenheit/ Abgeschlossenheit
-よう: Ausdruck des Initiativ-Vorschlags, und
- か: Ausdruck der Frage[4].
Gestikalisierend dargestellt sieht das Ganze so aus:



(Diagramm 1: Beispiele zur GKG: 1.Verbformen)[5]

[4] Zur Partikel へ vgl. Diagramm 2.

[5] Die in den Diagrammen 1 und 2 dargestellten Gestikalisierungszeichen wurden beim Vortrag praktisch demonstriert.

Nun gibt es, wie man schnell sehen kann, zu dieser Gruppe von morpho-syntaktischen Ausdrucksmitteln eine quasi beliebig grosse Menge möglicher Äusserungen, die sich zwar hinsichtlich der in ihnen auftretendenLexeme und damit dem auf der lexikalischen Ebene jeweils thematisierten Sachverhalt unterscheiden, auf der morpho-syntaktischen Ebene aber die gleiche Gruppe von Operatoren aufweisen.

Als Beispiel für solche, morpho-syntaktisch gesehen strukturäquivalente Äusserungen mögen Sätze dienen wie

ドイツのビールを飲みます。

oder

先生にあげます。[6]

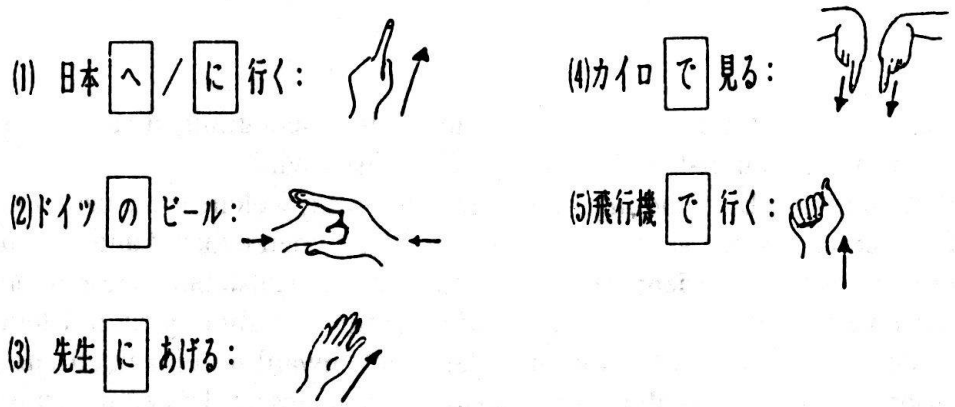
mit all den im vorhergehenden Beispielsatz angesprochenen erweiternden Varianten.

Da wir uns hier, wie gesagt, auf morpho-syntaktische Strukturen beschränken und die lexikalische Ebene aus methodischen Gründen ausklammern wollen, kann die gesamte Menge dieser möglichen Sätze mittels des gleichen Gestikalisierungsinventars dargestellt werden.

Ein weiteres Beispiel für eine zusammenhängende Gruppe von gestikalischen Zeichen im Sinne unseres Gestikalisierungskonzepts sind die Partikeln (Postpositionen) へ、の、に、で in Beispielsätzen wie:

日本へ行く。
ドイツのビールを飲む。
先生にあげる。
カイロで見る。
飛行機で行く。

Die Gestikalisierung dieser Beispielsätze sieht nun folgendermassen aus:



(Diagramm 2: Beispiele zur Gestikalisierung: 2. Postpositionen)[7]

[6] Zu den Partikeln に und の s. ebenfalls Diagramm 2.

[7] Man beachte, dass mit der Gestikalisierung implizit sowohl eine Zusammenfassung der

3. Gestikalisierung und nonverbale Kommunikation

Nachdem die Methode nun in Umrissen deutlich geworden ist, lösen wir uns jetzt ein Stück weit aus dem direkten fremdsprachendidaktischen Zusammenhang und fragen nach den semiotischen Grundlagen des von uns aufgebauten Gestikalisierungssystems.

Wenn wir nämlich dazu gekommen sind, im didaktischen Kontext gestikalische Zeichen als Metazeichen für sprachliche Strukturen des Japanischen einzusetzen, so wollen wir das sehr bewusst tun und sowohl bei der Auswahl der einzelnen Gesten als auch beim Aufbau des Gesamtsystems die Korrelation zu den semiotischen Grundlagen von Gestik als Teil der natürlichen nonverbalen Kommunikation genau im Auge behalten.[8]

Um unser gestikalisches Instrumentarium genauer zu verstehen, wollen wir im einzelnen fragen:

1. Welchen Stellenwert hat Gestik in der natürlichen Kommunikation, und welche Typen von natürlicher Gestik gibt es?
2. Welche Typen von Zeichen als Grundlage der Kommunikation gibt es, semiotisch gesehen, und in welcher Korrelation stehen die von uns vorgeschlagenen Gestikalisierungszeichen zu diesen allgemeinen Typen?
3. welche Faktoren bestimmen den Aufbau unseres Gestikalisierungssystems, und wie spielen diese einzelnen Faktoren auf der Ebene des Gesamtsystems zusammen?

Zur Beantwortung dieser Fragen sollen die drei Tabellen dienen, welche wir im folgenden einzeln vorstellen und erläutern wollen.

quasi-synonymen Partikel へ und に als auch eine Bedeutungsdifferenzierung der homonymen (polyfunktionalen) Partikel (n) で geleistet wird.
Eine Erläuterung und Begründung für die genaue Form, welche die einzelnen gestikalischen Zeichen in unserer Methode zugewiesen bekommen haben, kann hier aus Platzgründen nicht gegeben werden; sie geht auf eine längere Entstehungsgeschichte zurück und ist zu einem grossen Teil bestimmt durch die Verzahnung aller Elemente im Gesamtsystem, so dass eine Begründung der Zeichenwahl im einzelnen auch nur im Gesamtzusammenhang sinnvoll ist. Eine entsprechende Gesamtdarstellung ist in Vorbereitung.

[8] Diese Frage erscheint uns um so wichtiger, als es sich bei unserer Methode um ein primär aus der Unterrichtspraxis heraus entstandenes Modell handelt. Es liegt aber wohl auf der Hand, dass nur eine in allen Einzelschritten auch theoretisch reflektierte Entwicklung des gestikalischen Instrumentariums den Aufbau eines stimmigen Systems sowie dessen kontrollierte Anwendung gewährleisten kann.

Tabelle1: Gestik und nonverbale Kommunikation

```
                    Komponenten der nonverbalen Kommunikation
(1)        (2)        (3)          (4)        (5)              (6)
Kinesik    Proxemik   Aussehen     Stimme     Körperkontakt    Geruch
|
├1 Mimik
|
├2 Augenbewegung  ┌Embleme: wort-äquivalent, kulturspezifisch
                  ├Illustratoren:  ikonische Gestikuntermalungen
├3 Gestik─────────┤"Batons": rhythmische Emphase
                  └Adaptoren:Anpassungen an die Umgebung
└4 Körperhaltung
```

In Tabelle1 sind die wichtigsten Elemente der nonverbalen Kommunikation in knapper Form zusammengefasst. Auf der Grundlage der einschlägigen Literatur unterscheiden wir folgende 6 Komponenten:[9]

(1) Kinesik, also Bewegungen im allgemeinen;
(2) Proxemik, also der räumliche Abstand zwischen den Kommunikationspartnern;
(3) Aussehen, sprich Kleidung;
(4) Stimme, also der paralinguistische Teil der verbalen Kommunikation;
(5) Körperkontakt, also der Faktor, wann, wie und an welchen Körperteilen der Kommunikationspartner berührt wird; und schliesslich
(6) Geruch, evolutionär gesehen eine der primären Modalitäten.

Die erste Komponente, "Kinesik", lässt sich weiter in vier Kategorien unterteilen, und zwar in:

1. Mimik,
2. Augenbewegung,
3. Gestik, und
4. Körperhaltung.

Hiermit sind wir nun für den Bereich der natürlichen nonverbalen Kommunikation bei der Gestik, welcher im Hinblick auf unsere Gestikalisierungszeichen ja unser Hauptinteresse gilt, angelangt.

Gestik ihrerseits lässt sich nun wiederum in vier Kategorien unterteilen, und zwar in Embleme, Illustratoren, Batons und Adaptoren.

[9] Vgl. dazu: MEHRABIAN 1981 und KNAPP 1972; des weiteren KEY (ed.) 1980 und KENDON (ed.) 1981.

Embleme sind z.B. das Zeichen des zu einem Kreis aneinandergelegten Zeigefingers und Daumens der rechten Hand, im Japanischen prototypisch für "Geld", oder der hochgestreckte kleine Finger der nach aussen gedrehten rechten Hand, im Japanischen prototypisch für "Geliebte". Embleme sind also konventionalisiert, besitzen daher nur für die Angehörigen einer Kulturgemeinschaft Gültigkeit und sind meist auch nur für diese verständlich.

llustratoren sind ikonische, also abbildende Gestikuntermalungen von Bedeutungsinhalten. Sie sind im wesentlichen spontan, einmalig und individuell.

Batons sind rhythmische Emphasezeichen: wo Europäer die Hände bzw. sogenannte pouches benutzen, setzen Japaner statt dessen das Kopfnicken ein.

Adaptoren sind Verhaltensformen, mit denen man sich der sprachlichen Umgebung und den Komunikationspartnern anpasst.

Auf der Grundlage dieser Systematisierung können wir nun die in unserem Gestikalisierungsmodell verwendeten Zeichen bestimmen als synchron oder linear geschaltete Kombinationen aus Illustratoren und Batons.[10]

Zur Relevanz der nonverbalen Kommunikation insgesamt zurückkommend, wollen wir abschliessend zur Beantwortung unserer ersten Frage nochmals darauf hinweisen, dass in der natürlichen Kommunikation nicht etwa nur die Gestik, sondern, wie in der Tabelle dargestellt, ein breitgefächertes Spektrum von Aspekten eine wichtige Rolle spielt.

Laut humaner Ethologie, der menschlichen Verhaltensforschung, macht das Verhältnis zwischen dem Anteil der Kommunikation, welcher durch verbale Äusserungen abgedeckt ist, und dem Teil, der über nonverbale Mittel ausgedrückt wird, etwa 1:10 aus. Das heisst, dass nur 10% der Kommunikation verbal, die restlichen 90% dagegen nonverbal ablaufen!

Man denke in diesem Zusammenhang an die Befunde der neurophysiologischen Forschung zum menschlichen Gehirn: das sogenannte Linkshirn ist zuständig für die Sprache und wurde deshalb traditionell als

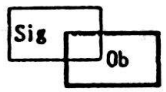
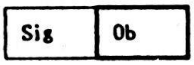
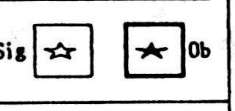
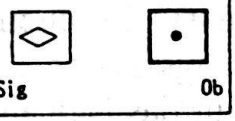
[10] Dies gilt zumindest für den Bereich der Morphosyntax, auf den wir uns bei der Konkretisierung unseres Gestikalisierungskonzepts ja vorläufig beschränken wollen. Für sprachliche Strukturen auf der lexikalischen sowie der pragmatischen Ebene dagegen liegt es nahe, u.a. auch auf Embleme als Gestikalisierungszeichen zurückzugreifen. Hierbei ergibt sich aber dann das Problem einer möglichen Interferenz zwischen der natürlichen Zeichenverwendung auf der einen und der metasprachlichen Verwendung im Rahmen unseres Gestikalisierungssystems auf der anderen Seite. Auf diese Frage können wir hier aber nicht weiter eingehen.

dominant angesehen. Neuere Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass das Rechtshirn in Wirklichkeit primär und deshalb viel mächtiger in bezug auf die Steuerung unseres Verhaltens ist.

Welche Schlussfolgerungen kann nun die Fremdsprachendidaktik aus diesen Befunden der Ethologie und der Neurophysiologie ziehen? Die Antwort kann für unsere Begriffe nur lauten, dass die rechtshirnige Kompetenz für den Verlauf des Spracherwerbsprozesses verstärkt berücksichtigt und systematisch in entsprechende neue Unterrichtsmodelle einbezogen werden muss.

Als nonverbales methodisches Instrumentarium ist die von uns vorgeschlagene Gestikalisierung in diesem Sinne eine rechtshirnig gelagerte Komponente des Fremdsprachenunterrichts.

Tabelle 2: Zeichentypologie

Onto-/ Phylo- genese	*Zeichen typen*	*⟨Beziehung⟩ Signifikant ↔ Referenzobjekt: Beispiele*	*Diagramm: Sig=Signifikant Ob =Referenzobjekt*
↓	*Index*	*Pars-pro-toto*-Beziehung: Spuren → (nicht vorhandenes)Wesen Rauch → Feuer Hautausschlag → Masern (Symptome)	
		Kontiguität: -Pfeil → [Richtung] -"Deixis" in Sprachen	
	Ikon	Ähnlichkeit: Abbildung/Bilder/Photos/Filme/ Diagramme/Onomatopoetika	
	Symbol	Arbitrarität/Konventionalität -Sprache -Morse=Signale	

Da es bei der Gestikalisierung um das Kreieren von neuen Zeichen geht, wollen wir uns hier einer semiotischen Zeichentypologie bedienen. Tabelle 2 stellt eine solche Zeichentypologie dar, und zwar, mit einigen hier relevanten Modifikationen, im Wesentlichen unter Rückgriff auf Charles S.Peirce, den amerikanischen Pragmatiker und Begründer der modernen Semiotik.[11]

Peirce nennt *drei Zeichentypen,* die sich hinsichtlich der Beziehung zwischen dem Signifikanten und dem Referenzobjetk unterscheiden: *Index, Ikon und Symbol.*

[11] Vgl. dazu NÖTH 1985, 87-100 sowie YAMADA-BOCHYNEK 1985, 151-167.

Indexikalische Zeichen beruhen entweder auf einer "pars-pro-toto-Beziehung", wie z.B. Spuren für das nicht vorhandene Wesen, oder aber auf einer "Kontiguitätsbeziehung", wie z.B. der Pfeil zum Anzeigen einer Richtung. In den natürlichen Sprachen ist die Deixis prototypisch indexikalisch.

Ikonische Zeichen beruhen auf einer "Ähnlichkeitsbeziehung". Das Signifikat enthält in irgendeiner Weise Ähnlichkeit mit dem Referenzobjekt. In den natürlichen Sprachen sind z.B. onomatopoetische Ausdrücke ikonisch.

Symbolische Zeichen schliesslich sind in der Semiotik Zeichen, die allein durch Vereinbarung unter den Mitgliedern einer Sprach- oder Kulturgemeinschaft Gültigkeit besitzen. Sie sind, um mit Ferdinand de Saussure zu sprechen, konventionell und arbiträr. Sprachliche Zeichen, also Worte, sind primär arbiträr und damit symbolische Zeichen.

Von diesen drei Zeichentypen ist sowohl in der Onto- als auch in der Phylogenese der Index-Typ primär. Das Fingerzeigen ist, wie die Spracherwerbsforschung nachgewiesen hat, der erste bewusste Zeichengebrauch beim Kind. Es handelt sich dabei um ein Zeichen, das beispielsweise auch von Hunden verstanden wird.

Ikonische Zeichen wiederum sind phylo- und ontogenetisch vor den symbolischen Zeichen anzusetzen; sie sind universaler und konkreter als Symbole.

Für die Kreierung unserer Gestikalisierungszeichen ist diese Bestimung der onto-/phyologenetischen Reihenfolge insofern relevant, als man davon ausgehen kann, dass ein Zeichen umso einprägsamer wirkt, je primärer es ist.

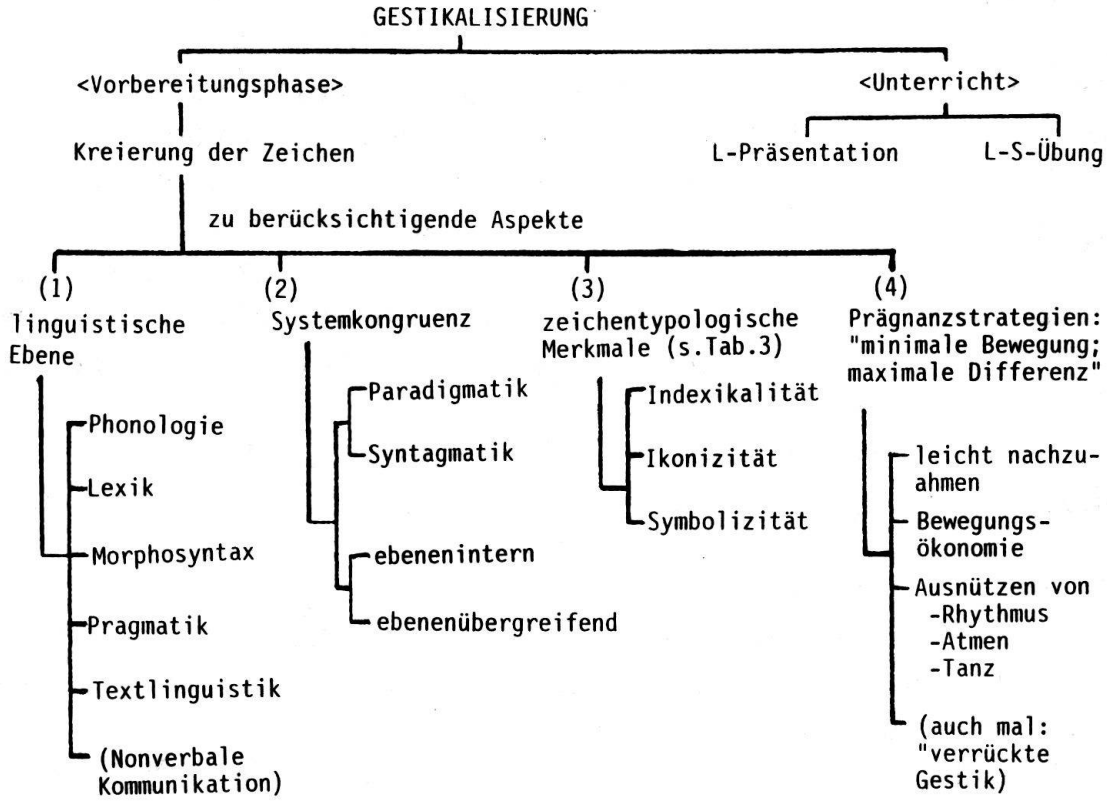
Nach dieser Zeichentypologie wären dann innerhalb unseres Gestikalisierungs-systems z.B. die Zeichen für へ oder に indexikalische, die Zeichen für das Negations-ん oder das Handlungsort-で ikonische, und schliesslich die Zeichen für ます oder das Perfektum- た symbolische Zeichen.[12]

Tabelle 3 gibt einen Überblick über alle Faktoren, die beim Aufbau eines gestikalischen Zeichensystems, wie wir es uns vom theoretischen Ansatz her der eingangs gegebenen Definition entsprechend vorstellen, zu berücksichtigen sind.

Zunächst wird unterschieden zwischen Gestikalisierung als Entwicklung und Aufbau eines Systems von gestikalischen Zeichen, die ja zuerst einmal erfunden, kreiert werden müssen, auf der einen und dessen praktischer Anwendung im Unterricht auf der anderen Seite.

[12] Vgl.o., Abschnitt 2., Diagramm 1 und 2.

Tabelle 3: Übersicht zur Gestikalisierung



Da es uns hier eher um den theoretischen Ansatz geht, wird für die praktische Anwendung im Unterricht lediglich weiter differenziert zwischen den beiden Anwendungsschritten Lehrerpräsentation und Lehrer-Schüler-Übung.

Für die Entwicklung des Zeichensystems, also die Kreierung der Einzelzeichen, sind nun eine Reihe verschiedener Aspekte zu berücksichtigen. Wir fassen diese in *vier Gruppen* zusammen.

1. Als erste Gruppe von Faktoren, die im Hinblick auf das Gesamtsystem zu berücksichtigen sind, nennen wir die *linguistische Ebene.* Damit ist gemeint, dass die sprachlichen Strukturen, für die Gestikalisierungszeichen kreiert werden sollen, zunächst einmal jeweils einer linguistischen Ebene zugeordnet werden. Auf der jeweiligen linguistischen Ebene werden sie dann im strukturalistischen Sinne verstanden als jeweils ein Element innerhalb einer Gesamtstrukturmenge, für welche bei einem komplett ausgebauten Gestikalisierungssystem, immer getrennt nach den einzelnen linguistischen Ebenen, alle relevanten Strukturelemente mit entsprechenden Gestikalisierungszeichen belegt sein müssen.

Das heisst für die Ebene der Phonologie, dass im Idealfall alle Phoneme einschliesslich der wichtigsten Allophone, zumindest aber charakteristische

und/ oder schwierige Laute der Zielsprache gestikalisch belegt werden. Ein für diesen Bereich durchaus vergleichbares Vorgehen, wenn auch unter anderen theoretischen Vorzeichen, findet sich z.B. in der verbo-tonalen Methode.

Die lexikalische Ebene ist ein Bereich, in dem, besonders im Anfängerunterricht, oft unbewusst und dann eben meist auch unsystematisch "gestikuliert" wird. Eine reflektierte, systematisch in ein Gesamtkonzept eingebundene Belegung von Lexemen mit Gesten findet sich dagegen z.B. in der Suggestopädie, insbesondere in deren psychopädischer Variante nach R.S.Baur.[13] Ein wichtiges Ziel für diese linguistische Ebene wäre es nach unserem Verständnis, ein Zeichenrepertoire z.B. für den Grundwortschatz im Anfängerunterricht aufzubauen.

Auf der linguistischen Ebene der Morphosyntax, auf die wir uns hier für die Konkretisierung unseres Gestikalisierungskonzepts beschränkt haben, geht es darum, ein Zeichenrepertoire für wichtige grammatische Strukturen der Zielsprache aufzubauen.

Auf der Ebene der Pragmatik erstreckt sich dieses Zeichenrepertoire dann auf die kommunikativen Intentionen, welche als die Ebene der Lexik und Grammatik überlagernd verstanden werden.

Und auf der Ebene der Textlinguistik schliesslich soll es darum gehen, Zeichen für relevante Textstrukturen zu kreieren.

Um alle Ebenen der Kommunikation in der Tabelle zu erfassen, ist der Vollständigkeit halber in dieser Gruppe als letztes noch der Punkt der nonverbalen Kommunikation aufgeführt. Diese wird aber wegen der kategoriellen Überlagerung bei der Gestikalisierung von realen sprachlichen Äusserungen nicht weiter herangezogen.

2. Bei der zweiten Gruppe von Aspekten, die bei der Erstellung unserer Gestikalisierungszeichen zu berücksichtigen sind und die wir mit *Systemkongruenz* benannt haben, geht es darum, dass die jeweiligen Einzelzeichen für bestimmte sprachliche Strukturen untereinander sorgfältig abgestimmt sein müssen, und zwar gleich in doppelter Hinsicht, nämlich zum einen sowohl auf der paradigmatischen als auch der syntagmatischen Achse, zum anderen sowohl ebenenintern als auch ebenenübergreifend.

Paradigmatische Systemkongruenz bedeutet , dass z.B. bei den japanischen Partikeln (Postpositionen) nicht einfach eine bestimmte Partikel ad hoc mit einem beliebigen Zeichen belegt wird, sondern dass das Partikelsystem als Ganzes ins Auge gefasst wird und die Wahl des jeweiligen Gestikalisierungs-

[13] Vgl.u., 4.

zeichens für die eine Partikel in Abstimmung mit den Zeichen für allen anderen Partikeln erfolgt.

Syntagmatische Systemkongruenz bedeutet dann weiter, dass bei der Kreierung von Gestikalisierungszeichen darauf geachtet wird, dass auch bei längeren syntaktischen Segmenten die Abfolge und Verbindung der einzelnen Zeichen untereinander "technisch" leicht machbar und, vor allen Dingen, für die Lerner leicht nachvollziehbar ist.

Mit dem zweiten Gegensatzpaar ebenenintern vs. ebenenübergreifend sind Phänomene der Art angesprochen, dass z.B. die semantische Komponente der Negation mit -ん morphologisch, mit -ない morphosyntaktisch, und mit 違う lexikalisch ausgedrückt werden kann.

Bei der Kreierung von Gestikalisierungszeichen, die ja zunächst einmal für die einzelnen linguistischen Ebenen getrennt angesetzt wird, sind solche Querverbindungen ebenfalls von vornherein zu berücksichtigen.

3. Als dritte Gruppe von für das Gesamtsystem relevanten Faktoren nennen wir *zeichentypologische Merkmale*. Damit ist gemeint, dass bei der Entwicklung der einzelnen gestikalischen Zeichen sowie bei deren Abstimmung untereinander auch auf die unterschiedlichen zeichentypologischen Kategorien der indexikalischen, ikonischen und symbolischen Zeichen, wie sie oben herausgearbeitet wurden, geachtet wird.

4. Mit der vierten Gruppe von wichtigen Faktoren wollen wir schliesslich darauf hinweisen, dass bei der Kreierung von gestikalischen Zeichen auch *Prägnanzstrategien* zu berücksichtigen sind. Da unser Hauptziel ja nicht die Ausarbeitung eines rein theoretischen Systems, sondern dessen praktische Anwendung im Unterricht ist, nicht zuletzt auch angesichts der Komplexität des Gesamtsystems, ist es unserer Erfahrung nach bei der Kreierung von Gestikalisierungszeichen sehr wichtig, von vornherein streng darauf zu achten, dass die einzelnen Gesten möglichst leicht nachahmbar sind, möglichst ökonomisch mit dem ja allein zur Verfügung stehenden körperlichen Bewegungsapparat umgehen und eine möglichst natürliche rhythmische Gliederung, z.B. durch Atem, Tanz etc., erreicht wird. Dies versuchen wir mit der Kurzformel "maximale Differenz bei minimaler Bewegung" zu umschreiben.

Schliesslich sei noch angemerkt, dass es sich in der Praxis als sehr effektiv erwiesen hat, zumindest punktuell durchaus auch einmal auf etwas "verrückte" Gesten zurückzugreifen. Dies bleibt aber weitgehend auf die lexikalische Ebene beschränkt und zielt nicht zuletzt auch auf gruppendynamische Effekte, worauf wir hier aber nicht weiter eingehen können.

4. Der forschungsgeschichtliche Zusammenhang

Da wir mit unserem Gestikalisierungskonzept den Anspruch erheben, eine fremdsprachendidaktisch völlig neue Methode entwickelt zu haben, auch ein solcher Neuansatz aber natürlich forschungsgeschichtlich niemals völlig in der Luft hängen kann, wollen wir uns nun kurz der Frage zuwenden, woher die Idee zu unserer Methode stammt und in welchem forschungsgeschichtlichen Zusammenhang sich unser Konzept entwickelt hat.

Gestik und Gestikulieren als zunächst ganz normales empirisches Phänomen der natürlichen Kommunikation war in der Pädagogik und Didaktik, einschliesslich der Fremdsprachendidaktik, lange Zeit vernachlässigt. Nonverbale Kommunikation insgesamt wurde grösstenteils unterdrückt - man denke nur an die starren Sitzbankanordnungen des guten alten Frontalunterrichts - und wurde allenfalls im individuellen Einzelfall, also lehrerabhängig und dann mehr oder weniger unbewusst eingesetzt.

Erst in der neueren Fremdsprachendidaktik seit etwa Mitte der 70er Jahre wurde die Funktion von Gestik im Zusammenhang mit Spracherwerbsprozessen systematisch untersucht, und zwar im Anschluss an Arbeiten aus der allgemeinen Didaktik zur Körpersprache und zum nonverbalen Verhalten insbesondere im schulischen Bereich.[14]

Für die neuere fremdsprachendidaktische Forschung auf diesem Gebiet sind insbesondere die grundlegenden Arbeiten von R.S. Baur und P.Grzybek, beide damals noch Bochum, zu nennen,[15] im Anschluss an diese für den deutschen Sprachraum des weiteren Ludger Schiffler, Berlin.[16]

Die in den Arbeiten von Baur und Grzybek gewonnenen Erkenntnisse über die

1. sprachproduktionsfördernde,
2. kommunikationsfördernde und
3. gedächtnisfördernde Funktion der gestikalischen Komponente im Fremdsprachenunterricht wurden schliesslich von R.S.Baur konkret in die Praxis umgesetzt und fanden Eingang in das Unterrichtsmodell der Psychopädie, einer von Baur begründeten Variante der Suggestopädie (vgl. auch Superlearning).

[14] Vgl. hierzu REINERT/ THIELE (eds.) 1977 und ROSENBUSCH/ SCHOBER (eds.) 1986; einen guten Überblick zu neueren Methoden in der Fremdsprachendidaktik geben BATZ/ BUFE (ed.) 1991.

[15] Vgl. BAUR/GRZYBEK 1984, 1985a, 1985b und GRZYBEK 1983.

[16] Vgl. SCHIFFLER 1988.

Der Berührungspunkt zu unserem Gestikalisierungskonzept liegt nun in der zeitweiligen Zusammenarbeit zwischen dem Japonicum, Teilinstitut am Landesspracheninstitut Bochum, und dem von R.S. Baur damals wissenschaftlich geleiteten suggestopädischen Ausbildungsprojekt der ZIW/ Essen im Jahre 1991, und zwar im Zusammenhang mit Experimenten zum suggestopädischen Unterrichtsmodell am Japonicum. Im Laufe dieser Ausbildung gingen wir nämlich, zunächst natürlich noch im Rahmen des Baur`schen Modells, erstmals daran, japanische sprachliche Strukturen in Gestik umzusetzen.[17]

Während sich der Einsatz der Gestik in der Baur'schen Psychopädie allerdings beschränkt auf

1. die allgemein motorisch-rhythmische Komponente, sowie
2. den gezielten Einsatz von Gestik zur Illustration von Lexik, etwas vereinfacht gesagt also von Vokabelinhalten, und schliesslich
3. die kontrollierte Berücksichtigung von kulturspezifischer Gestik,

liegt das grundsätzlich Neue in unserem Gestikalisierungskonzept in der Ausweitung des gestikalischen Anwendungsbereichs auch auf formale sprachliche Strukturen, insbesondere auf den Bereich der Grammatik, so wie wir es Ihnen hier vorgestellt haben.

Nachdem also die erste Anregung dazu, Gestik in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren, von Baur gekommen war, erfolgte dann die systematische Ausarbeitung dieser zunächst im suggestopädischen Zusammenhang entstandenden Grundidee, auch grammatische Strukturen, in unserem Falle des Japanischen, gestikalisch darzustellen und aufzuarbeiten, seit etwa Anfang 1992 - nun losgelöst vom suggestopädischen Unterrichtsmodell - in den Grammatik-Einführungen im Rahmen der Intensivkurse Japanisch, Grundkurs I und II, am Japonicum.[18]

5. Zielsetzungen und Erfahrungen

Abschliessend wollen wir in aller Kürze noch auf die neurophysiologischen Grundlagen und die Zielsetzungen der Methode zu sprechen kommen, wobei wir dann auch auf unsere bisherigen praktischen Erfahrungen mit dem Einsatz der Gestikalisierung im Unterricht hinweisen können.

[17] Zur Baur`schen Variante des suggestopädischen Modells, der Suggestopädie, vgl. BAUR 1990. Zu den suggestopädischen Experimenten am Japonicum vgl. DILLMANN/ YAMADA-BOCHYNEK/ UNO 1993.

[18] Zur Technik und zum Ablauf einer solchen Grammatikeinführung unter Einbezug der Gestikalisierungsmethode vgl. DILLMANN (in Vorb.)

Zielsetzung der Gestikalisierungsmethode ist es, allgemein und zusammenfassend formuliert, einen möglichst effektiven Japanischunterricht mit möglichst weitgehender Lern- und Lehrökonomie zu erreichen. Es geht also - und hier scheint wieder der Hintergrund der äusserst komprimierten Intensivkurse am Japonicum durch - um einen möglichst sparsamen Einsatz von Unterrichtszeit und -mitteln, und zwar gleich in doppelter Hinsicht, nämlich aus der Perspektive der Lehrenden gleichermassen wie aus der Perspektive der Lernenden.

Zunächst zur Lernerperspektive: Was bei der Anwendung der Gestikalisierungsmethode auf der Seite der Lernenden geschieht, ist, neurophysiologisch gesehen, dass für die Rezeption von sprachlichen Äusserungen mit der kinästhetischen Wahrnehmung ein zusätzlicher Wahrnehmungskanal eröffnet wird.

Zum Vergleich: Während der Lerner bei einer herkömmlichen mündlichen Präsentation von grammatischen Strukturen die jeweilige sprachliche Äusserung hört sowie - bei zusätzlichem Einsatz von schriftlichem Material - in einer verschrifteten Form auch sieht[19], kann er sie bei der Gestikalisierungsmethode zunächst einmal - und das ist das Wesentliche an der mnemotechnischen Funktion der Gestikalisierung - auch fühlen.

Zusätzlich kann er aber die sprachlichen Strukturen bereits anhand der gestikalischen Bewegungen, also noch unabhängig von der Verschriftung, auf eine neue Art und Weise auch "sehen", und zwar wiederum im Zusammenspiel mit der herkömmlichen auditiven und/oder visuellen Wahrnehmung.

Es handelt sich somit um einen wahrnehmungspsychologisch gesehen ganzheitlichen und ausgeprägt multimodalen Rezeptionsvorgang, bestehend aus den gleichgewichtig vertretenen Modulen auditiv, visuell und kinästhetisch im Sinne des NLP.[20]

Dass ein solches ganzheitliches, multimodales Lernen hinsichtlich der Gedächtnisleistung effektiver ist als ein wahrnehmungspsychologisch gesehen ein- oder zweikanalig ablaufender Lernvorgang, wie es z.B. bei der audiolingualen bzw. der audio-visuellen Methode der Fall ist, kann aufgrund der bereits erwähnten Experimente von Baur und Grzybek, sowie neuerdings auch von L.Schiffler, als erwiesen gelten.

Ganz eindeutig in diese Richtung gehen auch unsere Erfahrungen mit der Methode in den Intensivkursen Japanisch am Japonicum, welche die theoretische Erwartung, dass der Unterricht durch die Zuschaltung eines

[19] Wobei - methodenabhängig - die visuelle Aufnahme der auditiven vor- oder nachgeschaltet werden kann.

[20] "Neurolinguistic Programming"; vgl. BANDLER/ GRINDER 1975.

zusätzlichen Wahrnehmungskanals effektiver wird, in der Praxis vollauf bestätigen.

Und was zweitens die Lehrökonomie angeht, so liegt auch hier, nun allerdings aus der umgekehrten Perspektive, die Zielsetzung des Gestikalisierungskonzepts in erster Linie in der Einbindung des gestikalischen Elements in den Gesamtzusammenhang eines konsequent multimodal konzipierten Unterrichtsmodells.

Die Erfahrung hat nämlich gezeigt, dass durch den gezielten Rückgriff auf die zusätzlich gewonnene gestikalische Komponente sowie eine konsequente Umsetzung der vielfältigen Korrelationen zwischen dem visuellen, auditiven und kinästhetischen Wahrnehmungskanal z.T. ganz neue Unterrichtsformen möglich sind, die ohne das Gestikalisierungskonzept nicht realisierbar wären.[21]

Aber auch als isolierter Faktor im technischen Repertoire des Lehrers bietet die Gestikalisierung eine Reihe von Vorteilen. So hat es sich zunächst einmal als sehr praktisch erwiesen, dass die gestikalische Darstellung einer bestimmten grammatischen Struktur ohne weiteres auch als tertium comparationis für den direkten Sprachvergleich zwischen Ausgangssprache und Zielsprache verwendet werden kann. Benutzt man nämlich die Gestikalisierung in Verbindung mit der sogenannten sandwich-Technik[22], so können die gestikalischen Zeichen als nonverbale Ausdrucksmittel weitgehend auch für die jeweiligen ausgangssprachlichen Übersetzungsäquivalente eingesetzt werden. Im direkten Vergleich der einzelnen, jeweils gestikalisch untermalten Sandwich-Schritte (Zielsprache - Ausgangssprache - Zielsprache) ergibt sich dabei eine sehr plastische, nämlich kinästhetisch und visuell vermittelte Vorstellung von der Äqivalenz bzw. Divergenz zwischen den ausgangs- und zielsprachlichen Strukturen.

Weiter hat es sich in der Praxis gezeigt, dass die Gestikalisierungszeichen auch sehr effektiv als Korrekturinstrument eingesetzt werden können, da der Lehrer mittels des im Unterricht bereits etablierten gestikalischen Repertoires jederzeit in der Lage ist, den Lerner bei dessen verbalen Aktivitäten mit einigen wenigen "sprechenden" Handbewegungen zu korrigieren, ohne ihn dabei unterbrechen zu müssen.[23]

[21] So wird es z.B. möglich, bereits im Anfängerunterricht sowohl inhaltlich als auch grammatisch relativ komplexe "Geschichten" zu erzählen. Vgl. hierzu im einzelnen DILLMANN (in Vorb.)

[22] D.i. die fremdsprachendidaktischeTechnik, ein jeweils zu vermittelndes zielsprachliches Segment mit Wiederholung zu präsentieren und dazwischen, quasi als "Belag", eine muttersprachliche Übersetzung (bzw. Übersetzungshilfe) einzuschieben.

[23] Ein Vorteil, der aus didaktischer Sicht gar nicht hoch genug veranschlagt werden kann.

Nicht zuletzt auch die Möglichkeit, mit ebensowenigen Handgriffen z.T. relativ komplexe grammatische Strukturen jederzeit verdeutlichen zu können, ohne auf viel Tafelplatz oder den OHP angewiesen zu sein, hat sich in der Praxis als sehr vorteilhaft erwiesen.

6. Schluss und Ausblick

Abschliessend wollen wir noch einmal festhalten, dass die Methode, die wir Ihnen hier vorgestellt haben, zwar in ihrer Art vollkommen neu ist, sich aber, aus der Praxis heraus und für die Praxis entwickelt, in inzwischen anderthalb Jahren bereits bestens in der Unterrichtspraxis bewährt hat.

Sie eignet sich unserer Erfahrung nach zur einführenden Präsentation von grammatischen Strukturen ebenso wie zu deren vertiefenden Aufarbeitung und eröffnet darüber hinaus neue Perspektiven zu einer ganzheitlichen Gestaltung ganzer Unterrichtssequenzen.

Die Effektivität der Methode, zurückzuführen im Wesentlichen auf die Einbindung der Gestikalisierung in ein multimodal konzipiertes Unterrichtsmodell, in welchem mit dem visuellen, auditiven und kinästhetischen Modul alle drei primären Wahrnehmungskanäle gleichermassen aktiviert werden, steht für uns aufgrund der bisherigen praktischen Erfahrungen ausser Frage.

Zum Schluss möchten wir uns deshalb wünschen, dass unser Gestikalisierungskonzept zunächst in unserem engeren Fachbereich, der Didaktik des Japanischen als Fremdsprache, auch andernorts aufgegriffen, diskutiert und angewendet wird. Darüber hinaus wäre es für uns natürlich auch von grossem Interesse, wenn mit der Anwendung des Modells auch im Bereich der Didaktik anderer "schwer erlernbarer" Fremdsprachen, wie z.B. von Deutsch als Fremdsprache, experimentiert werden könnte

Bibliographie

BANDLER, R./GRINDER,J. 1975: *The Structure of Magic*. Palo Alto, California. (Science and Behavior Books).

BATZ, R./ BUFE, W. (eds.) 1991: *Moderne Sprachlehrmethoden.* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

BAUR, R.S. 1990: *Superlearning und Suggestopädie: Grundlagen - Anwendung - Kritik - Perspektiven*. München: Langenscheidt.

BAUR, R.S./ GRZYBEK, P. 1984: "Argumente für die Integration von Gestik in den Fremdsprachenunterricht." In: W.Kühlwein (ed.): *Sprache, Kultur, Gesellschaft.* Kongressberichte der 14.Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik, GAL e.V., Tübingen: Narr 1984, 63-72.

BAUR, R.S./ GRZYBEK, P. "1985a: Motorische Komponenten des Gedächtnisses und Fremdsprachenerwerb." In: J.Donnerstag/ A.Knapp-Potthoff (ed.): *Kongressdokumentation der 10.Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktiker*. Tübingen: Narr 1985, 84-93.

BAUR, R.S./ GRZYBEK, P. 1985b: "Neurophysiologische Grundlagen des Fremdsprachenerwerbs." In: J.Donnerstag/ A.Knapp-Potthoff (ed.): *Kongressdokumentation der 10.Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktiker*. Tübingen: Narr 1985, 173-182.

DILLMANN, G./ YAMADA-BOCHYNEK, Y./ UNO, M. 1993: *Suggestopädie im Fremdsprachenunterricht. Arbeitsbericht über ein neues Kurskonzept für die Intensivkurse "Japanisch" am Japonicum in Bochum.* Arbeitspapiere des Landesspracheninstituts Nordrhein-Westfalen, Nr.1. Bochum.

DILLMANN, G. (in Vorb.): *Grammatik zum Anfassen. Multimodale Grammatikpräsentation im Anfängerunterricht Japanisch als Fremdsprache.* Arbeitspapiere des Landesspracheninstituts Nordrhein-Westfalen, Bochum.

GRZYBEK, P. 1983: *Neurolinguistik und Fremdsprachenerwerb. Argumente für eine Aufwertung der rechten Gehirnhälfte im Fremdsprachenunterricht.* LB-Papier Nr.70, Wiesbaden.

KENDON, A. (ed.) 1981: *Nonverbal Communication, Interaction and Gesture*. The Hague/ Paris/ New York: Mouton.

KEY, R. (ed.) 1980: *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication*. The Hague/ Paris/ New York: Mouton.

KNAPP, M. 1972: *Nonverbal Communication in Human Interaction*. New York: Holt.

MEHRABIAN, A. 1981: *Silent Messages: Implicit Communication of Emotion and Attitudes*. Chicago. ([1]1972).

NÖTH, W. 1985: *Handbuch der Semiotik*. Stuttgart: Metzler.

REINERT, G.B./ THIELE, J. (eds.) 1977: *Nonverbale pädagogische Kommunikation*. München: Ehrenwirth.

ROSENBUSCH, H.S./ SCHOBER, O. (eds.) 1986: *Körpersprache in der schulischen Erziehung*. Baltmannsweiler: Schneider.

SCHIFFLER, L. 1988: *Suggestopädie empirisch geprüft*. Frankfurt: Diesterweg. (Engl.Ausgabe: *Suggestopedic Methods and Applications*. Gordon and Breach 1992).

SCHULTE-PELKUM, R./ YAMAGUCHI, I./ YAMADA-BOCHYNEK, Y. 1991: *A New Approach to Teaching Japanese. `Japonicum`, Germany.* (新しい日本語教育を目指して。ドイツのヤポニクムでの実践例). Bochum: Brockmeyer.

YAMADA-BOCHYNEK, Y. 1985: *Haiku East and West: A Semiogenetic Approach.* Bochum: Brockmeyer.