

春
濃



Chūn nóng - Die Pracht des Frühlings

Wang Fangyu

An die Leser

Aufgrund der verzögerten Herausgabe dieser Nummer liegen die in den BERICHTEN besprochenen Ereignisse teils schon länger zurück. Wir bitten die Autoren und Leser um Nachsicht. Von aktueller Relevanz für die weitere Entwicklung der deutschen Sinologie sind allerdings der Bericht über das Dolmetscher-Symposium im März 1992 in Bornheim und die betreffenden Thesen, die als Anstoß zu einer grundlegenden Neuorientierung in der sinologischen Ausbildung sicher noch längere Zeit in der Diskussion bleiben werden. Bezeichnend für die auf allen sonstigen Teildisziplinen international gut repräsentierte deutsche Sinologie ist, daß es nach wie vor fast einem Zufall gleichkommt, wenn ein deutscher Teilnehmer auf Konferenzen zur Linguistik und Didaktik des Chinesischen im Ausland zu finden ist. Umso mehr freuen wir uns, durch die eingegangenen Berichte, von denen einer aus der Feder eines amerikanischen Kollegen stammt, etwas über die wichtigen Veranstaltungen in Kalifornien, Hangzhou, Taiwan und Singapur zu erfahren.

Bei den ersten beiden BEITRÄGEN handelt es sich um überarbeitete Versionen restlicher Referate der VI. Tagung 1990 in Rieneck, in denen Randprobleme des Chinesischen als Fremdsprache (ChaF) angesprochen werden. (CHUN Nr. 8 enthielt ja bereits den größten Teil der Tagungsbeiträge.) Die nachfolgenden zwei Arbeiten behandeln linguistische Problembereiche des Chinesischen mit völlig unterschiedlicher theoretischer Ausgangsposition und aus der jeweiligen Perspektive eines Sinologen bzw. eines Germanisten. Beide Ansätze vermitteln neue, interessante Aspekte, die bisher im Chinesischen kaum beachtet wurden. Ein amerikanischer Beitrag zur Konzeption eines Grundkurs-Lehrmaterials beschließt diese Rubrik. Vieles wird hier konzentriert hervorgebracht und begründet, was für die Situation des Chinesischunterrichts im deutschsprachigen Raum ebenso akut ist. Daß es nach wie vor keinen elementaren Chinesischkurs für deutsche Muttersprachler gibt, der allen Anforderungen der modernen Fremdsprachendidaktik entspricht, betrifft und bedrückt uns schließlich alle.

Informatives zu den wieder zunehmenden nationalen und internationalen Aktivitäten und Ereignissen auf dem Gebiet ChaF seit dem Erscheinen der letzten CHUN-Nummer findet sich in den NACHRICHTEN. Hinweise auf Veröffentlichungen, Fachkonferenzen und -verbände sowie Organisatorisches zum FaCh und zu CHUN enthalten wie immer die MITTEILUNGEN.

CHUN ist in eine zwiespältige Position geraten. Einerseits hat sich im deutschen Sprachraum ein echter Bedarf für das ursprünglich lediglich als Kommunikationsmedium zwischen den Mitgliedern des Fachverbandes und den Kollegen im Bereich des Chinesischunterrichts konzipierte Heft entwickelt. In China und in anderen Ländern wird CHUN ebenfalls verstärkt geschätzt. Dies bedeutet eine permanente Herausforderung an die Redaktion, gerade auch im Sinne einer Qualitätsverbesserung.

Andererseits ist es angesichts der beschränkten Kapazitäten und spärlichen Unterstützung, über die die Redaktion derzeit noch verfügt, sehr schwierig, den bisherigen Standard

aufrechtzuerhalten oder gar eine höhere inhaltliche und formale Qualität von CHUN zu erreichen. Beispielsweise fielen in diesem Heft die Rubriken „Chinesischunterricht im Überblick“, „Rezensionen“ und „Neuerscheinungen“ der Arbeitsüberlastung der Redaktion zum Opfer. Allerdings scheint hier auch das Mitteilungs- und Austauschbedürfnis unter den Kollegen noch relativ unerentwickelt zu sein. Eine breitere Beteiligung in Form von Hinweisen, Berichten, Aufsätzen, Rezensionen usw. unterstützt und sichert nicht nur die Arbeit an CHUN als wichtigem Forum, sondern dient letztlich der intensiveren überinstitutionellen Zusammenarbeit, die für alle, deren täglich Brot der Chinesischunterricht ist, heute notwendiger denn je ist. Mit der nächsten Nummer von CHUN steht eine Jubiläumsausgabe an: Es wird das zehnte Heft sein, das anlässlich des zehnten Geburtstages des Fachverbandes (bis 1988: Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Chinesischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland) im zweiten Halbjahr 1993 erscheinen soll. Auf den einstimmigen Wunsch der im Oktober zusammengetretenen Mitgliederversammlung hin wird sich am „Markenzeichen“ und in der äußeren Gestaltung des Heftes zwar nichts wesentlich ändern. Wir hoffen jedoch, ab CHUN Nr. 10 einen Verlag für die Herausgabe gewinnen zu können, um damit einen „offizielleren“ Status als Fachzeitschrift zu erhalten. Gleichzeitig wird die Redaktion auf mehrere Schultern verteilt, womit unter anderem die bislang übliche einjährige Erscheinungsweise gesichert sein dürfte.

Zu diesem besonderen Anlaß möchten wir alle Kollegen einladen, durch Einsendung von Berichten und Aufsätzen zur Unterrichtspraxis oder aus dem eigenen Forschungsbereich zum Gelingen des nächsten Heftes beizutragen. Bitte beachten Sie den Redaktionsschluß (31. Juli 1993) und die Manuskriptanweisung im Anhang dieses Heftes. Wir sind nach wie vor darauf angewiesen, von den Autoren selbst fehlerfreie Typoskripte zu erhalten. Nichtbeachtung der formalen Minimalanforderungen und fehlerhafte Manuskriptausführungen führen zu unerfreulichen Verzögerungen und zwingen uns immer wieder zu Mehrarbeit und zu — bis zu dreimaliger — Rücksendung des Manuskripts an den Autor oder die Autorin zwecks Korrektur. Wir bitten um Verständnis dafür, daß wir nur solche Beiträge zur Publikation annehmen können, die an keiner anderen Stelle veröffentlicht werden oder wurden.

Schließlich möchten wir darauf aufmerksam machen, daß von den älteren CHUN-Heften noch die Nummern 3, 4, 5, 7 und 8 verbilligt für DM 10,— pro Exemplar erhältlich sind. Bei Abnahme einer größeren Anzahl ist ein zusätzlicher Mengenrabatt möglich. Die Hefte 1, 2 und 6 sind leider vergriffen.

Bestellungen und Beitragseinsendungen bitte an: Fachverband Chinesisch e.V., Postfach 421, W-6728 Germersheim.

November 1992

Die Redaktion

INHALT

CHUN NR. 9, 1992

BERICHTE

- | | |
|---|----|
| Bericht über das erste „Chinese Linguistic Institute“, University of California, Santa Cruz, 23.6.-2.8.91 (Waltraut Paul) | 5 |
| V. Jahrestagung der „Gesellschaft für Kontrastive Linguistik Chinesisch-Deutsch“, Zhejiang-Universität, Hangzhou, 16.-19.9.91 (Hans Werner Hess) | 12 |
| Highlights: Third International Conference on Teaching Chinese as a Second Language, Taipei, December 27, 1991 – January 1, 1992 (George C.Y. Wang) | 13 |
| Bericht über das Symposium „Konzeption einer zukünftigen Qualifizierung deutschsprachiger Dolmetscher für Chinesisch“, Bornheim, 16.-20.3.92 (Petra Müller) | 14 |
| Thesen zur Ausbildung von Dolmetschern für Chinesisch | 19 |
| 1. Internationale Konferenz zur chinesischen Linguistik, Singapur, 24.-26.6.92 (Ulrich Kautz) | 24 |

BEITRÄGE

- | | |
|--|----|
| Peng Xiaoming: Erfahrungen beim Lehren der Phonetik der chinesischen Standardsprache in der chinesischen Schule Bonn | 25 |
| Péng Zhàoróng: Bèihé yǔ míhé – Hànyǔ zài dàlù he Gǎng-Tái de chāyì jí qí chéngyīn (Divergenzen und Zusammenhang – Unterschiede und die Entstehungsfaktoren des Hochchinesischen auf dem Festland, in Hongkong und in Taiwan) | 33 |
| Horst-Dieter Gasde: Kennt das Chinesische ein Kasussystem? | 45 |
| Hengxiang Zhou: Satzkonstruktion und Satzgliedfolge im Deutschen und Chinesischen. Eine kontrastive Untersuchung unter dem Gesichtspunkt der Stellungsfelder | 67 |
| Cornelius C. Kubler: Desiderata for a Basic Chinese Language Textbook | 89 |

NACHRICHTEN	101
MITTEILUNGEN	
Julius Groos Verlagsbuchhandlung	32
CAHIERS DE LINGUISTIQUE ASIE ORIENTALE	44
Zeitschrift XUE HANYU	66
Zeitschrift YUYAN JIAOXUE YU YANJIU	88
Zeitschrift YUWEN JIANSHE	31
Manuskriptanweisung für YUYAN WENZI YINGYONG	112
Zeitschrift SHIJIE HANYU JIAOXUE/Manuskriptanweisung	113
Anmeldeformular der International Association of Chinese Linguistics	115
Ankündigung: Fourth International Symposium on Teaching Chinese as a Foreign Language	117
Satzung der Internationalen Gesellschaft für ChaF (Shijie Hànyǔ Jiàoxué Xuéhuì)	121
Anmeldeformular der Internationalen Gesellschaft für ChaF	125
Antrag auf Mitgliedschaft im Fachverband Chinesisch e.V.	127
Bestellung von CHUN	127
Manuskriptanweisung für CHUN	129
Aufgaben und Ziele des Fachverbandes Chinesisch (hintere Umschlagseite innen)	

**Bericht über das erste
"CHINESE LINGUISTIC INSTITUTE"
UNIVERSITY OF CALIFORNIA, SANTA CRUZ
23. Juni - 2. August 1991***

Das erste "Chinese Linguistic Institute" unter der Leitung von Prof. C.-T. James Huang fand im Rahmen der von der "Linguistic Society of America" organisierten Sommerschule, dem "Linguistic Institute", statt. Diese Sommerschule wird alle zwei Jahre an wechselnden Universitäten in den USA veranstaltet und richtet sich an auf dem Gebiet der Linguistik arbeitende Wissenschaftler sowie fortgeschrittene Studenten der Linguistik.

Daß es dieses Jahr zum ersten Mal ein "Chinese Linguistic Institute" gab, hängt einerseits damit zusammen, daß die chinesische Linguistik noch eine relativ junge Disziplin ist; andererseits wird damit der rasanten Entwicklung Rechnung getragen, die die chinesische Linguistik, vor allem die Syntaxforschung, seit der wegweisenden Arbeit von C.-T. James Huang erfahren hat.¹ Es ist sicherlich kein Zufall, daß sich dies alles in den USA abspielt, die auch für die allgemeine Sprachwissenschaft immer wieder wichtige Impulse liefern. Hinzu kommt, daß anders als in der europäischen Sinologie, wo die in den anderen Philologien übliche Einteilung und damit verbundene Spezialisierung in einen literaturwissenschaftlichen und einen sprachwissenschaftlichen Zweig in der Regel fehlt, in den USA die linguistische Beschäftigung mit dem Chinesischen ein etablierter Zweig innerhalb der

* Die Teilnahme an dieser Sommerschule war mir dank einer Reisebeihilfe der DFG möglich.

¹ Huang, Cheng-Teh James. 1982. *Logical Relations in Chinese and the Theory of Grammar*. Ph. D. Thesis. Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, Massachusetts.

Sinologie ist (zumindest an so renommierten Universitäten wie Cornell, Berkeley, Harvard, Stanford).

Die Sommerschule war in zwei vierwöchige Abschnitte, A und B, eingeteilt, die innerhalb der Gesamtdauer von 6 Wochen stattfanden. Jeder Kurs traf sich zweimal in der Woche für jeweils zwei Zeitstunden, und zwar montags und donnerstags bzw. dienstags und freitags. Der Mittwoch war für verschiedene Workshops reserviert sowie für den abendlichen Vortrag bekannter amerikanischer Linguisten.

Im folgenden werde ich zunächst die einzelnen Kurse beschreiben und danach die darüber hinausgehenden Aktivitäten.

Der Kurs von C.-T. James Huang (University of California at Irvine) hatte "Theoretische Fragestellungen in der modernen chinesischen Syntax" zum Thema. Es ging hier um die Untersuchung der wichtigsten syntaktischen Merkmale des Standard-Chinesisch, wobei besonders auf solche Phänomene eingegangen wurde, die für die allgemeine Sprachtheorie von Interesse sind. Folgende Gebiete wurden diskutiert: Wortstellung und Konstituentenstruktur, vor allem der Status von Komposita und komplexen Prädikaten sowie die Analyse der resultativen Konstruktion; anaphorische Beziehungen, d.h. die Distribution und Interpretation von overten Pronomina und Null-Pronomina sowie von Reflexivpronomina; der Skopus von Quantoren; die Passivkonstruktion mit *bei* und Raising-Strukturen mit *ba*. In der gesamten Diskussion spielte dabei immer die Frage eine entscheidende Rolle, wie die Analyse der beobachteten Sprachdaten beschaffen sein muß, damit sie sowohl wichtige Generalisierungen erfassen kann als sich auch in eine optimale Grammatiktheorie integrieren läßt.

Der Kurs von Moira Yip (University of California at Irvine) war der "Nicht-linearen Phonologie des modernen Chinesisch" gewidmet. Die nicht-lineare Phonologie ist eine relativ neue Entwicklung in der generativen Phonologie und hat

in ihrer Anwendung auf das Chinesische zu einer Anzahl grundlegend neuer Erkenntnisse geführt. Nach einer Einführung in das Modell und seine Grundannahmen wurden ausführlich Untersuchungen des Standard-Chinesisch sowie einiger Dialekte (Minnan, Kantonesisch und Wu-Dialekte) diskutiert. Folgende Themen wurden behandelt. Erstens, die Silbenstruktur des Chinesischen sowie der Stellenwert, den die hier gewonnenen Erkenntnisse für eine allgemeine Theorie der Silbenstruktur haben. Zweitens, die Restriktionsbeschränkungen für die Elemente innerhalb einer Silbe und die sich daraus ergebenden Implikationen für die Theorie der distinktiven Merkmale. Drittens, das Phänomen der verschiedenen Töne und der Ton-Sandhi und ihre Relevanz für die Theorie der Tonmerkmale und die zugrundeliegende Repräsentation von Tönen im allgemeinen. Viertens, die Interaktion zwischen Ton und Betonung sowie die Wechselwirkung von Ton und Betonung mit der syntaktischen Struktur und syntaktischen Prozessen.

In dem Kurs "Historische Phonologie des Chinesischen" mit Pang-Hsin Ting (University of California at Berkeley) wurde auf der Basis der traditionellen Einteilung der chinesischen Sprachgeschichte in drei Perioden, archaisches Chinesisch, Alt-Chinesisch und frühes Mandarin, ein Überblick über die Entwicklung der chinesischen Phonologie gegeben. Folgende Punkte wurden dabei besonders berücksichtigt: phonetische Komposita, Reimmuster aus dem *Shijing*, die phonologischen Abhandlungen des *Qieyun*, das System der Reimtabelle aus der Song-Zeit, die Beziehung zwischen dem frühen Mandarin und heutigen Mandarin-Dialekten sowie die Entwicklung der chinesischen Töne.

William S.-Y. Wang (University of California at Berkeley) verfolgte in seinem Kurs "Die Sprachen und Dialekte Chinas" einen interdisziplinären Ansatz, der neben der Linguistik auch die Disziplinen Anthropologie, Geographie und Geschichte miteinbezog. Denn Wang betrachtet die Sprachverschiedenheiten vor allem als das Resultat von Migrationsbewegungen und Kontakten mit anderen

Bevölkerungsgruppen. So wurde z.B. diskutiert, ob es eine Korrelation gibt zwischen dem Grad der genetischen Verwandtschaft von Bevölkerungsgruppen und dem Grad der Verschiedenheit bzw. Ähnlichkeit der von ihnen gesprochenen Sprachen. Besondere Aufmerksamkeit wurde auch dem Problem der Unterteilung der Mandarin-Dialekte geschenkt sowie der Interaktion zwischen den südlichen Dialekten und dem Standard-Chinesisch.

In dem Kurs über "Chinesische Dialektologie" mit Dah-an Ho (Academia Sinica, Taiwan) wurde die Klassifikation der heutigen chinesischen Dialekte behandelt. Zu diesem Zweck wurden die wichtigsten Dialektgruppen (Mandarin, Gan, Hakka, Wu, Xiang, Min und Yue) in Bezug auf ihre phonologischen, morphologischen und syntaktischen Besonderheiten hin untersucht. Phänomene soziolinguistischer Natur wie z.B. die Existenz verschiedener linguistischer Strata innerhalb eines Dialektes wurden ebenfalls berücksichtigt.

Ovid J.-L. Tseng (University of California at Riverside) stellte in seinem Kurs "Chinesische Neurolinguistik" aufgrund der großen Fortschritte in der Untersuchung der Beziehungen zwischen der Gehirnstruktur und den sprachlichen Funktionen zuerst den aktuellen Forschungsstand vor. Hier bietet das Chinesische aufgrund seiner Schrift die Möglichkeit, bestimmte neurologische Hypothesen, die für andere Sprachen aufgestellt worden sind, zu testen. Die neurolinguistischen Experimente haben aber ihrerseits auch dazu beigetragen, einige "Mythen" der chinesischen Sprache zu relativieren. So wird z.B. der angebliche piktographische Charakter der chinesischen Zeichen durch Experimente entkräftet, in denen die Verarbeitung des Schriftzeichens signifikant mehr Zeit beansprucht als die Verarbeitung der entsprechenden Abbildung des Gegenstandes. Darüber hinaus wurden an chinesischen Patienten beobachtete Formen der Aphasie, d.h. des Verlustes der Sprachfähigkeit infolge von Gehirnschäden, und die damit verbundenen

Fehlleistungen vorgestellt und ihre Bedeutung für die allgemeine Aphasieforschung erörtert.

In dem Kurs "Automatische Sprachverarbeitung des Chinesischen" mit Chin Chuan Cheng (University of Illinois at Urbana) ging es einerseits um die computerunterstützte Verarbeitung der chinesischen Schriftzeichen (z.B. verschiedene Eingabemethoden, Font-Design etc.) und andererseits um die quantitative Erfassung der chinesischen Sprache. Auf der Basis des *Hanyu fangyan zihui* von 1962 bzw. 1989 und des *Hanyu fangyan cihui* von 1988 wurden die cognates von siebzehn Dialekten verglichen und der Verwandtschaftsgrad der Dialekte untereinander mithilfe eines Korrelationskoeffizienten ausgedrückt. Auch wenn solche statistischen Methoden nicht ohne Probleme sind, so können sie uns nach Chengs Ansicht doch langfristig befriedigendere Aussagen bringen als Feststellungen des Typs: 'A gehört nicht zu derselben Dialektgruppe wie B'. Gerade aufgrund des jetzt in großer Fülle vorhandenen Sprachmaterials sieht Cheng die Zeit für eine quantitative Interpretation dieser Daten gekommen.

Wie die obige Beschreibung zeigt, war das Kursangebot innerhalb des "Chinese Linguistic Institute" sehr vielfältig und stimulierend, vor allem auch deshalb, weil die neuesten Forschungsergebnisse und Entwicklungen des jeweiligen Feldes vorgestellt und ausgiebig erörtert wurden. Die Dozenten gehören zum großen Teil der "Avantgarde" ihrer Disziplin an und haben wie z.B. C.-T. James Huang und Moira Yip die chinesische Linguistik in den letzten zehn Jahre entscheidend geprägt und vorangetrieben. Darüber hinaus trug es sicherlich auch zur hohen Qualität der Kurse bei, daß unter der Zuhörerschaft eine große Anzahl von Spezialisten des jeweiligen Fachgebietes waren und es so immer wieder zu äußerst detaillierten und lebhaften Diskussionen kam.

Im Rahmen des "Chinese Linguistic Institute" wurde am Wochenende des 13. und 14. Juli ein zweitägiger Workshop organisiert. Die Plenumsvorträge am Samstag

durch führende Vertreter der jeweiligen Disziplin machten das allgemeine Publikum mit dem Forschungsstand der chinesischen Linguistik bekannt. Die Themen waren: "Quantifizierung und Dialektaffinität"; "Die Entwicklung der chinesischen Töne"; "Neue Ergebnisse in der Ton-Sandhi-Forschung"; "Sprache und Evolution, mit besonderer Berücksichtigung des Chinesischen"; "Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Untersuchung der chinesischen Dialekte"; "Neue Erkenntnisse in der generativen Grammatik des Chinesischen"; "Psycholinguistische Untersuchungen des Chinesischen". Da der Schwerpunkt darin bestand, die Teildisziplin jeweils in eine allgemein-linguistische Perspektive zu stellen und ihre Implikationen für die linguistische Forschung im allgemeinen herauszuarbeiten, waren diese Vorträge für die Chinesisch-Linguisten ebenfalls von Interesse.

Am Sonntag stellten Doktoranden in kurzen Vorträgen ihre eigenen Forschungen vor. Im folgenden sind die Vortragstitel nur kurz aufgelistet, da ein inhaltliches Eingehen auf die behandelten Themen zu weit führen würde.

"A Discourse Approach to Mandarin Word Order". Hongyin Tao, University of California (UC) at Santa Barbara;

"Transitive Type in Tangut (Xi Xia): Evidence from Pronominal Suffixes". Kathleen V. Ahrens, UC San Diego.

"*Suo* : An Object Clitic in Mandarin Chinese". Bonnie Chiu, UCLA.

"Incorporation: A Case Study of Chinese Resultative Causatives". Shizhe Huang, University of Pennsylvania.

"Riding tired". Rint Sybesma, University of Leiden.

"Complementation: in a broad sense". Feng Shi, Nankai University.

"Metrical Domain or Syntactic Domain? Realizing Tone Sandhi of Danyang Chinese". Hongming Zhang, UC San Diego.

"Code Conflict and Reorganization of Meaning - Sound Relationship". Yunji Wu, University of Melbourne.

"The Understanding of Subject Null NPs and Subject Pronouns in Sentences of Cantonese-speaking Children". Colleen Wong, Hongkong Polytechnic.

"Chinese A-not-A Question and the Empty Category Principle". Thomas Ernst, University of Delaware.

"The Halfway Hypothesis and *zenmeyang* -Extraction in Chinese". Wei-tian Dylan Tsai, Massachusetts Institute of Technology.

"Possessor Raising, Partitive Case and Chinese Passive/Ergative Constructions". Jie Xu, University of Maryland - College Park.

Die vorangehende Auflistung macht auch deutlich, daß sich ein Großteil des "Nachwuchses" in der chinesischen Linguistik aus Chinesen rekrutiert, die spätestens nach ihrem Magister ein Studium in den USA aufnehmen und dort die sie prägende linguistische Ausbildung erhalten. Chomskys Theorie der Prinzipien und Parameter (eine Fortentwicklung der generativen Transformationsgrammatik) ist dabei zum dominanten Modell für die chinesische Syntaxforschung geworden; einmal deshalb, weil C.-T. James Huang's wegweisende Doktorarbeit über Probleme der chinesischen Syntax diesen theoretischen Rahmen zugrundelegte, und andererseits, weil dieses Modell auch in der allgemeinen Sprachwissenschaft als eines der vielversprechendsten betrachtet wird. Daraus erklärt sich auch das zunehmende Interesse der Linguistik im allgemeinen an der chinesischen Syntaxforschung. Der "Boom", den die chinesische Linguistik zur Zeit in den USA erlebt, hängt sicherlich mit den großen Fortschritten innerhalb dieses Modells zusammen, und man kann sich eigentlich für Europa nur dieselbe Entwicklung wünschen. Solange jedoch in der europäischen Sinologie immer noch Stimmen Gewicht haben, die dem Chinesischen eine Grammatik, d.h. die Existenz eines Regelwerks absprechen, um so das Chinesische von den anderen, "normalen" Sprachen abzugrenzen, sind die Aussichten für die Etablierung einer Disziplin "chinesische Linguistik" - zumindest als Teilbereich der Sinologie - sehr schlecht. Es bleibt den Interessierten also vorläufig nur der Zug nach Westen...

**V. Jahrestagung der
„Gesellschaft für kontrastive Linguistik Chinesisch-Deutsch“
Zhejiang-Universität, Hangzhou, 16.-19.09.1991**

An der Zhejiang-Universität, einer der führenden technischen Universitäten der Volksrepublik China, fand vom 16.09.-19.09.1991 die V. Jahrestagung der „Gesellschaft für kontrastive Linguistik Chinesisch-Deutsch“ statt.

Die Gesellschaft ist eine Untersektion des Chinesischen Germanistenverbandes, die ursprünglich auf private Initiative einiger chinesischer Hochschullehrer für Deutsch gegründet wurde und den Hauptverband inzwischen an Aktivität und Rührigkeit weit übertrifft.

An der Tagung - der bisher größten ihrer Art - nahmen insgesamt 35 chinesische Professoren der Germanistik, Fachübersetzer und Dolmetscher aus 23 Universitäten, Forschungsinstituten und Industriebetrieben sowie 21 deutsche Professoren und Lektoren teil. Ehrengäste der Tagung waren Dr. Helmut Arndt, neuer Generalkonsul der Bundesrepublik Deutschland in Shanghai, und Prof. Dr. Ulrich Steinmüller, Vizepräsident der Technischen Universität Berlin. Die Tagung wurde vom Deutschen Akademischen Austauschdienst teilfinanziert.

Die Tagung stand - neben Bereichen der allgemeinen Linguistik - unter dem Themenschwerpunkt der fachsprachlichen bzw. industrieorientierten, berufsrelevanten Ausbildung von chinesischen Deutschstudenten. Vorgestellt wurden u.a. neue Ausbildungsmodelle verschiedener Hochschulen (darunter ein neuer, von der Staatlichen Erziehungskommission und der Bundesregierung geförderter Studiengang für Ingenieurstudenten an der Zhejiang-Universität Hangzhou), bei denen fachliche (technisch-naturwissenschaftliche, betriebswirtschaftliche usw.) Studiengänge durch darauf abgestimmte Sprachlehreangebote ergänzt werden sollen.

Erstmals auf einer derartigen Tagung vertreten waren auch Sinologen und der „Fachverband Chinesisch e.V.“ aus der Bundesrepublik. Sie stellten ihrerseits Ausbildungsgänge der Sinologie bzw. für Chinesisch als Fremdsprache in Deutschland vor.

In der regen Diskussion während der vier Tage wurde überraschend deutlich, daß die Sinologie in Deutschland und die Germanistik in China - bei aller Unterschiedlichkeit der Rahmenbedingungen - vor fast deckungsgleichen Problemen stehen:

- Die Ausbildungsgänge müssen sich stärker am Arbeitsmarkt orientieren und ihre Bindung an die „klassische“ Sinologie/Germanistik überwinden.
- Die Studiengänge müssen personell, materiell und curricular überholt und von unnötigem Ballast an Nebenfächern befreit werden.
- Die Hochschulen in China und Deutschland müssen sich den Bedürfnissen der Industrie öffnen, um Arbeitslosigkeit bzw. ausbildungsfremden Einsatz ihrer Absolventen zu vermeiden.
- In Deutschland wie in China muß die Zusammenarbeit und Aufgabenverteilung unter den Hochschulen verbessert werden.

Einigkeit herrschte darüber, daß die begonnene deutsch-chinesische Zusammenarbeit in diesen Fragen weiter verstärkt werden sollte - nicht zuletzt, um der jeweils anderen Seite Kontakte und Zugang zu akademischen Institutionen, Verbänden, Firmen und Ressourcen zu erleichtern.

Die nächste Tagung wird Ende 1992 an der Technischen Universität Mittelchina in Wuhan stattfinden.

Hans Werner Hess

**Highlights:
Third International Conference on Teaching Chinese
As a Second Language**

Approximately 200 scholars from 78 universities in 17 countries and areas attended the Third International Conference on Teaching Chinese as a Second Language in Taipei December 27-January 1. The World Chinese Language Association sponsored the triennial conference.

Although a number of scholars from mainland China responded to the invitation to send papers, none actually attended the conference. The exact reasons are not known, but it is likely that they did not have sufficient time to obtain the necessary visas from their government.

The program listed 74 papers. These were in the following subject areas:

1. The status of the teaching of Chinese in countries participating in the conference;
2. Teaching materials and methods;
3. Teachers training;
4. Analysis of the pronunciation of words and characters;
5. Comparative studies of Chinese and other languages;
6. Cultural background and language teaching;
7. The use of computers in language teaching;
8. The teaching in schools for second-generation overseas Chinese;
9. Miscellaneous.

Each of these subjects was well represented, but the use of computers seemed to be of special interest.

The conference also included a lively, well-attended discussion on teaching Chinese characters in foreign countries. For three hours the participants expressed three different opinions. The first (and by far the largest) group advocated teaching traditional characters; they argued these not only are the tools for communication but also include cultural elements and logical construction. The second group favored simplification of characters but disagreed with the current simplification used in mainland China. The third (and smallest) group argued that the simplified characters used in mainland China are a reality and, therefore, must be noted.

Professor Róng-Sōng Yáo, Taiwan Normal University, held the group's attention when he gave many examples of how simplified characters are inappropriate.

Among the many organizers three deserve special credit: Professor Hsiao-yu Chang, Professor Hsien Li and Professor Peng-cheng Tung.

George C. Y. Wang

Bericht über das Symposium

"Konzeption einer zukünftigen Qualifizierung deutschsprachiger
Dolmetscher für Chinesisch"

Vom 16.3.-20.3.1992 fand unter der Schirmherrschaft von Prof. Dr. Wolfgang Kubin und mit finanzieller Unterstützung der VW-Stiftung in Bornheim bei Bonn das Symposium zum Thema *Konzeption einer zukünftigen Qualifizierung deutschsprachiger Dolmetscher für Chinesisch* statt.

Auf der Arbeitstagung wurden Fragen der Konzeption eines Studiengangs Chinesisch-Dolmetschen in Theorie und Praxis behandelt. Dabei wurde auch der neuen Situation Rechnung getragen, daß es nach der Vereinigung Deutschlands mit der Sektion Asien- und Afrikawissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin erstmals einen Studiengang für deutschsprachige Chinesischdolmetscher in Deutschland gibt.

Teilnehmer des Symposiums waren vorwiegend in Lehre und Forschung tätige und meist semiprofessionell als Dolmetscher arbeitende Sinologen und chinesische Muttersprachler. Prof. Kaden (Humboldt-Universität Berlin) war der einzige Teilnehmer mit einer Professur. Die überwiegend dem sog. "Mittelbau" entstammenden übrigen Anwesenden nahmen das Fehlen anderer Lehrstuhlinhaber mit Bedauern zur Kenntnis, befanden es jedoch auch als symptomatisch für die Situation.

Die Veranstaltung wurde eröffnet mit Beiträgen zur Bestandsaufnahme der bisherigen Dolmetscherausbildung für Chinesisch. Dr. Hans Hönig gab zunächst einen Überblick über die Dolmetscherausbildung in den Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch etc. am Fachbereich Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft der Universität Mainz in Germersheim. Ines Gründel und Prof. Dr. Klaus Kaden stellten die Ausbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin vor. Andrea Schwedler berichtete über die Ausbildung am Sprachen- und Dolmetscherinstitut München, an dem

in einem nicht-universitären Studiengang Dolmetscher ausgebildet werden. Erich Güttinger (FU Berlin) gab einen kurzen Überblick über die Dolmetscherausbildung in Taiwan, und Dong Wenbo (Fremdsprachenhochschule Tianjin) erläuterte die Dolmetscherausbildung in der VR China am Beispiel seiner Hochschule.

Im Rahmen der Fachvorträge hielt Dr. Hans G. Hönig (Germersheim) einen Vortrag über *Die Verstehensoperationen beim Konsekutivdolmetschen*. Herr Hönig legte dar, daß nach neuesten psycholinguistischen Erkenntnissen der Verstehensprozeß ganzheitlich geprägt ist. Verstehen gründet sich nach dieser Theorie nicht auf ein mechanistisches Dekodieren einer Zeichensequenz. Zeichen bilden die Wirklichkeit nicht ab, erst der Verstehende konstruiert aufgrund seines Weltwissens den Sinn, d.h. immer neue Weltausschnitts-Szenen. Im zweiten Abschnitt seines Referats sprach Herr Hönig über die Konsequenzen dieser psycholinguistischen Erkenntnisse, einerseits für die Dolmetschtheorie, andererseits für die Didaktik des Dolmetschens.

Manuel Vermeer (FH Ludwigshafen, Marketing Ostasien) referierte über die *Allgemeinen Grundlagen einer modernen Translationstheorie*. Er verwies auf die Tatsache, daß die Kompetenz in Ausgangs- und Zielkultur als *conditio sine qua non* neben der Sprachmittlerkompetenz Bestandteil einer Ausbildung zum Translator zu sein habe.

Harald Richter (Sprachendienst des Auswärtigen Amtes) sprach über *Die Situation des Dolmetschers in der Praxis und die Mittel der Bewältigung in der Praxis*. In diesem Vortrag ging es vor allem um praktische Probleme des Dolmetschens sowie die Frage, wie die Ausbildung darauf vorbereiten kann. Zwei zentrale Fragen standen im Vordergrund: (1) die Fülle der Sachgebiete und Themen; (2) der Zeitmangel bei der Vorbereitung. Für einen Dolmetscher sind eine solide Allgemeinbildung in Ausgangs- und Zielkultur, ständige Weiterbildung sowie Ausbau eines

umfassenden Fachwissens in den Bereichen Recht, Wirtschaft, Technik und Medizin notwendig.

Dr. Liang Yong (Germersheim) griff in seinem Referat *Interkulturelle Probleme des Dolmetschens beim Sprachenpaar Deutsch-Chinesisch und deren Didaktisierung* anhand konkreter Beispiele die Problematik der interkulturellen Kommunikation auf. Er wies darauf hin, daß die Sprachbeherrschung allein zum Dolmetschen nicht ausreichte, daß vielmehr die Kenntnis der kulturpragmatischen Regeln das wichtigste sei, um ein Gelingen der interkulturellen Kommunikation durch den Dolmetscher zu gewährleisten. Im Studium müssen die "fremdkulturellen Regeln" vermittelt werden. Für den Dolmetscher sei es ferner wichtig, über Nuancenkompetenz zu verfügen, d.h. sprachliche Stilmittel wie Ironie, Höflichkeitsfloskeln, Gesten, Leerstellen, Schweigen, etc. zu erkennen und interpretieren zu können. Für die künftige Einbeziehung der interkulturellen Aspekte in den Unterricht muß die notwendige Grundlagenforschung gefördert werden.

Frau Susian Stähle (Heidelberg) sprach über *Konversationsunterricht und dessen Didaktisierung in der Dolmetscherausbildung*. Hauptgegenstand des Vortrages waren Methoden zur Entwicklung des Hörverständnisses und der kommunikativen Kompetenz im Chinesisch-Unterricht bzw. Konversationsunterricht im Lichte der Bedeutung dieser Grundfähigkeiten für die Dolmetscherausbildung. Hierbei wurden Erkenntnisse der Didaktik im Bereich Deutsch als Fremdsprache auf den Chinesischunterricht übertragen.

Im Anschluß an dieses Referat sprach Peter Kupfer (Germersheim) über *Methodische Überlegungen zur systematischen Didaktik von Fachwortschätzen im Chinesischen*. Hauptgegenstand des Referats war ein von ihm geplanter Einführungskurs Fachsprache Wirtschaft für den Unter-

richt in Germersheim ab dem 5. Semester als Hilfsmittel für die Erarbeitung lexikalischer Grundbausteine.

Prof. Klaus Kaden (HUB Berlin) referierte über das Thema *Stellung, Rolle und Aufgaben der Sprecherziehung bei der Ausbildung von deutschen Dolmetschern für Chinesisch*. Er gab zunächst einen Überblick über die Rolle der Sprecherziehung in den Curricula der Sprachmittlerausbildung in der ehemaligen DDR und in der jetzt geltenden Studienordnung. Inhalte dieses Unterrichtsfachs sind praktische Übungen, normgerechte Artikulation, Sprech- und Stimmbildung, Übungen zur Standardaussprache, Übungen zum Ablesen von Texten etc. Prof. Kaden machte deutlich, daß in diesem Bereich dringend Grundlagenforschung für die Sprecherziehung in der chinesischen Sprache sowie geeignete Lehrmaterialien notwendig sind.

Klaus Stermann (FU Berlin) stellte in seinem Referat *Erfahrungen der Arbeit an und mit Textpartituren* ein Konzept zur Lesehilfe für den Lektüre-Unterricht vor. Der Vorteil dieses Konzeptes ist, daß die Komplexität, aber auch die Regelmäßigkeit der Textstrukturen dargestellt werden können und daß die Erstellung dieser Partituren hilfreich ist für die Analyse und Memorisierung von Satzstrukturen.

Neben den Fachvorträgen stand die Diskussion, die zur Formulierung einer Konzeption für einen Studiengang Chinesisch-Dolmetschen führen sollte, im Vordergrund. Als Ergebnis der Vorträge und der Diskussion wurde am Ende ein gemeinsames Thesenpapier erarbeitet, in dem grundlegende Thesen zur Dolmetscherausbildung für Chinesisch und grundlegende Thesen zu Curricularfragen eines solchen Studienganges festgehalten sind. Dieses Papier wurde an verschiedene bildungspolitische Institutionen geschickt, um auf die Situation der Dolmetscherausbildung aufmerksam zu machen. Das Thesenpapier wird in dieser Ausgabe von CHUN veröffentlicht.

Von großem Vorteil war die Teilnahme des erfahrenen Dolmetschwissenschaftlers für das Sprachenpaar Deutsch/Englisch, Dr. Hönig, der als Nicht-Sinologe die Diskussion befruchtete.

Alle Teilnehmer stellten übereinstimmend fest, daß für die Realisierung des angestrebten Studiengangs Chinesisch-Dolmetschen noch weitere Grundlagenforschung notwendig ist. Dies gilt besonders für die Bereiche Linguistik, Lehrmittel, Terminologie und Fachsprachen sowie interkulturelle Kommunikation.

Es zeigte sich, daß die Teilnehmer sehr großes Interesse an weiteren Themen im Bereich Spracherwerb/Sprachdidaktik für Chinesisch hatten. Am Rande des Symposiums wurde über die Auswahl und Konzipierung von Unterrichtsmaterialien für den Bereich Wirtschaftssprache Chinesisch gesprochen. Die Tagungsteilnehmer stellten fest, daß es auch in diesem Bereich zu wenig Austausch zwischen den Lehrenden der einzelnen Hochschulen gebe.

Das häufige Kreisen der Diskussion um Spracherwerbsfragen zeigte, daß ein verbesserter Spracherwerb als Grundvoraussetzung für qualifizierten Translationsunterricht dringend erforderlich ist.

Die Überlegungen zur institutionellen Anbindung eines Studiengangs Dolmetschen gingen dahin, daß der bestehende Studiengang an der Humboldt-Universität erhalten bzw. ausgebaut werden soll.

Übereinstimmend wurde der Wunsch geäußert, die Diskussion zum Thema Chinesisch-Dolmetschen und damit verbundener Themen und Problematik fortzusetzen und in Kürze eine weitere Arbeitstagung zu diesem Themenbereich abzuhalten. Prof. Kaden stellte in Aussicht, daß an der Sektion Asien- und Afrikawissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin eine weitere Konferenz zu diesem Themenkreis stattfinden könnte.

Petra Müller

Thesen zur Ausbildung von Dolmetschern für CHINESISCH

Vom 16.3.-20.3.1992 fand unter der Schirmherrschaft von Prof. Dr. Wolfgang Kubin (Seminar für Orientalische Sprachen Universität Bonn) und in Zusammenarbeit mit Vertretern des Fachbereichs Asien- und Afrikawissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin in Bornheim bei Bonn ein von der VW-Stiftung gefördertes Symposium zum Thema **KONZEPTION EINER ZUKUNFTIGEN QUALIFIZIERUNG DEUTSCHSPRACHIGER DOLMETSCHER FÜR CHINESISCH** statt. Dem Symposium war, ausgehend von der Initiative des Fachverbands Chinesisch, bereits eine Reihe von Veranstaltungen vorangegangen, die sich mit der Entwicklung eines Studiengangs für deutschsprachige Chinesisch-Dolmetscher in der damaligen BRD beschäftigten.

Ziel des diesmaligen Symposiums war es, die Bedingungen für die Ausbildung von Chinesisch-Dolmetschern an deutschen Hochschulen zu klären, einen entsprechenden Ausbildungsgang zu konzipieren und über die institutionelle Anbindung eines solchen Studiengangs Chinesisch-Dolmetschen nachzudenken. Als Ergebnis des Symposiums wurden folgende Thesen formuliert:

GRUNDLEGENDE THESEN

Im Zuge der Intensivierung der deutsch-chinesischen Beziehungen in allen Bereichen (Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur) steigt der Bedarf an qualifizierten Dolmetschern.

Dieser Bedarf wird jedoch bis heute zum überwiegenden Teil von chinesischer Seite gedeckt. In den alten Bundesländern wurde der Ausbildung von deutschen Chinesisch-Dolmetschern nicht die nötige Aufmerksamkeit zuteil. Vor dem Hintergrund der Schwierigkeiten interkultureller Kommunikation sollte es aber im Interesse der deutschen Seite

liegen, die Qualität der Sprachmittlung selbst mitzugestalten und zu beeinflussen.

Sollen Dolmetscher für Chinesisch ihre Aufgabe auf einem den gängigen Sprachen gleichwertigen Niveau erfüllen, müssen sie ihre Arbeitssprachen (Fremdsprache und Muttersprache) hervorragend beherrschen, mit dem soziokulturellen Hintergrund ihrer Arbeitssprachen bestens vertraut sein und eine ausgewiesene Dolmetschkompetenz besitzen. Dazu bedarf es einer entsprechenden Ausbildung.

Der Fachbereich Asien- und Afrikawissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin bietet seit 1970 als einzige Institution in Deutschland einen universitären Ausbildungsgang Chinesisch-Dolmetschen an. Es wurde von allen Teilnehmern des Symposiums für naheliegend und wünschenswert erachtet, diesen Studiengang zu erhalten und den neuen berufsspezifischen Anforderungen in der heutigen BRD anzupassen.

Die Ausbildung zum Chinesisch-Dolmetscher soll grundsätzlich an den Universitäten angesiedelt sein, jedoch nicht im Rahmen der traditionellen Philologie, sondern orientiert an den Dolmetsch-Studiengängen der etablierten Sprachen.

Zum Berufsbild des universitär ausgebildeten Chinesisch-Dolmetschers müssen sowohl Konsekutivdolmetschen als auch Simultandolmetschen in einer aktiv beherrschten Sprache (hier: Chinesisch) und einer passiv beherrschten Sprache (vorzugsweise Englisch) gehören.

Analog zur Ausbildung in den europäischen Sprachen sind die Phasen des Spracherwerbs und der Dolmetscherausbildung voneinander zu trennen. Der Spracherwerb für Sprachmittler muß zudem anders gestaltet werden als der für Sinologen. Als gangbares Modell bietet sich das "Doppelte Y" des Studiengangs für Dolmetscher und Übersetzer des Fachbereichs Asien- und Afrikawissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin an:

Am Anfang steht ein für Dolmetscher, Übersetzer und Sinologen gemeinsames einjähriges Propädeutikum. Im anschließenden Grundstudium wird nach Sinologen einerseits und nach Dolmetschern und Übersetzern andererseits getrennt. Nach dem von Übersetzern und Dolmetschern gemeinsam absolvierten Grundstudium erfolgt das Hauptstudium wiederum für Dolmetscher und Übersetzer getrennt, um den jeweils unterschiedlichen Anforderungen der Studiengänge Rechnung zu tragen.

THESEN ZU CURRICULARFRAGEN

Die Studierenden müssen zu Beginn des Grundstudiums der Dolmetscherausbildung Sprachkenntnisse vorweisen, die dem geforderten Niveau der Dolmetsch-Studenten anderer Sprachen gleichkommen. Dazu ist ein dem Grundstudium vorgeschaltetes intensives einjähriges Propädeutikum notwendig, mit dessen Abschluß das Niveau eines Standard-Grundkurses erreicht sein muß. Künftig ist auch in Erwägung zu ziehen, Abiturienten mit Chinesisch als 3. Fremdsprache und sehr guten Leistungen bevorzugt in die Dolmetscherausbildung einzubeziehen. Als Orientierung für das geforderte Niveau der Sprachkenntnisse kann der in der VR China konzipierte und durchgeführte Mittelstufen-Test der Hanyu Shuiping Kaoshi (Prüfung zum Nachweis der chinesischen Sprache) oder ein vergleichbarer Test in Betracht gezogen werden.

Dem Propädeutikum folgt vor dem Beginn des Grundstudiums ein in den Spracherwerbsprozeß integrierter sinnvoll gestalteter und kontrollierter Studienaufenthalt im chinesischsprachigen Raum. Zur erfolgreichen Durchführung dieses Aufenthaltes ist die langfristige Zusammenarbeit mit einer dortigen Institution dringend anzustreben.

Der Dolmetscher-Studiengang teilt sich somit in ein einjähriges Propädeutikum, einen anschließenden Auslandsaufenthalt sowie Grund- und Hauptstudium mit je vier Semestern.

Alle Ausbildungskomponenten, die sich aus der Spezifik der chinesischen Sprache ergeben, sind in die Spracherwerbsphase (Propädeutikum und Grundstudium) zu legen. Die Spracherwerbsphase gewinnt so eine große Bedeutung.

Die Ausbildung im Grundstudium umfaßt fortgeschrittene Sprach-erwerbsübungen, Grundkenntnisse im klassischen Chinesisch, Landeskunde, Grundlagen der angewandten Sprachwissenschaften, Einführung in die chinesische Textverarbeitung und den Umgang mit Datenbanken, ein nichtsprachliches Sachfach (z.B. Wirtschaft, Recht usw.), Hinführung zur fachsprachlichen Kompetenz und Hilfsmittelkunde. Die Inhalte müssen sprachmittlerrelevant ausgerichtet sein. Im letzten Semester des Grundstudiums erfolgt als Orientierungshilfe eine Einführung ins Dolmetschen.

Voraussetzung zur Aufnahme des Dolmetscher-Hauptstudiums ist die volle kommunikative Kompetenz in einem eingeschränkten Situationskatalog.

Im Hauptstudium erfolgt die systematische, progressiv verlaufende Ausbildung zum Konsekutiv- und Simultandolmetscher mit entsprechend konzipierten, möglichst authentischen Übungen.

Das Hauptstudium umfaßt außerdem die Arbeit an Konferenztexten, ein Dolmetscherseminar, Notizentechnik, Konferenzsimulierung, Recherchearbeit sowie die Arbeit mit Fachsprachen. Der Themenkatalog der berufsrelevanten Situationen wird erweitert und vertieft.

Der Abschluß des Studiums erfolgt mit der Diplomprüfung.

DESIDERATA

Alle Teilnehmer stellten übereinstimmend fest, daß für die Realisierung des oben skizzierten Studiengangs Chinesisch-Dolmetschen weitere Grundlagenforschung dringend notwendig ist. Dies gilt besonders für die

Bereiche linguistische Grundlagen, Lehrmaterialien, Terminologie und Fachsprachen sowie interkulturelle Kommunikation.

Dong Wenbo (Fremdsprachenhochschule Tianjin)

Dr. Manfred Frühauf (Leiter des Sinicums Eochum)

Ines Gründel (Fachbereich Asien- und Afrikawissenschaften der HUB)

Erich Gütinger (OAS der FU Berlin)

Dr. Hans G. Hönig (Leiter der Fachgruppe Dolmetschen, FASK

Universität Mainz/Germersheim)

Prof. Dr. Klaus Kaden, (Fachbereich Asien- und Afrikawissenschaften der HUB)

Dr. Volker Klöpsch (Moderne Chinastudien, Universität Köln)

Maria-Charlotte Koch (FASK Universität Mainz/Germersheim)

Dr. habil. Peter Kupfer (Fachverband Chinesisch, FASK Universität Mainz/Germersheim)

Dr. Liang Yong (FASK Universität Mainz/Germersheim, Dekan der Tongji-Universität Shanghai)

Petra Müller (FASK Universität Mainz/Germersheim)

Harald Richter (Sprachendienst, Auswärtiges Amt, Bonn)

Andrea Schwedler (Sprachen- und Dolmetscher-Institut, München)

Susian Stähle (Sinologisches Seminar der Universität Heidelberg)

Klaus Stermann (OAS der FU Berlin)

Manuel Vermeer (Fachhochschule Rheinland-Pfalz, Ludwigshafen)

I. INTERNATIONALE KONFERENZ ZUR CHINESISCHEN LINGUISTIK

Konferenzen, auf denen die Erforschung der chinesischen Sprache eine dominierende Rolle spielt, hat es erfreulicherweise schon seit etlichen Jahren gegeben; die rührigen Sinologen der Vereinigten Staaten führten im Mai 1991 bereits ihre Dritte Nordamerikanische Konferenz zur Chinesischen Linguistik durch. Dort wurde auch die Idee einer regelmäßigen internationalen Jahreskonferenz der Sinolinguisten konzipiert und die Bereitschaft zur Ausrichtung der ersten fünf derartigen Konferenzen (Singapur, Paris, Hongkong, Hawaii, Taipei) von den Vertretern der jeweiligen Lehr- und Forschungseinrichtungen bekundet.

Die erste internationale Konferenz zur Chinesischen Linguistik, in modischer Kürze ICCL-1 genannt, fand nun vom 24. bis 26. 6. 92 in Singapur statt, eine vom Organisationskomitee des Centre for Advanced Studies an der Nationaluniversität Singapur unter Leitung von Chen Chung-yu hervorragend organisierte und vor allem wissenschaftlich ertragreiche Großveranstaltung mit ca. 330 Teilnehmern, von denen naturgemäß ein beträchtlicher Teil aus Singapur stammte. Gegenüber dem nicht nur zahlenmäßig - mehr als 50 aktive Teilnehmer - eindrucksvollen USA-Aufgebot nahm sich das knappe Dutzend Europäer recht verloren aus, darin eingeschlossen übrigens nur drei deutsche Teilnehmer (Ulrich Kautz/Peking-Berlin, Peter Kupfer/Mainz-Germersheim, Waltraut Paul/Düsseldorf).

Das reichhaltige Programm mit 14 Plenar- und 128 Gruppenvorträgen - vier Gruppen tagten jeweils gleichzeitig - erfaßte praktisch alle Gebiete der Sinolinguistik, von der Phonetik über die Syntax bis hin zu Übersetzungsfragen, von der Dialektforschung über die historische Grammatik bis zur letzten Version der "theory of government and binding". Gerade weil viele der Beiträge ausgesprochen interessant waren und Stoff für Diskussionen geboten hätten, war es schade, daß für jeden Beitrag nur 20 Minuten - einschließlich Diskussion - zur Verfügung standen. Übrigens war es für so manchen nichtamerikanischen Teilnehmer offensichtlich nicht immer ohne weiteres möglich, bestimmten Vorträgen mit besonders vielen "insider"-Abkürzungen und -formeln zu folgen, ebenso wie von einigen bedauert wurde, daß auf einem Kongreß über Chinesisch die chinesische Sprache als Ausdrucksmedium eine relativ untergeordnete Rolle spielte.

Am Rande der Konferenz wurde am 25. 6. die International Association of Chinese Linguistics aus der Taufe gehoben. Die bei der Gründungsversammlung anwesenden 52 Fachkollegen nahmen das von einem Vorbereitungskomitee vorbereitete Statut mit einigen Modifikationen an und wählten ein Exekutivkomitee, dem jeweils je ein Vertreter aus den USA, Europa, der VR China, Taiwan und Hongkong oder Singapur sowie 9 weitere Mitglieder angehören. William S. Y. Wang, Berkeley, wurde zum Präsidenten, James Huang, Irvine, zum Sekretär der IACL gewählt. In seinem Schlußwort äußerte Wang die Erwartung, die neue Vereinigung werde den Status der Sinolinguistik im Gesamtensemble der sinologischen Disziplinen verbessern helfen; die Hoffnung, daß die Sinolinguistik zunehmend selbst aktive Beiträge zur internationalen Linguistik leisten wird; und den Wunsch, die IACL möge ebenso vielgestaltig sein wie die Sprache selbst. Bereits am 26. Juni trugen sich 120 Konferenzteilnehmer als Gründungsmitglieder der Gesellschaft ein, die als gemeinnützige Vereinigung in den USA registriert wird.

ICCL-2 wird Ende Juni 1993 in Paris organisiert. Wer sich für das erste Rundschreiben interessiert, kann sich an die nachstehende Adresse wenden:

Prof. Alain Peyraube
CRLAO, EHESS
54 Boulevard Raspail
75006 Paris, France
Fax: 33.1.49542671

Interessenten an einer Mitgliedschaft in der IACL wenden sich bitte an das deutsche Mitglied des derzeitigen Exekutivkomitees, Dr. Waltraut Paul, Ostasieninstitut der Heinrich-Heine-Universität, Universitätsstr. 1, 4000 Düsseldorf 1.

Ulrich Kautz

BEITRÄGE

ERFAHRUNGEN BEIM LEHREN DER PHONETIK
DER CHINESISCHEN STANDARDSPRACHE
IN DER CHINESISCHEN SCHULE BONN

PENG XIAOMING 彭小明

1.

Die Schüler und Schülerinnen der chinesischen Schule von Bonn sind meist Kinder der Inhaber von China-Restaurants oder deren Angestellten. Ihre Heimatprovinz ist in den meisten Fällen Guangdong oder Hongkong. Sie sprechen zu Hause mit ihren Eltern fast nur den Guangdong-Dialekt, und ihre Eltern beherrschen auch kaum das Standardchinesische (Hochchinesisch, die sog. 普通话 PUTONGHUA).

Bei Gründung der Schule versuchte man, direkt in der Standardsprache zu lehren, aber es stellte sich heraus, daß man so nicht verfahren konnte. Die Auslandschinesen in Bonn bilden nur eine kleine Gemeinde, so daß die chinesischen Kinder, die fast alle nicht in China geboren wurden, von Anfang an weder Gelegenheit haben, chinesische Schriftzeichen zu sehen, noch die Hochsprache zu praktizieren.

Das Bildungsniveau der meisten Eltern ist ziemlich niedrig; außer ihrem Heimatdialekt beherrschen sie weder Englisch noch Deutsch, nicht einmal Hochchinesisch wie eine Muttersprache. Sie besitzen meist die englische oder niederländische Staatsangehörigkeit. Als Bürger der EG sind sie eine kulturelle und ethnische Minderheit in der Bundesrepublik. Viele von ihnen haben einen beträchtlichen Bildungsehrgeiz im Hinblick auf ihre Kinder, und sie hoffen, daß ihre Kinder Chinesisch als eigene Muttersprache und ihre kulturellen Wurzeln nicht verlieren.

Die Kinder wachsen in dieser Lage auf, und ihre Basis im Chinesischen ist lediglich der Dialekt bzw. die schriftlose dialektale Rede. Obwohl es zwischen dem Dialekt und der Standardsprache eine historische Verwandtschaft gibt und in der Sprachpraxis auch strukturelle Verbindungen zur Standardsprache bestehen, so hat doch für die Kinder, die in Europa aufgewachsen sind, die Standardsprache ein ganz anderes phonetisches System - so, als ob es eine Fremdsprache wäre, die mit ihrem Mutterdialekt keine Verbindung hat.

Es stellt sich nun die Frage, welche einheitliche und adäquate Vermittlung zwischen Dialekt und Standardsprache gefunden werden kann. Diese kann allein auf den Schriftzeichen beruhen. Allein im schriftlichen Zeichen manifestiert sich das Gemeinsame zwischen lautlich unterschiedlicher Hochsprache und Dialekt. Erst durch Satzbildung und korrekte Anwendung der Grammatik mit dem Ziel der Entwicklung des Sprachgefühls kann man das Sprachbewußtsein des Chinesischen beim Kind fördern.

Erst wenn die Kinder viele Schriftzeichen beherrschen, kann die Standardsprache gelehrt werden. Hierbei ist die Lautumschrift der chinesischen Sprache (汉语拼音方案) das effektivste Lehrmittel.

Der Weg der Kinder vom Dialekt zur Standardsprache verläuft also konkret über Schriftzeichen und Sprachbewußtsein:

in chines. Schriftzeichen	Satzbildung
Dialekt----->	Schriftzeichen----->
	Lautumschrift der hochchines. Sprache
Sprachbewußtsein----->	Standard- sprache

Im Standardsprachkurs werden nun dieselben Texte, die früher im Dialekt gelesen wurden, in Hochchinesisch gelesen. Danach ist es den Schülern und Schülerinnen und den Lehrkräften möglich, völlig zum Gebrauch der Standardsprache im Unterricht überzugehen. Es scheint ziemlich einleuchtend zu sein, für den Unterricht in der Standardsprache den oben beschriebenen Weg zu gehen. Aber er konnte - und kann immer wieder - nur durch viele Versuche und Anläufe gefunden werden.

Allerdings entspricht er dem realen Können der meisten Übersee-Chinesischlehrer und -lehrerinnen. Ihr Sprachniveau ist unterschiedlich. Fast alle können den Guangdong-Dialekt sprechen (das ist unter den gegebenen Umständen auch notwendig) und sich auch in der Standardsprache fließend ausdrücken. Jedoch sind zahlreiche Mängel in ihrer Aussprache festzustellen. So gibt es sehr wenige unter ihnen, die alle Phoneme der Standardsprache ganz korrekt aussprechen können. Viele Chinesen aus den Provinzen Taiwan und Fujian können normalerweise *zh*, *ch*, *sh* und *z*, *c*, *s* nicht unterscheiden und verwechseln auch oft *f* und *h(u)* miteinander. Menschen aus der Provinz Guangdong oder aus Hongkong können gewöhnlich *zh*, *ch*, *sh*, *r*; *z*, *c*, *s*; *j*, *q*, *x* nicht ganz korrekt lesen, und vermischen oft *n* mit *l*, *k* mit *h* und *f* mit *h*. Manche Lehrer sprechen zwar alle Laute der Standardsprache richtig aus, kennen aber oft nicht die genaue Aussprache der Zeichen. Wenn diese Lehrerinnen und Lehrer Schriftzeichen im Dialekt lehren, gibt es natürlich keine Probleme, da die Muttersprache kaum falsch gesprochen wird. Nachdem die Schülerinnen und Schüler nun eine bestimmte Anzahl von Schriftzeichen erlernt haben, können Lehrkräfte, die speziell ausgebildet sind, die Lautumschrift der Standardsprache lehren. Haben die Kinder diese gelernt, können sie auch dem Unterricht der anderen Lehrkräfte folgen, selbst wenn deren Aussprache nicht ganz korrekt sein sollte. Diese manchmal nicht ganz korrekte Aussprache der Lehrkräfte kann die Schüler nun nicht mehr verwirren, selbst wenn sie wegen desselben Mutterdialekts die gleichen Schwierigkeiten wie die Lehrkräfte haben sollten. Das ist weiter nicht von Bedeutung, da es eine ganz normale Erscheinung beim Sprachunterricht ist.

Das chinesische Schriftzeichen ist ein Komplex, der Silbe und Semantem graphisch repräsentiert. Bevor die Schüler die Schriftzeichen lernen, ist ihr Dialekt so eigentlich nur ein Komplex von Lauten und Bedeutungen mit der Silbe als fundamentaler Einheit. Wenn die Kinder daher beginnen, Zeichen zu lernen, kombinieren sie die graphische Form mit der Lautung der Silbe im Dialekt und einer bestimmten Bedeutung. Lernen sie dann später die Standardsprache, ordnen sie den bereits bekannten Zeichen noch eine weitere, neue Lautung zu. Sie müssen sich jeweils die beiden Lautungen der Silbe merken. Allmählich vergrößern sie auch ihren Wortschatz. So überschreiten sie langsam den Bereich des Grundwortschatzes der Umgangssprache und eignen sich auch die geschriebene Sprache an.

Die Lautumschrift bildet für die Kinder eine Art "analytische Formel" der neu erlernten Silbe. Durch diese Analyse können sie sowohl die in der Standardsprache gelernten Wörter buchstabieren oder - was noch entscheidender ist - von nun an Selbständigkeit im Lernen entwickeln. Es ist den Kindern nun möglich, über das in der Schule Gelehrte hinaus eigenständig neue Zeichen schreiben und lesen zu lernen und die Beschränkungen des Dialekts zu überwinden, indem sie im Wörterbuch die Bedeutung und die Aussprache in der Hochsprache suchen. Da die Eltern viele Zeichen wahrscheinlich gar nicht kennen (wie z.B. 开漆的漆, 地毯的毯 usw.), ist es den Kindern natürlich nicht möglich, von ihnen deren Bedeutung und

Lautung zu lernen. Gelingt es, die Kinder durch die Schule selbst zum Erlernen neuer Zeichen in hochsprachlicher Lautung zu bringen, so hat der Unterricht ein wesentliches Ziel bereits erreicht.

2.

Den Schülern und Schülerinnen in der chinesischen Schule Bonn ist das lateinische Alphabet an sich gar nicht fremd. Aber das bringt nicht nur Vorteile beim Lehren der Hochsprache mit sich, sondern auch Nachteile, die auf das Phänomen der Interferenz zurückzuführen sind.

Wegen ihrer Kenntnis des Deutschen beherrschen die Schüler das Lesen der Buchstaben gut, so daß die Übungen im Deutschen eine Art Aufwärmtraining für die Standardhochsprache und deren Lautumschrift sind. Auf diese Weise können die Kinder bald die Beziehungen zwischen Dialekt und Hochsprache und zwischen Hochsprache und den Buchstaben der Lautumschrift verstehen.

Die Orthographie- und Lautsysteme des Chinesischen und Deutschen haben Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten. Das chinesische *ü* ist der deutschen Orthographie entlehnt, *c* mit seiner Aussprache wurde in Anlehnung an das Deutsche verwendet. *a*, *o*, *i*, *u*, und *ü* sind in beiden Sprachen lautlich gleich. Chinesisch kennt keinen phonematischen Unterschied zwischen Lang- und Kurzvokalen wie das Deutsche. Das chinesische *ê* entspricht dem deutschen *e*, während das chinesische *e* ähnlich ist wie das deutsche *ir* in der rheinischen Umgangssprache (z.B. *irgendwo* oder *irdisch*). Die Lehrkräfte müssen die Schüler dazu anhalten, daß ihre Mundstellung nicht zu flach und ungerundet ist.

Die Konsonanten *f*, *p*, *m*, *n*, *t*, *l* und *k* sind in beiden Systemen gleich. *b*, *g* und *d* sind im Chinesischen keine stimmhaften Laute, während sie im Deutschen stimmhaft sind.

Die Schüler und Schülerinnen sollen die Laute nur nachlesen. Manchmal buchstabieren sie 爸爸, als "papa" (nicht "baba"). Das zeigt, daß die deutsche Sprache in den Mittelpunkt ihres Sprachbewußtseins gerückt ist. Die Lehrkraft sollte nicht die theoretische Erklärung dafür wiederholen, sondern die Kinder nur wissen lassen, daß die nicht aspirierten, stimmlosen Laute *p*, *k* und *t* in *b*, *g* und *d* umgeschrieben werden müssen. Zum Glück gibt es weder in der Hochsprache noch im Guangdong-Dialekt echte stimmhafte *b*, *g* und *d*. Was die Diphthonge angeht, so braucht der Lehrer sie meist nicht zu lehren. Sobald die Kinder die Buchstaben gesehen haben, können sie schon die Silben lesen. Man muß nur die Buchstabenkombinationen beachten: *ai*, *ao*, *ong*. Im Deutschen kommen sie nicht häufig vor. Im Chinesischen ist jedoch zu beachten, daß *ei* und *ai* zwei verschiedene Diphthonge sind, d.h. *ei* ≠ *ai*, während sie im Deutschen gleich lauten (z.B. *leise/Kaiser*). Hierauf muß man die Schüler aufmerksam machen.

Im Deutschen gibt es häufig die Schreibweisen *au* und *ung*, und sehr selten *ao* und *ong*, z.B. *Chaos* und *Diphthong*. Im Chinesischen gibt es gar keine *au* und *ung*. Auch das müssen die Schüler beachten. Wie die Praxis lehrt, gelingt ihnen das leicht.

Im Deutschen ist *an* ein häufig benutztes Präfix oder eine Präposition, ganz anders als *ang*, das selten ist und nur in Verbindungen mit anderen Lauten vorkommt. Im Chinesischen - in der Hochsprache ebenso wie im Guangdong-Dialekt - sind dagegen *an* und *ang* beides sehr häufige Phonemverbindungen. Oft ist dies den Schülern nicht bewußt.

Außerdem sind ihnen die Eigentümlichkeiten ihres Dialekts nicht bekannt. Der Unterschied zwischen *an* und *ang* ist sowohl in der Standardsprache als auch im Dialekt sehr deutlich.

Guangdong-Dialekt	Standardsprache
关 [kuan]	guan
光 [kuɑŋ]	guang
安 [ɑn]	an
昂 [ɑŋ]	ang

Überdies können diejenigen, die aus Guangdong und Hongkong kommen, die Silben *eng/en* und *ing/in* ganz klar unterscheiden. Diese Unterschiede der Silben sind Leuten aus dem Einzugsgebiet des Flusses Changjiang und den Provinzen Fujian und Taiwan sehr schwer klarzumachen, z.B.:

Guangdong-Dialekt	Standardsprache
音 [jan]	yin
英 [jiŋ]	ying
今 [kam]	jin
精 [dziŋ]	jing
根 [kɛn]	gen
更 [kɛŋ]	geng

Die Nasalvokale verwandeln sich in der Standardsprache nur nach einer Richtung hin, sie werden einfacher, z.B.: *am* in *an*. Wenn die Lehrkräfte und die Schüler und Schülerinnen diese Regel beherrschen, haben sie in der Phonetik viel gelernt.

3.

"Zuerst Dialekt, dann Standardsprache" – das entspricht der Gesetzmäßigkeit des Lehrens, aber es gibt auch Nachteile. Die Schüler und Schülerinnen haben von Kindheit an das Phonemsystem des Guangdong-Dialekts internalisiert. In ihrem Bewußtsein halten sie den Guangdong-Dialekt schon für die chinesische Sprache. Die Standardsprache ist für sie mehr oder weniger eine "zusätzliche Belastung". Überdies mangelt es den Lehrern und Lehrerinnen an Hilfsmitteln für das Lehren der Standardsprache.

Ein kurzer Spielfilm oder irgendein Video können hier sehr nützlich sein. Wenn die Kinder einen interessanten Film in der Standardsprache sehen, nehmen sie dies zum Anlaß, um weiter die Sprache zu lernen. Heutzutage können diese Kinder nur die chinesischen Videos aus Hongkong sehen, die hauptsächlich Kungfu- oder Liebesfilme sind. Diese sind flach und vulgär; sie helfen in der Kindererziehung gar nicht. Und noch schlimmer ist, daß in ihnen nur Guangdong-Dialekt gesprochen wird. Der Dialog, den die Kinder in China-Restaurants und vor dem Bildschirm hören, ist nur im Dialekt. Wenn man im Radio und Fernsehen die Standardsprache nicht hören kann und nur in den Unterrichtsstunden die Standardsprache hört, so reicht dies nicht aus. In China begünstigen die Sprachumgebung und der tägliche Umgang, und besonders die Programme des Fernsehens und des Rundfunks das Lehren der Standardsprache.

Die größte Schwierigkeit, wenn man zuerst den Dialekt und danach die Standardsprache lehrt, besteht darin, die drei Gruppen der Konsonanten 1) *zh*, *z* und *j*, 2) *ch*, *c* und *q* und 3) *sh*, *s* und *x* unterscheiden zu können. Eine weitere Schwierigkeit liegt darin, daß der Guangdong-Dialekt keinen *r*-Konsonanten kennt. Leider sind im Deutschen die Lautbildungsstelle und Lautbildungsweise des *r* ganz anders als im Chinesischen.

Sprachuntersuchungen zeigen, daß ein neun- bis zehnmonatiges Kind bereits beginnt, eine Sprache ganz genau nachzuahmen. Deshalb

erlernt ein normales Kind seine Muttersprache spielend. Ein paar Jahre später taucht allmählich die Fixierung des physiologischen Mechanismus für Sprachen auf. Dann sind andere Sprachen schwer oder überhaupt nicht mehr zu erlernen. Deshalb ist es für Kinder in verschiedenen Altersgruppen erforderlich, dementsprechend verschiedene Methoden zu benutzen. Schülern und Schülerinnen, die älter als zehn Jahre sind, muß das Lautumschriftsystem beigebracht werden. Danach können die Texte, die im Dialekt-Unterricht gelesen wurden, wieder in Standardsprache gelesen, gehört und diskutiert werden (die Diktate betreffen nicht nur die Buchstaben der Lautschrift, sondern auch die Schriftzeichen). Den sechsjährigen Schulkindern können Kinderlieder und Texte (Pekinger Lehrbuch mit komplexen Schriftzeichen und Lautumschrift) vermittelt werden. Gleichzeitig werden die Konsonanten in der Standardsprache (einer der Schwerpunkte) immer wieder gebraucht, damit die Kinder die phonetische Grundlage erwerben und darauf vorbereitet sind, in ein paar Semestern Buchstaben und Schriftzeichen zu erkennen.

4.

Es gibt Schwierigkeiten beim Lehren der Standardsprache außerhalb des Mutterlandes, aber auch einige Vorteile.

Im Guangdong-Dialekt kann man die drei Phoneme *s*, *sh* und *x* nicht unterscheiden, die die Schüler und Schülerinnen häufig falsch lesen und schreiben. Aber im Deutschen kann man sie klar unterscheiden (z.B. im Wort *chinesisch*). Das *ch* im Deutschen gleicht dem *x* im Chinesischen. Das *sch* im Deutschen gleicht dem chinesischen *sh*.

Im Guangdong-Dialekt gibt es kein *ch*, aber gerade das *tsch* im Wort *deutsch* gleicht dem *ch* in der chinesischen Sprache.

Obwohl kein Phonem im Deutschen dem *q* gleicht, können wir es den Schülern und Schülerinnen so erklären, daß das *q* dem *ch* im Englischen gleicht, weil z.B. *children* im deutschsprachigen Alltagsgebrauch recht geläufig ist und die Familien aus Hongkong mehr oder weniger etwas mit dem Englischen zu tun haben. Erst nachdem die Schüler und Schülerinnen *ch* und *q* gelernt haben, kann man ihnen erklären, daß das *c* im chinesischen Alphabet dem *c* im Deutschen gleicht. Im Deutschen gibt es auch *z* [ts] (ein Beispiel: Mercedes-Benz).

Im Guangdong-Dialekt wird das Phonem *r* gar nicht gesprochen. Es ist schwer zu lehren. In der deutschen Sprache stammen viele Lehnwörter aus dem Französischen und entsprechen der Original-Aussprache ungefähr. Z.B. ähnelt die Silbe *ge* in *Etage* etwas dem chinesischen 热 *re*. Ich habe für die oben genannten Verwechslungsfälligen Konsonanten jeweils eine Eselsbrücke finden können – auch für das *zh*, welches in dem deutschen Wort *Dschungel* vorkommt, (nur ähnlich, weil das *zh* kein stimmhafter Laut ist). Bei der Vermittlung der Lautung des Hochchinesischen ist es auch sinnvoll, die phonetischen Elemente der Schriftzeichen zu berücksichtigen. Zwar bieten die phonetischen Elemente der Schriftzeichen oft keinen zuverlässigen Anhaltspunkt mehr für die heutige Lautung der Zeichen, da sie vor mehr als zweitausend Jahren geschaffen wurden und das chinesische Lautsystem sich seitdem stark verändert hat. Dennoch lassen sich auch heute noch Regelmäßigkeiten feststellen, besonders bei den Beziehungen zwischen den phonetischen Elementen der Schriftzeichen und dem sog. 韵 *yun* – Teil der chinesischen Silbe, d.h. dem Auslautreim. Z.B.:

另:	壯狀裝莊莊壯壯壯	zh, ch, q ----- uang / iang
辨:	辨辨辨辨辨辨	b ----- ian / an

青: 精静晴请清情 j,q -----ing (備: qian, Ausnahme)

Deutliche Anhaltspunkte für die richtige Lesung des Zeichens ergeben sich auch, wenn man weiß, daß -n und -ng seit der Schaffung der phonetischen Elemente konstant geblieben sind. Z.B.: 圳 ist ein Schriftzeichen, das einen Ortsnamen bezeichnet. Es wird nicht oft benutzt. Sein phonetisches Element ist 川 *chuan*.

Dadurch ist klar, daß auch 圳 auf -n endet (und nicht etwa auf -ng). Ebenso ist für 龔 ein *ng*-Auslaut anzunehmen, da das phonetische Element 亡 *wang* einen solchen hat.

5.

Den Schülern und Schülerinnen ist folgender Sachverhalt zu vermitteln: die Standardsprache ist die übliche Sprache in China, und der Guangdong-Dialekt ist ein lokaler Zweig derselben Sprache, so daß hier einige Verbindungen noch erkennbar sind. Auf Grund historischer Veränderungen sind die Beziehungen zwischen beiden sehr schwierig zu erklären oder es ist sogar unmöglich, sie mit einfachen Worten zusammenzufassen. Aber dennoch ist es notwendig, den Schülern wenigstens einige einfache Regeln zu empfehlen. Diese Regeln sind immerhin ein Hilfsmittel, mit dem die Schüler ungefähr vom Einzelnen auf das Allgemeine schließen können.

Noch schwieriger sind die Töne. Der Guangdong-Dialekt kennt neun Töne, während die Standardsprache nur vier hat, darunter keinen Ru-Ton (入声). Die deutsche Sprache kennt keine Töne, sondern nur Intonation und Sprachmelodien. Von den neun Tönen des Guangdong-Dialekts gibt es für die ersten sechs grundsätzliche Regeln, was ihre Entsprechungen in der Hochsprache angeht (auch wenn es natürlich viele Ausnahmen gibt). Wenn man diese Regeln beherrscht (und den Dialekt sprechen kann), erlernt man die Töne der Standardsprache schnell, weil diese weniger Töne besitzt.

广东话	普通话
高平声: 天空花生山东乡村-阴平	
高上声: 总统左手好纸写稿-上声	
高去声: 再次见证放哨试探-去声	
低平声: 时常云游河南田园-阳平	
低上声: 老母美女有雨买米-上声	
低去声: 内地道路收事卖字-去声	

Es ist zu kompliziert zu erklären, wie sich der Ru-Ton in die anderen Töne verwandelt hat. Es ist besser, die Schüler und Schülerinnen hören, lesen und üben zu lassen, als die Verwandlungen zu erklären. Wer die Verwandlungsrichtungen der obigen sechs (nicht Ru-) Töne nach Silbentonkategorien (调类), versteht, beherrscht auch schnell die Tonhöhen der Standardsprache.

Je mehr Wörter man in dem Dialekt sprechen kann, desto klarer erkennt man die Regeln.

Außerdem gibt es einige Faustregeln der homologen Umwandlung, z.B.:

Konsonanten: *h*---->*k*, *f*-->*k*, *f*-->*hu*, *w*---->*h*, *h*-->*x*,
客刻可 快筷 花香 话互黄 夏霞

h-->*q*, *k*-->*q*, *m*-->*w*
巧款 球启 物文

Silben: *am*---->*an*, *ün*-->*uan*(*üan*), *iu*-->*iao*, *in/im*-->*ian*
三山咸 船圆 庙了 廉眠

Hier kann man nicht alle nennen, aber man sollte beim Unterricht auf die entsprechenden Regeln hinweisen. Die Schüler und Schülerinnen sollen sie als interessante Übungen weiter probieren.

Es gibt noch ein Problem, nämlich die unbetonten Silben und das nichtsyllabische -r. In den Dialekten der überseechinesischen Gesellschaft (die Chinesengruppen aus Hongkong, Taiwan, Singapur, Malaysia, Vietnam, Laos und Kambodscha usw.) werden unbetonte Silben selten und das nichtsyllabische -r überhaupt nicht gesprochen. In den Lehrbüchern findet man jedoch Wörter wie 刚刚 *gānggāng* (Bd.4, Lek.1) oder 老实 *lǎoshi* (Bd.4, Lek.13) mit unbetonten Silben, ohne daß diese jedoch angezeigt würden.

Nichtsyllabisches -r kommt z.B. in 月儿 *yuèr* oder 船儿 *chuánr* (Bd.4, Lek. 7 und 8) vor. Die Kinder können so aus den Lehrbüchern nicht diese Schwierigkeit erkennen.

In unserem Unterricht fordern wir daher die Schüler nicht auf, diese Silben und das -r nachzuahmen. Wir machen sie lediglich mit dieser Erscheinung des Hochchinesischen bekannt.

摘要:

波恩华侨中文学校的学生大多不是在中国出生, 只会讲德语和一些广东方言, 其父母大多也不会讲普通话。甚至认为广东话已经是中文, 普通话几乎被当作一种外语。这里介绍一种为这类华侨儿童教学普通话的方法: 即先方言(识字), 后普通话, 以及相应的语言学公式。在课堂教学中, 学生们已有的德语知识也是教学的有利条件, 应当充分利用, 因为汉语拼音和德语语音系统的相似之处不少。此外让学生们掌握汉字声旁与读音的关系, 理解方言与普通话的亲缘关系, 也有利于普通话的语音教学。

《语文建设》月刊

《语文建设》是国家语言文字工作委员会主办的全国性语文刊物。它的主要任务是, 宣传国家语言文字政策, 研究解决语言文字应用中的理论和实际问题, 普及语言文字知识, 推动语言文字管理工作, 促进语言文字的规范化、标准化, 继续推动文字改革工作。《语文建设》面向社会, 侧重应用和普及。主要服务对象是教育、新闻、出版、文秘、中文信息处理等各条战线的语文工作者, 广大语文爱好者和各级语文工作管理干部。

主要栏目: 语文工作研究, 语文规范化, 语文应用与研究, 普通话, 汉语拼音, 汉字研究与整理, 语文教学, 语文知识, 语文评议, 解词析字, 书评, 世界语言生活, 语文趣谈。

主编 王均 副主编 李建国 国内统一刊号 CN11—1399

发行 国内: 北京报刊发行局 国外: 中国国际图书贸易总公司 邮发代号: 2—200

订阅: 全国各地邮电局 定价: 0.90 元

编辑部地址: 北京朝阳门内南小街 51 号

邮政编码: 100010 电话: 554621

Sinolinguistica

- Band 1 Kautz, Ulrich: Aktiv und Passiv im Deutschen und Chinesischen. 1991. XVI/200 Seiten, 8 graph. Darst. Broschiert.
ISBN 3-87 276-645-7 DM 38.--
- Band 2 Wippermann, Dorothea: Liandongshi. Ca. 400 Seiten.
in Vorbereitung
- Band 3 Kuhn, Barbara: Mnemotechnik und Schriftzeichenerwerb.
in Vorbereitung

Sammlung Groos

- Band 32 Qian, Minru: Untersuchungen zur Negation in der deutschen Gegenwartssprache. 1987. X/366 Seiten. Broschiert.
ISBN 3-87276-592-2 DM 66.--
- Band 28 Yuan, Jie: Funktionsverbgefüge im heutigen Deutsch. 1987. VI/349 Seiten. Broschiert.
ISBN 3-87276-566-3 DM 59.--
- Band 42 Zhang, Dingxian: Komplexe lexikalische Einheiten in Fachsprachen. 1990. VIII/336 Seiten, 20 Abb., 22 Tab. Broschiert.
ISBN 3-87276-643-0 DM 68.--
- Band 31 Zhu, Jianhua: Morphologie, Semantik und Funktion fachsprachlicher Komposita. 1987. VI/312 Seiten. Broschiert.
ISBN 3-87276-589-2 DM 76.--

Beihefte zu TEXTconTEXT

- Band 4 Xue, Siliang: Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzung klassischer chinesischer Lyrik in Deutsche. 1992. 596 Seiten.
Broschiert. ISBN 3-87276-677-5 DM 88.--
- Wang, Yannong/Jiao, Pangyong (eds.), A Collocational Dictionary of Common Chinese Verbs (with English Explanations). 1985. XVIII/588 Seiten.
Broschiert. ISBN 3-87276-547-7 DM 80.--



JULIUS GROOS VERLAG

Postfach 10 24 23 · 6900 Heidelberg 1

背离与弥合——汉语在大陆和港台的差异及其成因

彭兆荣

汉语是汉民族的共同语言，但目前大陆和港台汉语的差异是有目共睹的，这种背离现象本不足为怪。即便是大陆的汉民族在使用汉语时亦很不一致；而大陆港台之间存在着社会体制、人文地理、经济状况、文化模式等的巨大差异，因此，在对汉语的认识和应用上出现分离现象是正常的。

那么，大陆、港台之间的汉语差别到什么程度？我们不妨做一个情境试验。三个朋友准备外出，忽遇雨，看他们在同一情境中的语言反应：

北京人 香港人 台湾人

鬼天气， 哇，怎么下起雨了， 天气真够糟糕的，
这雨说下就下， 算啦， 算我们运气不佳，
得，呆会儿吧。 等等看啦。 等等看看。

人们立刻就会发现三者口音上、书写上、用词上的明显差异，而且在语言表达时的声调、节奏上也有不同。更有意思的是，他们在对汉字的含义以及阐释上也有了分离。前些日子我遇到这样一件事：一位法国汉学家问我：“人情味该怎么界定？怎么翻译？”为了给他一个权威性的解释，我翻阅了《新华字典》、《辞海》，无奈没有“人情味”条。于是我查看了台湾的《国语辞典》，所幸有此条目，可看后，我自先糊涂了。其曰：“人情味是人和人之间温暖的情味”。我以为“人情味”本来比什么“温暖的情味”意义更明朗；何况“温暖情味”具有更多的文学诗歌中的意象性色彩，在美学上还颇有些“通感”的意味，比“人情味”愈发艰涩了。不得已，我去询问一位台湾辅仁大学中文教师，而他对此条目的解释并无非议。为指点迷津，他还为我举了一个例子，“比如我们看到法国人见到人很有礼貌，bonjour(你好)、merci(谢谢)常挂嘴边，这就是‘人和人之间充满温暖情味’”。这件事使我意识到，大陆台湾隔绝四十年，双方汉语分离已不仅仅体现在语言的外在表现形式上，而且也体现在对语言内在认识和理解上。这种背离迄今虽尚未达到双方在交流上发生困难，却足以使

双方感到别扭了。这种状况对于外国人学汉语则更不利。在法国，我也曾有过几位学汉语的学生，然他们对大陆、港台汉语背离现象总是抱怨不迭。有一位学过几年大陆教材，并在大陆留学过一年的社会学博士生，却时常为一两个简单的繁体字所难，以致于他最终叹息，学汉语等于是两门外语，“c'est beaucoup trop dur”（这实在太难了）。

造成这种背离现象的原因有些是显而易见的，有些则是潜在的。本文试图就这些问题作些肤浅探讨。管窥所及，祈请学者们批评。

(一)

普通话以北方方言为基础，按照袁家骅教授意见，现代方言分为七个区，即北方方言、吴方言、湘方言、赣方言、客家方言、粤方言和闽方言。（见袁家骅《汉语方言概要》，文字改革出版社）然一惯性观点认为现代汉语有八大方言，即在闽方言中分出闽北方言和闽南方言。在这八大方言中，北方方言的应用区域广，人口占汉族中的70%，且其内部的一致性极强；从哈尔滨到昆明，直线距离三千公里，两地人通话没有困难。而广东、福建两省却占了其中四种，粤方言、客家方言、闽北方言、闽南方言。福建更有“一山一语”之说，而且方言之间迥异。厦门人和福州人若操各自方言交流，是绝对的“对牛弹琴”闽方言对外地人来说，是百分之百的“外语”。

台湾与福建、香港与广东一水之隔，历史上双方关系过从甚密，香港的通行语是粤语。在台湾，闽南话是不言而喻的通行性语言。（台湾的人口主要由台湾本土人、1949年以前的闽南人和1949年从大陆各地到台湾三部分组成，前两部分主要操闽南话）这样的人文地理关系决定了港台汉语与大陆汉语巨大的分离性质。由于方言势力的影响，导致了香港地区的普通话带有强烈的粤语方言的音素，而台湾的普通话含有明显的闽南方言特点。比如，

大陆	台湾
我试试看，	我试看看，
你问问看，	你问看看，
我们等等看。	我们等看看。

台湾的这种表述就是典型闽南方言的翻板。另外，在粤语和闽南方言

中，“阿”、“仔”是常见的名词词头和词尾，故在港台汉语（包括口语和书面语）中大量出现这两个字，且意义极为广泛。以“仔”为例，它除了有汉语“儿子”的基本意思外，还有许许多多其他意义：兄弟仔（兄弟）、贼仔、（贼），加在人名后通常是昵称，加在职业后面是泛称或蔑称，如作田仔（农民）等等，这些都是闽南话、粤语的直接套入。此外，粤语方言和闽方言中有些音素没有，因此在讲普通话时常发生混乱，比如广州话声母N和L经常混；福州话中的h、f经常混，“吃饭”说成“chi han”，“大方”说成“da hang”等等。

“语言不能脱离文化而存在，就是说不脱离社会流传下来的，决定我们生活面貌的风俗和信仰的总体”。（见Edward Sapir, Language, 中译本，129页）。汉文化是一个总体或总称。就中华民族的历史而言，其发展是极不平衡的，尤其是大陆、台湾、香港，表现尤为突出。大陆自一九四九年以后，其文化进入一个近乎封闭的自行发展轨迹。从其脉络来看，它继承了“五四”新文化运动中的批判精神和狂热进取的态度。在汉语改革上，亦复如此。国家强化推行一系列语言政策。例如中国共产党制定了关于汉字改革、推广普通话和汉语规范化三大任务。这些问题由周恩来总理亲自抓。周恩来在一九五八年一月十日政协全国委员会上作了题为《当前文字改革的任务》中说：“在我国汉族人民中努力推广以北京语言为标准的普通话是一项重要的政治任务”。（见《语文现代化》1980，第1期）这种一国总理亲自抓语言改革在中外语言历史上均属罕见。对那些“方言重灾区”，国家更是花大力以图引导。八十年代初期，我去广东、深圳，在公共场所到处可见“请讲普通话”的标语，广播电视等新闻媒介更是不遗余力。这种由政府自上而下地推行语言政策，使大陆的汉语达到了一个相当高水准的统一。

台湾的情形绝然不同，甚至与大陆有背道而驰的倾向。其汉语通行的原则是“复古”。虽然台湾在语言上并未开展什么“运动”，也未颁布什么大的政策法令，但台湾通用的汉字是百分之百的繁体字，口号大都搬用古语，语义大都沿袭古义。比如“爱人”，旧指情人，台湾沿用旧义。大陆指丈夫或妻子。“书记”旧指文书，台湾沿用旧义；大陆则指党团主要负责人。再如“搞”字，旧义多指做不好的勾当时用搞，如“搞什么鬼”、“搞什么名堂”、“搞女人”等，台湾

仍袭此义，将其划入贬义词范畴。大陆则增了不少新义：“他搞来几张票”（得到）、“他是搞数学的，我是搞语言的”（研究）等。这些看上去仅仅是只言片语上的差异，实际上是文化继承上的差异。

香港的情形又不同。众所周知，在香港的通用社交工具是粤语。五十年代以前，普通话被说成“外江语”——即外江佬说的话。香港是个殖民地，它的官方语言则是英语。因此，近一百五十年来，香港在语言和文化上具有一种自我发展的机制。而粤语文化、西方文化和大陆文化都不是可以轻易取代的。作为中国人，他们对普通话有一种忠诚；作为省港人，粤语是乡音；作为殖民地的香港人，他们知道官方语言——英语对于自身利益的重要性，何况它是世界第一语言。这种文化上的冲突与消融决定了语言上的特殊状态。这也是为什么在香港地区盛行“洋泾滨”语言(Pidgins)。中国语法的英语不少，如“Long time no see”（好久不见）是“I have not seen you for a long time”的中式变体。在普通话中夹着半生不熟的英语单词更是随处可见，先生叫“阿蛇”（sir），出租车叫“的士”（Taxi），胶卷叫“菲林”（film）等等。近年来，大陆香港的各种接触日益增多，香港在经济上的“内驱力”使得港语演化出一种所谓“开发语”——即“以广东腔的普通话为基调，中间夹着一些英语单词的语言”这种语言在小青年中（包括香港和大陆）成了一种时髦。显而易见，这种开发语（三语共存）现象是一个历史文化的映照，它还将持续存在一个历史时期。同时，它亦是一九九七年的先兆性文化产物。

语言的交往也是具有文化背景的。香港、广州、厦门、台湾历史上都是重要的开放埠；近代的外来文化不少是从这些口岸“浸”进来的，中国文化也很多是从那些地方“输”出去的。而这种文化交流的语言使命则经常由地方性语言来完成。法国尼斯大学与中国的厦门大学系姐妹学校。一次一位尼斯大学的教授问我为什么好端端的Amoy要改成Xiamen。是的，西方人最早接受厦门是从闽南语的Amoy来的。就象为什么茶在英语中叫tea，法语中叫thé，德语中tee，它们都源于闽南方言（te）。这说明中国的茶叶是从福建由海路输出的。同样西方的语言文化从这些地方“输入”的也不少。鸦片战争把中国人民推向苦难的深渊；而“鸦片”（Opium）就是用广州话来定型的，此外还有三明治（Sandwich）。“的确凉”（Decron）最早在广东人口里是“的

的确凉”，“靛”是典型的广东语言，意为漂亮。再如“唛”的广州音为[mak]，是英语[mark]的译音；在现行的《新华字典》中“唛”就是指“进口货物的标签”。这些例子均说明，港台汉语都是受到粤方言，闽方言影响的语言，这些语言在历史上起过不可磨灭的历史作用，这种特殊语言现象在以北方方言为基础的普通话的历史文化中并不多见。而这正是大陆汉语和港台汉语差别的成因之一。

（二）

汉语在大陆和港台表现上差异的另一个原因是政治因素。中国共产党的历史是讲政治统帅的历史，几十年的政治运动在汉语中留下了深深的印记。因此，在大陆汉语的语汇库里有一大批唯大陆人能够理解和应用的词汇，诸如，大跃进、人民公社、一大二公、反动性、优越性、忆苦思甜、牛鬼蛇神、黑五类、可教子女等等、而阶级斗争、路线斗争发展到极端无疑是文化大革命，极端的革命造就了极端的语言——“文革语体”。所谓“文革语体”实际上是一种语言变体，是语言在非常时期的非时期的非常用法。总体上说，是非经验、非理性、非逻辑词语大荟萃。具体表现在以下几个方面：（1）内容上，以“斗争”为总则；如斗、批、改，稳、准、狠，大革命、大批判、大斗争，敌人不投降，就叫他灭亡与天奋斗其乐无穷，与地奋斗其乐无穷，与人奋斗其乐无穷，等等。（2）措辞上，惯用绝对、非理性甚至于近乎宗教式语言。在“文革语体”中“最”是最常用的词汇，有最伟大的领袖、最伟大的统帅、最伟大的导师、最伟大的舵手；最高指示等等。许多都是个人崇拜的产物，什么“无限”；、“无比”、“彻底”、“极”等等常见诸于报端。（3）句法上，常用祈使句，排比句，感叹句。比如：“同志，该是清醒的时候了！”“文化大革命就是好！就是好！就是好！”之类。

“文革语体”虽然是一个短暂历史时期的语言现象，可其影响并不小，甚至波及海外。在法国的时候，有一位正在自学中文的大学生得知我是大学中文系教师，便来拜访我。我欲了解其汉语水平，让他说一两个中文句子。不料他开头一句便是“发扬革命传统，争取更大光荣”。这令我吃惊不小。经了解他初学中文时的教材是文革期间由北外编的。他告诉我他还能背不少文革语句。有些词本身按说并不是

典型的文革词汇，却是通过那个时代的政治传播方式播散的。记得有一次到阿拉伯市场去购物，卖主一眼看出我是大陆来的，便称呼我叫camarade(同志)，并说：“你们中国不称monsieur(先生)而称革命同志”。我猜想，类似语言大约是当时搞“三个世界划分”的理论传播出去的。

港台汉语完全是循着他们自己的道路发展的，尤其是台湾。如果我们用英式英语和美式英语来说明大陆和台湾的汉语是可以的，但却很不够。因为这不仅仅是语音(pronunciation)、语调(accent)的不同，其中还有许多别的因素。因素比如台湾的语文完全是在继承“国粹”的基础上发展起来的。所以，无论在口语或书面语中，台湾的古字、古语的应用比大陆多得多。不少还在停留在“文言”状态。比如在政治性口号上，台湾也多用古语。五十年代台湾说说“枕戈待旦”，六十年代说“壮敏自强、处变不惊、慎谋能断”，七十年代有“自强不息”、“国家兴亡，匹夫有责”，等等。另一类口号，是用遗嘱上的语言(孙中山遗嘱)(蒋介石遗嘱)也都是清一色仿古书用语的句子。

这种语言分离现象最终演变成一种语言规律，台湾是仿古的、复古的；大陆是现代的、俚俗的。什么“猛干、狠干加巧干”；“你追我赶争上游，我追你赶增高产”之类，白而易懂，具有鼓动性。最有意思是五六十年代大陆台湾各喊一句口号，“解放台湾”、“光复大陆”、意义可谓无异，口气可谓无差，措辞则一今一古，很是别致。

政治性因素在语言的使用上还表现出一种语势差异。经历过长期政治运动的大陆人语态(包括遣词、声调、音量、语势等)比较犀利、尖锐，语言很露机锋。这是政治斗争，尤其是“文革”留下来的语言惯性。台湾人的语态就相对温和、儒雅，这是传统的儒家文化熏陶的结果。我们不妨举一个例子，一九八七年在新加坡举行的“亚州大专辩论会”，其最后决赛是在大陆的复旦大学和台湾的台大之间进行。决赛议题为“儒家思想能否整治西方歪风”。台大为正方，复旦为反方，双方你来我往，十分精采。最为吸引人的还是两校弟子在语态、语言风格上形成了泾渭分明的差别。台大弟子对“四书五经”很熟悉，引经据典，侃侃而谈，温文尔雅，儒风十足。复旦弟子的语辩能力极强，反应快，幽默反讽、妙语连珠，机锋毕露。这种差异，若排除政治因素是不能求得完满解释的。

语言上的政治影响还表现在对领袖伟人语言的应用上。在大陆，毛泽东的话是最高指示，被奉为圭臬。大陆青年，(除了上了大学中文系的)对中国古代诗文所知甚少，即便知道一些，也主要局限在毛泽东诗文中用过的典故，比如愚公移山、嫦娥奔月之类。古代文化被当作“封、资、修”的东西。在伟人中，除了毛泽东，对现代语言文学影响最大的当数鲁迅。鲁迅语言的那种战斗性、犀利性、刻薄性、一针见血性都达到了空前。而这种语言恰好又与政治性的战斗语体十分吻合；因此，鲁迅的语言实际上成了一种典范。他给现代汉语留下的功绩是巨大的。现代语言中许多战斗性、形象性极强，哲理性、幽默感极具的语言都是直接从鲁迅的诗文中来的。比如，“阿Q”、“精神胜利法”、“横眉冷对千夫指，俯首甘为孺子牛”等。鲁迅行文生动活泼，但他有一嗜好，即爱翻造字。比如：“老头子”翻造成“小头子”；纠正一纠歪，阔人一窄人，百忙一忙碌，古典一今典，古董一新董，先烈一后烈，人格一鬼格，高尔基一尔础高等等。据统计，凡此种种，共一百余条。(参见《中国语文》1981年第1期)然由于鲁迅的不可批评性，决定他的语言的典范性。而这种伟人语言的绝对典范性，又构成了大陆汉语和港台汉语的差异之一。这一切又都是政治因素所决定的。

(三)

“任何一种语言都不象我们描写的语法(即描写语言学中语法)有时规定的那么一成不变。如果有足够的资料，我们总可以找到语言在各个方面的差异，例如语音的，语法的，词汇方面的差异。这样的一些差异，可以循着共时的(Synchronic)三维——地理的、社会的、文体的——加以研究”。(见W. Bright and A. K. Ramaunjan “Sociolinguistic Variation and Linguistic Change” 1964)语音、语法、词汇属于语言的内部结构范畴，地理、社会、文体属于社会语境范畴，后者对前者施以极大影响。当今对普通话影响最大的大约三个方面：一是北京方言土语，二是港台汉语，三是外来语。

北京，作为中华人民共和国首都，其政治、经济、文化中心的重要性时常要通过语言渠道表现出来。这就是为什么在普通话中有那么多京味浓烈的东西。比如在二三十年前的帅、棒、压根儿、奔头、纳闷儿、没辙、节骨眼儿、颠儿等北京土语今天已经进入《新华字典》。

而当今的“盖”、“盖了帽了”、“侃(砍)”、“砍大山”、“特溜”“整个一(傻帽)”等又在全国风行。最引人入胜者无疑是“倒,倒爷”。“倒爷”没有定义,也不要定义,谁都知道、谁都讨厌,却谁都不得不承认这个词的生动性。一位台湾学者在了解其内涵以后,伸出拇指说“生动”。一个“倒”字,涵盖面极宽,它几乎是万能词,倒肉、倒鱼、倒烟、倒酒、倒化肥、倒钢材……。一次我与一位台湾朋友聊天,我告诉他现在大陆有人“倒车”,他听罢,把双眉一挑:“好好的车,把它推倒干嘛?”待我说明,他才说:“原来倒车就是我们台湾‘二手车贩’”。毫无疑问,“倒(爷)”也是北京土语演变出来的,它在瞬息之间生了大陆通用性语言;一则是由于北京方言,二则由于新经济政策的实施。至于“儿化”,更是成为“普通话的漂亮”的标准。这说明北京话作为一种方言还在有力地制约着已经不是方言的普通话。

港台语言其所以成为一种时髦,除了政治性原因(香港1997年回归中国,台湾和平统一),还有一个重要原因是港台经济发展迅速。于是大陆普通话不得不对原来听起来极不顺耳的“哇、啦、阿、仔”的粤语腔调持宽容态度。大陆一些小青年更以此为时髦,以示“有钱”。加之近些年来粤语片,粤语歌曲,香港武侠小说充斥市场,人们渐渐地开始习惯了。甚至不少人花钱去学粤语。这成了人们去广州、深圳、香港的必修课。至于那些诸如,嗰、乜、男孖、叫囡等怪腔怪字更是多了起来。

与此同时,大陆人也开始学会辨析“在水伊方”的台湾汉语了;然而,人们毕竟吃惊地发现,大陆汉语和台湾汉语的差别大得超出人们的想象,

大陆	台湾	大陆	台湾
汉语	国语	宇航员	太空人
短语	片语	文工团	康乐队
水平	水准	安全岛	和平岛
行政	施政	旅游者	观光客
渠道	管道	教导处	训导处
认可	认同	实权人物	实力人物
客人	人客	一所学校	一间学校

有时同一字词意义完全不同,台湾人说“盖”意思是“吹牛”、“胡扯”,大陆则是“极好”;台湾人说“检讨”,是指讨论、商讨,大陆却指做错事之后的认错。有些词性在语法上大相径庭,如:

台湾: 我们清洁房间

大陆: 我们打扫房间 (或我们清理房间)

对我们来说,“清洁房间”是个病句。如果非要用“清洁”的话,至少要“使动”用法。当然,从语法角度说,形容词用入动词的例子很多,比如“纯洁语言”、“方便顾客”等等,但“清洁房间”在大陆汉语中绝对不符合习惯。很显然,我们现在遇到的并非纯语言法则的现象,准确地说,属于社会语言学现象,纯粹的语言法则时常爱莫能助。

语言是文化的载负者,不同文化之间的交流和相互影响必然要反应在语言上,这就是为什么世界各民族普遍存在一个外来语现象。汉语在接受外来语的总体情形与中国在世界上地位(包括政治、经济、军事、科技、文化等)有关。“鸦片战争”以后,中国的大门被列强用大炮轰开,西方文化一并涌入。当时整个中华民族与其被迫接受外来语的情形是一致的。中国人一律把外来的人、事、物之前加上“洋”。洋人、洋枪、洋炮、洋车、洋火、洋灰、洋皂、洋帽等等。这种特有的语言表示包含着一种民族情绪,说明中华民族对那样的外来文化的抵触。所以在中华人民共和国成立以后,中国人民很快便把“洋”字给抛弃了。而许多外来词在民族平等的基础上为人们所接受,

坦克、扑克、酒吧、沙发、雷达、基因、凡士林、维他命、爱克斯光、爱兹病……

但是,由于香港是英国殖民地,大陆和台湾没有统一,大陆在宣布“中国人民站起来了”以后又很快地把大门给关了。所以,大陆、香港、台湾在接受外来语上很一致,以致成为他们在汉语分离上的一个重要部分。香港人是根据自己的文化去接受英语的影响,上面所说的“开发语”就是这种产物。台湾早先接受日本文化,后来又清一色地接受“美式”。因此,无论在外来词上,译名上都与大陆有很大差异。比如,information,大陆译为“信息”,台湾则是“资讯”;cartoon,大陆为“动画片”,港台为“卡通片”;Taxi大陆为“出租车”,台湾为“计程车”,香港是“的士”,“see doctor”港台译作“看

医生”，“make love”译为“造爱”，等等使大陆人感到迷茫，却又开始在不情愿中悄悄接受，因为港台在接受外来语方面“似乎”走在大陆的前面。

汉语，无论它是哪种形式，毕竟是汉语；所以，无论汉语在大陆和港台有什么差异，它毕竟是汉语。它并不妨碍交际，从这个意义上说是弥合的。但汉语在大陆和港台的表現是存在差异的，很多方面差异还很大；从这个意义上说是背离的。弥合是相对的，背离是绝对的，二者对立而统一。历史发展、社会变革、文化差异决定语言变异是个常量。而一种语言内在的稳定机制又决定语言的弥合性。背离的过程决不会超过弥合的“度”，否则它就变异为另外一种语言了。任何一种发达的语言都具有这种语言内在的制约机制。对于具有几千年历史的汉语来说，发生一些背离现象，不应该被视为不幸。而真正不幸者我以为是对这种背离现象缺乏一种良性选择。今天，我们有幸看到，随着大陆和港台的交流增多，汉文化的背离现象显然在缩小。一位台湾辅仁大学的中文教师告诉我，现在台湾的汉语已经出现了某种大陆化倾向。比如“一定”，原来在台湾的汉语用法它是一个纯然的意动词，与英语中的情态动词must相仿。而大陆则时常把“一定”当作形容词来用，什么“一定的水平”、“一定的效果”等，现在台湾也经常可以见到类似用法。同样，由于港台汉语的作用，大陆也出现了大量港台式的汉语用法。语言总在有意与无意之间贯彻着背离与弥合的原则。

汉语是一个奇迹。它是中华民族智慧的结晶。它历经千年而不断，这是举世无双的。它集哲学、绘画、艺术、创造于一体，是举世无双的。它的背离程度之大、弥合程度之高是举世无双的。安子介先生认为“汉语是中国的第五大发明”是有根据的。英国科学家迈克·克鲁斯曾断言，人类总有一天都要学汉语（见《人民日报》海外版 1990年5月31日）不管人们怎么看待他的断言，是疯子的呓语抑或是天才的预言，汉语究竟是一个奇迹！

Divergenzen und Zusammenhang

- Unterschiede und die Entstehungsfaktoren des Hochchinesischen auf dem Festland, in Hongkong und in Taiwan

Zusammenfassung

Es ist eine Tatsache, daß sowohl hinsichtlich der Form als auch im Hinblick auf die Ausdrucksweise Unterschiede zwischen dem auf dem Festland, in Hongkong und in Taiwan gebräuchlichen Hochchinesisch bestehen. Dieses Referat, ausgehend von den folgenden drei Aspekten, beschäftigt sich mit den unterschiedlichen Entstehungsfaktoren.

1. Historischer Aspekt:
Ein wichtiger Punkt, der zu diesem Unterschied bezüglich des Hochchinesischen (putonghua) führt, ist der starke Einfluß der jeweils in Hongkong und in Taiwan gebräuchlichen Dialekte, deren Einfluß auf die Hochsprache wesentlich stärker bzw. mächtiger ist als es bei anderen Dialekten der Fall ist.
2. Politischer Aspekt:
Da die jeweiligen politischen Systeme auf dem Festland, in Hongkong und in Taiwan vollkommen unterschiedlich sind und seit über 40 Jahren keinerlei Kontakt zueinander haben, bestehen nicht nur im politischen Bereich Unterschiede, sondern auch im Sprachgebrauch. Ein Beispiel dafür ist der sogenannte "Sprachstil der Kulturrevolution", der sehr von der zeitbedingten politischen Kampagne geprägt ist.
3. Wirtschaftlicher Aspekt:
Heutzutage spielt die Wirtschaft eine entscheidende Rolle. Da die wirtschaftliche Situation in Hongkong und in Taiwan viel besser ist als auf dem Festland, werden die dortigen Sprachen nicht mehr als "Sprache auf einer winzigen Insel" betrachtet. Die immer mehr verwendeten Fremdwörter und neu geschaffenen Wörter in der Alltagssprache, vor allem in Technik und Wirtschaft, die meistens zuerst in Hongkong oder in Taiwan "erfunden" werden, werden Modewörter. Somit ist es auch verständlich, daß die ökonomische Lage eines Landes auch Einfluß auf Kultur und Sprache hat.

Cahiers de Linguistique Asie Orientale

CENTRE DE RECHERCHES LINGUISTIQUES

SUR L'ASIE ORIENTALE

Seit fünfzehn Jahren veröffentlichen die *Cahiers* Forschungsberichte aus dem gesamten Gebiet der ostasiatischen Linguistik und tragen damit sowohl zu unserem Faktenwissen über die Sprachen dieses Gebietes als auch zu unserem theoretischen Verständnis der menschlichen Sprache im allgemeinen bei. Die *Cahiers* haben sich in dieser Zeit zu einer internationalen Fachzeitschrift entwickelt, in denen weltweit führende Wissenschaftler aus den verschiedensten Gebieten der ostasiatischen Linguistik veröffentlicht haben und deren Leserschaft über Europa hinausgeht.

Beratendes Gremium : Viviane ALLETON, Michel FERLUS, Marie-Claude PARIS, Alain PEYRAUBE, Alexis RYGALOFF, Laurent SAGART, YAU Shun-chiu

Herausgeber :

Alain LUCAS
Centre de Recherches Linguistiques
sur l'Asie Orientale
54, Bd. Raspail
75006 Paris FRANKREICH
Tel.: (01) 49542404
Fax: (01) 49542671

Waltraud PAUL
Ostasien-Institut
Heinrich-Heine-Universität
Brinckmannstr. 8 - 10
4000 Düsseldorf 1
Tel.: (0211) 9330547
Fax: (0211) 9330560

Manuskripte (in Deutsch, Englisch, Französisch oder Chinesisch) und zur Rezension bestimmte Bücher sind an einen der beiden Herausgeber zu schicken.

Die *Cahiers* erscheinen zweimal pro Jahr.

Bezugspreise :

Einzelheft:		75 FF
Jahresabonnement für 1992:	Europa	150 FF
	Sonstige Länder	180 FF
	Institutionen	180 FF

Die Versandkosten sind in den oben genannten Preisen enthalten.

Abonnements und Einzelbestellungen müssen im voraus bezahlt werden. Dies ist möglich per Bankscheck oder internationaler Postanweisung zugunsten von REG. RECETTES CAHIERS DE LINGUISTIQUE ASIE ORIENTALE (Postgirokonto: CCP 915030 D Paris), die an das Sekretariat der Redaktion zu schicken sind:

Suzanne CHANE KON
EHESS - CRLAO
54, Bd. Raspail
75006 Paris
FRANKREICH

Ein nach Autoren als auch chronologisch nach Zeitschriftennummern geordneter Index der bereits erschienenen Bände kann auf Anfrage zugesandt werden.

KENNT DAS CHINESISCHE EIN KASUSSYSTEM?

HORST-DIETER GASDE

45

1. Einleitung

Schon Georg von der Gabelentz¹ billigte der klassischen chinesischen Schriftsprache mit dem Subjectivus, dem Prädicativus, dem Objectivus, dem Genitivus und dem Adverbialis fünf verschiedene "Casus" zu, wobei bei ihm der Objectivus dem genaueren Sinn des jeweiligen Objektsverhältnisses entsprechend das indirekte Objekt (Dativ), den Ort wo (Inessiv), den Ort woher (Ablativ, Elativ), den Ort wohin (Illativ, Terminativ) und die Zeitdauer in sich be- greift.

Die "Gretchenfrage", ob man im Falle der chinesischen Sprache überhaupt davon sprechen dürfe, daß substantivisch fungierende Wörter oder Pronomen Kasus besitzen, bejahte von der Gabelentz mit der Begründung, diese würden durch die Mittel der **Wortstellung** sowie mit Hilfe von **Partikeln** zum Ausdruck gebracht.²

In analoger Weise behandelt Jerry Norman (1988: 161-163) Kasus in einem abstrakten Sinne, indem er von den grammatischen Mitteln einer Sprache ausgeht, die die Beziehungen zwischen Nomen und Verben im Satz anzeigen. Bezogen auf die chinesische Gegenwartssprache kommt er dabei zu dem Schluß, daß Kasusbeziehungen (wie im Englischen) meist durch **Präpositionen** ausgedrückt würden³. Norman faßt diese Beziehungen in einer Tabelle zusammen:

1 Vgl. von der Gabelentz (1879:644-648; ⁴1960 [1881]: 140f.; 155-160; 1883: 73).

2 Von der Gabelentz (1901: 115) setzt sich auch mit dem Problem auseinander, ob es legitim sei, die Kategorien der lateinischen Grammatik auf "ähnliche Functionen in anderen Sprachen" zu übertragen. Und er argumentiert: "Wäre es wahr, daß technische Ausdrücke überall die gleiche Bedeutung haben müssen, so dürften nicht einmal die lateinischen, griechischen und deutschen Genitive mit denselben Namen bezeichnet werden...; denn schwerlich werden sich zwei Formen in zwei Sprachen begrifflich vollkommen decken."

3 Das Subjekt des Satzes und das postverbale direkte Objekt seien im Chinesischen hingegen unmarkiert.

Präposition	Bedeutung als Vollverb	Kasusfunktion
bǎ	"(her-)nehmen", "ergreifen"	Akkusativ
gěi	"geben"	Dativ, Benefaktiv
yòng	"benutzen"	Instrumental
nǎ	"nehmen"	Instrumental
gēn	"folgen"	Komitativ
zài	"sich befinden in"	Lokativ
cóng	"folgen"	Ablativ
dào	"ankommen"	Terminativ

2. Die Kasustheorie der generativen Transformationsgrammatik

2.1. Allgemeine Annahmen

Für die generative Transformationsgrammatik ist Kasus ein **abstraktes Merkmal**, das sorgfältig von der Art seiner Realisierung auf der Oberflächenstruktur der Sprache zu unterscheiden ist. Einen solchen (abstrakten) Kasus muß, so verlangt es die Theorie, jede (phonetisch realisierte) Nominalphrase zugewiesen bekommen⁴. Befindet sich eine NP in einer strukturellen Umgebung, in der sie kein Kasusmerkmal erhält, so kann die betreffende Struktur einer Ausfilterung nur dadurch entgehen, daß die kasuslose NP in eine kasusmarkierte Satzposition verschoben wird.

Das einer NP einen Kasus zuweisende Element muß die NP **regieren**⁵. Potentielle lexikalische Kasuszuweiser sind Verben, Präpositionen, Nomen und Adjektive. Für bestimmte Sprachen, wie z. B. das Englische, gilt dabei die zusätzliche Bedingung, daß zwischen dem

4 Vgl. Noam Chomsky (1986a: 74).

5 Eine Kategorie regiert ihre Komplemente in einer Konstruktion, deren Kopf sie ist (vgl. Chomsky ²1982 [1981]: 50). Dem wiederum liegt das Prinzip zugrunde, daß jede Phrase XP einen Kopf X besitzt, der zusammen mit seinem Komplement eine X' genannte Kategorie bildet, die ihrerseits durch weitere sprachliche Elemente "spezifiziert" werden kann. Durch die Verbindung eines Spezifikators mit X' entsteht eine Phrase vom Typ X" (=XP). X' wird eine Projektion von X genannt; X" ist eine maximale Projektion von X. Dieses die hierarchischen Ebenen X, X' und X" umfassende "X-Bar-Schema", nach dem Nominal-, Verbal-, Präpositionalphrasen u. a. einheitlich aufgebaut sein sollen, gilt nach der Ansicht der Vertreter dieser Syntaxauffassung für alle Sprachen.

Kasuszuweiser und seinem Komplement keine Adverbien stehen dürfen⁶.

Als Kasuszuweiser des Subjekts von finiten Sätzen dient Chomsky (²1982 [1981]: 52) die funktionale Kategorie **INFL** ("inflection"). Diese enthält neben den Tempusmerkmalen des Verbs vor allem diejenigen Merkmale der finiten Verbform, die deren formale Übereinstimmung mit der Subjekt-NP des Satzes herstellen⁷.

Ferner unterscheidet die generative Transformationsgrammatik zwischen **strukturellen** und **lexikalischen** Kasus⁸:

Die Zuweisung struktureller Kasus ist **syntaktisch** geregelt und erfolgt auf der oberflächennahen Ebene der S-Struktur. Gleichzeitig zeichnen sich strukturelle Kasus dadurch aus, daß sie strukturabhängig alternieren. So wird der **Objektiv** (oder Akkusativ), den das direkte Objekt eines transitiven Verbs im Aktivsatz erhält, im Passivsatz zum **Subjektiv** (oder Nominativ), während sich die semantische Patiens-Rolle der betreffenden NP nicht verändert. Auch eine Alternation in umgekehrter Richtung ist möglich: Der Subjektiv (Nominativ) wird im AcI zum Objektiv (Akkusativ).

Die Zuweisung lexikalischer Kasus hingegen ist **idiosynkratisch** geregelt, was heißen soll, daß sie **lexemspezifisch** erfolgt. Lexikalische Kasus müssen folglich im Lexikon bei dem sie vergebenden Lexem besonders vermerkt werden. Im Unterschied zu den strukturellen Kasus sind lexikalische Kasus invariant, also resistent gegenüber Kasuswechsel. Zugeteilt werden sie auf der tiefenstrukturellen Ebene der D-Struktur.

6 Der Kasuszuweiser und sein Komplement müssen unmittelbar benachbart sein ("Adjazenzprinzip"). Vgl. Chomsky (²1982 [1981]: 94; 1986a: 266f.).

7 INFL enthält also - auch AGR(ement) genannte - Kongruenzmerkmale, die sich auf Person, Numerus und Genus beziehen können. Da Chomsky diese Merkmale des Verbs in kasusweisende Rektionsmerkmale umfunktioniert, muß INFL auf der tiefenstrukturellen Ebene der D-Struktur zunächst losgelöst vom Verb unter einem separaten Knoten erscheinen, um als Kopf von S fungieren zu können. Bei Chomsky (²1982 [1981]) ist INFL auf der Satzebene zwischen dem Subjekt und der Verbalphrase angesiedelt: S --> NP INFL VP. In Chomsky (1986h) erscheint INFL als Inflphrase, IP, wobei das Subjekt die Spezifikatorposition von IP einnimmt.

8 Letztere werden auch "inhärente" oder (im Falle von Präpositionen) "oblique" Kasus genannt.

Im Englischen, einer Sprache mit einem "degenerierten Kasussystem", weisen Präpositionen nicht einen obliquen Kasus, sondern den Objektiv zu⁹.

Als ein wichtiges Axiom gilt in der generativen Transformationsgrammatik, daß passivisch gebrauchte Verben überhaupt keinen Kasus vergeben.

Auch ein für zwei Objekte subkategorisiertes Verb wie *give* hat nach Maßgabe der Chomskyschen Theorie nur ein Kasusmerkmal zu vergeben, welches in Sätzen vom Typ "*She gave her mother the tickets.*" wegen des Adjazenzprinzips das indirekte Objekt (*her mother*) zugesprochen bekommt. Daraus ergibt sich die Frage, woher in Sätzen mit einer Doppelobjektstruktur (DOS) das nicht-adjazente direkte Objekt seinen Kasus erhalten soll.

Im Unterschied zu Chomsky (²1982 [1981]; 1986a), Jaeggli (1986) u. a., bei denen dieses Objekt bereits auf der Ebene der D-Struktur einfach einen "inhärenten" Kasus erhalte, kommen bei Stowell (1981) sowohl das indirekte als auch das direkte Objekt in den Genuß eines "strukturellen" Kasus. Dies geschieht mittels eines Verfahrens, das er "NP-Inkorporation" nennt. Dabei bildet das indirekte Objekt, nachdem es vom Verb sein Kasusmerkmal erhalten hat, zusammen mit eben diesem Verb ein erweitertes, komplexes Verb, welches dann dem direkten Objekt - unter strikter Einhaltung der Adjazenzbedingung - einen strukturellen Kasus zuteilt.

2.2. Die Hypothese von der Unidirektionalität der Rektion und der Kasuszuweisung

Von außerordentlicher Tragweite ist die Hypothese der generativen Transformationsgrammatik, daß Rektion und Kasuszuweisung dergestalt "gerichtet" sind, daß sie dazu neigen, in einer Sprache entweder generell nach links oder aber generell nach rechts zu verlaufen.

Die Quellen dieser Mutmaßung lassen sich zurückverfolgen bis zu Joseph Greenberg (²1966 [1963]), Winfred Lehmann (1973) und Theo Vennemann (1974a: 277; 1974b: 10). Letztgenannter hat, aufbauend auf den Forschungen von Greenberg und Lehmann, das **Prinzip**

⁹ Vgl. Chomsky (1986a: 202f.).

der natürlichen Serialisierung aufgestellt, welches besagt, daß alle Operatoren, sprich: sprachlichen Elemente, welche im Satz andere Elemente in irgendeiner Weise spezifizieren, in einem bestimmten Sprachtypus dazu tendieren, dem Operanden, also spezifizierten Element, entweder durchweg voranzustehen oder aber durchweg zu folgen.

Obwohl dieses Konzept innerhalb der Sprachtypologie sehr bald zunehmender (und zuletzt prinzipieller) Kritik ausgesetzt war, wurde die Vorstellung, daß im Idealfall die Sätze einer Sprache nach einem einheitlichen prä- oder postspezifizierenden Bauplan durchkonstruiert sein sollten, seitens der generativen Transformationsgrammatik aufgegriffen und in die Rektions- und Bindungstheorie Chomskys integriert. So postulierte Stowell (1981: 87), daß in einem X-Bar-System von zwei Ebenen der Kopf einer Phrase immer am rechten oder linken Rand der Phrase erscheint ("Peripheritätsbeschränkung für Köpfe").¹⁰

Der Grundsatz der Unidirektionalität von Rektion und Kasuszuweisung berührt unmittelbar das Problem, welche grundlegenden Satzstrukturen für einzelne Sprachen anzusetzen sind und stellt somit so etwas wie eine "Theorie der Grundwortstellung" dar.

3. Kasuszuweisung im Chinesischen

3.1. Huang's Phrasenstruktur-Bedingung

Ausgehend von den Prinzipien der Theorie Chomskys in der Version von 1981 machte Huang (1982: 15, 35f., 40) ausdrücklich darauf aufmerksam, daß der "head-final vs. head-initial parameter" in einer gegebenen Sprache auf jeder hierarchischen Ebene und innerhalb jeder phrasalen Kategorie auch **einzel**n (und damit unterschiedlich) fixiert werden könne. Chinesisch sei beispielsweise geringfügig "head-initial" (linksköpfig) und in hohem Maße "head-final" (rechtsköpfig), denn es selektiere die "head-initial rule" nur auf der untersten Ebene der Expansion (also der X' ergebenden Kopf-

¹⁰ Vgl. Chomsky (1986a: 193): "Es ist plausibel anzunehmen, daß die Richtung der Kasusmarkierung für lexikalische Kategorien einheitlich ist und - im unmarkierten Fall - mit dem Kopf-Parameter der X-Bar-Theorie übereinstimmt. Im Englischen sollte dann die Kasusmarkierung durch eine lexikalische Kategorie einheitlich nach rechts erfolgen." Dementsprechend soll auch die Vergabe **thematischer Rollen** (wie Agens, Patiens usw.), die auch **Theta-Rollen** genannt werden, "gerichtet" sein.

Komplement-Ebene), während es für die nächsthöhere Ebene die Anwendung der "head-final rule" verlange. Nominalphrasen seien sogar auf jeder Expansionsstufe rechtsköpfig:

- a. $[x^n \ x^{n-1} \ YP^*]$, iff $n=1$ and $X \neq N$
- b. $[x_n \ YP^* \ X_{n-1}]$ otherwise.

Für chinesische Verbalphrasen ergibt sich aus dieser **Phrasenstruktur-Bedingung** (PSC), daß Durationsangaben wie *yī tiān* ("einen Tag (lang)") oder *sān gè zhōngtóu* ("drei Stunden (lang)") und Frequenzangaben wie *yī cì* ("einmal") oder *liǎng biàn* ("zweimal") eigentlich nur links von V' auftreten dürften¹¹. Das ist jedoch bekanntlich nicht der Fall. Können doch sowohl Durations- als auch Frequenzangaben sogar hinter bestimmten Objekten erscheinen.

Tatsächlich eingehalten wird Huangs PSC dagegen beispielsweise im Falle von Verbalphrasen mit einem "inneren" und einem "äußeren" Objekt, wie *bǎ zhèxiè cáiliào biānchéng yī bù jiàokēshū* ("aus diesen Materialien ein Lehrbuch zusammenstellen"), von denen nur das innere, d. h. enger zum Verb gehörige, Objekt in postverbaler Position auftreten kann, während das äußere Objekt (als Präpositionalphrase) am linken Rand der Phrase stehen muß. Die angeführte VP hätte demnach die zugrundeliegende Struktur

- (1) $[V'' \ [pp \ bǎ \ zhèxiè \ cáiliào] \ [V' \ biānchéng \ yī \ bù \ jiàokēshū]]$ ¹²

3.2. Kopf-mediale Strukturen bei Koopman und Travis

Koopman (1984) und Travis (1984) haben nachgewiesen, daß es Sprachen gibt, die nicht als linksköpfig oder rechtsköpfig charakterisiert werden können.

Auch im Chinesischen kennen wir Strukturen, in denen der Kopf einer V'-Phrase eine mittlere Position einnimmt. Man denke nur an Verben wie *fàng*, *gē* (beide: "legen", "setzen", "stellen"), *rēng* ("werfen"), *yùn* ("befördern", "transportieren"), *guà* ("aufhängen",

¹¹ Anders stellt sich die Situation dar, wenn Durationsangaben als Komplement von Maß-Verben wie etwa *chíxù* ("dauern"), also valenzbedingt, vorkommen, wie in dem Satz: *Dòuzhēng chíxù-le yī tiān yī yè*. ("Der Kampf dauerte einen Tag und eine Nacht.")

¹² Auf der untersten Ebene der Expansion steht hier der PSC von Huang gemäß der Kopf *biānchéng* am linken Rand der Phrase V', während auf der Ebene V'' der (erweiterte) Kopf der Phrase, V', am rechten Rand der Phrase steht. Zur Kritik des PSC und seiner Reformulierung siehe Paul (1988: 195-221).

"anbringen"), *cáng* ("verstecken") oder *sāi* ("stopfen", "stecken"), die kraft ihrer Valenzeigenschaften ein Objekt und eine - auf dieses Objekt bezogene - Richtungsbestimmung verlangen und im Hinblick auf dieses Subkategorisierungsmerkmal sogar bestimmte syntaktische Realisierungsalternativen zulassen:

- (2) a. $[V' \ PP \ ___ \ NP]$
- b. $[V' \ [pp \ bǎ \ NP] \ ___ \ PP]$

Von diesen Subkategorisierungsrahmen machen Sätze Gebrauch wie

- (3) a. *Bàba zài shūjià shàng fàng zázhi*.
- b. *Bàba bǎ zázhi fàng zài shūjià shàng*.
("Papa legte die Zeitschrift(en) auf das Bücherregal.")¹³

Wichtig ist hier in unserem Zusammenhang, daß unabhängig davon, ob das Objekt (*zázhi*) als postverbale Nominal- oder als präverbale Präpositionalphrase realisiert wird, der Kopf von V', also das Verb *fàng*, weder am rechten noch am linken Rand der Phrase, sondern in deren Mitte steht: zwischen zwei internen Argumenten¹⁴.

Die theorieinternen Probleme, die sich aus der Existenz von gegen die Peripheritätsbeschränkung für Köpfe verstößenden Sprachen und Strukturen ergaben, versuchten Koopman und Travis durch die Vermutung zu lösen, daß Sprachen die Richtung von Kasus- und Theta-Markierung **separat** spezifizieren können: Wenn Kasus und Theta-Rollen in entgegengesetzter Richtung zugewiesen werden, ist die Sprache "head-medial". Speziell auf die chinesische Sprache bezogen stellte Koopman (1984: 123f.) fest:

- (a) **Theta-Rollen** werden im Chinesischen (auf der Ebene der D-Struktur) nach **links** zugewiesen.
- (b) **Kasus** wird im Chinesischen (auf der Ebene der S-Struktur) nach **rechts** zugewiesen.

Da NP-Objekte als syntaktische Repräsentanten von Verbargumenten nicht nur einen Kasus, sondern grundsätzlich auch eine Theta-Rolle

¹³ Vgl. Li/Thompson (1981: 404f.).

¹⁴ Zur Argumentstruktur von Verben und den Bedingungen für die syntaktische Realisierung von Argumenten siehe auch Steinitz (1992).

benötigen, sah sich Koopman (1984: 125) - nunmehr Gefangene ihrer Prinzipien (a) und (b) - zu dem Vorschlag veranlaßt, das Chinesische dahingehend zu betrachten, daß ihm eine **postpositionale** Struktur zugrunde liege.

Im Klartext heißt das erstens: Chinesische Präpositionen sind eigentlich Postpositionen, die auf der Ebene der D-Struktur dem voranstehenden NP-Komplement gemäß (a) nach links eine Theta-Rolle zuweisen. Erst mit dem Übergang von der D- zur S-Struktur verwandeln sich diese Postpositionen in Präpositionen, indem das Komplement vom linken Rand der Phrase an den rechten Rand wandert. Diese NP-Bewegung ermöglicht die Anwendung der Regel (b), die die Zuweisung eines Kasus nach rechts vorsieht.

Und zweitens heißt das: Auch nominale Objekte von Verben werden auf der Ebene der D-Struktur links vom Verb, dem Kopf der Phrase, generiert, wo sie die ihnen zukommende Theta-Rolle, aber keinen Kasus zugewiesen bekommen. Um letzteren zu erhalten, müssen sie anschließend in eine postverbale Position verschoben werden.

Zumindest tiefenstrukturell gehört Chinesisch also diesem Ansatz entsprechend zu den OV-Sprachen.

3.3. Kasuszuweisung bei Li (1990)

3.3.1. Allgemeine Prinzipien

Yen-hui Audrey Li (1990) übernimmt den soeben skizzierten kasus-theoretischen Ansatz von Koopman.

Auf dieser Grundlage hält Li dafür, daß im Chinesischen als **Kasuszuweiser** nicht nur transitive Verben, Präpositionen und Adjektive¹⁵ auftreten, sondern auch: (a) intransitive Verben (d. h. Verben, die kein NP-Objekt haben können); (b) "ergative" Verben wie *lái* ("kommen"), die in Sätzen wie *Jiā lí lái-le kèrén.* ("Zu Hause sind Gäste gekommen.") der postverbalen NP den Objektiv zuweisen; (c) Wetterverben wie *guā* ("wehen") in *Zuótiān yèli guāqi-le dà fēng* ("Gestern nacht ist ein starker Wind aufgekom-

15 Vgl. Li (1990: 15, fn. 8): Adjektive sind im Chinesischen wie Verben und können direkt eine Komplement-NP nehmen, wie in *Wǒ hěn manyì tāde zuǒfēng.* ("I am satisfied with his style.").

men."), die sich hinsichtlich der Kasusvergabe wie "ergative" Verben verhalten, (d) passivisch gebrauchte Verben.

Als **Kasusempfänger** können bei Li außer Nominalphrasen dienen: (a) Postpositionalphrasen wie *jiā + lí* ("zu Hause"), *yè + lí* ("in der Nacht"), *zhuōzi + shàng* ("auf dem Tisch") usw., die sie zu "Ehren-NPn" ernannt; (b) Durations- und Frequenzangaben, die Li als "nicht-subkategorisierte Nominalphrasen" begreift; (c) Objektsätze.

Ferner ist Li im Rahmen ihres Systems zu behaupten gezwungen, daß das Chinesische keine postverbalen Präpositionalphrasen kennt. Präpositionalphrasen in postverbaler Position darf sie wegen des **Kasusresistenzprinzips** von Stowell (1981) nicht zur Kenntnis nehmen, welches als gegeben annimmt, daß Phrasen, die in ihrer internen Struktur ein kasusregierendes Merkmal enthalten, nicht in Kasuspositionen stehen dürfen. Denn Präpositionalphrasen, wie etwa *zài dì shàng* ("auf dem/den Fußboden"), verfügen mit ihrer Präposition (in unserem Beispiel: *zài* = "in") über einen regierenden Kopf, der sein Komplement (*dì shàng*) kasusmarkiert. Das wiederum wird für Li deshalb zum Problem, weil sie davon ausgeht, daß auch intransitive Verben Kasus zu vergeben haben. Aus diesen Gründen "reanalysiert" Li (1990: 59ff.) die Struktur der VP von Sätzen wie *Tā tiào zài dì shàng.* ("Er springt auf den Fußboden.") dahingehend, daß V (*tiào*) und P (*zài*) ein komplexes Verb (*tiào zài*) formen, welches als Ganzes die nachstehende "Ehren-NP" (*dì shàng*) mit einem Kasus versieht.

Im Bereich der Doppelobjektstrukturen (DOS) grenzt Li für das Chinesische sog. "Goal-DOS", die ein Verb des Gebens enthalten, und "Source-DOS", die ein Verb des Nimmens aufweisen, gegeneinander ab.

3.3.2. Goal-DOS

Li zufolge erhält das direkte Objekt (NP1) in einer Goal-DOS, die in einem Satz wie *Zhāng Sān gěi mǔqīn yī zhāng piào* ("Zhang San gab (seiner) Mutter eine Karte.") enthalten ist, seinen Kasus nach vollzogener Inkorporation des indirekten Objekts (NP2) in das Verb, woraus die folgende S-Struktur resultiert¹⁶:

16 Vgl. Li (1990: 76-79).

(4) Zhāng Sān [_V [_V / V gěi [_{NP2} mùqīn]] [_{NP1} yī zhāng piào]]

Für diese Inkorporations-Option im Sinne Stowells, die die Zuweisung von zwei strukturellen Kasus ermöglicht, spreche auch die Tatsache, daß zwischen NP2 und NP1 nicht der Subordinationsmarker *de* treten kann, ohne daß der gesamte Satz in eine Relativsatz-haltige komplexe NP verwandelt wird ("eine Karte, die Zhang San seiner Mutter gegeben hat")¹⁷. Kurz, der verbale Kopf und NP2 bildeten in Goal-DOS nach der Inkorporierung von NP2 ein unauflösbare komplexes Verb.

Im Passivsatz, dem nach generativer Standardauffassung eine D-Struktur zugrunde liegt, bei der die Subjektsposition leer ist, kann im Chinesischen - im Gegensatz zum Englischen, nicht aber zum Deutschen - nur das direkte Objekt, NP1, in die Subjektsposition verschoben werden, um dort einen Kasus zu erhalten. Das indirekte Objekt, NP2, hingegen muß zur Entgegennahme eines Kasus aus seiner präverbalen Position in eine postverbale Position gebracht werden, wie in dem von Li (1990: 85) angeführten Beispiel:

(5) Shū bèi wǒ jì gěi tā le.

" Das Buch wurde ihm von mir zugeschickt."

Den Umstand, daß eine Struktur wie "*Wǒ bèi tā jì gěi shū le." im Chinesischen ungrammatisch ist¹⁸, erklärt Li (1990: 86) damit, daß NP2 sich rechts vom Verb außer seinem Kasus auch eine Possessor-Theta-Rolle "abholen" müsse, die im Unterschied zum "allgemeinen Typ der Theta-Rollen-Zuweisung" im Chinesischen nicht nach links vergeben werde. Sätze wie (5) beinhalteten einen Fall von

¹⁷ In diesem Punkt unterscheiden sich Goal-DOS von Source-DOS!

¹⁸ Im Englischen ist "Mary was given the book." ein grammatisch korrekter Satz. Das ist nach Chomsky und Jaeggli darauf zurückzuführen, daß *the book* einen inhärenten Kasus hat, während *Mary* in seiner postverbalen D-strukturellen Position kasuslos ist, weil passivische Verben nicht in der Lage sind, einen Kasus zuzuweisen ("Kasusabsorption"). Der Satz "*The book was given Mary." ist grammatisch falsch, weil in ihm *the book* zwei Kasus hätte, nämlich den inhärenten Objektiv und den Subjektiv ("Kasuskonflikt"), während *Mary* kasuslos bliebe.

"struktureller Theta-Markierung", der streng mit einer spezifischen Position assoziiert sei.

3.3.3. Source-DOS

Eine Source-DOS enthält beispielsweise der Satz *Rénjia tōu-le tā yī tóu niú*. ("Jemand hat ihm eine Kuh gestohlen."), in dem NP2 (*tā*) bei einer Aktion (*tōu*) als "Quelle" fungiert. Li (1990: 88ff., 179f.) setzt für die VP von Sätzen dieses Typs folgende D-Struktur an:

(6) [_V NP2 [_V [_{NP1} pro NP] V]]

Das von der Aktion affizierte Source-Objekt NP2 stellt, wie aus (6) ersichtlich, ein **äußeres** Objekt dar. Dies ist nach Li (1990: 94) ein Reflex der Tatsache, daß Source-Verben (im Unterschied zu Goal-Verben) "nicht wirklich für zwei Komplemente subkategorisiert sind".

Doppelobjektstrukturen wie (6) liegt, so Li, eine Possessions-Relation zugrunde, die darin zum Ausdruck kommt, daß die "Quelle" (*tā*) vor der Aktion (*des Stehlens*) als Possessor von NP1 (*yī tóu niú*) fungiert.

Den Fakt, daß in einer Source-DOS zwar NP2, nicht jedoch NP1 passiviert werden kann, erklärt Li dahingehend, daß NP1 ein "pro-Element" enthalte, das mit NP2, dem Träger der Possessor-Rolle, zu koindizieren sei. Die Identifizierung dieses pro-Elements durch ein Antezedens, d. h. einen in einer hierarchisch gleich hohen oder höheren Position befindlichen Vorgänger, sei auch dann gewährleistet, wenn NP2 in der Subjektsposition erscheint, wie in (7), nicht aber in dem ungrammatischen Satz (8):

(7) Tā_i bèi rénjia [_{VP} tōu-le [_{NP} pro_i yī tóu niú]]

(8) * [_{NP} pro yī tóu niú] bèi rénjia [_{VP} tōu-le tā]

4. Kritik an dem kasustheoretischen Ansatz von Koopman und Li

Ich halte die Behauptung von Koopman und Li, daß chinesische Präpositionen auf tiefenstrukturelle Postpositionen zurückzuführen seien, für einen unzulässigen Kunstgriff. Ebensowenig ist ihrem Verfahren zuzustimmen, S-strukturellen VO-Strukturen eine D-struk-

turelle OV-Natur zu unterstellen. Denn abgesehen davon, daß Koopman und Li mit ihrer Analyse chinesische Satzstrukturen in ganz besonderer Weise "gegen den Strich bürsten", tragen ihre Annahmen auch kaum dazu bei, die tatsächlichen Serialisierungsverhältnisse besser zu verstehen.

Rein technisch gesehen ist es natürlich möglich, die typologische Grund- oder Tiefenstruktur von Sprachen, die hinsichtlich der Position des Kopfes von Phrasen inkonsistent sind, willkürlich einheitlich festzulegen und alle Oberflächenstrukturen, die nicht mit dieser "zugrundegelegten" Tiefenstruktur übereinstimmen, mit Hilfe von Transformationen aus der Tiefenstruktur abzuleiten. Doch erreicht wird dadurch nicht mehr als die Rettung eines hypothetischen Prinzips, das da lautet: Gerichtetheit von Kasus- und Theta-Rollen-Zuweisung.¹⁹

Die von Li behandelten kasustheoretischen Probleme des Chinesischen ließen sich natürlicher auf der Grundlage der in dieser Sprache **tatsächlich existierenden** Strukturen behandeln. Dabei müßte man allerdings beachten, daß nur transitive Verben (solche mit Objekt(en)) - und selbst die nur im Aktivsatz - einen Kasus zuweisen können. Zudem darf wohl auch im Gegensatz zu Li angenommen werden, daß nicht-subkategorisierte Durationsangaben und Frequenzangaben vom Verb weder eine Theta-Rolle noch einen Kasus erhalten.²⁰

Unter diesen Voraussetzungen könnte auch *zài dī shàng* in dem erwähnten Satz "*Tā tiào zài dī shàng.*" als Präpositionalphrase gefaßt werden, da *tiào* kein transitives Verb ist.

Des weiteren bräuchte Li unter den genannten Bedingungen auch um Verbalphrasen wie *xiě yī gè zì zài shàngtōu* ("ein Zeichen draufschreiben"), die die Bildung eines "komplexen Verbs" aus V und P nicht zulassen, keinen Bogen mehr zu machen²¹.

19 Siehe auch Goodall (1990), der darauf verweist, daß die Kasusmotivierten X'-internen Argumentverschiebungen, die der Vorschlag von Koopman impliziert, theoretisch nicht abgesichert seien und daß es auch keine empirische Evidenz für sie gebe.

20 Vgl. dazu auch Tang (1990: 45).

21 V (*xiě*) und P (*zài*) sind in dem Beispiel keine unmittelbaren Nachbarn, was eine Reanalyse im Sinne von Li verhindert. Auch eine Inkorporationslösung à la Stowell (1981) könnte wegen des Kasusresistenzprinzips nicht stattfinden. Zur Frage postverbaler Präpositionalphrasen im Chinesischen siehe auch Tang (1990: 254ff.).

In Passivsätzen wie (5) *Shū bèi wǒ jì gěi tā le.* ("Das Buch wurde ihm von mir zugeschickt.") mit einer Goal-DOS wäre der Stowellsche Inkorporierungsmechanismus zwar blockiert, aber NP2 (*tā*) erhielte den Objektiv von der Präposition *gěi*²²; die NP1 *shū* hingegen wäre in ihrer D-strukturellen Objektposition kasuslos und müßte aus diesem Grunde in die Subjektsposition wandern.

Bei Source-Doppelobjektstrukturen könnte man sich im Unterschied zu Li auf den Standpunkt stellen, daß die Quelle NP2 auf die V'-Ebene gehört und das direkte Objekt NP1 einen inhärenten Kasus erhält. Im Passivsatz müßte dann NP2 in die Subjektsposition gebracht werden²³.

Wesentlich eleganter lösen ließen sich die von Li behandelten Probleme noch auf der Grundlage der "lexikalistischen Hypothese"²⁴, welche beinhaltet, daß Wortbildungs- und Wortformbildungsregeln ins **Lexikon** gehören. So ermöglichen die Lexikonregeln, die Williams (1981: 91ff.) und Bresnan (1982: 8ff.) für das aktivische und das passivische Genus verbi bereitstellen, eine **nicht-transformationelle** Behandlung des Passivs auch im Chinesischen. Nach Williams kann die Argumentstruktur eines Verbs mittels einer morphologischen Lexikonregel dergestalt verändert werden, daß das/ein interne(s) Argument (also Objekt) "externalisiert", das heißt in ein Argument umgewandelt wird, das von vornherein dafür vorgesehen ist, im Satz die Subjektsposition einzunehmen²⁵. Mit anderen Worten, kraft einer solchen Regel, die auch bei Bresnan, auf das Englische bezogen, erstens morphologischen Wechsel (V --> V_{part}) und zweitens funktionalen Wechsel

22 *Gěi*-Phrasen besitzen eine erhebliche distributionelle Freiheit. In Verbindung mit Verben wie *jì* ("schicken") sind drei verschiedene Serialisierungsmuster möglich: *gěi* NP + V + O; V + *gěi* NP + O; V + O + *gěi* NP. Zur syntagmatischen Variabilität und zum Charakter von *gěi*-Phrasen in Verbindung mit unterschiedlichen Subklassen von Verben siehe Zhu Dexi (1980: 151-168), Paul (1988: Kap. 5) und Gasde (1991: 197-204).

23 Mit einem kombinierten System von NP-Inkorporation einerseits und einer Unterscheidung von strukturellen und inhärenten Kasus andererseits arbeitet auch Larson (1988), worauf Li (1990: 71) eigens hinweist.

24 Diese auf Chomsky (1970) und Jackendoff (1972) zurückgehende Hypothese ist in der Zwischenzeit von vielen Autoren aufgegriffen worden.

25 Die morphologischen Regeln von Williams sehen auch den umgekehrten Vorgang vor - vgl. ebd.

(Subj --> \emptyset / by Obj; Obj --> Subj) umfaßt, lassen sich "passivierte Verbformen" direkt in die Satzstruktur einsetzen²⁶.

Von einer grundsätzlicheren Warte aus betrachtet, ist zu sagen, daß die Hauptschwäche des Ansatzes von Koopman und Li zur Erklärung von Serialisierungsphänomenen in einer weitgehenden Verselbständigung autonom-syntaktischer Prinzipien besteht:

Li (1990) will das Verhältnis von Wortfolge und Konstituenz im Chinesischen mit Hilfe einer Analyse des Funktionierens abstrakter Kasus erhellen. Doch wie ihre Untersuchung zeigt, reicht das parametrisierte UG-Prinzip²⁷ der Kasuszuweisung einfach nicht aus, um eine so komplexe Erscheinung zu erklären. Deshalb nimmt es auch nicht wunder, daß Li bei der Beschreibung der Passivierungsmöglichkeiten von Goal- und Source-DOS über den Kasusparameter hinaus thematische Rollen-Beziehungen in Anspruch nehmen muß.

Und tatsächlich ist Serialisierung ein Epiphänomen teils syntaktischer, teils nicht syntaktischer, sondern semantischer und kommunikativ-pragmatischer Prinzipien²⁸.

So hängen etwa die distributionellen Möglichkeiten von Durationsangaben nicht zuletzt auch von der semantischen Subklasse des Verbs ab, mit dem sie zusammen auftreten. Beispielsweise ist eine VP der Form "Verb + Objekt + Durationsangabe" (VOD) dann akzeptabel, wenn das Verb aterminativ ist, wie in dem Satz

(9) Wǒ [vp dēng-le nǐ liǎng gè xiǎoshí]
 "Ich habe zwei Stunden auf dich gewartet."

Eine VP des Typs VOD ist jedoch entgegen den Annahmen von Fu Tan (1991: 154- 159) dann **nicht** möglich, wenn das Verb eine Vollendung

26 Der lexikalistische Ansatz hat darüber hinaus den Vorteil, bestehende Zusammenhänge zwischen Satzkonstruktionen mit aktivischem resp. passivischem Genus verbi durch das Lexikon festzuhalten. Vgl. dazu Zimmermann (1984: 12-15).

27 Der Idee des parametrisierten UG-Prinzips liegt die Vorstellung zugrunde, daß universale Prinzipien jeweils eine eingeschränkte Zahl von Optionen (= Parameter) zulassen. "UG" steht für Universalgrammatik.

28 Vgl. Mayerthaler/Fliedl (1990:3), C. Lehmann (1984: 42) und Haider (1986: 130f.).

(achievement, accomplishment) beinhaltet, wie das terminative dào ("ankommen"). Denn der Satz

(10) [Wǒ dào Měiguó] wǔ niǎn le.
 "Es ist 5 Jahre her, daß ich in den USA angekommen bin."

enthält in Wirklichkeit gar keine VP vom Typ VOD, sondern, wie in (10) angedeutet, einen Subjekt- oder Topicsatz, der aus wǒ dào Měiguó besteht²⁹.

Unmarkierte Wortfolgen beruhen wahrscheinlich auf einer universalen Theta-Rollen-Hierarchie, die ihrerseits die Schnittstelle von Semantik und Syntax ausmacht³⁰. In erster Linie pragmatisch bestimmt ist die Thema-Rhema-Gliederung von Sätzen.

5. Neuere kasustheoretische Auffassungen

5.1. AGR-S und AGR-O als Kasuszuweiser

Jüngste Überlegungen zur Repräsentation der Struktur von Sätzen, die von Pollock (1989), Chomsky (1989), Ouhalla (1990), Grewendorf (1991) u. a. vertreten werden, basieren auf einer Aufsplitterung der Kategorie INFL in mehrere selbständige "funktionale Kategorien", denen die Aufgabe zufallen soll, alle grammatischen Prozesse und Relationen im Satz zu determinieren. Unter x-bar-theoretischem Aspekt werden sie als projizierende Kategorien aufgefaßt. Neben anderen gehören zu diesen funktionalen Kategorien die Kategorien **AGR-S** (Subjekt-Kongruenz) und **AGR-O** (Objekt-Kongruenz), denen insofern eine zentrale Rolle zukommt, als sie für die Kasusmarkierung der nominalen Argumente des Verbs zuständig sind: AGR-S für die Kasuszuweisung an das Subjekt und AGR-O für die Kasuszuweisung an ein Objekt.

Obwohl die genannten Autoren hervorheben, daß strukturentypologische Unterschiede zwischen den Sprachen gerade im Bereich funktionaler Kategorien zutage treten, ja daß sich Sprachunterschiede "auf Unterschiede in den lexikalischen Eigenschaften funktionaler

29 Die VP dieses Satzes enthält ein an der Oberfläche tilgbares Verb: yǒu ("her sein", "vergangen sein"). Vgl. Tang (1990, 179-187).

30 Dieser interessante Aspekt kann hier nicht weiter verfolgt werden. Verwiesen sei aber auf Kiparsky (1991) und Fu Tan (1991: 159f.).

Kategorien reduzieren lassen"³¹, gehen sie doch von der Universalität der Kategorien AGR-S und AGR-O aus. Deshalb erfolgt die Kasuszuweisung an ein Objekt gemäß dieser Hypothese auch dann durch AGR-O, wenn diese Kategorie, wie beispielsweise im Englischen oder Deutschen, "abstrakt", also auf der Oberflächenstruktur gar nicht existent ist. Kraft der theorieinternen Bedingungen, die für die Kasuszuweisung im allgemeinen gelten, kann diese Zuweisung nur stattfinden, wenn das Objekt seine D-strukturelle Position verläßt, genauer: wenn es in die Spezifikatorposition der außerhalb von VP angesiedelten AGR-O-Phrase "angehoben" wird.³²

Gleiches gilt für das Subjekt, das sich seinen Kasus in der Spezifikatorposition der AGR-S-Phrase "abholt"³³.

5.2. Die "checking theory" von Chomsky (1992)

Während alle bisher dargestellten kasustheoretischen Versionen der generativen Transformationsgrammatik auf der Vorstellung basierten, daß die einer Nominalphrase zukommenden Kasusmerkmale dieser im Prozeß der Ableitung des Satzes erst **zugewiesen** werden müssen, schlägt Chomsky (1992) im Einklang mit der lexikalistischen Hypothese vor, daß Nominalphrasen schon mit ihrem Kasus in die Satzstruktur eingesetzt werden. Ebenso gehen Verben bereits mit ihren Flexionsformen - als fertige Produkte des Lexikons - in die D-Struktur von Sätzen ein.

Im Rahmen dieses Konzepts fallen der AGR-Kategorie nur noch "Kontrollaufgaben" zu. Da AGR für die Überprüfung sowohl der Kongruenzmerkmale des Verbs als auch der Kasus der Argumente des Verbs verantwortlich ist, muß AGR faktisch zwei Arten von Merkmalen haben: "V-Merkmale, die das an AGR angefügte V überprüfen, und N-Merkmale, die NP in SPEC-AGR überprüfen"³⁴.

31 Grewendorf (1991: 24).

32 Es ist also nicht mehr das Verb, das nach diesem Modell sein(e) Objekt(e) kasusmarkiert. Stattdessen wird die Kasuszuweisung nunmehr durch die grammatischen Merkmale einer funktionalen Kategorie determiniert.

33 Das Subjekt wird nach diesem Satzmodell in der Spezifikatorposition der **Verbalphrase** generiert. Vgl. dagegen die D-strukturelle Plazierung des Subjekts in Chomsky (1982 [1981]) auf der S-Ebene links von INFL bzw. seine Plazierung in Chomsky (1986b) in der Spezifikatorposition der hierarchisierten INFL-Komponente.

34 Chomsky (1992: 14).

6. Noch einmal zur "Gretchenfrage"

Die im vorangegangenen Abschnitt 5 beschriebenen kasustheoretischen Neuerungen und Feinheiten sind geeignet, die Skepsis gegenüber der Vorstellung von der Existenz eines wie auch immer gearteten Kasussystems im Chinesischen eher zu verstärken als abzubauen. Rückt doch mit AGR eine funktionale Kategorie zur alleinigen Instanz für die Kasuszuweisung bzw. -überprüfung auf, die viele Sprachen, darunter auch agglutinierende wie etwa das Japanische oder Koreanische, überhaupt nicht kennen.

Auch im Falle von Sprachen, die zumindest über eine Verb-Subjekt-Kongruenz verfügen, ist es im Grunde zweifelhaft, ob die "AGR-Elemente von INFL" für die Kasusvergabe an das Subjekt verantwortlich zu machen sind. So verweisen Brandt/Reis/Rosengren/Zimmermann (1992: 18) auf das Faktum, daß es keineswegs klar sei, ob Nominativkasuzuweisung im Deutschen wirklich mit Finitheits- oder Kongruenzmerkmalen zu assoziieren ist: Nominativ trete auch in infiniten Konstruktionen auf, und umgekehrt träten die 'Kongruenzmerkmale' auch dann in Erscheinung, wenn es gar keine kongruierende Größe im Nominativ gibt³⁵. Noch prononcierter äußert sich Falk (1991: 199f.): Die allgemeine Ansicht, daß INFL (oder das AGR-Element von INFL) den Nominativ zuweise, sei schlicht falsch. So stünden Nomen (oder NPn) bei isolierter Verwendung in den meisten Nominativ-Akkusativ-Sprachen im Nominativ. In vielen Sprachen sei die Nominativform morphologisch unmarkiert. Ergo: Der Nominativkasus sei nicht wirklich ein Kasus, weshalb es auch keine Instanz geben könne, die ihn zuweist. Als 'Nichtkasus' und nicht im Bereich der Kasusreaktion liegend betrachten schließlich auch Mayerthaler/Fliedl (1990: 29) den Nominativ.

Im Chinesischen verschärft sich das Problem ohnehin dadurch, daß es nicht nur keinerlei Kongruenz zwischen Subjekt und Verb gibt, sondern daß darüber hinaus auch **Finitheitsmerkmale** in einem allgemeineren Sinne einem Satz völlig abgehen können.³⁶

35 (i) *Man schlug ihnen vor, einer nach dem anderen zurückzutreten;* (ii) *Keiner aufstehen.;* (iii) *Ihm liegt sehr an dir.*

36 Davon unbeeindruckt schreibt Huang (1984: 556, fn. 24): "Ich will annehmen, daß es im Chinesischen in finiten Sätzen einen Infl-Knoten (der phonetisch leer sein kann) gibt, welcher das Subjekt regiert." Cole (1987: 604) zitiert aus einem von Huang im Jahre 1984 in der koreanischen Zeitschrift *Language Research*

Wollte man das in Abschnitt 5 vorgestellte Modell dennoch auf das Chinesische anwenden, so ergäbe sich ein recht eigenartiger Kasuszuweisungsmechanismus. Dieser sähe nämlich so aus, daß generell abstrakte AGR-S- und AGR-O-Merkmale abstrakte Kasus zuweisen - alles ohne irgendein materielles Korrelat.

Streng genommen müßte bei Zugrundelegung besagten Modells auch Präpositionalphrasen eine abstrakte funktionale Kategorie, AGR-Präpositionalkomplement (AGR-PK), übergestülpt werden. Zwecks Kasuszuweisung bzw. -überprüfung würden dann die jeweilige Präposition in die Kopfposition von AGR-PK und das NP-Komplement von P in die Spezifikatorposition dieser Kategorie bewegt.

Der gleiche Mechanismus träfe auf solche Nominalphrasen zu, die eine "Genitivkonstruktion" - mit oder ohne die Partikel *de* - einschließen.

Angesichts dieser Sachlage drängt sich geradezu der Schluß auf, daß sich die seitens der generativen Transformationsgrammatik als universal angesehene Kasus-kategorie im Chinesischen selbst aufhebt, indem ihre Parametrisierung so weit geht, daß sie (die Kategorie) auf der segmentalen Ebene absolut nicht präsent ist.

Was könnte auch einem im Spracherwerbsprozeß befindlichen Kind signalisieren, daß funktionale Kategorien wie AGR und Kasus in der Tat "zu postulieren" sind, wenn die primären Sprachdaten keinerlei Evidenz für derartige Annahmen enthalten?³⁷

Es gibt also keine rein **positional** markierten Kasusrelationen.

Bestimmte von Li (1990) behandelte Serialisierungsphänomene, wie die Tatsache, daß postverbale Objekte als NP, präverbale Objekte hingegen als PP realisiert werden, lassen sich auch mit Hilfe des **Rektionsparameters** erklären.

Ein solches Fazit stellt nicht nur die Universalität des Kasusparameters, sondern auch die solcher funktionalen Kategorien des Satzes wie AGR-S und AGR-O in Frage.

publizierten Artikel, in welchem Huang die Ansicht vertreten haben soll, daß INFL im Chinesischen das **Topic** nicht nur ordentlich regiert, sondern auch kasusmarkiert, indem es ihm den "Nominativ" zuweist. Zu INFL im Chinesischen und zur Frage der Finitheit bzw. Infinitheit chinesischer Sätze siehe auch Gasde (1991: 64-74).

³⁷ Dieses wichtige Argument verdanke ich Susan Olsen (persönl. Kommunikation).

- Brandt, M., Reis, M., Rosengren, I. und Zimmermann, I. (1992)**, "Satztyp, Satzmodus und Illokution", in: Rosengren, I., Hrsg., Satz und Illokution, Tübingen, 1 - 90.
- Bresnan, J. (1982)**, "The Passive in Lexical Theory", in: Bresnan, J. (ed.), The Mental Representation of Grammatical Relations, The MIT Press, Cambridge/Mass., London, 3 - 86 (Chapter 1).
- Chomsky, N. (1970)**, "Remarks on Nominalization", in: Jacobs, R. A. and Rosenbaum, P. S., Readings in English Transformational Grammar, Ginn, Waltham, Mass., 184 - 221.
- (21982 [1981]), Lectures on Government and Binding. Foris, Dordrecht.
- (1986a), Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use. Praeger, New York.
- (1986b), Barriers. The MIT Press, Cambridge, Mass.
- (1989), "Some Notes on Economy of Derivation and Representation", in: Freidin, R., ed., Principles and Parameters in Comparative Grammar, The MIT Press, Cambridge, Mass.
- (1992), "A Minimalist Program for Linguistic Theory", Manuskript.
- Cole, P. (1987)**, "Null Objects in Universal Grammar", in: Linguistic Inquiry 18, 597 - 612.
- Falk, Y. N. (1991)**, "Case: abstract and morphological", in: Linguistics 29, 197 - 230.
- Fu Tan (1991)**, Notion of Subject in Chinese. A Dissertation Submitted to the Department of Linguistics and the Committee on Graduate Studies of Stanford University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.
- Gabelentz, G. v. d. (1879)**, "Beitrag zur Geschichte der chinesischen Grammatiken und zur Lehre von der grammatischen Behandlung der chinesischen Sprache", in: Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft, Bd. 32, 601 - 664.
- (41960 [1881]), Chinesische Grammatik - Mit Ausschluß des niederen Stiles und der heutigen Umgangssprache. Halle (Saale).
- (1883), Anfangsgründe der chinesischen Grammatik - Mit Übungsstücken. Leipzig.
- (1901), Die Sprachwissenschaft, ihre Aufgaben, Methoden und bisherigen Ergebnisse. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage, Leipzig.
- Gasde, H.-D. (1991)**, Pro-drop und Kontrolle: Pronomenwegfall in finiten und infiniten chinesischen Sätzen, Ein Beitrag zur Theorie der leeren Kategorien. Chinathemen Band 61, Brockmeyer, Bochum.
- Goodall, G. (1990)**, "X'-internal word order in Mandarin Chinese and universal grammar", in: Linguistics 28-2 (306), 241 - 261.
- Greenberg, J. H. (21966 [1963])**, "Some Universals of Grammar with Particular Reference to the Order of Meaningful Elements", in: Greenberg, J. H., ed., Universals of Language, The MIT Press, Cambridge/Mass., London, 37 - 113.
- Grewendorf, G. (1991)**, Parametrisierung der Syntax - Zur 'kognitiven Revolution' in der Linguistik. Sprachwissenschaft in Frankfurt, Arbeitspapier Nr. 1.
- Haider, H. (1986)**, "Who is afraid of typology?", in: Folia Linguistica XX/1-2, 109 - 145.

- Huang, C.-T. J. (1982)**, Logical Relations in Chinese and the Theory of Grammar. Unpublished MIT Ph.D. dissertation.
- (1984), "On the Distribution and Reference of Empty Pronouns", in: Linguistic Inquiry 15, 531 - 574.
- Jackendoff, R. (1972)**, Semantic Interpretation in Generative Grammar. The MIT Press, Cambridge, Mass.
- Jaeggli, O. A. (1986)**, "Passive", in: Linguistic Inquiry 17, 587 - 622.
- Kiparsky, P. (1991)**, "Positional Licensing", Handout.
- (1992), "Case Theory und Kasustheorie", Handout zur 14. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachwissenschaft vom 25. 2. - 28. 2. in Bremen.
- Koopman, H. (1984)**, The Syntax of Verbs - From Verb Movement Rules in the Kru Languages to Universal Grammar. Foris, Dordrecht, Cinnaminson.
- Larson, R. K. (1988)**, "On the Double Object Construction", in: Linguistic Inquiry 19, 335 - 391.
- Lehmann, C. (1984)**, Der Relativsatz - Typologie seiner Strukturen, Theorie seiner Funktionen, Kompendium seiner Grammatik. Tübingen.
- Lehmann, W. P. (1973)**, "A structural principle of language and its implications", in: Language 49, 47 - 66.
- Li, C. N./Thompson, S. A. (1981)**, Mandarin Chinese - A Functional Reference Grammar. University of California Press, Berkeley, Los Angeles.
- Li, Yen-hui A. (1990)**, Order and Constituency in Mandarin Chinese. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston, London.
- Mayerthaler, W./ Fliedl, G. (1990)**, "Natürlichkeitstheoretische Syntax (NTS)", Manuskript.
- Norman, J. (1988)**, Chinese. Cambridge.
- Oesterreicher, W. (1989)**, "'Konsistenz' als typologisches Kriterium?", in: Raible, W. (Hrsg.), Romanistik, Sprachtypologie und Universalienforschung, Beiträge zum Freiburger Romanistentag 1987, Tübingen, 223 - 262.
- Olsen, Susan (1992)**, "Zur Grammatik des Wortes. Argumente zur Argumentvererbung", in: Linguistische Berichte 137, 3 - 32.
- Ouhalla, J. (1990)**, "Sentential Negation, Relativised Minimality and the Aspectual Status of Auxiliaries", in: The Linguistic Review 7, 183 - 231.
- Paul, W. (1988)**, "The Syntax of Verb-Object Phrases in Chinese - Constraints and Reanalysis. Paris.
- Phillips, K. P. (1987)**, "Morphological Case and the structure of German: The role of Case in syntactic theory", in: Jones, M. A. and Phillips, K. P. (eds.), Occasional Papers 30: Studies in Case, Government and Binding, University of Essex, 129 - 180.
- Pollock, J.-Y. (1989)**, "Verb Movement, Universal Grammar, and the Structure of IP", in: Linguistic Inquiry 20, 365 - 424.
- Radford, A. (1981)**, Transformational Syntax, A student's guide to Chomsky's Extended Standard Theory, Cambridge.
- Steinitz, R. (1992)**, "'Modern': Argumentstruktur, 'Traditionell': Valenz - Versuch eines Brückenschlags", in: Linguistische Berichte 137, 33 - 44.
- Stowell, T. (1981)**, Origins of Phrase Structure. Unpublished MIT Ph.D. dissertation.
- Tang, Chih-Chen J. (1990)**, Chinese Phrase Structure and the Extended X'-Theory. Unpublished Ph.D. dissertation, Cornell University.

- Travis, L. (1984)**, Parameters and Effects of Word Order Variation. Unpublished MIT Ph.D. dissertation.
- Vennemann, T. (1974a)**, "Zur Theorie der Wortstellungsveränderung: Von SXV zu SVX über TVX", in: Dinser, G. (Hrsg.), Zur Theorie der Sprachveränderung, Kronberg, 265 - 314.
- (1974b), "Theoretical Word Order Studies: Results and Problems", in: Papiere zur Linguistik 7, 5 - 25.
- Williams, E. (1981)**, "Argument Structure and Morphology", in: The Linguistic Review 1, 81 - 114.
- Zhu Dexi (1980)**, Xiàndài hànyǔ yǎfǎ yánjiū (Forschungen zur Grammatik der modernen chinesischen Sprache). Beijing.
- Zimmermann, I. (1984)**, "Die Rolle des Lexikons in der Grammatik - Überlegungen zu grammatiktheoretischen Entwicklungen anhand des Passivs und der Subjekthebung im Deutschen", in: Deutsch als Fremdsprache, 21, 8 - 17, 71 - 77.

Zhāiyào

Zhè piān wénzhāng shì yánjiū 1981 zhì 1992 nián yǒuguān shēngchéng zhuǎnhuàn yǎfǎ zhōng gé-lǐlùn fāzhǎn de qíngkuàng. Běn wén zhǔyào duì H. Koopman (1984) hé Y.-H. A. Li (1990) liǎng wèi nǚshī yǐ cí lǐlùn yùnyòng zài Hànyǔ fāngmiàn suǒ déchū de yīxiē kǎnfǎ jìnxíng tàntǎo. Wǒ rènwéi tāmen de mǒuxiē jībēn lùndiǎn shì bù tuōdàng de, tóngshí rènwéi Hànyǔ gēnběn méiyǒu gé-xìtǒng. Cǐ yī jiélùn jiù xiànzhī-le gé-lǐlùn de pǔbiànxíng.

性质与特点:《学汉语》是对外汉语教学的实用性刊物,将成为外国人学习汉语的第二课堂、了解中国的又一津梁。

宗旨与对象:本刊以帮助外国人学习汉语、了解中国为宗旨。它将以实用性、知识性、趣味性、通俗性的内容,连续不断地为在华和国外的不同层次的汉语学习者服务,并为汉语教师和一般语文工作者提供参考。

内容与栏目:汉语知识、汉语运用、汉语课堂、中国文化、北京人说北京话、辅导与问答、我与汉语、汉语写作、留学生活、语病诊所、汉外对比等。

创刊时间:1987年8月创刊,向国内外公开发行。

编辑者:《学汉语》编辑委员会(设在北京语言学院《语言教学与研究》编辑部)

出版者:北京语言学院出版社

订购处:《语言教学与研究》编辑部发行组

国内定价:每本0.40元

开本:大32 页码:32

LEARNING CHINESE is a practical journal devoted to teaching Chinese to foreigners. It will be a study aid for foreigners to learn Chinese and another bridge for them to know China better.

LEARNING CHINESE aims at helping foreigners to study Chinese and know China better. It will continuously offer its services to Chinese learners of different levels at home and abroad with its content full of practicality, knowledge, interest and popularity, and provide reference for Chinese teachers and general Chinese Language workers.

LEARNING CHINESE contains grammatical knowledge of Chinese and its application, everyday Chinese, Chinese culture, Beijing dialect spoken by residents in Beijing, questions and answers, Chinese and I, Chinese composition, life of foreign students in China, correction of errors and constrictive studies between Chinese and foreign languages.

LEARNING CHINESE starts its publication in August, 1987 and is distributed both in China and at abroad.

LEARNING CHINESE (32 Mo., 32pages) is published by the Publishing House of Beijing Language Institute, edited by the Editorial Board of Learning Chinese (Office: The Editorial Office of Language and Linguistic Studies in BLI).

Subscription: Through the distributive group of the Editorial office of Language Teaching and Linguistic Studies. Rate: RMB ¥0.40 per copy.

SATZKONSTRUKTION UND SATZGLIEDFOLGE IM DEUTSCHEN UND CHINESISCHEN Eine kontrastive Untersuchung unter dem Gesichtspunkt der Stellungsfelder

Hengxiang Zhou

Die vorliegende kontrastive Untersuchung hat den Satz als Gegenstand und zielt darauf ab, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen der deutschen und der chinesischen Sprache im Hinblick auf die Satzkonstruktion und Satzgliedfolge zu erhellen.

1. Satzglieder

Die deutsche und die chinesische Sprache verfügen beide über den Satz. Er ist nach allgemeinem Verständnis die kleinste sprachliche Einheit, mittels deren man einen Gedanken explizit ausdrücken kann, eine Einheit, die, strukturell gesehen, kleiner als der Text und größer als die Wortgruppe ist.

Die Elemente der Sätze können funktional als verschiedene Satzglieder bestimmt werden. Im Deutschen unterscheidet man herkömmlicherweise als Hauptsatzglieder Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbialbestimmung und Prädikativ. Das Subjekt ist der Satzgegenstand und morphologisch durch den Nominativ gekennzeichnet. Das Prädikat ist das Satzglied, das zusammen mit dem Subjekt die Grundform des Aussagesatzes konstruiert und formal, d. h. in Form der Kongruenz mit ihm korrespondiert.¹ Das Objekt benennt den Sachverhalt, den Gegenstand oder die Person, auf die sich die durch das Verb bezeichnete Handlung bezieht, und kann formal, wenn es sich dabei um ein Substantiv bzw. ein Pronomen handelt, durch Kasusformen wie Dativ und Akkusativ ausgedrückt werden. Die Adverbialbestimmung dient dazu, die näheren Umstände eines Geschehens (Zeit, Ort, Grund, Art und Weise) zu beschreiben. Das Prädikativ, auch Gleichsetzungsnominativ genannt, ist das Satzglied, das nur in Verbindung mit bedeutungsschwachen kopulativen Verben wie *sein*, *werden*, *bleiben*, *scheinen*, *heißen* und beim Passiv in Verbindung mit Verben wie *nennen* oder *schelten* vorkommt. Es steht im Nominativ und in der Regel auch im gleichen Numerus wie das Subjekt.

Wie im Deutschen kann man auch im Chinesischen Subjekt (主语zhǔyǔ), Prädikat (谓语句wèiyǔ), Objekt (宾语bīnyǔ), Prädikativ (表语句biǎoyǔ) und Adverbialbestimmung (状语句zhuàngyǔ) bestimmen. Unter dem Prädikat verstehe ich ein Satzglied, das hauptsächlich vom Verb gebildet wird. Dieses Element wird jedoch traditionell als ein Bestandteil des weit gefaßten Prädikats, zu dem noch Satzglieder wie Objekt und Adverbialbestimmung gehören und das ausschließlich dem Subjekt gegenübergestellt wird, betrachtet. Es ist allgemein bekannt, daß das Verb innerhalb dieses als Prädikat gefaßten Satzteils eine zentrale Rolle spielt. Dies kommt darin zum Ausdruck, daß das Objekt vom Verb regiert wird und die Adverbialbestimmung meistens auch um des Verbs willen vorkommt. Wie die Funktion des Verbs begrifflich geprägt werden soll, wird in der traditionellen chinesischen Grammatik jedoch wenig diskutiert. Man begnügt sich oft mit der Bezeichnung 动词dòngcí (Verb) (vgl. Li 1988, 3), einer Bezeichnung, die wortarttheore-

tisch, aber nicht satzgliedtheoretisch geprägt ist. Entsprechend der Bedeutung des Verbs für die Satzbildung und angesichts der Tatsache, daß das Objekt, die Adverbialbestimmung und das Prädikativ begrifflich bereits fixiert sind, halte ich es für zweckmäßig, wenn man den Begriff des Prädikats auf die hauptsächlich vom Verb ausgeübte Funktion beschränkt. In diesem Fall spreche ich vom Prädikat im engeren Sinne.

Was das Subjekt betrifft, versteht man es entweder als Agens oder setzt es mit dem immer am Satzanfang stehenden Thema des Satzes gleich.² Diese zwei Auffassungen können, weil sie das *sprachliche Subjekt* jeweils mit dem logischen und dem thematischen Subjekt verwechseln, eine Reihe von Sätzen nicht bzw. nicht adäquat beschreiben (vgl. dazu auch Gong 1987, 188ff.). Das sprachliche Subjekt ist das Satzglied, das zusammen mit dem Prädikat im engeren Sinne die Grundform des Satzes bildet. Dieses Subjekt entspricht dem grammatischen Subjekt im Deutschen.³ Da das Chinesische keine flektierende Sprache ist, ist es nicht angebracht, im Chinesischen vom grammatischen Subjekt zu sprechen. Das sprachliche Subjekt unterscheidet sich vom logischen dadurch, daß es nicht immer Agens bedeutet. Mit dem Agens fällt es nur in Aktivsätzen zusammen. In Passivsätzen oder Sätzen mit passiver Bedeutung meint es das Patiens und in kopulativen Sätzen den Zustandsträger. Im Unterschied zum thematischen Subjekt ist das sprachliche Subjekt nicht immer das Initialglied des Satzes und steht auch nicht immer vor dem Prädikat. Wo das sprachliche Subjekt vorkommt, d. h. ob vor oder nach dem Prädikat, hängt immer davon ab, ob das Subjekt definit oder indefinit ist. Das definite Subjekt, d. h. jenes Subjekt, dessen Referenzobjekt den Kommunikationspartnern bekannt ist oder sein soll, steht immer vor dem Prädikat. Was die Stellung des indefiniten Subjekts betrifft, gibt es zweierlei zu unterscheiden. Es tritt immer vor dem Prädikat auf, wenn es in Verbindung mit transitiven und kopulativen Verben sowie manchen intransitiven Verben, wie z. B. Zustandsverben, steht. Wenn es aber zusammen mit den intransitiven Verben, die Richtungen (Vorgänge) beschreiben, gebraucht wird, kann es sowohl vor dem Prädikat als auch hinter diesem erscheinen. Wird das Subjekt vorangestellt, so muß es normalerweise durch das Wort *有* eingeführt werden. Zu der Stellung des indefiniten Subjekts nun folgende Belege:

a) in Verbindung mit einem transitiven Verb:

1. 对此 有 人 提 了 一 项 建议。
 duìcǐ yǒu rén tí le yī xiàng jiànyì.
 dazu es gibt Mensch machen AA.⁴ einen ZW. Vorschlag
 (Dazu hat jemand einen Vorschlag gemacht.) (ZW. = Zählleinheitswort)

b) in Verbindung mit einem kopulativen Verb:

2. 他们 中间 有 个人 是 运动员。
 tāmen zhōngjiān yǒu ge rén shì yùndòngyuán.
 ihnen unter es gibt ZW. Mensch sein Sportler
 (Einer von ihnen ist Sportler.)

c) in Verbindung mit einem Zustandsverb:

3. 安静 些! 有 人 睡觉。
 ānjìng xiē yǒu rén shuì jiào.
 Ruhe etwas es gibt Mensch schlafen
 (Ruhe! Hier schläft jemand.)

d) in Verbindung mit einem Vorgangsverb:

4. 那里 有 个人 来了。
 nàlǐ yǒu ge rén lái le.
 da es gibt ZW. Mensch kommen AA.
 (Da kommt jemand.)

Das Objekt ist das Satzglied, das das, worauf sich die Verbhandlung bezieht, bezeichnet und nicht in der Position des Subjekts erscheint. Es kommt oft hinter dem Prädikat vor, gegebenenfalls auch vor dem Prädikat.

Das Prädikativ drückt eine Eigenschaft des Zustandsträgers oder die Klasse aus, der der Zustandsträger zugeordnet wird.

Im Gegensatz zum Deutschen teilt man im Chinesischen die Elemente, die die näheren Umstände eines Geschehens beschreiben, gewöhnlich in folgende zwei Klassen ein: Adverbialbestimmungen (状语zhuàngyǔ) und Prädikatsergänzung bzw. Komplemente (补语bǔyǔ). Die erste Klasse steht vor dem Prädikat und beschreibt Zeit, Ort, Umfang, Modus, Zustand, Grad u. a. Die andere Klasse steht hinter dem Prädikat und drückt Resultat, Frequenz, Quantität, Grad, Richtung u. a. aus. Diese zwei Klassen unterscheiden sich, wie die folgenden Beispiele deutlich zeigen, im Grunde genommen in ihrer Distribution:

- 5a. 老师 一 遍 又 一 遍 地 解释。
 lǎoshī yī biàn yòu yī biàn dì jiěshì.
 Lehrer einmal ZW. wieder einmal ZW. ABA. erklären
 (Der Lehrer hat es mehrmals erklärt.) (ABA. = Adverbialbestimmungsanzeiger)
- 5b. 老师 解释 了 一 遍 又 一 遍。
 lǎoshī jiěshì le yī biàn yòu yī biàn.
 Lehrer erklären AA. einmal ZW. wieder einmal ZW.
 (Der Lehrer hat es mehrmals erklärt.)

Aufgrund dieser Erkenntnis halte ich es für angemessen, die beiden Wortklassen als zwei Untergruppen einer Wortklasse, nämlich jeweils als *Präadverbiale* und *Postadverbiale* zu bezeichnen, wobei "Adverbial" als Oberbegriff verstanden wird. Die Prä- und Postadverbiale werden im Satz manchmal markiert, und zwar jeweils durch *地* *di* und *得* *de*. Mit der Unterteilung der Adverbiale in Prä- und Postadverbiale will ich jedoch nicht meinen, daß diese zwei Untergruppen immer gegenseitig austauschbar sind. Es gibt Ausdrücke, die entweder nur als Präadverbiale, wie z. B. temporale Adverbien, oder nur als Postadverbiale, wie z. B. resultative Adverbiale, vorkommen können.

Wenn vor und hinter dem Prädikat jeweils mehrere Satzglieder stehen können, so taucht die Frage auf, wie man diese Satzglieder voneinander unterscheiden kann. Hier muß man, so meine Meinung, andere Merkmale der Satzglieder berücksichtigen. Dabei handelt es sich um die Merkmale "± Notwendigkeit" und "± Nachstellbarkeit". So ist das

Subjekt noch dadurch charakterisiert, daß es notwendig ist und, wenn es definit ist und in Verbindung mit transitiven und kopulativen Verben sowie Zustandsverben steht, nicht dem Prädikat nachgestellt werden kann. Das Präadverbial ist meistens nicht notwendig. Das Objekt ist nachstellbar, es sei denn, daß es in Verbindung mit einem Bezugswort wie *把* *ba* steht, wie z. B.

6. 他把书还了。
 tā bǎ shū huán le .
 er BW. Buch zurückgeben AA.
 (Er hat das Buch zurückgegeben.)

Was nun die Satzglieder, die hinter dem Prädikat vorkommen, betrifft, ist das Objekt notwendig und das Postadverbial hingegen nicht notwendig.

Das Prädikat kann im Chinesischen außer vom Verb noch vom Adjektiv gebildet werden. Im Gegensatz dazu kann es im Deutschen nur vom Verb gebildet werden. Dort kennt das Prädikat aber zwei Formen. Es kann entweder ein einteiliges (auch: einfache Verbform) oder ein mehrteiliges (auch: zusammengesetzte Verbform) sein. Die mehrteilige Prädikatsform ist dem Chinesischen unbekannt.

Die Objekte sind in beiden Sprachen weiter unterteilbar. Im Deutschen unterscheidet man nach dem vom Verb bestimmten Kasus und der präpositionalen Verbindung Akkusativ-, Dativ-, Genitiv- und Präpositionalobjekt oder bezeichnet danach, ob das Objekt direkt von der Verbhandlung betroffen ist oder nicht, das Akkusativobjekt als direktes Objekt und alle anderen Objekte als indirekte Objekte. Die Unterscheidung "direkte und indirekte Objekte" ist auf das Chinesische übertragbar. Außerdem kann man dort die Objekte, die gleichzeitig vorkommen, wie es z. B. bei den Verben *送* *sòng* (bringen) und *给* *gěi* (geben) der Fall ist, nach ihrer syntaktischen Position gruppieren. So kann man das Objekt, das dem Prädikat nahesteht, als *Nahobjekt* und das Objekt, das dem Prädikat fernsteht, als *Fernobjekt* bestimmen. Fern- und Nahobjekt können beide mit einem Bezugswort oder einer Präposition ein Bezugs- oder ein Präpositionalobjekt bilden. Im Vergleich mit dem Deutschen entspricht das Nahobjekt dem Dativobjekt bei deutschen Verben wie *geben* und *sagen*, und das Fernobjekt dem Akkusativobjekt dieser deutschen Verben. Die Objekte, die allein vorkommen, also weder Fern- noch Nahobjekte sind, entsprechen sowohl den Dativ- und Akkusativobjekten bei deutschen Verben wie *helfen* und *besuchen* als auch den Präpositional- und Genitivobjekten bei deutschen Verben wie *warten* und *bedürfen*. Diese chinesischen Objekte nenne ich im folgenden *Einzelobjekte*.

Schließlich ist darauf hinzuweisen, daß das Subjekt und das Objekt in beiden Sprachen eine Satzform haben können. Der Unterschied hierbei besteht darin, daß im Chinesischen das satzförmige Subjekt und Objekt sich direkt an das Prädikat anschließen, während im Deutschen diese zwei satzförmigen Satzglieder, wenn im Satz kein Interrogativpronomen enthalten ist, entweder in Form eines Infinitivsatzes vorkommen oder durch eine Konjunktion wie *daß* eingeleitet werden.

2. Satzarten und Stellungsfelder

Der Satz dient, funktional betrachtet, sowohl im Deutschen als auch im Chinesischen hauptsächlich dazu, Aussagen, Fragen und Aufforderungen auszudrücken, wobei die Fragen entweder Entscheidungs- oder Ergänzungsfragen sind. Demnach unterscheidet man Aussage-, Frage- und Aufforderungssätze. Diese drei Satzarten werden im Deutschen jeweils unterschiedlich gebildet und weisen im Vergleich mit den Satzarten im Chinesischen auch Unterschiede auf. Da das Deutsche und das Chinesische zwei typologisch verschiedene Sprachen und ihre Unterschiede m. E. im wesentlichen morpho-syntaktischer Art sind, kann eine auf die Satzkonstruktion und die Satzgliedfolge dieser zwei Sprachen gerichtete kontrastive Untersuchung nur dann gelingen, wenn man neben der Berücksichtigung der Satzarten noch einen gemeinen Nenner findet. Dafür erscheint mir der Ansatz der Stellungsfelder, der sich ursprünglich auf das Deutsche bezieht, am geeignetsten.

Mit den Stellungsfeldern werden im allgemeinen topologische Abschnitte in Sätzen gemeint. Im Deutschen resultieren sie aus St ellipseigenschaften der finiten und infiniten Verbteile. Die Frage, was die topologischen Abschnitte genau sind, wird in der deutschen Sprachbeschreibung aber unterschiedlich beantwortet. Die Duden-Grammatik (1984, 717f.) und die Grammatik von Engel (1988, 303f.) gehen aus von der Satzklammer, die von Finitum und nichtfiniten Prädikatsteilen gebildet wird und in die sogar die gesamten Satzglieder eingeschlossen sein können, und gliedern den Satz dann in drei Felder: Vor-, Mittel- und Nachfeld. Das Vorfeld ist die Leerstelle vor dem Finitum, das Mittelfeld das Feld zwischen den Klammerteilen und das Nachfeld die Leerstelle hinter dem klammerschließenden Teil bzw. dem rechten Klammerteil.⁶ Diese Gliederung kann an dem folgenden Beispiel veranschaulicht werden:

<u>Vorfeld</u>		<u>Mittelfeld</u>		<u>Nachfeld</u>
7. Ich	<i>habe</i>	mit keinem anderen	<i>gesprochen</i>	als mit dir.

Auch die Grammatik von Schulz und Griesbach unterscheidet drei Felder. Im Unterschied zu der soeben genannten Auffassung vereinigen Schulz und Griesbach (1976, 390) das Mittelfeld und die Prädikatsteile und bezeichnen das Ganze als Satzfeld, so z. B.:

<u>Vorfeld</u>	<u>Satzfeld</u>	<u>Nachfeld</u>
7a. Ich	habe mit keinem anderen gesprochen	als mit dir.

Eine dritte Auffassung vertritt Drach. Er (1940, 17) betrachtet die Zweitstellung der Personalform als Mitte des Satzes und nennt die Leerstelle vor der Personalform das Vorfeld und die Gesamtheit der Leerstellen nach der Personalform das Nachfeld. Diese Einteilung sieht folgendermaßen aus:

<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
8. Die Kinder	helfen	der Mutter beim Aufräumen.

Bei der vorliegenden Untersuchung schließe ich mich dem dritten Modell an, und zwar aus dem Grund, weil dieses Modell der chinesischen Satzstruktur am nächsten steht. Um dabei der für das Deutsche typischen Klammerstruktur, die in diesem Modell nicht zum

Ausdruck kommt, Rechnung zu tragen, unterteile ich das Nachfeld weiter in *klammerinternes* und *klammerexternes Nachfeld*. Das erweiterte Modell soll am folgenden Beispiel veranschaulicht werden:

	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>	
			<u>Klammerinternes N.</u>	<u>klammerexternes N.</u>
9.	Er	kann	genauso gut Deutsch sprechen	wie du.

Hinsichtlich der Vorfeld-Mitte-Nachfeld-Gliederung kann man die Normalstruktur der deutschen und der chinesischen Aussage-, Frage- und Aufforderungssätze folgendermaßen charakterisieren:

I Deutsch:

1) Aussagesatz:	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
10.	Er	hat	Deutsch gelernt.
auch:	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	
11.	Er	schläft.	

2) Fragesatz (Ergänzungsfrage):

	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
12.	Wann	kommt er?	
... (Entscheidungsfrage):			
13.	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u> ⁷	
	Haben	Sie den Film gesehen?	

3) Aufforderungssatz:

14.	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u> ⁸
	Machen	Sie bitte die Tür zu!

II. Chinesisch:

1) Aussagesatz:	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
15.	他	教	历史.
	tā	jiāo	lìshǐ.
	er	lehren	Geschichte (Er lehrt Geschichte.)
auch:	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	
16.	他还	没	走.
	tā hái méi	zǒu.	
	er noch nicht	gehen (Er ist noch nicht weg.)	
auch:	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>	
17.	下	雨	了.
	xià	yǔ	le.
	fallen	Regen AA. (Es regnet.)	

2) Fragesatz (Ergänzungsfrage):

	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
18.	谁	照顾	孩子?
	shéi	zhàogu	háizi?
	wer	pflegen	Kind(er)
			(Wer pflegt das(die) Kind(er)?)
auch:	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	
19.	哪	队	强?
	nǎ	duì	qiáng?
	welche Mannschaft	stark	
			(Welche Mannschaft ist stärker?)

(Entscheidungsfrage):

	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
20.	他	去	上海
	tā	qù	shànghǎi
	er	gehen	Shanghai
			AA. FA.
			(Ist er schon nach Shanghai gefahren?)
			(FA. = Frageanzeiger)
auch:	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>	
21.	下	雨	了
	xià	yǔ	le
	fallen	Regen	AA. FA (Regnet es?)

3) Aufforderungssatz:

	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>
22.	你	帮	帮
	nǐ	bāngbang	tā!
	du	helfen	ihm (Hilf ihm!)
auch:	<u>Vorfeld</u>	<u>Mitte</u>	
23.	你	别	乱
	nǐ	bié	luàn
	du	nicht	quatschen (Quatsch nicht!)
auch:	<u>Mitte</u>	<u>Nachfeld</u>	
24.	禁	止	吸
	jìnzhǐ	xyān!	!
	verbieten	Rauchen	(Rauchen verboten!)

Aus dem Vergleich der obigen deutschen und chinesischen Sätze geht hervor, daß die Struktur "Vorfeld-Mitte-Nachfeld" bei jeder Satzart im Chinesischen vorkommen kann und daher als Grundstruktur des chinesischen Satzes anzusehen ist, während im Deutschen die Besetzung der Stellungsfelder als Unterscheidungsfaktor für die Satzarten dient. Was die Kennzeichnung der verschiedenen Satzarten im Chinesischen betrifft, so werden dazu phonetische und/oder morphosyntaktische Mittel verwendet. So ist der Ergänzungsfragesatz durch das Interrogativpronomen und der Entscheidungsfragesatz durch die steigende Satzmelodie und/oder am Satzende stehende Hilfselemente wie *吗* *ma* und *没有* *méiyǒu* gekennzeichnet. Im Gegensatz zum Deutschen, wo das Interrogativpronomen im Ergänzungsfragesatz immer das Vorfeld besetzt, steht es im Chinesischen, je nachdem, was erfragt wird, entweder im Vorfeld oder im Nachfeld. Der Aufforderungssatz ist durch den Verbakzent und/oder das Element *请* *qǐng* markiert.

3. Besetzung des Vorfelds

Im Deutschen besteht das Vorfeld in der Regel aus nur einem Satzglied. Während beim Ergänzungsfragesatz das Vorfeld sich ausschließlich vom Interrogativpronomen besetzen läßt, können im Vorfeld des Aussagesatzes verschiedene Satzglieder vorkommen, wie z. B.:

Subjekt: *Er* kann morgen nicht kommen;
 Objekt: *Das Buch* habe ich schon gelesen;
 Adverbial: *Morgen* haben wir Besuch.

Welches Satzglied ins Vorfeld gerückt wird, hängt von seiner Referenz und dem weiteren Kontext ab. Wenn in einem Satz das Subjekt ein unbestimmter Ausdruck ist und es auch keinen anderen Ausdruck gibt, der das Vorfeld besetzen kann, wird das Vorfeld normalerweise von *es* besetzt, wie z. B. "Es treten neue Probleme auf".

Im Chinesischen kann das Vorfeld hingegen von mehreren Satzgliedern gleichzeitig besetzt werden. Zu solchen Satzgliedern gehören das Subjekt, das Einzelobjekt, das Bezugsobjekt und das Präadverbial. Was das Subjekt betrifft, kann es entweder ein indefiniter, d. h. ein nichtthemafähiger, oder ein definitiver, d. h. ein themafähiger Ausdruck sein (ausführliche Darstellung zu den Begriffen "Definitheit" und "Indefinitheit" siehe Zhou 1985). Der indefinite Ausdruck hat, wenn er dem Prädikat vorangestellt wird, normalerweise, wie im ersten Kapitel schon erwähnt, das Wort *有* *yǒu* vor sich. Dieses Wort ist eigentlich ein Verb, stellt aber in Verbindung mit dem nichtthemafähigen Ausdruck im Vorfeld kein Satzprädikat bzw. Vollverb dar, sondern dient dazu, das nichtthemafähige Subjekt in den Text einzuführen. Dieser zwischen dem indefiniten und dem definitiven Subjekt bestehende Unterschied soll an folgenden Beispielen veranschaulicht werden:

(ein definitiver Ausdruck als Subjekt)

25a. 这个学生 绘画 很好.
 zhè ge xuéshēng huìhuà hěn hǎo.
 dieser ZW. Schüler malen sehr gut (Dieser Schüler malt sehr gut.)

(ein indefiniter Ausdruck als Subjekt)

25b. 有一个学生 绘画 很好.
 yǒu yī ge xuéshēng huìhuà hěn hǎo.
 haben einen ZW. Schüler malen sehr gut (Es gibt einen Schüler, der gut malt.)

Das Vorkommen des Einzelobjekts im Vorfeld ist bedingt. Seine Voranstellung ist dann möglich, wenn es ein Thema des Satzes darstellt. Sonst wird es nachgestellt. Dazu folgende Beispiele:

(das Einzelobjekt als Thema)

26a. 他信 还没有 写好.
 tā xìn hái méiyǒu xiě hǎo.
 er Brief noch nicht schreiben fertig (Den (Die) Brief(e) hat er noch nicht fertiggeschrieben.)

(das Einzelobjekt als Rhema)

26b. 他还没有写好信.
 tā hái méiyǒu xiě hǎo xìn.
 er noch nicht schreiben fertig Brief (Er hat den (die) Brief(e) noch nicht fertiggeschrieben.)

In Satz 26a steht das Objekt hinter dem Subjekt. Dieses Objekt kann dem Subjekt auch vorausgehen:

26c. 信他还没有写好.
 xìn tā hái méiyǒu xiě hǎo.
 Brief er noch nicht schreiben fertig (Den (Die) Brief(e) hat er noch nicht fertiggeschrieben.)

In Satz 26c versteht sich das Objekt *信* *xìn* ebenfalls als Thema. Der Unterschied zwischen Sätzen 26a und 26c besteht meiner Meinung nach darin, daß das betreffende Objekt in 26a als sekundäres Thema und in 26c als primäres Thema fungiert. Dieser Erklärung liegt die Einsicht zugrunde, daß das Thema des Satzes im Chinesischen auch ein Komplex sein kann.⁹ Das primäre und das sekundäre Thema unterscheiden sich darin, daß das erstere der Ausgangspunkt der ganzen Mitteilung und das letztere der des folgenden Teils ist.

Das Thema des Satzes kann auch von einem Präadverbial gebildet werden. Die Präadverbiale erscheinen, abgesehen von einem kleinen Teil, der Grad und Lokalität bezeichnet, nur im Vorfeld. Sie lassen sich nach ihrer Distribution im Vorfeld in zwei Gruppen einteilen: eine, die eng an das Prädikat gebunden ist, und eine, die als Thema fungieren kann. Die erste Gruppe bilden jene Präadverbiale, die folgende Charakteristika aufweisen:

Grad wie *非常* *fēicháng* (äußerst)/*才* *cái* (erst)/*很* *hěn* (sehr)/*稍微* *shāowēi* (ein bißchen),
 Umfang wie *都* *dōu* (all)/*全部* *quánbù* (ganz)/*统统* *tǒngtǒng* (restlos)/*仅仅* *jǐnjǐn* (nur),
 Negation wie *不* *bù* (nicht)/*没有* *méiyǒu* (nicht/kein),
 Frequenz wie *常常* *chángcháng* (oft)/*时常* *shícháng* (ab und zu)/*一再* *yīzài* (immer wieder)/*永远* *yǒngyuǎn* (immer),
 Aspekt wie *已经* *yǐjīng* (schon)/*曾经* *céngjīng* (je)/*将要* *jiāngyào* (im Begriff sein).

Diese Adverbiale stehen direkt vor dem Prädikat. Ihre Stellung ist fest. Im Unterschied dazu können die deutschen Entsprechungen meistens auch im Nachfeld erscheinen. Manche davon, wie z. B. *nicht*, können sogar nur im Nachfeld vorkommen.

Die andere Gruppe, die also als Thema fungieren kann, bezeichnet Zeit, Ort, Zweck, Grund usw. Ihre Stellung ist innerhalb des Themakomplexes variierbar. So können sie beispielsweise sowohl vor dem Subjekt als auch hinter diesem auftreten. Dazu folgende Beispiele:

(vor dem Subjekt)

27a. 今天我有个会.
 jīntiān wǒ yǒu ge huì.
 heute ich haben ZW. Sitzung (Heute habe ich eine Sitzung.)

(hinter dem Subjekt)

- b. 我 今天 有 个 会。
 wǒ jīntiān yǒu ge huì.
 ich heute haben ZW. Sitzung (Ich habe heute eine Sitzung.)

Wie das Subjekt erscheint das Bezugsobjekt auch nur im Vorfeld. Die Stellung dieses Satzgliedes erklärt sich m. E. nicht dadurch, daß man das betreffende Objekt betonen will, sondern, wie Guo (1981, 11) auch meint, dadurch, daß man die auf das erwähnte Objekt bezogene Handlung bzw. das darauf erfolgende Resultat betonen will. Daher setzt die Verwendung des Bezugsobjekts voraus, daß das Verb erstens ein transitives sein und zweitens eine Handlung bezeichnen muß. Bei den Verben, die Wahrnehmungen wie 听见 *tīngjiàn* (hören)/看见 *kànjiàn* (sehen), Wünsche wie 想 *xiǎng* (wollen)/希望 *xīwàng* (hoffen), Besitz wie 有 *yǒu* (haben), Urteile wie 是 *shì* (sein), Zustände wie 知道 *zhīdào* (wissen) und Richtungen wie 去 *qù* (gehen)/来 *lái* (kommen) ausdrücken, kann das Objekt nicht als Bezugsobjekt vorkommen. Außerdem muß der durch das betreffende Objekt bezeichnete Gegenstand bzw. Sachverhalt identifizierbar sein. Das Bezugsobjekt kann obligatorisch sein. Obligatorisch ist es dann, wenn das Handlungsverb von einem Postadverbial, das ein bestimmtes Resultat der Handlung anzeigt, näher bestimmt wird, wie z. B.:

28. 他 把 房间 打 扫 干 净 了。
 tā bǎ fángjiān dǎ sǎo gānjìng le.
 er BW. Zimmer putzen sauber AA. (Er hat das Zimmer sauber gemacht.)

oder wenn das Verb verdoppelt wird, wie z. B.:

29. 明 天 我 们 把 这 个 问 题 再 研 究 研 究。
 míngtiān wǒmen bǎ zhè ge wèntí zài yánjiū yánjiū.
 morgen wir BW. diese ZW. Frage wieder erörtern erörtern
 (Morgen erörtern wir diese Frage noch einmal.)

oder wenn das Verb außer dem Objekt noch ein Postadverbial, das eine Richtung bezeichnet, verlangt, wie z. B.:

30. 他 把 地 图 挂 到 墙 上 了。
 tā bǎ dìtú guà dào qiáng shàng le.
 er BW. Landkarte hängen an Wand (an) AA. (Er hat die Landkarte an die Wand gehängt.)

Sonst kann das Bezugsobjekt z. B. gegen das vorangestellte Einzelobjekt ausgetauscht werden:

- 31a. 我 把 信 写 好 了。
 wǒ bǎ xìn xiě hǎo le.
 ich BW. Brief schreibenfertig AA. (Ich habe den Brief fertiggeschrieben.)

- b. 我 信 写 好 了。
 wǒ xìn xiě hǎo le.
 ich Brief schreiben fertig AA. (Ich habe den Brief fertiggeschrieben.)

Vorgezogen wird aber oft das Bezugsobjekt (vgl. dazu auch Guo 1981, 8ff.; Liu u. a. 1983, 468f.).

Trotz der Austauschbarkeit sind das Bezugsobjekt und das vorangestellte Einzelobjekt funktional nicht gleich. Während das letztere als Thema fungieren kann, dient das erstere lediglich als Mittel für die Hervorhebung der Handlung, die das vorher erwähnte Objekt betrifft, bzw. für die Hervorhebung des Resultats dieser Handlung und bleibt daher unbetont. Für den funktionalen Unterschied zwischen den beiden Objekten spricht auch die Tatsache, daß beide eine unterschiedliche Distribution aufweisen. Während das vorangestellte Einzelobjekt die gleiche Distribution wie das Subjekt hat, kommt das Bezugsobjekt nur in jenem Feld vor, das sonst von den Präadverbialen, die eng mit dem Prädikat verbunden sind, besetzt wird. Zur Veranschaulichung dieses syntaktischen Unterschieds werden folgende Beispiele herangezogen. Der Ausgangssatz ist

- 32a. 我 资 料 已 经 都 复 印 好 了。
 wǒ zīliào yǐjīng dōu fù yìn hǎo le.
 ich Materialien schon alle kopieren fertig AA. (Ich habe alle Materialien schon fertig kopiert.)

In diesem Satz kann das Einzelobjekt vor das Subjekt, aber nicht hinter das Adverbial 已经 *yǐjīng* gestellt werden:

- b. 资 料 我 已 经 都 复 印 好 了。
 zīliào wǒ yǐjīng dōu fù yìn hǎo le.
 c.* 我 已 经 资 料 都 复 印 好 了。
 wǒ yǐjīng zīliào dōu fù yìn hǎo le.

Verwandelt man das Einzelobjekt in ein Bezugsobjekt, dann kann es nicht mehr vor dem Subjekt, wohl aber hinter oder vor dem Adverbial 已经 *yǐjīng* stehen:

- d.* 把 资 料 我 已 经 都 复 印 好 了。
 bǎ zīliào wǒ yǐjīng dōu fù yìn hǎo le.
 e. 我 把 资 料 已 经 都 复 印 好 了。
 wǒ bǎ zīliào yǐjīng dōu fù yìn hǎo le.
 f. 我 已 经 把 资 料 都 复 印 好 了。
 wǒ yǐjīng bǎ zīliào dōu fù yìn hǎo le.

Hinsichtlich der Distribution des Bezugsobjekts kann man jene Präadverbiale, die nichtthemafähig sind, weiter in zwei Gruppen einteilen. Die erste Gruppe kommt hinter dem Bezugsobjekt vor und umfaßt delimitative Präadverbiale wie 都 *dōu*. Die andere Gruppe hat die gleiche Distribution wie das Bezugsobjekt. Zu ihr gehören die Präadverbiale, die vor allem Aspekt und Zeitdauer ausdrücken.

Aus der bisherigen Analyse geht hervor, daß das Vorfeld des chinesischen Satzes zwei Unterfelder umfaßt: das Feld des Themas bzw. Themakomplexes und das Feld der Verbalbestimmung. Diese zwei Unterfelder enthalten jeweils drei Positionen. Als Themen

können im Chinesischen Subjekt, Einzelobjekt und eine bestimmte Gruppe von Präadverbialen dienen. Wenn diese drei Satzglieder gleichzeitig vorkommen, können sich vier Varianten ergeben:

- 1) Subjekt - Präadverbial - Einzelobjekt
 33a. 你 昨天 机器 修好了吗?
 nǐ zuótiān jīqì xiū hǎo le ma?
 du gestern Maschine reparieren fertig AA. FA.
 (Hast du gestern die Maschine(n) fertig repariert?)
- 2) Subjekt - Einzelobjekt - Präadverbial
 b. 你 机器 昨天 修好了吗?
 nǐ jīqì zuótiān xiū hǎo le ma?
- 3) Präadverbial - Subjekt - Einzelobjekt
 c. 昨天 你 机器 修好了吗?
 zuótiān nǐ jīqì xiū hǎo le ma?
- 4) Einzelobjekt - Subjekt - Präadverbial
 d. 机器 你 昨天 修好了吗?
 jīqì nǐ zuótiān xiū hǎo le ma?

Welches der themafähigen Satzglieder als primäres Thema an den Satzanfang gestellt wird, hängt von verschiedenen Bedingungen ab. Liegt ein größerer Kontext vor, wird eher dasjenige, das im Vortext zuletzt erwähnt worden ist, als primäres Thema verwendet. So sagt man als Antwort auf die Frage

34. 你 机器 修好了吗?
 nǐ jīqì xiū hǎo le ma?
 du Maschine reparieren fertig AA. FA. (Hast du die Maschine(n) fertig repariert?)

eher so:

35. 机器 我 修好了。
 jīqì wǒ xiū hǎo le.
 Maschine ich reparieren fertig AA. (Die Maschine(n) habe ich fertig repariert.)

Die Verwendung des Subjekts 我 wǒ als primäres Thema ist in 35 zwar auch möglich, aber nicht so gut wie das Einzelobjekt 机器 jīqì. Das primäre Thema kann auch von dem Satzglied, das kontrastiv ist, gebildet werden. Wenn die themafähigen Satzglieder alle neu sind und außerdem keines von ihnen kontrastiv ist, wird das Subjekt als primäres Thema verwendet.

4. Besetzung des Nachfelds

Im Nachfeld können im Deutschen grundsätzlich alle Satzglieder vorkommen, wobei das Prädikativ und Adverbiale wie *einmal* und *nicht* normalerweise nur im Nachfeld stehen.¹⁰ Adverbiale wie *schon* und *immer* können zwar auch im Vorfeld vorkommen, das gilt aber nur für das gesprochene Deutsch. Im Gegensatz dazu läßt sich das Nachfeld im Chinesischen nur von bestimmten Satzgliedern, genauer: vom Prädikativ, Postadverbial, Einzelobjekt, Präpositionalobjekt und dem indefiniten Subjekt, das in Verbindung mit einem Vorgangsverb steht, besetzen. Das Prädikativ kommt nur im Nachfeld vor. Von den Postadverbialen kann nur ein kleiner Teil, nämlich der Teil, der Grad und Ort bezeichnet, in Präadverbiale verwandelt werden. Das Einzelobjekt läßt sich nach seiner Referenz, d. h. danach, ob sein Referenzobjekt identifizierbar ist oder nicht, in zwei Gruppen einteilen: ein definites und ein indefinites Einzelobjekt. Das letztere tritt nur im Nachfeld auf. Das erstere kann aber auch im Vorfeld vorkommen, und zwar entweder allein oder in Verbindung mit einem Bezugswort.

Was die Abfolge der im Nachfeld vorkommenden Satzglieder betrifft, bietet sich im Deutschen ein kompliziertes Bild. Die Duden-Grammatik (1984, 721ff.) hat zur Darstellung der Satzgliedfolge im Mittelfeld, das unserem satzklammerinternen Nachfeld entspricht, drei Gruppen unterteilt:

- Gruppe I, zu ihr gehören folgende Satzglieder: Umstandsergänzungen, Gleichsetzungskasus, Präpositionalobjekte, Genitivobjekte und prädikativ gebrauchte Satzadjektive;
 Gruppe II, sie wird von den Satzgliedern Subjekt, Dativobjekt und Akkusativobjekt gebildet;
 Gruppe III, bei ihr handelt es sich um die freien Umstandsangaben.

Die Gruppe III läßt sich weiter in mehrere Teilgruppen unterteilen:

- 1a) Temporal-, Lokal- und Kausalangaben wie *gestern*, *wegen der Verletzung* und *an dieser Schule*;
- 1b) Angaben, die zusätzlich eine Bewertung des Sachverhalts oder aber eine Unbestimmtheit mit ausdrücken wie *endlich*, *immer* und *manchmal*;
- 2) Stellungnahme wie *sicherlich*, *wahrscheinlich* und *vermutlich*;
- 3) Negationspartikeln wie *nicht* und *kaum*;
- 4) vor allem adverbiale Satzadjektive wie *schnell*, *gern* und *sorgfältig*.

Nach der Duden-Grammatik (1984, 723) sieht die Normalfolge zwischen den oben genannten Gruppen und Untergruppen folgendermaßen aus (siehe die Tabelle auf der nächsten Seite):

Innerhalb der Gruppe UA 1a stellt sich die Grundreihenfolge, so Eroms (1986, 38), wie folgt dar: temporal - kausal - lokal.

Klammer	Gruppe II	UA 1a	UA 2	UA 1b	UA 3	UA 4	Gruppe I	Klammer
weil	sie ihm das Buch der Mann	ge- stern wegen der Ver- letzung trotz der Ope- ration an dieser Schule	wahr- schein- lich ver- mutlich	immer	nicht	eigen- händig schnell		gege- ben hat laufen
daß	er						kränk- lich	kann bleibt
weil	sie		sicher- lich		nicht		Lehre- rin	wird

Im Chinesischen kann die Abfolge, die in der Tabelle auf Seite 21 dargestellt wird, als Normalfolge für die im Nachfeld vorkommenden Satzglieder gelten:

Vergleicht man die deutsche und die chinesische Satzgliedfolge im Nachfeld miteinander, so scheint es zunächst schwierig, eine allgemeingültige Aussage über die Äquivalenz zwischen den beiden Sprachen zu machen, denn im Chinesischen können nur einige bestimmte Satzglieder im Nachfeld vorkommen. Wenn man dabei das Blickfeld aber so erweitert, daß man das Vorfeld des chinesischen Satzes mit in Betracht zieht, kann man in bezug auf die Normalfolge der Adverbiale im Deutschen und Chinesischen feststellen, daß die Reihenfolge zwischen den verschiedenen Teilgruppen der freien Umstandsangaben und zwischen dieser Gruppe (nämlich Gruppe III) und Gruppe I im Deutschen mit der Reihenfolge zwischen den äquivalenten Prä- und Postadverbialen im Chinesischen weitgehend übereinstimmt. Der Unterschied zwischen den beiden Sprachen besteht hauptsächlich darin, daß in bezug auf die Besetzung des Vor- und Nachfeldes die deutschen freien Umstandsangaben und ihre chinesischen Äquivalente unterschiedliche Eigenschaften aufweisen. Die deutschen freien Angaben können alle das Nachfeld, aber nicht alle das Vorfeld besetzen. Ausgeschlossen im Vorfeld sind also jene Angaben, die Negation, Aspekt, Frequenz und Grad bezeichnen, wie z. B. *nicht*, *schon*, *mehrmals* und *sehr*. Im Gegensatz dazu sind die chinesischen entsprechenden Adverbiale alle fähig, im Vorfeld vorzukommen. Nur ein kleiner Teil davon kann auch im Nachfeld erscheinen. Dabei handelt es sich, wie auf Seite 3 erwähnt wurde, um die Adverbiale, die Grad und Frequenz bezeichnen.

Was die Stellung des Objekts betrifft, zeigen die beiden Sprachen einen großen Unterschied. Während das Objekt im Deutschen der Umstandsergänzung vorausgeht, kommt das Objekt, genauer: das Einzelobjekt, im Chinesischen stets hinter jenem Postadverbial vor, das der deutschen Umstandsergänzung entspricht, so z. B.:

36a. Er hat die Hausaufgaben fertig gemacht.

b. 他做 完 了 作业。
tā zuò wán le zuòyè.

Die Reihenfolge von Dativ- und Akkusativobjekt im Deutschen ist auch anders als die von Nah- und Fernobjekt im Chinesischen. Im Deutschen folgt das Akkusativobjekt, wenn es kein Pronomen ist, in der Regel dem Dativobjekt. Ist das Akkusativobjekt aber ein Personalpronomen, dann geht dies dem Dativobjekt voraus. Im Chinesischen steht das Fernobjekt, das kein Pronomen ist, ebenfalls hinter dem Nahobjekt. Ist das Fernobjekt aber ein Pronomen, so geht es nicht dem Nahobjekt voraus, sondern muß als Bezugsobjekt dem Prädikat vorangestellt werden, wie z. B.:

37a. 谁把这给你的?
shéi bǎ zhè gěi nǐ de?

wer BW. das geben dir AA. (Wer hat das dir gegeben?)

b.* 谁给你这的?
shéi gěi nǐ zhè de?

Tritt das Nahobjekt in Form des Präpositionalobjekts auf, kann es außer vor dem Fernobjekt auch hinter diesem stehen und bei manchen Verben sogar dem Prädikat vorangestellt werden:

38a. 伯文带给我两本新书。
bófù dài gěi wǒ liǎng běn xīn shū.

Onkel bringen PP. mir zwei ZW. neu Buch (Der Onkel hat mir zwei

neue Bücher gebracht.) (PP. = Präposition)

b. 伯文带了两本新书给我。
bófù dài le liǎng běn xīn shū gěi wǒ.

c. 伯文给我带了两本新书。
bófù gěi wǒ dài le liǎng běn xīn shū.

5. Satzklammerexternes Nachfeld und Pseudokomplexsatz

Zum Schluß will ich auf je ein für die deutsche und die chinesische Satzkonstruktion charakteristisches Sprachphänomen eingehen. Für das Deutsche ist es die Satzklammer und für das Chinesische der Pseudokomplexsatz. Hinsichtlich der deutschen Satzklammer habe ich in dieser Untersuchung das Nachfeld des deutschen Satzes in satzklammerinternes und -externes Nachfeld unterteilt. Die Darstellung im vorigen Kapitel betraf die Abfolge der Satzglieder im klammerinternen Nachfeld. Was die Besetzung des satzklammerexternen Nachfelds betrifft, kommen im Deutschen vor allem folgende Elemente in Frage:¹¹

1) Nebensätze, satzwertige Infinitive und Satzglieder, die durch Konjunktionen wie *als* und *wie* eingeleitet werden, wie z. B.:

39a. Sie sprach die Hoffnung aus, daß sie bald fahren könne.

b. Danach fing er an, bitterlich zu weinen.

c. Er kann Deutsch genauso fließend sprechen wie sein Vater.

2) längere Satzglieder, wie z. B.:

40. Die Kunst des herrschenden Geschmacks im vergangenen Jahrhundert ist zwar verschwunden, ihr Einfluß dauert jedoch fort in der Gefühlsstruktur des

Publikums, der großen und der kleinen Diktatoren, der demokratischen Politiker und Regierungsleute.

3) das Satzglied, das von einem Nebensatz näher bestimmt wird, wie z. B.:

41. Sie nahm die Hände weg von ihrem Gesicht, das ganz starr war.

4) Satzglieder, die man als unwichtig nachtragen oder aber - umgekehrt - durch Nachtrag besonders hervorheben will, wie z. B.:

42. Ich möchte nicht verreisen in diesem Sommer.

43. Er wird sich rächen für den Verrat an ihm.

Der Pseudokomplexsatz ist ein Satz, der auf zwei Satzbaupläne bezogen ist und trotzdem als einfacher Satz gilt. Dieser Satz tritt im Chinesischen sehr häufig auf und kennt drei Untertypen, die ich in Übereinstimmung mit dem Begriff des Pseudokomplexsatzes jeweils als Einbettung, Zusammenziehung und Staffelung bezeichnen möchte.¹²

Mit Einbettung wird das Phänomen gemeint, daß ein Satz, der an sich allein vorkommen kann, in einen anderen eingebettet wird und als Objekt des Prädikats dieses Satzes fungiert. In dem Satz

44. 我 不 知 道 他 想 改 行。
wǒ bù zhīdào tā xiǎng gǎiháng.
ich nicht wissen er möchten sich umschulen (Ich weiß nicht, daß er sich umschulen lassen möchte.)

ist der Teil 他想改行 tā xiǎng gǎiháng ein eingebetteter Satz und der Teil 我不知道 wǒ bù zhīdào der Ausgangssatz.

Als Zusammenziehung wird ein Satz bezeichnet, der zwei Prädikate mit einem gemeinsamen Subjekt enthält, wobei zwischen den beiden Prädikaten erstens keine Konjunktion steht und zweitens verschiedene semantische Verhältnisse bestehen können, wie z. B.:

45. 他 去 商 店 买 东 西 了。
tā qù shāngdiàn mǎi dōngxi le.
er gehen Laden kaufen SachenAA. (Er ist in den Laden zum Einkaufen gegangen.) ("Sachen kaufen" ist der Zweck von "in den Laden gehen".)

46. 他 坐 着 看 书。
tā zuò zhe kàn shū.
er sitzen AA. lesen Buch (Er sitzt und liest ein Buch). ("sitzen" ist der Zustand von "ein Buch lesen".)

47. 他 笑 了 笑 说。
tā xiào le xiào shuō.
er lachen AA. lachen sagen (Er sagte lachend.) ("lachen" und "sagen" sind einander beigeordnet.)

Mit Staffelung ist jenes Phänomen gemeint, daß ein Satz zwei Verben enthält und das Objekt des ersten Verbs zugleich das Subjekt des zweiten Verbs ist. In dem Satz

48. 我 有 个 朋 友 在 北 京 工 作。
wǒ yǒu ge péngyou zài běijīng gōngzuò.
ich haben ZW. Freund in Beijing arbeiten (Ich habe einen Freund, der in Beijing arbeitet.)

ist das Satzglied 个朋友 ge péngyou zum einen das Objekt von 有 yǒu und zum anderen das Subjekt von 工作 gōngzuò. In diesem Satz ist dem ersten Verb ein Subjekt vorausgegangen. Steht kein Subjekt vor diesem Verb, wie es im dem Satz

49. 有 个 人 来 了。
yǒu ge rén lái le.
haben ZW. Mensch kommen AA. (Es kommt jemand.)

der Fall ist, dann handelt es sich um eine Staffelung im Vorfeld. Diese Konstruktion dient, wie in Abschnitt 3 bereits erläutert, dazu, das indefinite Subjekt in den Text einzuführen. Im Deutschen wird ein solches Subjekt in der Regel auf die Weise eingeführt, daß es ins Nachfeld rückt.

Der Pseudokomplexsatz, der als typisch für das Chinesische gilt, läßt sich zwar im Deutschen auch beobachten. Dort sind aber die Verben, die eine gestaffelte Konstruktion zulassen, zahlenmäßig sehr gering. Dazu gehören Verben wie gehen, kommen, sehen, hören, lassen, fühlen, spüren und heißen.

Von diesen Verben leiten gehen und kommen zusammengezogene Pseudokomplexsätze ein. Diese Sätze entsprechen zwar den durch chinesischen Verben 去 qù und 来 lái eingeleiteten Pseudokomplexsätzen, weisen aber bei der Erweiterung durch Umstandsangaben nicht die gleiche Eigenschaft auf wie die chinesischen Entsprechungen. Während im Chinesischen eine solche Erweiterung ohne weiteres möglich ist, wie z. B.:

50a. 他 去 买 书。
tā qù mǎi shū.
er gehen kaufen Buch (Er geht ein Buch/Bücher kaufen.)
b. 他 去 书 店 买 书。
tā qù shūdiàn mǎi shū.
er gehen Buchhandlung kaufen Buch (Er geht in die Buchhandlung ein Buch/Bücher kaufen.)

unterliegt sie im Deutschen jedoch gewissen Einschränkungen.

Im Chinesischen gibt es noch viele andere Verben, die in einem Satz zusammengezogen werden können, wie z. B. die Verben 开 kāi und 讨论 tāolùn in dem Satz

51. 我 们 想 开 会 讨 论 一 件 事 情。
wǒmen xiǎng kāi huì tāolùn yī jiàn shìqing.
wir wollen einberufen Sitzung besprechen eine ZW. Angelegenheit (Wir wollen eine Sitzung einberufen, um eine Angelegenheit zu besprechen.)

und die Verben 坐 zuò und 看 kàn in dem Satz

52. 他 坐 着 看 书。
tā zuò zhe kàn shū.
er sitzen AA. lesen Buch (Er sitzt und liest ein Buch.)

Zum Ausdruck dieser Sachverhalte werden im Deutschen andere Konstruktionen gebraucht. Statt der Verbindung durch die Konjunktion *und* kann für den Teil 讨论一件事物 *tāolùn yī jiàn shìqíng* in Satz 51 ein finaler Infinitivsatz und für den Teil 坐着 *zuòzhe* in Satz 52 eine Partizipialkonstruktion herangezogen werden.

Die anderen deutschen Verben, nämlich die Verben *sehen, hören, heißen, lassen, fühlen* und *spüren* können gestaffelte Pseudokomplexsätze bilden. Die chinesischen Entsprechungen zu diesen Verben sind 看见 *kànjiàn*, 听见 *tīngjiàn*, 叫 *jiào*, 让 *ràng* und 感到 *gǎndào*/感觉 *gǎnjué*. Darüberhinaus gibt es im Chinesischen auch noch andere Verben, die solche Pseudokomplexsätze ermöglichen. Dazu gehört z. B. das Verb 请 *qǐng*. In dem Pseudokomplexsatz

53. 我 请 他 再 考 虑 一 下。
wǒ qǐng tā zài kǎolù yíxià.
ich bitten ihn noch überlegen einmal (Ich bitte ihn, es sich noch einmal zu überlegen.)

wird der zweite Prädikatsteil 考虑 *kǎolù* im Deutschen vorwiegend mit Hilfe des Infinitivsatzes ausgedrückt, der normalerweise, wie es an der obigen Übersetzung zu erkennen ist, im satzklammerexternen Nachfeld vorkommt.

Was schließlich den chinesischen Pseudokomplexsatz mit der Einbettung betrifft, so gibt es im Deutschen keine Entsprechung dazu. Das eingebettete Objekt im chinesischen Pseudokomplexsatz wird, wie das folgende Beispiel

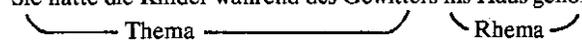
54. 我 知 道 他 走 了。
wǒ zhīdào tā zǒu le.
ich wissen er weggehen AA. (Ich weiß, daß er weggegangen ist.)

zeigt, im Deutschen mit Hilfe eines Nebensatzes ausgedrückt. Dieser Nebensatz steht in der Regel im satzklammerexternen Nachfeld.

Anmerkungen:

- 1 Diese Auffassung wird z. B. auch von Glinz (vgl. 1947) vertreten. Im Gegensatz dazu versteht die traditionelle Logik unter dem Prädikat einer Aussage alles, was über das Subjekt ausgesagt wird, d. h. alles, was nicht Subjekt ist. In der modernen bzw. formalen Logik ist das Prädikat derjenige Ausdruck, der zusammen mit den Ausdrücken für die Argumente eine Aussage bildet. Vgl. dazu Lewandowski 1976, 535f.
- 2 Es kommt sogar vor, daß man die zwei Ansätze gemischt verwendet. Demnach erklärt man, wie Li (1988, 3) mal exemplifiziert hat, die Struktur des Satzes "wǒ de píngguǒ tā chī le (Meinen Apfel hat er gegessen.);" so: Der Ausdruck *tā chī le* sei das Prädikat des

ganzen Satzes und stehe dem Ausdruck *wǒ de píngguǒ* als Subjekt gegenüber. Dieses Prädikat enthalte seinerseits noch ein Subjekt und ein Verb, die jeweils von *tā* und *chī le* gebildet würden. Diese Erklärung hat, da es sich bei *wǒ de píngguǒ* um ein thematisches und bei *tā* um ein logisches Subjekt handelt, zur Folge, sowohl beim Subjekt als auch beim Prädikat und Satz eine begriffliche Spaltung herbeizuführen, und ist daher auch methodologisch nicht haltbar.

- 3 Auch Li und Thompson unterscheiden das von mir gemeinte und von mir so genannte "sprachliche Subjekt" vom logischen und thematischen Subjekt und vertreten einen ähnlichen Standpunkt wie ich. Sie (1981, 87) definieren das Subjekt folgendermaßen: "The subject of a sentence in Mandarin is the noun phrase that has a 'doing' or 'being' relationship with the verb in that sentence." Harweg, der zwischen morphologischem, sachverhaltstheoretischem und aussagetheoretischem Subjekt unterscheidet, bezeichnet das grammatische Subjekt als morphologisches. Vgl. Harweg 1971.
- 4 "AA" bedeutet "Aspektanzeiger". Dieses Element wird in der Literatur gewöhnlich als Verbsuffix bezeichnet.
- 5 Ich stelle das Bezugswort der Präposition gegenüber. Der Anhaltspunkt für diese Unterscheidung ist die Beobachtung, daß die beiden Wörter im Satz unterschiedliche Verhältnisse zum Verb aufweisen. Während das Bezugswort semantisch-funktional keinerlei Bezug auf das Verb nimmt und seine Verbindung mit dem Verb ausschließlich darin besteht, daß es die syntaktische Position des Objekts des Verbs bestimmt, ist die Präposition semantisch-funktional entweder auf das Verb oder auf den Satz bezogen. In dem letzteren Fall handelt es sich bei der Präpositionalphrase um ein Satzadverbial. Dementsprechend bezeichne ich das Objekt, das mit dem Bezugswort verbunden ist, Bezugsobjekt und das Objekt, das mit der Präposition eine Phrase bildet, Präpositionalobjekt.
- 6 Es kommt häufig vor, daß der rechte Klammerteil nicht realisiert ist, wie z. B. in dem Satz "er liest ein Buch". Nach Engel (1988, 305) kann man in diesen Fällen "die verbale Klammer leicht herstellen, indem man den finiten Verbalkomplex in eine Perfektform setzt".
- 7 Nach Engel (a. a. O., 314f.) ist keineswegs die Abfolge der Elemente, sondern die am Satzende steigende Intonation das entscheidende Merkmal der Frage ohne Frageelement.
- 8 Es gibt aber Ausnahmen, wie z. B. "Den laß in Ruhe!" und "Dann seien Sie jetzt ruhig!". Vgl. dazu a. a. O., 314f.
- 9 In der deutschen Sprachbeschreibung wird bisweilen das Vorfeldelement als Thema des Satzes betrachtet. Im Gegensatz dazu vertreten viele Forscher eine erweiterte Auffassung vom Thema. So rechnet z. B. Engel (a. a. O., 340) im folgenden Satz die Elemente *die Kinder während des Gewitters* im Mittelfeld zum Thema:


Vgl. dazu auch Eroms 1986. Eine Zwischenstellung scheinen die Autoren der "Grundzüge einer deutschen Grammatik" einzunehmen. Sie haben nämlich zwischen Thema und Themabereich unterschieden. Vgl. Heidolph u. a. 1981, 727f.

- 10 Nach Engel (1988, 310) kann das Prädikativ auch vorangestellt sein, so z. B. in "Eine große Wissenschaftlerin wollte sie werden".
- 11 Vgl. Duden-Grammatik 1984, 720f. Engel (1988, 316f.) weist darauf hin, daß folgende Elemente nicht in dem von mir bezeichneten satzklammerexternen Nachfeld vorkommen können: "negative Angaben", "modifizierende Angaben", "kautive Angaben", "selektive Angaben" und "Abtönungspartikeln".
- 12 Die Pseudokomplexsätze, die ich als Zusammenziehung und Staffeung bezeichne, werden in der chinesischen Grammatik gewöhnlich als 连动式 *liándòngshì* (Verbalserie) und 兼语句 *jiānyǔjù* (Pivotsatz) bezeichnet. Während die traditionellen Bezeichnungen das Augenmerk mehr auf das Verb bzw. das Objekt des ersten Verbs richten, stellen die von mir eingeführten Bezeichnungen das Verhältnis zwischen den den Pseudokomplexsatz bildenden Strukturen in den Vordergrund.

Bibliographie:

- Drach, Erich: Grundgedanken der deutschen Satzlehre. 3.Aufl., Frankfurt am Main 1940.
 Duden: Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. 4., völlig neu bearbeitete und erweiterte Aufl., Mannheim / Wien / Zürich 1984.
 Engel, Ulrich: Deutsche Grammatik. Heidelberg 1988.
 Eroms, Hans-Werner: Funktionale Satzperspektive. Tübingen 1986
 Glinz, Hans: Geschichte und Kritik der Lehre von den Satzgliedern in der deutschen Grammatik. Bern 1947.
 Gong, Qianyan 龚千炎: Zhongguo yufaxue shigao (Geschichte der chinesischen Grammatikforschung). Beijing 1987.
 Guo, Derun 郭德润: Hanyu changjian juxing de yongfa (Zur Verwendung häufiger Satzmuster im Chinesischen). Beijing 1981.
 Harweg, Roland: Subjekt und Prädikat. In: Folia Linguistica, 1971/5, 253-276.
 Heidolph, Karl Erich / Flämig, Walter / Motsch, Wolfgang u. a.: Grundzüge einer deutschen Grammatik. Berlin 1981.
 Lewandowski, Theodor: Linguistisches Wörterbuch 2. Zweite durchgesehene und erweiterte Aufl., Heidelberg 1976.
 Li, Linding 李培定: Hanyu bijiao bianhuan yufa (Chinesische Vergleichs- und Transformationsgrammatik. Beijing 1988.
 Liu, Yuehua / Pan, Wenyu / Gu, Wei 刘月华, 潘文焱, 故粹: Shiyong xiandai hanyu yufa (Praktische Grammatik des gegenwärtigen Chinesischen). Beijing 1983
 Schulz, Dora / Griesbach Heinz: Grammatik der deutschen Sprache. 10. Aufl., München 1976.
 Zhou, Hengxiang: Determination und Determinantien. Eine Untersuchung am Beispiel neuhochdeutscher Nominalsyntaxen. Bochum 1985.

摘要

本文从句域角度对德汉两语的句子结构和句子成份的语序进行了比较研究。先讨论了句子成份的划分以及句子类型的特点，对此笔者陈述了自己的见解。而后定句中的动词（德文中以人称动词）为句央，区分了句前域和句后域，讨论了德汉两语中两域各自的可容性及相通性。文章还顾及所比语言的句法特点，将德语中的句后域进一步分为框形内句后域及框形外句后域，在汉语中则提出了假性复句之说，据此对德汉两语句后域的语序作了进一步的比较描写。

Vorfeld und Mitte		Nachfeld						deutsche Übersetzung
	Postadverbiale mit Prädikat Bedeutung: Resultat der Handlung	indefinites Subjekt	Objekte in Form eines Pronomens	Postadverbiale mit Bedeutung: Frequenz der Handlung	Objekte in Form eines Wortes oder einer Wortgruppe	Postadverbiale mit Bedeutung: Richtung	auf die Aussage bezogener "A", "I", "mit Betonung des entstandenen neuen Umstands"	
他又去 tā yòu qù er wieder gehen				一次 yī cì einmal	北京 Běijīng			Er ist noch einmal nach Beijing gefahren.
他又去 er wieder gehen					北京 Běijīng		了 le	Er ist wieder nach Beijing gefahren.
孩子打 hái zǐ dǎ (das) Kind schlagen	坏 huài kaputt				一张破嘴 yī zhāng pò zuǐ eine Scheibe			Das Kind hat eine Scheibe kaputtgemacht.
我忘记 wǒ wàng jì ich erinnern		他 tā ihm		一次 yī cì einmal				Ich habe ihn daran schon mal erinnert.
他站 tā zhàn er kleben					一张名片 yī zhāng míng piàn eine Visitenkarte	到门上 dào mén shàng an die Tür		Er hat eine Visitenkarte an die Tür geklebt.
树林里跳 shù lín lǐ tiào aus dem Wald springen	出 chū heraus	一只老虎 yī zhī lǎo hǔ ein Tiger						Es kommt ein Tiger aus dem Wald herausgesprungen.

性质与特点:《语言教学与研究》是北京语言学院学报,

是我国一门新兴学科——对外汉语教学的专业性学术刊物。

宗旨与内容:本刊以研究汉语作为外语教学的理论和规律, 交流教学经验, 发表研究成果, 促进这一学科的成长和发展为宗旨。它十分重视本族语习得而外国人学习汉语时比较敏感的语言现象的研究, 同时兼顾一般汉语和外语以及汉外对比等相关学科的研究。主要内容有: 汉语作为外语教学的理论和方法的研究; 针对外国人学习汉语的特点和难点进行汉语语音、词汇、语法及文字等方面的研究; 汉语和外语的对比研究; 国内外语言教学与研究动态报道; 语言学著作和汉语教材、工具书评介等。

创刊时间:1979年9月向国内外公开发行。

主办者:北京语言学院

编辑者:《语言教学与研究》编辑部(北京市海淀区学院路15号)

出版者:北京语言学院出版社

国内总发行:北京市邮政局 代号2—458

国外总发行:中国国际图书贸易总公司(北京2820信箱)

代号Q170

订购处:全国各地邮局

国内订价:每本0.75元

开本:大32 页码:160 出版日期:季末月10日

LANGUAGE TEACHING AND LINGUISTIC STUDIES published at Beijing Language Institute (BLI), is an academic journal devoted to teaching Chinese to foreigners (TCF), a new subject in China.

LANGUAGE TEACHING AND LINGUISTIC STUDIES aims at studying the theories and characteristics of TCF, exchanging experience in teaching, publishing research accomplishments and accelerating the growth and development of this subject. It pays great attention to studies of those language-particular phenomena which often puzzle foreigners in studying Chinese. It is also concerned with studies of such related subjects as Chinese in general, foreign languages and comparison between Chinese and foreign languages.

LANGUAGE TEACHING AND LINGUISTIC STUDIES (32Mo., 160 pages) is sponsored by BLI, published by BLI's Publishing House, edited by the Editorial Office of Language Teaching and Linguistic Studies (No. 15, Xueyuan Road, Haidian District, Beijing, China) and has been published on the 10th of March, June, September and December since September, 1979.

Home general distributor: Beijing Post Office. Cod. Number of Journal: 2—458. Rate: RMB ¥0.75 per copy
General Exporters: China International Book Trading Corporation (P.O. Box 2820, Beijing, China). Code Number of Journal: Q170

Subscription: Through China Post Office and branches throughout the country.

Desiderata for a Basic Chinese Language Textbook¹

Cornelius C. Kubler

As part of a long-term project to develop new training materials for foreign students of Chinese, I have for some time been compiling a list of what I believe to be desirable characteristics of a basic Chinese language textbook. In the spirit of the Chinese aphorism *pāo zhuān yǐn yù*, I now cast out my ideas in hopes of attracting comments and corrections.

General Considerations

1. Intended User – The first thing which anyone setting out to write a new beginning Chinese language text needs to be clear about is who the intended users of the materials are. What is their age? What is their native language? What is their reason for learning Chinese? It is obvious that elementary or junior high school children will need to be motivated in different ways than university students or professional people. Also, learners will have different needs depending on their native language and culture. On account of their widely disparate linguistic and cultural background, native speakers of German and Japanese, for example, would have very different needs in learning Chinese and would ideally not learn out of the same textbook or in the same class.

2. Course Objectives – The textbook writers also must think carefully about realistic objectives for their textbook in each of the four language skills of speaking, listening, reading, and writing. What specific linguistic skills – such as ordering food in a restaurant or making sense of a train schedule – are students to possess by the end of the course? The skill level descriptions developed by the U.S. government's Interagency Language Roundtable and the American Council on the Teaching of Foreign Languages are valuable resources for developing lists of specific skill objectives.

Depending on users' particular needs, it is conceivable that a textbook might treat only certain skills, for instance, speaking and listening but not reading and writing; or speaking, listening and reading but not writing. In any case, the course objectives for the four skills will probably not all be at the same level since some skills, such as reading and – especially – writing, take longer to develop than others; and since most foreign students of Chinese will, in actual practice, require certain skills more than others.

3. Course Content – Emphasis should be on the practical. Material should be introduced that has the highest and most immediate pay-off value possible. Accordingly, lessons should be arranged in order of their general usefulness and practical importance. If this approach is followed, then students with time for only the first five or ten lessons will at least be exposed to the most useful grammar and vocabulary.

¹This article is a revision of a paper I presented at the First International Conference of Chinese Linguistics held at the National University of Singapore from June 24-26, 1992. I should acknowledge here my indebtedness to my teacher of Japanese, Eleanor H. Jordan, and my colleague in the field of Chinese pedalinguistics, A. Ronald Walton, for a number of the ideas contained in this paper. I also wish to express my deepest respect to the authors of previous Chinese language textbooks, many of which have had a strong influence on the development of my own ideas about teaching Chinese. I alone, of course, must take responsibility for the particular approach described in this paper.

The grammar and vocabulary introduced for both speaking and reading should be selected based on frequency of occurrence. In this regard, the *Xiàndài Hànyǔ Pínlǚ Cídiǎn* published by Beijing Language Institute is a most useful reference.

Sexual and racial biases should be avoided. The non-native participants in the basic dialogs, for instance, should include substantial numbers of women and minorities – including especially Chinese-Americans, who now constitute a very sizeable percentage of first-year Chinese language enrollments in the U.S.

4. Methodology – Language learning is so complex an undertaking and human personalities are so different that, in my view, no single method of language teaching can meet the needs of all learners (or all teachers) at all times. Hence, I am a believer in carefully considered eclecticism and redundancy of approach.

In spite of the bad press it has received in the last two decades, the audio-lingual approach, I feel, still has much to recommend itself. Memorization of basic dialogs combined with generous amounts of drill are, from my experience, the most efficient way for most students to internalize samples of the language so as to master its grammatical structure and develop fluency.

Of course, memorization and drill should by no means become ends in themselves and must be followed by even larger doses of meticulously crafted communicative practice. Exercises of all kinds are needed for effective language learning, there being many useful insights to be obtained from the communicative, functional-notional, grammar-translation, and other approaches.

5. Flexibility of Use – Maximum flexibility of use is, in general, to be desired. Student and teacher needs and personalities vary widely, as do the types of programs in which Chinese is taught. Although there are a number of basic issues on which textbook writers cannot avoid taking a stand, they should try to anticipate the varied needs of the users of their materials and leave options open wherever possible.

Examples of some issues where options might best be left open to the users: (1) how to teach pronunciation (begin with a week of intensive pronunciation practice or start immediately but slowly with dialogs, teaching pronunciation through them?); (2) whether to teach speaking and listening only (via Pinyin) or also to teach reading, or also writing; (3) when to begin the study of Chinese characters (after a lag of several weeks or on day one?); and (4) whether to teach simplified or traditional characters. While it is entirely appropriate for textbook writers to give their recommendations concerning these questions, they should accept the fact that there are bound to be differences of opinion and include sufficient materials so that users with different views will be able to find enough materials to satisfy their needs.

6. Naturalness of Language – A special effort needs to be made to present natural, idiomatic, and up-to-date Chinese as opposed to stilted "textbook" style. In the preparation of basic dialogs, special attention needs to be paid to interjections and particles, which are underrepresented in most Chinese language texts currently available.

7. Authenticity of Language – Since 1949, China has been a politically divided country. Although linguistic differences among mainland China, Taiwan, and the other Chinese-speaking areas are sometimes exaggerated, it is a fact that the different political and social systems are reflected to a certain extent in the language that people use. Geographical and dialectal factors, of course, also play an important role. For example, in many ways the Mandarin of mainland southern China is closer to Taiwan Mandarin than it is to Beijing Mandarin.

Although the emphasis of a beginning text should be on the core that is common to Mandarin Chinese wherever it is spoken, linguistic differences and recent innovations should be pointed out where appropriate. In my view, true "proficiency in Chinese" requires familiarity with both mainland China and Taiwan usages. Consequently, material from both sides of the Taiwan Straits should be represented. While the majority of lessons should take place in mainland China, a substantial minority should be set in Taiwan, and consideration should be given to including other areas such as Hong Kong and Singapore.

Terms that are restricted in use to a certain speech area must be so indicated. Great care must be taken that the language for a particular dialog or reading selection is authentic to the locale. This applies as much to the textbook itself as to accompanying videotapes and audiotapes (e.g., a dialog set in Taipei should be videotaped in Taipei, and the audiotape for a dialog that takes place in Beijing should be recorded by natives of Beijing).

8. Attention to Sociolinguistic and Cultural Features – Attention to sociolinguistic and cultural features is essential, since proficiency in pronunciation, grammar, and vocabulary alone is insufficient for effective intercultural communication. Besides being able to form grammatically correct sentences, learners must know when to use them and how to adjust them for the occasion (e.g., make them more or less formal or convey nuances). Rather than a separate section in each lesson on "culture", cultural information should be taught via the four skills (e.g., as part of representative dialogs and reading selections).

Special instruction on participation in Chinese culture by the non-native should be provided, since the non-native's situation will inevitably differ in many ways from that of the native. This is one reason why it is important that both natives and non-natives participate in the writing of the textbook. Only a native will have perfect linguistic control and be an authentic cultural model for students, but only a non-native with advanced proficiency in the language and extensive in-country residence will know what it is like to function as a foreigner in Chinese culture.

9. Organization – While reading should be carefully coordinated with speaking, it is best taught separately. There are four reasons for dividing the textbook into separate speaking/comprehension and reading/writing components: (1) Due to the nature and complexity of Chinese orthography, learning how to read and write is in many respects quite different from learning how to speak and comprehend and requires different techniques to be learned effectively. (2) Standard written Chinese involves significantly different linguistic content than spoken Chinese, some of the most common spoken words seldom being written (the particle *a*, for example, or the words *zhuōzi* and *yīzi*) and some of the most common written characters and written grammar constructions (such as *yǔ* 'and' and *wéi...suǒ* 'to be...by') rarely being spoken. (3) By designing separate tracks for speaking/comprehension and reading/writing, we can offer maximum flexibility to users, who can take up speaking/comprehension only or begin reading and writing at whatever point seems appropriate for them. (4) The sheer volume of materials required for a comprehensive basic course that includes speaking/comprehension and reading/writing components will in any case necessitate more than a single volume.

The textbook should be organized into a series of short, discreet segments, for each of which clear learning goals have been established against which students are evaluated at the conclusion of the segment. By dividing large tasks into many small ones, the task of learning Chinese becomes more manageable. For this reason, it is best if each lesson has only one basic dialog or reading selection and if the vocabulary lists are kept short.

An added bonus to this approach is the sense of accomplishment students attain through frequent completion of small goals, rather than getting bogged down in lessons that are seemingly never-ending.

The number of new grammatical patterns and new vocabulary items in each lesson must be carefully controlled. Certainly, there is a place for authentic, uncontrolled materials; even during the first year, students should be exposed to such materials periodically. However, my own experience leads me to the conviction that spending excessive time on authentic materials at the beginning stages of instruction is frustrating for many students (there is a minority who can cope) and is not the most efficient way to build solid foundations.

In teaching grammar, a spiraling approach should be adopted, where the basics of a construction are introduced and practiced in one lesson, variations added a few lessons later, and more advanced related usages presented several lessons after that. Before each new grammatical installment, material introduced previously should be carefully summarized and reviewed. To avoid the problem of cross-association, it is best to avoid introducing two or more similar but potentially confusing structures simultaneously. Instead, one should be presented first, with the other(s) held back for a few lessons. At that point, the second structure can be introduced and the similarities and differences between the first and second structure confronted. In the case of variant usages, common variants should be identified and practiced for comprehension but only one variant taught for active use.

In organizing and writing the course, the textbook writers should consider carefully what kinds of activities can be conducted by the student outside of class and which must be conducted in class. By having students conduct certain activities on their own (such as viewing videotapes, listening to audiotapes, memorizing dialogs, doing taped drills, reading grammar notes and cultural explanations, memorizing characters, and reading texts), valuable class time can be saved for communicative practice.

10. Exercises – Copious exercise materials, especially those that encourage students to use the language creatively, should be provided. As many of the exercises as possible should involve application of the students' newly acquired linguistic skills to the solving of problems non-natives might typically encounter in Chinese society. In preparing exercise material, the motto should be "better too much than too little". Some of the exercises can be required of all students while others can be designated as optional for students and teachers to choose from depending on their needs. While most of the exercises will be designed to be done in class, some can be recorded by the students out of class to hand in at the next class session.

As many of the exercises as possible should be designed for use in conjunction with charts, tables, maps, realia, and props of all kinds. For maximum efficiency, such materials should be designed for multiple uses. For example, in the student orientation section (see below) there could be a map, in English and Chinese, of the Chinese provinces and major dialects together with numbers of speakers. The same map could be reused several lessons later for practice in locating places ("*Guǎngxī shěng zài Zhōngguóde nǎibiān?*"), several lessons after that for practice with large numbers ("*Yǒu duōshǎo rén huì shuō Guǎngdōng huà?*"), and once again when drilling comparative expressions ("*Hǎinán shěng bǐ Táiwān shěng dà ma?*").

11. Review – In order to promote long-term retention of the material presented, the textbook should be designed so that each new structure and each new vocabulary item reoccurs at periodic intervals (say, at least once every five lessons) after it has first been

introduced. In these days of inexpensive computer technology, it is a relatively simple matter to maintain records of where in a text given linguistic forms have occurred.

In addition to systematic integration of previous grammar and vocabulary into new lessons, comprehensive review lessons should be prepared after every few lessons for those users needing them.

12. Aesthetic Appeal – For optimal learning to take place, aesthetic factors such as the composition and lay-out of the copy as well as inclusion of carefully designed maps, diagrams, and other illustrative material cannot be neglected.

If possible, each lesson should include a color or black and white photograph of a Chinese scene relating to the topic of the lesson. Photographs should be carefully chosen for detail and cultural content and should help explain the cultural context of the lesson. They should lend themselves to being "conversation starters" both in the given lesson and later, for purposes of review and consolidation.

While budget will inevitably be a limiting factor, the impact of visuals on student motivation and learning efficiency must not be underestimated.

Student Orientation

The textbook should begin with a carefully designed orientation to the study of Chinese. The orientation section, which can be crucial in determining language learning success, should include a succinct overview of the language with information on some of the special characteristics of Chinese. Such information can be useful both to correct possible misconceptions and to heighten interest and motivation.

Next, there should be a discussion of course goals and objectives, since students learn best if they know where they are going and why. It is important that students have realistic expectations concerning what they will be able to accomplish in the various skills by the conclusion of the course. Learners need to know why Chinese is considered a difficult language. However, while being candid with our students about the challenges they face, we must also communicate to them the learnability of Chinese and the many fascinating aspects of studying this language.

Explanation should be provided in the orientation concerning some of the basic principles of language learning. The nature of writing and the primacy of spoken language over written language, for example, are commonly misunderstood and have clear implications for the study of a language such as Chinese. The orientation should also distinguish between what applied linguists term language learning (e.g., conscious learning of grammar rules and cultural information) as opposed to language acquisition (i.e., out-of-awareness acquisition of language that comes through practice in language use) and explain why adults learning a foreign language require some of each.

Most important of all for the student orientation section is a discussion of learning strategies. We want our students not only to work hard but to work smart! Students must be taught an approach to learning that will enable them to learn as efficiently as possible and even to become self-sufficient language learners who are able to continue their learning on their own upon completion of the course. Students need detailed instruction in what and how to prepare for class, how to work with videotapes and audiotapes, how to study characters, and how to go about reading a text for the first time.

The orientation should also include a chapter on pronunciation with explicit information on how to articulate the sounds of Mandarin. While some students may be able to master pronunciation through imitation alone, there are other students for whom detailed information on how to produce the various sounds can be very helpful.

Speaking

1. Basic Dialogs – The core of each lesson should be a basic dialog. The purpose of the basic dialogs is to introduce high-frequency grammatical structures, vocabulary, and cultural information in a situation-oriented format which is relevant to students' likely future needs. Working at home with audiotapes and textbook, the student memorizes one dialog each day to be role-played in class the next day with the instructor and the other students in class.

The dialogs should be natural and realistic but short enough to be easily memorizable. It is important that not too much new vocabulary be contained in each lesson. Four to ten lines of dialog is about right, introducing one or at most two new major grammatical constructions and ten to twenty new vocabulary items. The temptation to make too many of the dialogs humorous or witty should be resisted, since the fact is that much of the stuff of daily conversation is actually quite banal in content.

Each of the basic dialogs should in principle consist of a conversation between one foreigner and one (or occasionally more than one) Chinese, since this is the situation in which foreign learners of Chinese will normally find themselves.² The sociolinguistic context of each dialog must be carefully described: Who are the speakers? What is their age, sex, and relationship? Where is the dialog taking place?

Regarding content, the textbook writers should include the most common daily life situations faced by *foreigners* in China, such as introductions, transportation, shopping, eating and drinking, visiting people, telephoning, talking about one's work, and emergencies such as illnesses and accidents. While the earlier lessons will mostly deal with situations, the later lessons should introduce common functions such as invitations, requests, refusals, offers, acceptances, compliments, apologies, complaints, and criticism.

Also important are what my former colleague at the Foreign Service Institute, Doug Jones, has called "communication management devices" – that is, locutions for confirming speakers' meaning, for changing the topic of conversation, for executing artful dodges and polished escapes, etc. Finally, there should be some material that will provide students with the vocabulary and grammar they need to develop and nurture interpersonal relationships with Chinese people, since it is use of the Chinese language in such relationships that helps students grow in developing their proficiency.

In drafting the basic dialogs, it is important to achieve balance in these areas: (1) informal situations (such as chatting with Chinese roommates in a college dorm) vs. more formal situations (such as paying a call on the head of a firm or attending a dinner banquet); (2) male vs. female roles (which should be roughly equal in number and have appropriate language to match); (3) PRC vs. Taiwan usage; and (4) discussion of topics relating to China vs. discussion of topics relating to the foreign country. With regard to the last point, I would note that in the past, most Chinese textbooks have emphasized providing students with the grammar and vocabulary to discuss Chinese culture, and yet a more typical situation for foreign students when in China is to be asked to discuss the situation in their home countries.

Finally, it is desirable that the basic dialogs be created (and, later, that the Chinese-language portions of the textbook be checked) by more than a single native speaker. This is because in Chinese, as in all languages, every speaker has his or her own favored grammatical constructions and vocabulary. By exposing our students to the language of

²Additional conversations between native speakers only can be included in the listening comprehension component.

several different native speakers, we can better prepare them for the variety of usages they will encounter in China.

2. Supplementary Vocabulary – In addition to the new vocabulary introduced in the dialogs, some of the lessons may introduce selected supplementary vocabulary. This might be done, for example, if there were a high-frequency vocabulary item which could not be worked into the basic dialog but which is related in some way to the dialog and which would increase possibilities for drills and exercises or generally enrich students' speech.

All supplementary vocabulary should be given in context (at the minimum, in an example sentence). Listing related items together in groups can be a useful strategy for language learning. Examples of such groups would be: countries, parts of the body, animals, kinship terms, colors, adverbs of frequency, etc.

Some of the supplementary vocabulary may be indicated as required and be built into the rest of the text while other items may be marked as optional and not repeated in any systematic way. The classroom instructor will need constantly to monitor students' mastery of the much more vital grammatical patterns as he or she considers which of the supplementary vocabulary items to introduce.

3. Notes – While drill and use are the key ingredients in learning a foreign language, an appropriate amount of explanation and analysis can render the learning process more efficient for most adult learners. Consequently, each lesson in the speaking/comprehension text should include a section containing notes on the material in the basic dialogs.

The notes, which should be written in the native language of the students, should explain and exemplify new grammatical patterns and vocabulary as well as pertinent sociolinguistic and cultural information. Whenever possible, new material should be explained in terms of familiar material, which should first be reviewed for the student. Where appropriate, Chinese and native language usage can be contrasted to highlight similarities and differences.

4. Drills – To achieve fluency and automaticity, most students require a large amount of drill work. While some drill can be conducted by the instructor in class, the majority should be done by the student out of class, working with audiotapes, so as to free up classroom time for communicative activities.

The drill section of the textbook should contain a large variety of drills including repetition drills, substitution drills, expansion drills, transformation drills, combination drills, level drills, translation drills, and interactive drills to which the student must respond based on a stimulus on the tape or in the workbook. As many drills as possible should be part of a communicatively realistic exchange between two speakers, rather than being merely single phrases or sentences out of context.

5. Exercises – The exercises are what all of the preceding has been leading up to. They are the test of whether or not the student has really mastered the material. The kinds of exercises that can be included in the speaking/comprehension textbook are questions on the dialogs, general questions, English-Chinese translation, and communicative activities.

For true communication to take place, the hearer must not know in advance what the speaker will say – there must exist an information gap. Thus, for many of the communicative activities, two sets of exercises will need to be prepared, each of which

provides some information but withholds other information about which the student must ask.

Starting in the second half of the course, one exercise that can be very useful is dialog narration, that is, having individual students recount the events of earlier dialogs. This is both good review of past material and useful practice in extended narration – a skill quite different from answering a question with a short phrase or sentence.

6. Supplements – To enrich the student's knowledge of Chinese language and culture and to serve as a change of pace, supplements may be included for some of the lessons. Examples of topics that might be covered are songs, games, tongue twisters, and an introduction to the major dialects of Chinese.

Listening

Many textbook writers and teachers assume that only speaking needs to be taught and that listening comprehension will be "picked up" automatically through training in speaking. Actually, the most efficient way to train students in listening comprehension – which is certainly a most useful skill for students studying a foreign language to acquire – is by designing part of the training specifically for listening comprehension.

A substantial aural comprehension component consisting of tasks for students to complete based on accompanying tape recordings should be included with the textbook. The recordings should include a variety of voices and, in the later lessons, present samples of accented Mandarin speech so as to familiarize students with some of the more common variations in pronunciation they are likely to encounter such as Shandong Mandarin, Shanghai Mandarin, and Taiwan Mandarin. While we ordinarily would not want our students to speak with regional accents, they should receive training in comprehending such speech, since the majority of the Chinese population does not speak standard Mandarin.

Some of the comprehension passages should be specially written based on the grammar and vocabulary to which students have been exposed. Their purpose is to present the vocabulary and structures of the current lesson in new contexts as well as to review previous material. The textbook writers should prepare detailed comprehension questions, some in English and some in Chinese, for students to answer out of class as a check to make sure they have listened to the material. The scripts of the listening comprehension sections should *not* be available to students.

Beginning in the second half of the textbook, there is also need for some comprehension passages composed of authentic material. Unlike the controlled comprehension passages, the authentic comprehension passages are samples of genuine, unedited language as actually used by Chinese for Chinese. Sources may include television and radio as well as recordings of conversations, speeches, and announcements.

Obviously, in selecting such material, consideration should be given to what students already know, and vocabulary items that are crucial to the passage may be annotated. However, it is to the learners' benefit if there are some words and structures which are not familiar. Although it is in most cases not possible to give more than snippets of authentic material – since it is extremely difficult to find material that is suitable in content and level, it is important for students to be exposed to genuine language from time to time so that they receive practice in making sense out of unfamiliar material, a skill they will need for the rest of their Chinese language learning and using career. Moreover, it has been my experience that occasional work with such materials can evoke

considerable student interest and, when undertaken properly, can serve as a real "confidence builder."

Reading

1. Presentation of New Characters – One of the secrets to success in learning Chinese characters is small, regular doses, not overkill. For courses that meet one hour per day, requiring students to learn five to six characters per night and not more than about ten compounds is about right.

For the most efficient learning, students should be provided with full information on the structure of individual characters. This should include simplified and traditional forms of the character, Pinyin romanization, translation, radical, phonetic, character analysis, etymology, contrast with similar-looking characters, and stroke order.

Characters to be presented should be chosen based on these criteria: (1) frequency of occurrence in written Chinese according to frequency counts; (2) order of introduction in corresponding spoken materials, so that to the degree possible the words represented by the new characters are already known; (3) consideration of which phonetics students have already encountered; (4) number of strokes and difficulty in writing of the character.

Regarding the question of which type of characters – simplified characters or traditional characters – should be taught, it is my firm conviction that reading proficiency in Chinese at this point in time implies familiarity with both systems. At the same time, I feel we should respect the individual needs and preferences of the user. Hence, I believe that a beginning reading text should be designed with parallel texts in both systems.

Such an approach will allow a total of five options for using the materials: (1) first traditional then simplified; (2) first simplified then traditional; (3) simplified and traditional simultaneously; (4) simplified characters only; and (5) traditional characters only. An additional advantage of parallel texts is potential economy in teaching, i.e., if necessary, two or more students with limited time and different needs (say, a future diplomat going to Beijing and a future banker going to Taipei) could study together in the same class, taught by the same instructor.

2. Reading Selections – Much less important than the number of individual characters students have memorized is what they are able to do with those characters. Copious reading selections are necessary so that students will be exposed to large enough a corpus of texts that they may begin to develop reading fluency.

The reading selections should in principle be written in standard written register (*shūmìànyǔ*), not written spoken register (*kǒutóuyǔ*). The selections should be presented in both horizontal and vertical formats as well as in a variety of type fonts and handwriting styles. To the extent possible, the reading selections should be infused with Chinese culture. Some of the selections might be based, for example, on the biographies of famous Chinese people or stories from ancient and modern history.

While the bulk of the language of each reading selection should be written in characters, essential words the characters for which have not yet been introduced may be written in Pinyin. There is some validity in such an approach, since even in texts for natives, difficult characters – say, the names of items in a museum collection – are occasionally indicated in Pinyin (mainland China) or in the Chinese Phonetic Alphabet (Taiwan). Occasional use of Pinyin interspersed with characters allows for more interesting reading selections and helps avoid having to introduce lower-frequency

characters. However, such mixture of writing systems should not be overdone and should gradually be reduced by the middle or last third of the text.

3. Exercises – Besides the reading selections, students need exercises of all kinds to give them the practice they need to become proficient readers. Character discrimination exercises can be devised to train students in distinguishing between similar-looking characters.³ Sentence parsing exercises are also useful (e.g., does the character 确 *quē* in the series 确实 combine with the character preceding it or with the character following it?).

Another useful type of exercise is conversion drills, where students convert written register to spoken register and vice versa. Other possible exercises include transcription (characters into Pinyin and vice versa), translation (English to Chinese and vice versa), and word-building exercises (e.g., the various combinations and differences in meaning of the characters *gǎi*, *biàn*, and *huàn*). In addition to exercises involving the traditional activities of close reading and translation, there should also be exercises on other reading-related activities such as skimming and gisting.

4. Notes – The notes should analyze the grammar and vocabulary of the written language and provide other needed explanations. This should include explicit instruction in strategies for reading Chinese, e.g., "if a newspaper headline doesn't make sense, try reading the first few sentences of the article".

5. Authentic Materials – Before the end of the first year of instruction, students need to be exposed to a modicum of authentic written materials. These could include simple notes and short selections from newspapers and magazines as well as realia such as currency, tickets, cartoons, signs, menus, schedules, maps, name cards, and advertisements. If authentic materials are introduced in small doses fairly early on (as early as, say, after the first third of the course), they will not seem so intimidating later.

It should be made clear to students that in working with authentic materials, the main objective is developing strategies for discovering the general meaning of unfamiliar material, and that they need not concern themselves with learning the meaning of every word in the selection.

6. Supplements – For enrichment and variety, students can be introduced to special topics related to reading such as the principles for character simplification; alternate forms of characters; how to use Chinese dictionaries; the basics of cursive script; introduction to Chinese calligraphy; a Chinese poem or two; introduction to newspaper Chinese; and introduction to Classical Chinese.

Writing

Full proficiency in Chinese, of course, includes the ability to write. There is no doubt that writing is a useful skill for a foreign learner of the language to possess. However, assuming that the amount of time we have available to train our students is limited and that we want to help them attain the highest proficiency possible in the skills they need most, then we need to keep in mind these facts about writing: (1) writing is dependent

³I remember once when visiting Fuzhou seeing a sign in a hotel restaurant which I first read rather hurriedly as *Cāntīng lóushàng méiyǒu kāfēishì* 'The restaurant does not have a coffee shop upstairs'. Only on a second reading did I realize that what I thought had been written 没有 *méiyǒu* was actually 设有 *shèyǒu*, resulting in the opposite meaning 'The restaurant has a coffee shop upstairs'!

on the other three skills of speaking, listening, and reading; (2) for Western students learning Chinese, writing is the most difficult of the four skills to acquire, i.e., it takes the longest time; and (3) for the majority of our students, writing will be the least used of the four skills.

Given these facts, I feel that during the initial stage of instruction, at least, writing should be taken up last and most lightly. Reading, a much more crucial skill for non-natives, should be stressed over writing. While it is true that many students enjoy writing Chinese and that practice in writing can be of value in strengthening character recognition skills in reading, it cannot be denied that the more time students spend on writing, the slower their progress in the other skills.

In teaching writing, it is important to distinguish between orthography – being able to write characters – and composition. Practical skills such as filling out common forms, taking telephone messages, and writing simple notes and letters may be taught and practiced. Transcription of audiotapes into characters and cloze techniques (i.e., filling in blanks in texts) can be useful exercises. The student should progress from writing in phrases and sentences to writing in paragraphs and longer units. Asking students to compose essays on abstract topics would seem to have little value except at the most advanced stages.

Supplementary Materials

The textbook should be accompanied by a full range of supplementary materials designed to enhance students' learning of the material as well as to facilitate use of the material by the instructor.

For the speaking/comprehension series, there should be included: student workbook, character version of text (for instructor, those students who already read Chinese but in another dialect, or more advanced students who wish to learn colloquial characters), charts for classroom use (e.g., oral tract, city plans of Beijing and Taipei), situation cards, videotape series, audiotape series, and audiotape scripts.

For the reading/writing series, there should be included: student workbook (with perforated character practice and exercise sheets to be handed in by students), classroom charts, character cards for the instructor's use, character flashcards for students' use, and audiotape series.

In addition, for both series there should be comprehensive teacher's manuals in Chinese and English. The manuals should contain general guidance on planning and delivering the course, specific suggestions for teaching each lesson, questions and exercises for each lesson, quizzes and tests for the use of the instructor, and information on how to make or where to purchase props to be used during teaching (such as toy fruit and vegetables to practice shopping, toy cars for practicing directions, dice for practicing numbers, etc.).

In this day and age of sophisticated and relatively inexpensive videotape technology, there is no longer an excuse for a language textbook that is not accompanied by an extensive videotape series. The videotapes should be carefully filmed to present dramatizations of the basic dialogs showing the cultural context in which they occur. Well prepared videotapes can do much to improve students' understanding of the material and strengthen interest and motivation.

As important as videotapes are, audiotapes must not be neglected. These should be carefully designed to assist students in mastering the basic dialogs, grammar, and vocabulary outside the classroom as part of class preparation. The recordings should always aim for normal speed and should, after about the first half of the course, feature

as many different voices as possible: male, female, older, younger and, as was mentioned earlier, speakers with moderate regional accents representing the various provinces of China. It is crucial that the audiotapes possess the highest fidelity possible. Judicious use of sound effects will make the material more realistic and enjoyable for students.

摘要

本文旨在讨论一本理想的初级程度华语教材应具备哪些特点。

有关句型及词汇，应按其在现代汉语中的使用频率而遴选之。至于采用哪种教学法理论，著者认为由于每位学员的情况不同，故不宜限制得过分狭窄，但课本中包括的不同练习应多多益善，且应特别注意对中国社会及文化方面的介绍，指导学员如何以外国人的身分参与中国社会。此外一定要详尽地指导学员学习中文的方法及步骤。

由于中文口头语及书面语的不同，应把课本分为会话及阅读两种。会话课本是借许多较短的基本对话，介绍在汉语中常用的句型及词汇。每个对话应以外国人在中国经常碰到的某一种情况为主题。对话中的角色原则上应是一个外国人和一个中国人。会话课本里应包括各种不同的练习，像听力练习就是其中之一。

阅读课本应以书面语为主，介绍部首、音符、易混淆的字，以及各种字体如手写体、宋体、楷体与繁体。除句子及短文外，也应包括一部份实际阅读材料如剪报、广告、路标等等。

另外，应准备各种补充教材如学员用练习簿、教师手册、图表、道具、录象带以及录音带。

NACHRICHTEN

*** Zweite Tagung zum Chinesischunterricht an Gymnasien in Rheinland-Pfalz

Nach einer ersten Tagung im September 1989 (Die Dokumentation hierzu ist noch kostenlos beim Fachverband Chinesisch erhältlich!) fand am 9.3.92 eine weitere Tagung mit dem Thema „Chinesisch: Lerninhalte und Lernziele“ am Staatlichen Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung (SIL) in Speyer statt, das von diesem zusammen mit dem Fachverband Chinesisch organisiert wurde. Sieben Referate zu Lernzielen und Lerninhalten sowie zur Fortbildung von Chinesischlehrern an Gymnasien – ein wichtiger Schwerpunkt, der sich erst kurz vor und während der Tagung ergab – standen auf dem Programm. Unter den 14 Teilnehmer aus Rheinland-Pfalz und anderen Bundesländern befand sich auch Dr. J. Pleines, der neue Leiter des Landesspracheninstituts Nordrhein-Westfalen in Bochum, das aus den Teilinstituten Russicum, Sinicum, Japonicum und Arabicum besteht. Dr. Pleines stellte das Sinicum und die geplanten neuen Aufgaben des Sinicum vor. Er machte das Angebot eines Fortbildungskurses am Sinicum im Sommer 1993 für Chinesischlehrer an Gymnasien (Einzelheiten hierzu s.u.). Im Anschluß an die Tagung wurde eine Umfrage unter Lehrern an allen bekannten deutschen Gymnasien mit Chinesisch bezüglich des Fortbildungsbedarfs und des eventuellen Interesses an einem derartigen Kurs durchgeführt. Die erfreuliche Resonanz und die Anzahl der Teilnahmezusagen zeigen, daß Fortbildungsmaßnahmen in diesem Bereich, die es bisher noch nicht gibt, dringend sind.

*** Dolmetscher-Symposium in Bornheim

Vom 16. bis 20.3.92 fand in Bornheim bei Bonn das Symposium „Konzeption einer zukünftigen Qualifizierung deutschsprachiger Dolmetscher für Chinesisch“ statt. Es wurde von der VW-Stiftung gefördert und stand unter der Schirmherrschaft von Prof. Dr. Wolfgang Kubin (Universität Bonn). Die Organisation übernahmen Maria Koch (Bornheim) und Petra Müller (Germersheim). 16 Vertreter verschiedener Hochschulen und Institute, Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaftler sowie in der Praxis tätige Dolmetscher nahmen teil. Das wichtigste Arbeitsergebnis ist das Grundkonzept des „doppelten Y-Modells“, auf das sich alle Teilnehmer am Ende der Tagung einigten und das in Form eines Thesenpapiers u.a. an die Kultusbehörden verschickt wurde. Konkret bedeutet dies, daß empfohlen wird, künftig zunächst nach dem gemeinsamen Grundkurs (propädeutisches Jahr) das wissenschaftlich-sinologische Studium von der Sprachmittlerausbildung zu trennen. Letztere soll sich nach der Vor- bzw. Zwischenprüfung wiederum in gesonderte Übersetzer- und Dolmetscherstudiengänge aufspalten. Ein Tagungsbericht und das Thesenpapier sind in diesem Heft unter BERICHTE abgedruckt.

*** Projekt „Richtlinien für Chinesisch an Gymnasien“ in Nordrhein-Westfalen abgeschlossen

Die Ende 1988 begonnene Arbeit an den Richtlinien für Chinesisch an Gymnasien für das Bundesland Nordrhein-Westfalen ist nunmehr nach insgesamt 17 meist zweitägigen Sitzungen abgeschlossen. Der Lehrplan besteht aus den Kapiteln Lernziele, Lerninhalte, Lernorganisation, Lernerfolgsüberprüfungen und einem Anhang. In zweierlei Hinsicht ist er wegbereitend für die künftige Entwicklung des gymnasialen Chinesischunterrichts

in Deutschland. Zum einen kann dies als erster Schritt gelten, in einem Bundesland Chinesisch als reguläres Schulfach zu etablieren. Konsequenterweise wären als weitere Maßnahmen die Ausarbeitung entsprechender Lehrmaterialien, die Schaffung von Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte und schließlich auch die Einrichtung eines Studienganges Chinesisch für Lehramtskandidaten an einer Universität zu erwarten. Eine entsprechende, an die Kultusbehörden gerichtete Resolution hat die Vorgängerin des Fachverbandes Chinesisch, die „Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Chinesischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland“ (AFCh), bereits vor neun Jahren, nämlich am 2.10.83, auf ihrer konstituierenden Sitzung verabschiedet. Konkrete Vorschläge für einen solchen Studiengang an der Ruhr-Universität Bochum wurden in diesem Zusammenhang von den dortigen Professoren Friedhelm Denninghaus (Sprachlehrforschung) und Helmut Martin (Sinologie) und dem damaligen Kultusminister von Nordrhein-Westfalen Dr. Schwier unterbreitet. Eine erste Bestandsaufnahme zur Fremdsprache „Chinesisch an Gymnasien“ erfolgte auf einer von der AFCh organisierten Sitzung vom 28. bis 29.9.85 am Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest, auf der das Richtlinien-Projekt andiskutiert wurde. Weitere Initiativen waren der im Rahmen der IV. Tagung zum modernen Chinesischunterricht im Oktober 1986 in Soest konferenzierende „Arbeitskreis Chinesisch an höheren Schulen“ und eine Sitzung von interessierten Kollegen aus dem gesamten Bundesgebiet am 24.1.87 im Bochumer Russicum, zu der Prof. Denninghaus geladen hatte und auf der Einzelheiten möglicher „Richtlinien Chinesisch für die gymnasiale Oberstufe“ diskutiert wurden. Im Zusammenhang mit der damals bereits begonnenen Förderung des Japanischen an Schulen willigte schließlich das nordrhein-westfälische Kultusministerium 1988 in das Projekt ein. Während der vierjährigen Laufzeit wurde z.T. Pionierarbeit geleistet, etwa in der Definition und Abgrenzung der sprachlichen Fertigkeitsbereiche und in der Zusammenstellung der begleitenden soziokulturellen Themen, wobei kaum auf existierende Konzepte zurückgegriffen werden konnte. Eine zweite wichtige Wirkung der Lehrplanentwicklung in Nordrhein-Westfalen ist im Hinblick auf andere Bundesländer zu erwarten. Inzwischen sind schon entsprechende Initiativen aus Hamburg, Bremen und Bayern bekannt.

*** Vorbereitung und Durchführung der VII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht als internationale Fachkonferenz in Heidelberg

Seit Ende 1990 stand fest, daß die VII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht als internationale Fachkonferenz zur Fortgeschrittenendidaktik in Zusammenarbeit mit dem Sinologischen Seminar der Universität Heidelberg durchgeführt werden sollte. Als Organisatoren fungierten Prof. Dr. Susanne Weigelin-Schwiedrzik und Dr. Wilfried Spaar (Sinologisches Seminar Heidelberg) sowie der sechsköpfige Vorstand des FaCh. Mehrere Organisationssitzungen fanden in Berlin und Heidelberg statt. Nach der endgültigen Finanzierungsbewilligung durch die DFG und das Land Baden-Württemberg und der Zusage des Internationalen Wissenschaftsforums in Heidelberg als ideale Tagungsstätte konnte Ende 1991 die detaillierte Planung beginnen. Das zunächst aus der Sicht der nationalen Probleme und Belange des Chinesischunterrichts gewählte Thema „Was kommt nach dem Grundstudium? – Zur Systematik der weiterführenden Sprachausbildung“ erwies sich im nachhinein als auch im internationalen Rahmen höchst aktuell. Die chinesischen Teilnehmer hatten eine erstmalige Konferenz zur Didaktik der Mittel- und Oberstufe des Chinesischen als Fremdsprache (*Zhōng-gāojí jièduàn duìwài Hànyǔ jiàoxué tāolùnhuì*) 1990 an der Sprachenhochschule Beijing noch frisch im Gedächtnis, und einer der amerikanischen Kollegen eilte unmittelbar nach der Heidelberger Konferenz zu einer ähnlichen Veranstaltung über die Fortgeschrittenendidaktik zurück in die

USA. Die Tagung unterschied sich in der Planung von den früheren insofern, als diesmal vorweg eine internationale Auswahl von Referenten getroffen wurde, die sich auf dem Arbeitsgebiet der Fortgeschrittenendidaktik des Chinesischen spezialisiert und exponiert hatten, und in z.T. mehrmaliger Abänderung die Themen aufeinander abgestimmt wurden. Damit sollte u.a. die strikte Konzentration auf die Tagungsthematik gewährleistet werden. Von den ursprünglich vorgesehenen 30 Referenten folgten, nach einigen Absagen bedauerlicherweise vor allem aus dem europäischen Ausland, 23 Kollegen aus zehn Ländern der Einladung. Sie konnten fast alle im Internationalen Wissenschaftsforum untergebracht werden, was für die persönlichen Kontakte am Rande der Konferenz äußerst vorteilhaft war und sicher zur entspannten und anregenden Atmosphäre beigetragen hat. Ehrengast war Prof. Lü Bisong, Hauptförderer der Didaktik des Chinesischen als Fremdsprache (ChF) in China, stellvertretender Vorsitzender der International Society for Chinese Language Teaching (*Shìjiè Hànyǔ Jiàoxué Xuéhuì*) und bis 1989 Präsident der Sprachenhochschule Beijing (*Běijīng Yǔyán Xuéyuàn*). Die in den dreieinhalb Tagen behandelten Themenblöcke umfaßten die Charakterisierung des Fortgeschrittenenunterrichts Chinesisch in Deutschland, China und anderen Ländern, Konzepte für die weiterführende Chinesischausbildung, Methodik im Fortgeschrittenenunterricht, Grammatik im Fortgeschrittenenunterricht und weiterführende Lehrmaterialien. An zwei Abenden wurden Workshops zu den Themen Lesekompetenz und Testentwicklung veranstaltet. Aufgrund der beschränkten Räumlichkeiten war es nicht möglich, insgesamt mehr als 70 Teilnehmer aufzunehmen, weshalb leider einige späte Anmeldungen nicht mehr berücksichtigt werden konnten. Es ist geplant, die Beiträge als Buch zu veröffentlichen. Einen ausführlicheren Konferenzbericht hoffen wir in CHUN Nr. 10 abdrucken zu können.

*** VI. ordentliche Mitgliederversammlung des Fachverbandes Chinesisch e.V.

Gemäß der bisherigen Praxis wurde die Mitgliederversammlung des Fachverbandes während der Heidelberger Konferenz am 9.10.92 im Internationalen Wissenschaftsforum Heidelberg (Fortsetzung am 10.10.92) einberufen. Die Einladung an alle Mitglieder erfolgte fristgerecht per Rundschreiben vom 15.6.92. Wie alle zwei Jahre begann die Versammlung mit dem Tätigkeitsbericht des Vorstandes zum Mitgliederstand (Oktober 1992: 108), zu den vielfältigen Aktivitäten des Fachverbandes seit der letzten Tagung und Mitgliederversammlung im September 1990 auf Burg Rieneck sowie zu derzeitigen und anstehenden Aufgaben. Es folgten die Tätigkeitsberichte und die Neuorganisation der Beiräte, der Kassenbericht mit Entlastung des bisherigen Kassenvwarts (Frank Gerke, Hennef) sowie die Wahl einer neuen Kassenvwartin (Frau Ye Jin, Hennef). Die Neuwahl des Vorstandes ergab folgende Änderungen: Anstelle des alten sechsköpfigen Vorstandes (U. Kautz, W. Kubin, P. Kupfer, A. Lachner, K. Stermann, P. Wittke) wurden nach dem Verzicht von Klaus Stermann und Anton Lachner auf Wiederwahl fünf Vorstandsmitglieder gewählt: Ruth Cremerius (Hamburg), Klaus Kaden (Berlin), Ulrich Kautz (Berlin/Beijing), Peter Kupfer (Germersheim) und Peter Wittke (Soest). In der nachfolgenden Vorstandssitzung wurden P. Kupfer als 1. Vorsitzender und K. Kaden als 2. Vorsitzender (wieder-) gewählt. Des weiteren wurde der Ausschluß von drei Mitgliedern beschlossen, die seit mehr als drei Jahren nicht mehr erreichbar und mit den Beiträgen im Rückstand waren. Ein wichtiger Punkt waren Änderungen der Satzung des Fachverbandes. In § 2 (1) wurde der Zweck und Wirkungsbereich des Fachverbandes auf „die freundschaftlichen Beziehungen zwischen Menschen deutscher und chinesischer Muttersprache“ (bisher: „zwischen Deutschen und Chinesen“) und auf den „deutschen Sprachraum“ (bisher: „Bundesrepublik Deutschland“) erweitert. Gemäß § 3 (4) werden

Mitglieder nunmehr auch dann ausgeschlossen, wenn sie „seit mehr als drei Jahren unbekannt verzogen und mit dem Beitrag im Rückstand“ sind. § 9 legt fest, daß bei der Auflösung des Vereins das Vermögen an die „Deutsche Vereinigung für Chinastudien e.V.“ fällt (bisher: „Gesellschaft für Deutsch-Chinesische Freundschaft e.V.“). In einem auf den nächsten Tag verschobenen Punkt wurde über die künftige Gestaltung, Redaktion und Herausgabe des Mitteilungsheftes CHUN und über die laufenden Arbeiten an der Schriftenreihe SINOLINGUISTICA diskutiert. Den Abschluß der Mitgliederversammlung bildete ein Ausblick auf die Vorhaben 1993-94, darunter erste Pläne für die Durchführung der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht in Hamburg (s.u.).

*** Kalligraphie-Ausstellung von Wang Fangyu in Heidelberg

Im Zuge der Vorbereitung der internationalen Fachkonferenz in Heidelberg hat der Fachverband Chinesisch die Veranstaltung einer Ausstellung kalligraphischer Werke von Prof. Wang Fangyu (South Orange, USA) übernommen. Der nunmehr achtzigjährige Sinologe folgte als Referent der Einladung zur Konferenz. Als international bekannter Kalligraph und kreativer Interpret moderner chinesischer Schriftkunst brachte er 15 Exponate seines Schaffens mit, die parallel zur Tagung vom 5. bis 9.10.92 im Foyer des Neuen Rathauses in Heidelberg öffentlich ausgestellt wurden. Im Rahmen der Vernissage am 5.10.92 sprachen der Heidelberger Bürgermeister für Kultur und Soziales Dr. Beß, Klaus Stermann im Namen des Fachverbandes und Prof. Wang selbst. Am 8.10.92 veranstaltete Prof. Wang eine Führung und Demonstration für die Konferenzteilnehmer. In Erinnerung an seinen Heidelberger Besuch verfaßte er spontan die Widmung für dieses Heft. Für die Realisierung der Ausstellung sei an dieser Stelle ganz besonders Frau Isabella Fehler (Karlsruhe) gedankt, ohne deren Erfahrung und Einsatz die Ausstellung nicht hätte durchgeführt werden können. Auch der Stadt Heidelberg und zahlreichen Helfern vor und während der Ausstellung sei für ihre Mithilfe gedankt.

*** Probleme bei der Durchführung der HSK in Deutschland

Die in den letzten Jahren von einem eigens dafür eingerichteten Zentrum an der Sprachenhochschule Beijing entwickelte und von der chinesischen Staatlichen Erziehungskommission gebilligte Standardprüfung der chinesischen Sprache bzw. *Hànyǔ Shuǐpíng Kǎoshì* (HSK) bezweckt, nicht nur für China selbst, sondern auch international objektive Kriterien und Normen für chinesische Sprachkenntnisse in verschiedenen Abstufungen festzulegen. Sie wurde bereits an zahlreichen Hochschulen in China sowie in Japan, Australien und Singapur erprobt. In weiteren Schritten soll sie in westlichen Ländern durchgeführt werden. Die HSK stellt einerseits den anerkanntesten Versuch dar, allgemeine Standards für die Ausbildung in Chinesisch als Fremdsprache zu schaffen – derartige Standards gibt es ja noch nicht einmal ansatzweise in Deutschland –, befindet sich andererseits noch in der Entwicklung und weist daher allerlei Mängel und Widersprüche auf, die während eines entsprechenden Workshops auf der Heidelberger Konferenz mit den chinesischen Kollegen diskutiert wurden. Aufgrund dessen erscheint eine verstärkte internationale Zusammenarbeit zur Verbesserung der HSK dringend wünschenswert und erforderlich. Ursprünglich war deshalb nach der Konferenz, am 14.10.92, an der Universität Heidelberg ein erster landesweiter Versuchslauf der HSK geplant. Da die Ankündigung in den Beginn der Sommerferien fiel, und wegen der teils sehr weiten Anreise, die von den Interessenten selbst zu finanzieren waren, hatten sich nur 12 Kandidaten angemeldet. Bedauerlicherweise mußte die Prüfung wegen schwerer Erkrankung

des Hauptprüfers (Sprachenhochschule Beijing) kurzfristig abgesagt werden. Der Fachverband Chinesisch wird sich bemühen, Ende 1993 oder 1994 einen neuen Termin zu finden, an dem die HSK in größerem Umfang für den deutschsprachigen Raum durchgeführt werden kann. – Die HSK basiert auf keinem bestimmten Lehrmaterial. Es werden also unabhängig allgemeine Sprachkenntnisse in den verschiedenen Kompetenzbereichen überprüft. Sie besteht aus vier Prüfungsteilen mit 170 Aufgaben, die wiederum jeweils in zwei bzw. drei Abschnitte mit wachsendem Schwierigkeitsgrad untergliedert sind. Insgesamt werden 145 Minuten Prüfungszeit benötigt. Die Aufgaben 1-154 erfolgen nach dem „multiple-choice“-Verfahren mit jeweils vier Antwortmöglichkeiten (A, B, C, D). Bei den restlichen Aufgaben 155-170 müssen Schriftzeichen eingesetzt werden. Zu Beginn der Prüfung, die im Sprachlabor stattfindet, erhält der Kandidat einen Antwortbogen (*dájuàn*). Er wird zusammen mit dem im Umschlag verschlossenen Prüfungsfragebogen (*shìjuàn*) ausgehändigt. Die vier Teile setzen sich zusammen aus Aufgaben 1. zum Hörverständnis (*tīnglǐ lǐjiè*; 50 Aufgaben, 35 Minuten, mit Kopfhörer und Tonaufnahmen, 3 Abschnitte: einfache Aussagen mit jeweiliger Frage, Kurzdiallog, längerer Dialog), 2. zur Grammatik (*yǔfǎ jiégòu*; 30 Aufgaben, 20 Minuten, 2 Abschnitte: Einsetzen von Wörtern und grammatischen Konstruktionen in bestimmte Positionen), 3. zum Leseverständnis (*yuèdú lǐjiè*; 50 Aufgaben, 60 Minuten, 2 Abschnitte: Ankreuzen von Synonymen bzw. Paraphrasen zu kurzen bis längeren Texten) und 4. aus kombinierten Einsetzaufgaben (*zōnghé tiánkòng*; 40 Aufgaben, 30 Minuten, 2 Abschnitte: Einsetzen vorgegebener Wörter bzw. freies Einsetzen von Schriftzeichen). Die Bewertung erfolgt nach $4 \times 100 = 400$ Punkten (*fēnshù*), die in allen vier Teilen maximal erreichbar sind. Je nach Punktezahl insgesamt und in den einzelnen Teilen werden die Prüfungsteilnehmer/innen einem der Grade 1-8 (*jí*) zugeordnet, wobei die Grade 1-2 nur geringe Sprachkenntnisse nachweisen, die Grade 3-5 für ein Zertifikat (*Hànyǔ shuǐpíng zhèngshū*) der Grundstufe C, B oder A (*chūdèng*) und die Grade 6-8 für ein Zertifikat der Mittelstufe C, B oder A (*zhōngdèng*) qualifizieren. Die Prüfungskomponente für die Oberstufe (*gāodèng*) wird zur Zeit ausgearbeitet, aber voraussichtlich in naher Zukunft noch nicht vorliegen.

*** Leichter Anstieg der Sinologie/Chinesisch-Erstsemesterzahlen im Wintersemester 1992/93

Nachdem der brutale Militäreinsatz gegen Demonstranten in Beijing vom 4. Juni 1989 und die nachfolgenden Repressalien gegen die chinesische Bevölkerung nicht nur in Deutschland, sondern auch weltweit zu einem abrupten Rückgang der Studienanfängerzahlen für Sinologie/Chinesisch geführt haben, ist nachdurchgenauere statistische Daten noch nicht bestätigten Informationen ab diesem Wintersemester nahezu überall ein leichter Anstieg der Anfängerzahlen festzustellen. Aufgrund der sich wiederbelebenden wirtschaftlichen und politischen Beziehungen mit China ist zu erwarten, daß die Tendenz weiterhin steigend oder zumindest stabil bleibt. Die Chinesisch-Euphorie („*Hànyǔ-rè*“) von 1985-1988 dürfte sich jedoch kaum jemals wiederholen.

*** Weißbuch zum Chinesischunterricht in Frankreich erschienen

Die *Association Française des Professeurs de Chinois* hat 1991 ein *Livre Blanc* mit dem Titel „*L'enseignement du chinois dans le Secondaire en France*“ veröffentlicht, das inzwischen auch in chinesischer Übersetzung erschienen ist („*Fǎguó zhōngguó Hànyǔ jiàoxué zhuàngkuàng*“, *Běijīng Yǔyán Xuéyuàn Chūbǎnshè*, *Běijīng* 1992). Interessant ist, daß Frankreich bereits 1958 das Fach Chinesisch an Sekundarschulen etabliert hat und heute dort an 80 staatlichen und privaten Schulen über 3000 Schüler Chinesisch lernen, teils sogar als erste oder zweite Fremdsprache. Darüber hinaus gibt es in Paris drei

Grundschulen mit ca. 300 Chinesischschülern. In dieser Hinsicht nimmt Frankreich den ersten Platz in der Welt ein. Zum Vergleich: In Deutschland gibt es knapp 40 Gymnasien mit Chinesisch, in der Regel lediglich als Zusatzangebot in Form von Arbeitsgemeinschaften. Die Schülergesamtzahl liegt unter 1000.

***** Bibliographie für ChaF-Materialien in der VRCh erschienen**

1991 brachte die Informations- und Dokumentationsabteilung im Internationalen Austauschzentrum für Chinesischunterricht (*Shijie Hànyǔ Jiàoxué Jiāoliú Zhōngxīn Xīnxī Zīliào Bù*) der Sprachenhochschule Beijing den ersten Band des „Bibliographischen Führers zum internationalen Chinesischunterricht“ (*Shijie Hànyǔ jiàoxué shūmù gǎilǎn*) in Beijing (*Guójiā Wénhuà Chūbǎn Gōngsī*) heraus. Darin werden die im Zeitraum 1899 bis März 1990 in China erschienenen Werke in chronologischer Folge mit bibliographischen Angaben und einer kurzen Erläuterung in sechs Rubriken vorgestellt: Lehrmaterialien, Lektürebände, Nachschlagewerke, wissenschaftliche Werke, audiovisuelle Materialien, nicht offiziell herausgegebene Werke. Die Bibliographie enthält überdies im Anhang nochmals eine alphabetisch nach Pinyin geordnete Liste dieser Materialien sowie ein Verzeichnis der seit 1949 in China veröffentlichten Aufsätze zum ChaF. Der zweite und dritte Band soll die in Hongkong und Taiwan bzw. die im Ausland erschienenen Werke erfassen.

***** „Ausgewählte Beiträge zur Mittel- und Oberstufe des ChaF“ in der VRCh veröffentlicht**

Als Ergebnis der Konferenz zur Mittel- und Oberstufe des ChaF (*Zhōng-gāoji jīeduàn duìwài Hànyǔ jiàoxué tāolūnhuì*) im Juni 1990 erschien Ende 1991 erstmals eine Sammlung von Beiträgen zu dieser Thematik („*Zhōng-gāoji duìwài Hànyǔ jiàoxué lǜnwénxuǎn*“, *Guójiā Duìwài Hànyǔ Jiàoxué Língdǎo Xiàozǔ Bàngōngshì Jiàoxué Yèwù Bù biān*, *Běijīng: Běijīng Yǐyán Xuéyuàn Chūbǎnshè*).

***** Seminar zum Kantonesischen als Fremdsprache in Guangdong**

Die Gesellschaft für ChaF der Provinz Guangdong hat am 28.9.1991 ein eintägiges Seminar zum Kantonesischen als Fremdsprache (*Duìwài Àoyǔ jiàoxué zuòtánhuì*) mit 15 Teilnehmern aus Guangzhou, Foshan und Hongkong veranstaltet und dabei die gemeinsame Kompilation eines Lehrwerks für Kantonesisch als Fremdsprache beschlossen. Das wachsende regionale Selbstbewusstsein macht sich nun offensichtlich auch in diesem Bereich bemerkbar. Es ergibt sich allerdings die Frage, ob als Zielgruppe des Kantonesischen als Fremdsprache nur Ausländer oder auch die Chinesen der anderen Landesteile gelten.

***** Fachprüfung für ChaF-Lehrer in der VRCh**

Gemäß einer staatlichen Verordnung („*Duìwài Hànyǔ jiàoshī zīge shěndìng bànfǎ*“) hat der neugegründete „Ausschuß für die Überprüfung der Lehrkräfte des Chinesischen als Fremdsprache“ (*Duìwài Hànyǔ Jiàoshī Zīge Shěrchá Wěiyuánhui*) der Chinesischen Staatlichen Erziehungskommission am 26.12.1991 an den wichtigsten ChaF-Hochschulzentren der drei Städte Beijing, Tianjin und Shanghai zunächst versuchsweise Eignungstests durchgeführt, an denen 108 Chinesischlehrer teilnahmen. Die Prüfung, denen sich alle künftigen ChaF-Lehrer der VRCh inner- und außerhalb des Landes unterziehen müssen, enthält einen Teil, in dem die Qualifikation auf dem Fachgebiet ChaF festgestellt wird, und einen weiteren Teil zum Nachweis von Fremdsprachenkenntnissen (bisher: Englisch, Russisch und Japanisch). Im ersten Teil werden im einzelnen Fragen

zu den Rubriken modernes Chinesisch, klassisches Chinesisch, Linguistik, Theorie der Sprachdidaktik, chinesische Literatur und chinesische Kultur gestellt. Der Ausschuß hat, wie alle zentralen Organisationen des ChaF in der VRCh, seinen Sitz an der Sprachenhochschule Beijing (*Běijīng Yǐyán Xuéyuàn*). Vom 6. bis 7.4.1992 fand dann die erste landesweite Eignungsprüfung in der Geschichte des ChaF statt. Von den 444 Kandidaten (einschließlich der 108 Teilnehmer von 1991) haben 351 bestanden. Größtenteils handelt es sich dabei um ChaF-Lehrer mit schon langjähriger Unterrichtserfahrung. Sie erhalten ein entsprechendes Eignungszertifikat (*Duìwài Hànyǔ jiàoshī zīge zhèngshū*). Es ist beabsichtigt und bleibt zu hoffen, daß die Ausarbeitung derartiger Qualifikationsnormen bald positive Auswirkungen auf den Chinesischunterricht in allen Erdteilen zeitigt. In Deutschland beispielsweise gibt es bislang keinerlei institutionalisierte Ausbildungsmöglichkeiten für die Chinesischlehrkräfte an den Hochschulen, geschweige denn irgendwelche Qualifikationsnormen für deutsche oder muttersprachliche ChaF-Lehrer. Auch sind an unseren sinologischen Instituten gegenwärtig noch nicht einmal ein halbes Dutzend in ChaF ausgebildete Lehrkräfte aus China beschäftigt, obgleich allein die Sprachenhochschule jährlich rund einhundert ChaF-Spezialisten ins Ausland schickt (davon nur 1-2 nach Deutschland!).

***** III. Internationale Chinesisch-Konferenz in Taiwan**

Wiederum zur Jahreswende, vom 27.12.1991 bis 1.1.1992, organisierte die Taibeier „World Chinese Language Association“ (*Shijie Huáwén Jiàoyù Xiéjìnhuì*) nach 1984/85 und 1988/89 in Taibei die III. Internationale Konferenz zur Didaktik der chinesischen Sprache (*Dì sān jiè shijie Huáwén jiàoxué yántáohuì*). Themen aus allen Bereichen des Chinesischunterrichts nicht nur für Ausländer, sondern auch für Chinesen im Ausland wurden behandelt. Einbezogen war auch die Thematik der Vermittlung der chinesischen Kultur im Ausland. Insgesamt waren etwa 100 Referenten eingeplant, davon zwei Drittel Ausländer, wovon den überwiegenden Anteil die Amerikaner ausmachten. (Einzelheiten dazu in BERICHTe.)

***** Neue Zeitschrift *Applied Linguistics* (*Yǐyán Wénzì Yīngyòng*)**

Im Februar erschien die erste Nummer der am Institut für Angewandte Linguistik der Akademie der Sozialwissenschaften (*Zhōngguó Shèhuì Kēxuéyuàn Yǐyán Wénzì Yīngyòng Yánjiūsuǒ*) herausgegebenen Quartalszeitschrift. Sie widmet sich den vorwiegend praxisorientierten Themen aus den Bereichen der Spracherziehung, der Grammatik, der Schriftzeichenkunde, Sprachplanung usw., ist aber auch ausdrücklich als Forum für Beiträge zum ChaF konzipiert. (Vgl. die Manuskriptanweisung in MITTEILUNGEN mit Anschrift der Redaktion.)

***** IV. Nationales Symposium für Chinesisch als Fremdsprache in der VRCh**

Diese regelmäßig von der Chinesischen Gesellschaft für ChaF (*Zhōngguó Duìwài Hànyǔ Jiàoxué Xuéhuì*) organisierte Veranstaltung fand vom 11. bis 15.1.1992 an der Pädagogischen Universität Ostchina (*Huádōng Shīfàn Dàxué*) in Shanghai mit 96 Teilnehmern aus 59 Hochschulen u.a. Institutionen statt. Die 88 Beiträge gliederten sich in vier Themenblöcke: 1. Sprachforschung und Sprachdidaktik; 2. Sprachunterricht und Kultur; 3. curriculare Planung und didaktische Methodik; 4. Kontrastivforschung, Fehleranalyse und Fragen der interlingualen Forschung.

*** III. Konferenz zur Grammatik des modernen Chinesischen in Nanjing

Diese von der Pädagogischen Universität Nanjing (*Nánjīng Shīfàn Dàxué*) und der Chinesischen Gesellschaft für ChaF vom 10. bis 13.4.1992 organisierte Konferenz (*Dì sān jiè xiàndài Hànyǔ yǔfǎ yántǎohuì*) vereinigte zum ersten Mal die beiden Schwerpunktbereiche der Grammatikforschung des modernen Chinesischen und des ChaF. Annähernd einhundert zumeist jüngere Wissenschaftler aus beiden Bereichen waren anwesend. Die beiden früheren Konferenzen 1986 in Wuhan und 1990 in Shanghai waren bewußt als Foren für die junge und mittlere Generation der Grammatikforscher in der VRCh einberufen worden, die sich heute auch größtenteils auf dem Fachgebiet ChaF engagieren.

*** IV. Konferenz zur Didaktik des ChaF in Nordostchina

Neben den nationalen Aktivitäten im Bereich ChaF entfalten sich zunehmend auch regionale Initiativen in der VRCh. So hielten fast 50 ChaF-Experten der Provinzen Liaoning, Jilin und Heilongjiang vom 1. bis 4.5.1992 ihre IV. Konferenz ab, auf der in 37 Referaten ein breites Spektrum von didaktischen, grammatischen und soziolinguistischen Themen angesprochen wurde.

*** Konferenz zum Landeskundeunterricht in ChaF in Beijing

Das an der Sprachenhochschule Beijing ansässige Büro des Chinesischen Staatlichen Führungsgremiums für ChaF (*Zhōngguó Guójiā Duìwài Hànyǔ Jiàoxué Língdǎo Xiǎozǔ Bàngōngshì*) veranstaltete vom 24. bis 25.4.1992 eine von über 50 Teilnehmern aus 26 Hochschulen und Verlagen besuchte Konferenz zum Landeskunde- bzw. „Kultur“-Unterricht in ChaF (*Duìwài Hànyǔ wénhuàkè jiàoxué yántǎohuì*). In 39 Referaten wurden im wesentlichen zwei Themenkomplexe behandelt: 1. Didaktisch-methodische Probleme der Vermittlung von Kenntnissen der chinesischen Kultur mit dem Ziel einer verbesserten Kommunikationsfähigkeit und Anwendung der Sprachkenntnisse durch den Lernenden; 2. die curriculare Integration der Landeskunde in die ChaF-Ausbildung und die Gestaltung entsprechender Lehrwerke. Die Einberufung dieser und jüngst ähnlicher Konferenzen spiegelt eine neue Tendenz in der Entwicklung der Didaktik des ChaF in China wider, wobei der Faktor „Kultur“ zunehmend in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses rückt, allgemein unterstützt durch das derzeitige Aufblühen der Soziolinguistik bzw. „Kulturlinguistik“ (*wénhuà yǔyánxué*) in der VRCh.

*** Seminar zur Sprachlernforschung in Beijing

Auf Vorschlag von Lü Bisong organisierten die Redaktionen der für das Gebiet ChaF wichtigen Zeitschriften „Chinese Teaching in the World“ (*Shìjiè Hànyǔ Jiàoxué*), „Applied Linguistics“ (*Yǔyán Wénzì Yīngyòng*) und „Language Teaching And Linguistic Studies“ (*Yǔyán Jiàoxué Yǔ Yánjiū*) vom 14. bis 18.5.1992 in Beijing dieses Seminar (*Yǔyán xuéxí lìlùn yánjiū zuótǎnhuì*). 15 Wissenschaftler diskutierten Themen der Sprachlern- und Spracherwerbsforschung in Verbindung mit Fragen der Mutter- und Fremdsprachendidaktik, wobei ChaF einen Schwerpunkt bildete.

*** In memoriam Zhū Déxī

Chinas berühmter Sprachwissenschaftler Zhū Déxī ist am 19.7.1992 während eines Forschungsaufenthaltes an der Stanford University, USA, im Alter von 72 Jahren verstorben. Zhū war Professor der Universität Beijing und seit ihrer Gründung 1987 der Vorsitzende der *International Society for Chinese Language Teaching*. Seit den frühen fünfziger Jahren hat er sich durch zahlreiche Forschungsarbeiten und Veröffentlichungen insbesondere

zur modernen chinesischen Linguistik und Grammatik einen Namen gemacht. Auch seine pädagogischen Fähigkeiten waren geschätzt. 1952 hat er mit dem zusammen mit Lü Shuxiang verfaßten Werk „Bespreechungen der Grammatik und Stilistik“ (*Yǔfǎ xiūcí jiǎnghuà*) die Basis für die moderne Sprachlehre an den Schulen und Universitäten der VR China gelegt. Eine seiner letzten bedeutenden Schriften zur Grammatikforschung sind die „Erörterungen zur Grammatik“ (*Yǔfǎ jiǎngyì*) von 1982. Seit dem Beginn der achtziger Jahre hat er sich wie kein anderer unter den Linguisten für die Anerkennung und Profilierung des Faches Chinesisch als Fremdsprache in China engagiert. 1988 hatte er für CHUN Nr. 5 eine Widmung verfaßt. Für diejenigen, die ihn als stets vitale und humorvolle Persönlichkeit kannten und nichts von seiner schweren Erkrankung wußten, kam sein Tod völlig unerwartet.

*** Konferenz zur Chinesisch-Sprachprüfung in Beijing

Die Sprachenhochschule Beijing (*Běijīng Yǔyán Xuéyuàn*) veranstaltete zusammen mit dem dort ansässigen Büro des Chinesischen Staatlichen Führungsgremiums für ChaF (*Zhōngguó Guójiā Duìwài Hànyǔ Jiàoxué Língdǎo Xiǎozǔ Bàngōngshì*) und mit der Chinesischen Gesellschaft für ChaF (*Zhōngguó Duìwài Hànyǔ Jiàoxué Xuéhuì*) vom 14. bis 18.8.1992 die „Erste Internationale Konferenz zur Chinesisch-Sprachprüfung“ (*Shǒujiè guójiā Hànyǔ kǎoshì xuéshù tāolùnhuì*). Auf der vorwiegend von inländischen Teilnehmern besuchten Konferenz wurden im wesentlichen Fragen der Erprobung und Weiterentwicklung der Standardprüfung des Chinesischen *Hànyǔ shuǐpíng kǎoshì* (HSK) diskutiert. (Näheres zur HSK s.o.)

*** Tagungen zur kontrastiven Linguistik Chinesisch-Deutsch in der VR China

Vom 16. bis 19.9.91 führte die Gesellschaft für kontrastive Linguistik Chinesisch-Deutsch (*Hàn-Dé Duìbǐ Yǔyán Yánjiū Xuéhuì*) an der Universität Zhejiang in Hangzhou ihre V. Jahrestagung durch. Die Gesellschaft gehört dem Chinesischen Germanistenverband an. Erstmals kamen auch vier deutsche Sinologen, darunter drei Vertreter des FaCh (Cheng Ying, Wolfgang Lippert, Peter Kupfer). Insgesamt folgten knapp 60 Teilnehmer aus ganz China und aus Deutschland der Einladung. Die in 45 Referaten behandelten Themen waren: kontrastive Forschung Chinesisch/Deutsch, neue fachsprachliche und berufspraktische Deutschausbildungsgänge in China, Vergleich der Ausbildungsprobleme Deutsch in China und Chinesisch in Deutschland. Am Rande der Tagung wurden mit dem Vorstand der Gesellschaft künftige Kontakt- und Zusammenarbeitsmöglichkeiten mit dem FaCh besprochen. An der Abschlußsitzung nahm der deutsche Generalkonsul in Shanghai, Dr. Helmut Arndt, mit einem Grußwort teil. (Näheres siehe in BERICHTE.) – Gastgeber und Organisator der VI. Jahrestagung vom 24. bis 27.9.1992 war die Fakultät für Fremdsprachen der Wissenschaftlich-Technischen Universität Zentralchinas (*Huázhōng Lìgōng Dàxué*) in Wuhan. Auf dem Programm standen ebenfalls Einzelthemen aus der kontrastiven Forschung und der Fachsprachenproblematik. Diesmal war nur eine deutsche Sinologin anwesend (Dorothea Wippermann).

*** Jahrestagung der CLTA 1992

Die Jahrestagung der amerikanischen „Chinese Language Teachers Association“ findet vom 20.-22.11.1992 in Chicago statt. Die Themenbereiche sind u.a.: Behandlung von Chinesischstudenten mit Vorkenntnissen, Chinesisch-Curriculum in High School und College, Aktivitäten und Materialien zur Unterstützung des Chinesischunterrichts und Status der Kalligraphie im Sprachunterricht.

***** Sprachkurs für chinesische Medizin in Deutschland erschienen**

Der Münchner Experte für chinesische Medizin, Prof. Paul U. Unschuld, hat vor kurzem den Kurs „CHINESISCH LESEN LERNEN. Eine Einführung in die Sprache und Thematik heutiger chinesischer zhongyi-Fachliteratur“ (Band 1 & 2, München: Cygnus Verlag 1992, DM 96,40, bedarfsweise Tonkassetten zu DM 68,50) herausgebracht. Er ist nach einer neuartigen didaktischen Methode entwickelt und führt in 16 thematisch gegliederten Lektionen in Fachtexte traditioneller chinesischer Heilkunde und Naturphilosophie ein.

***** Neue Zeitschrift *Journal of Macrolinguistics***

Die neue auf Englisch und Chinesisch verfaßte Vierteljahreszeitschrift wurde erstmals für September 1992 beim Verlag Household World Publisher angekündigt. Sie behandelt Themen zur chinesischen Sprache im Kontext der chinesischen Kultur und Gesellschaft. Jahresabonnements für £ 17 bzw. £ 20 (Institutionen) und £ 14 (Studenten) sind erhältlich beim Herausgeber: Yip Po-ching, Journal of Macrolinguistics, 14, St. Michael's Terrace, Leeds LS6 3BQ, England UK (ISSN 0967-1927).

***** Tagung zum Chinesischunterricht an Gymnasien 14.-16.5.93 in Soest**

Anläßlich der erstmaligen Fertigstellung von Richtlinien für Chinesisch an Gymnasien in einem Bundesland veranstaltet der FaCh in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen in Soest vom 14. bis 16.5.1993 in den Räumlichkeiten des Landesinstituts eine Tagung zum Thema „China/Chinesisch in Schule und Unterricht“, zu der alle in diesem Bereich tätigen bzw. daran interessierten Personen eingeladen sind. Folgende Themenblöcke sollen behandelt werden: 1. Vorstellung der neuen Richtlinien für Chinesisch an Gymnasien in Nordrhein-Westfalen und ihre Realisierungsmöglichkeiten; 2. Darstellung der chinesischen Sprache und Kultur in Schulbüchern; 3. bisherige und künftige Lehr- und Lernmaterialien für Chinesisch; 4. Weiterqualifikation und Qualifikationsnormen (z.B. Lehrerprüfungsordnung) für Chinesischlehrer an Gymnasien; 5. Perspektiven eines universitären Studienganges Chinesisch für Lehramtskandidaten. Teilnahmeinteressenten, die bisher anderweitig noch keine Ankündigung mit den Anmeldeunterlagen erhalten haben, mögen sich bitte umgehend wenden an: Fachverband Chinesisch e.V., Postfach 421, W-6728 GERMERSHEIM.

***** Fortbildungskurs für Chinesischlehrer 1993 am Sinicum in Bochum**

Das Sinicum in Bochum hat erstmals einen Fortbildungskurs für Chinesischlehrer an Gymnasien vom 13. bis 26. Juni 1993 in sein Programm aufgenommen. Die Schwerpunkte dieses Kurses liegen in der Vertiefung der mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse, in der Behandlung sprach- und literaturwissenschaftlicher Themen, der Erörterung didaktisch-methodischer Fragen des Chinesischunterrichts und von Problemen bei der Vermittlung der Landeskunde. Anmeldungen sind direkt zu richten an: Landesinstitut für Arabische, Chinesische und Japanische Sprache, Stiepeler Str. 129, 4630 Bochum 1, Tel. 0234/ 700-7343 (Dr. Frühauf) oder 700-7381 (Frau Bugay).

***** Second International Conference on Chinese Linguistics 1993 in Paris**

Die im Juni 1992 am Rande der *First International Conference in Chinese Linguistics* (ICCL-1) in Singapur gegründete *International Association of Chinese Linguistics* (IACL) führt vom 23. bis 25.6.92 am *Ministère de la Recherche et de l'Espace* in Paris die zweite Konferenz (ICCL-2) durch. Veranstalter sind das *Centre de Recherches Linguistiques sur*

l'Asie Orientale und die *Université Paris VII*. Anmeldeschluß ist der 15.1.93. Als Referenten werden nur Mitglieder der IACL akzeptiert. Ein vorheriger Beitritt ist möglich (Formular in MITTEILUNGEN).

***** IV. Internationales Symposium für ChaF im August 1993 im Xiangshan-Hotel in Peking**

Nachdem der Fachverband Chinesisch wegen mangelnder organisatorischer Möglichkeiten auf die Ausrichtung des IV. Internationalen Symposiums für ChaF (*Dì sì jiè guójiè Hànyǔ jiàoxué tāolūnhuì*) in Deutschland verzichtet hat, entschieden der Vorstand und die Geschäftsstelle der International Society for Chinese Language Teaching (*Shìjiè Hànyǔ Jiàoxué Xuéhuì*), daß das Symposium, wie die bisherigen drei Veranstaltungen 1985, 1987 und 1990, wieder in Beijing stattfinden soll, und zwar vom 11. bis 15.8.1993 im Xiangshan-Hotel. Als Themenkomplexe werden vorgeschlagen: 1. Erforschung des Chinesischen, 2. kontrastive Sprach- und Kulturforschung, 3. Lern- und Lehrforschung des Chinesischen, 4. chinesische Kultur und ihre Didaktik, 5. Aus- und Fortbildung von Chinesischlehrern. Wie bisher werden vermutlich wieder über 300 Fachvertreter aus der ganzen Welt teilnehmen. Da Deutschland bei den früheren Symposien, gemessen an der Anzahl seiner Chinesischstudierenden, immer sehr stark unterrepräsentiert war, ist zu hoffen, daß künftig mehr deutsche Sinologen und Chinesischlehrer an diesem wichtigen internationalen Forum teilnehmen. (Die Ankündigung und die Modalitäten der Anmeldung sind in den MITTEILUNGEN zu finden.)

***** VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht 1994 in Hamburg**

Auf der FaCh-Mitgliederversammlung am 9.10.92 in Heidelberg wurde von den Vertretern des Seminars für Sprache und Kultur Chinas der Universität Hamburg vorgeschlagen, die nächste Tagung gemeinsam in Hamburg zu organisieren. Eine Mehrheit sprach sich für das Frühjahr (voraussichtlich März) 1994 aus. Ein allseitiger Konsens wurde bezüglich der Schwerpunktthematik erreicht. Behandelt werden sollen Lehr- und Lerntechniken, spezielle Unterrichtskonzepte und -methoden, neuere Ergebnisse der Lernpsychologie und der Sprachlehrforschung. Dabei soll die Unterrichtspraxis im deutschsprachigen Raum im Vordergrund stehen, d.h. Sitzungen und Demonstrationen mit Workshop-Charakter. Stärker betont werden als bisher soll dabei der Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden. Auch der Bereich Chinesisch an Gymnasien (in Hamburg gibt es drei!) soll in diesem Zusammenhang zur Geltung kommen. Die Universität Hamburg bietet günstige Voraussetzungen nicht nur aufgrund ihrer sehr langen Tradition des modernen Chinesischunterrichts, sondern auch wegen der Möglichkeiten interdisziplinärer Zusammenarbeit mit anderen asiatischen Sprachfächern, Sprachlehrforschern und Psychologen. Überdies kann damit erstmals eine entsprechende Tagung im Norden Deutschlands stattfinden. Im Rahmen der Tagung plant der Fachverband Chinesisch e.V. (bis 1988: Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Chinesischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland e.V.), sein zehnjähriges Bestehen zu feiern. Vorschläge zur inhaltlichen und organisatorischen Planung der Tagung werden jetzt schon gern angenommen. Bitte schicken an: Fachverband Chinesisch e.V., Postfach 421, W-6728 GERMERSHEIM.

请订阅世界汉语教学学会会刊 《世界汉语教学》

《语言文字应用》稿约

APPLIED LINGUISTICS

《语言文字应用》是中国社会科学院语言文字应用研究所主办的全国性语言文字应用学术刊物。本刊聘请吕叔湘、曹先擢、吕必松三位先生担任顾问，莫千炎先生任主编，于根元先生、费锦昌先生任副主编。

《语言文字应用》贯彻执行国家语言文字工作的方针政策，致力于语言文字的规范化、标准化，为国家语言文字政策的制定提供理论上的依据，它为广大语文工作者开辟了新天地，它将密切地联系语言文字应用的实际，集中发表这一领域的学术研究成果，并积极开展讨论和争鸣。本刊欢迎有关语文学学习和教学、汉语规范化、普通话与方言、语文规划、现代汉字、汉语拼音、计算机和语言、社会用语规范、社会用字管理、对外汉语教学、社会语言学、文化语言学、大陆与台港澳语言研究等具有一定水平的研究论著、调查报告、书刊评介、综述，等等，欢迎广大同行们来稿。

为了做好编辑、排印和校对工作，请作者注意以下事项：

1. 来稿务求论点明确，论据可靠，数字准确，文字精练，一般不要超过 15,000 字，5,000 字以上文稿请附 200 字以内的中文摘要。
2. 来稿请用 16 开、20 格×20 行的稿纸。书写整齐，使用规范的简体字，如必须用繁体字的地方，请在稿纸边上注明。使用外文请按该语言的规范印刷体书写或打印。每个汉字占一格，标点符号占一格，每两个拼音字母占一格，每两个阿拉伯数字或罗马字占一格。
3. 首页按顺序只写论文题目、作者姓名、工作单位、通讯地址、邮政编码。
4. 参考文献只需要择最主要者列入。未公开发表的资料请勿引用，必要时可在文中加注，注明出处。
5. 来稿不符本刊稿约者，本刊先退请作者精简、补充或重抄后，再送审。来稿请勿一稿两投或多投，如该稿曾在学术会议上宣读或在内部刊物上刊出，请在投稿时加以说明。
6. 来稿请自留底稿，无论刊登与否，恕不退稿。如需退稿者，请在投稿时预先声明。收到本刊收稿回执后 1 个月未接到本刊采用通知时，请自行处理。
7. 来稿采用与否，均由本刊编辑部最后审定。来稿一经刊登，即致稿酬，并赠当期《语言文字应用》两册。
8. 来稿请寄：100010 北京市朝阳区门内南小街 51 号《语言文字应用》编辑部，并请注明作者的详细通讯地址、邮政编码、联系电话以及电报挂号。

《世界汉语教学》杂志于 1987 年第三季度创刊。主编：朱德熙。由北京语言学院出版社出版。

《世界汉语教学》是一份专业性学术刊物。其宗旨是：反映汉语教学这一学科领域中新的理论研究成果；交流各个国家、地区、院校关于汉语教学的实践经验，提供新的信息；促进汉语教学的理论研究，推动世界汉语教学的发展。

《世界汉语教学》的主要内容有：语言学理论、汉语研究、汉语和外语对比研究、中外文化对比研究、语言学习和教学理论、语言教学法研究、教学动态等。辟有如下栏目：汉语研究、教学研究、教学论坛、汉外语言对比、课程和教材、课堂教学、书评、汉语与汉文化、各地教学、学术动态等。读者对象主要是从事汉语作为外语和第二语言教学的教师及研究工作者，也可供其他方面的语文工作者参考。

《世界汉语教学》为季刊，每季度末月 15 日在北京出版。每期 10 万字左右。16 开本，4 个印张。统一刊号：CN11—1473

订阅：

国内：全国各地邮电局（所）。发行代号 82—317

国外：中国国际图书贸易总公司（中国国际书店），北京 399 信箱。发行代号：Q1041

《世界汉语教学》稿约

1. 《世界汉语教学》的宗旨是：反映汉语教学这一学科领域中新的理论研究成果，交流世界各地汉语教学的实践经验，提供的新信息，促进汉语教学的理论研究，推动世界汉语教学的发展。

2. 本刊主要发表中文稿，也发表高质量的英文稿。

3. 《世界汉语教学》的主要内容有语言学理论、汉语研究、汉语和外语对比研究、中外文化对比研究、语言学习和教学理论、语言教学法研究、学术动态等。不定期地开辟以下栏目：“汉语研究”、“教学研究”、“教学法论坛”、“汉外对比”、“现代语言学”、“课程与教材”、“课堂教学”、“各地教学”、“汉语与汉文化”、“学术动态”、“书刊评介”、“简讯”等。根据需要，还将增设一些别的栏目。

4. 《世界汉语教学》竭诚为汉语教学和研究工作者服务，热烈欢迎这一学科领域的学者、专家和教师积极为它撰稿。立意新颖、内容实在的高质量论文优先采用。

5. 因篇幅有限，稿件一般不要超过6000字（译文请附原作）。国内来稿请用稿纸誊写，字迹要清楚。英文稿及中文稿中的外文请打字或用印刷体书写。来稿请写明作者的真实姓名、通讯处，本市作者最好附上电话号码，以便联系。用真名还是笔名发表，尊重作者意愿。请勿一稿两投。

6. 限于编辑力量，恕不退稿。稿件投寄后6个月内如未接到本刊采用通知，作者可另行处理。本刊有权对来稿进行适当删改，不愿删改者请在来稿时声明。稿件一经发表，即付稿酬。

7. 中文稿请依下列格式：

- (1) 提行引文比正文缩两格。
- (2) 引号请用“ ”，‘ ’，书名号请用《 》、〈 〉。
- (3) 关于数字的写法，请参看1987年1月1日中国国家语言文字工作委员会等机构公布的《关于出版物上数字用法的试行规定》。
- (4) 注释按号码次序附在全篇正文之末。

注释格式如下：

期刊：作者，文章标题，期刊名，期数，页数。

书籍：作者，书名、出版者（出版年份），页数。

文集：作者，文章标题，集名·册名，编者，出版者（出版年份），册数，页数。

《世界汉语教学》编辑部

Name 姓名	英： (中)	Title 称谓	Mr/Ms/Dr
Affiliation 所属单位			
Mailing Address 通讯地址			
Telephone 电话		Fax 传真	
E-mail Address 电子邮递			
Yearly Dues 年会费	Regular 一般会员 Student 学生会员	US\$30/- () US\$15/- ()	
Make your check payable to: IACL 受票人			
Mail your check to: 请将支票寄至		IACL c/o Department of Linguistics School of Social Sciences University of California at Irvine Irvine, CA 92717 USA	
Remark 备注			

关于举行第四届国际汉语教学讨论会的通知

(第1号)

敬启者:

根据《世界汉语教学学会章程》中关于“本会每三年举行一次大型学术讨论会”的规定,1993年应举行第四届国际汉语教学讨论会。现将具体事项奉告如下:

一、时间和地点

1、时间:1993年8月11日至15日(8月9日、10日报到。常务理事9日报到,10日召开常务理事会议。)

2、地点:北京香山饭店

二、学术讨论会中心议题

1 汉语研究。包括汉语语音、词汇、语法研究,汉语话语分析,古汉语研究,语义学、社会语言学研究,汉语与其他语言的对比研究等。

2 中国文化及其教学研究。包括汉语与汉文化,汉语教学与汉学,中国文化教学的主要领域,中华文化与其他文化的对比研究,外国人的中国文化观等。

3 汉语学习及汉语教学研究。包括汉语学习中的难点分析,“中介语”研究,汉语教学法研究,教材研究,课程设计及课堂教学,汉语水平等级标准和教学阶段的划分,结构、功能、语用、文化因素之间的关系及处理方法,汉语和汉语交际中的文化因素研究,汉字教学研究,计算机辅助汉语教学研究,汉语师资培养和教师培训研究等。

三、论文提交办法

拟向大会提交论文者,请于1992年12月15日前将论文提要寄给世界汉语教学学会秘书处,以便会前编辑《第四届国际汉语教学讨论会论文提要》。

四、会议语言

论文和发言均用汉语。

五、费用

1、往返旅费自理。

2、会议期间食宿费:单人间约450美元(含膳食费),双人合住每人约300美元(含膳食费)。会议中间不用膳或不住,恕不退款。

3、与会学者(无论是否提交论文)一律每人交纳会议费100美元。

六、报名截止日期

1992年12月15日(以复信邮戳为准)。

第四届国际汉语教学讨论会组织委员会主任

北京语言学院院长 杨庆华

1992年8月26日

联系人:程棠

通讯地址:中华人民共和国 100083

北京市海淀区学院路15号

北京语言学院 世界汉语教学学会

电话(Tel):2017531-2677

传真(Fax):00861-2016912

Prof. Cheng Tang

INTERNATIONAL SOCIETY FOR
CHINESE LANGUAGE TEACHING

15 Xueyuan Road (Beijing Language Institute)

Beijing, People's Republic of China

100083

THE ANNOUNCEMENT OF
THE FOURTH INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON TEACHING CHINESE
AS A FOREIGN LANGUAGE
(No.1)

August 30, 1992

Dear Professor,

We are pleased to announce that the Fourth International Symposium on Teaching Chinese as a Foreign Language will be held on August 11, 1993 in Beijing, China according to the Constitution of International Society for Chinese Language Teaching. The details of the symposium are as follows:

I. Time and Place

1. Time: August 11--15, 1993 (checking in on August 9&10, 1993)
2. Place: Xiangshan Hotel (in Beijing)

II. Key Topics and Papers

1. Key topics:

- (1) Chinese studies (including phonetics, grammar, lexicology, characters, discourse analysis, classical Chinese, semantics, sociolinguistics, contrastive analysis between Chinese and other languages etc.)
- (2) Chinese culture (including Chinese teaching and Sinology, the main fields in teaching Chinese culture, contrastive analysis between Chinese culture and foreign culture, foreigners' conception on Chinese culture, etc.)
- (3) Theories and methodology on Chinese learning and Chinese teaching (including analysis on difficulties in learning Chinese, interlanguage, Chinese textbook designs, classroom teaching, study on CAI in Chinese, teacher training, etc.)

2. Papers: All the paper abstracts should be mailed out before December 15, 1992.

III. Symposium Language

Chinese is the only language of the symposium, and all the papers should be written and read in Chinese.

IV. Fees

1. The travelling expenses will be paid by the participators themselves.
2. Fees for board and lodging during the symposium: USD 450 for a single-bedded room (including food), and USD 300 each for a two-bedded room (including food). No refund for those who leave the rooms in process of the symposium.
3. The participator (no matter whether with paper or without paper) will pay USD 100 for the symposium.

V. Deadline for Registration

December 15, 1992 (taking the postmark of the reply letter as the criterion).
We are looking forward to your reply!

Sincerely yours
Yang Qinghua

杨庆华

Chairman of the Organizing Committee
of the Fourth International Symposium
On Teaching Chinese as a Foreign Language
President of Beijing Language Institute

Please send your reply letter to:

Prof. Cheng Tang
International Society of Chinese Language Teaching
Beijing Language Institute 100083
No. 15 Xueyuan Road, Haidian District
Beijing, People's Republic of China

Tei: 2017531--2677
Fax: 00861--2016912

回 执 (1)

姓名	性别	国籍	出生年月日	男女	能否与会	职务/职称	电话	地址	
				(中文)					(英文)
								传真	(若提交论文)论文题目

世界汉语教学学会章程

(1987年8月12日世界汉语教学学会筹备委员会一致通过)

第一章 总则

第一条 本会名称为世界汉语教学学会(以下简称本会),是国际性民间学术团体。会址在北京。

第二条 本会宗旨是:促进汉语作为外语教学和国际交流与合作;推动世界汉语教学与研究的发展;加强世界各地汉语教学与研究工作者之间的联系;增进和发展各国人民之间的相互了解和友好合作,为维护世界和平贡献力量。

第三条 本会根据上述宗旨,举办各种学术活动,促进和组织理论研究、教材编写、人员交流、教师培训等方面的国际合作,出版会刊和有关汉语教学与研究的资料。

第二章 会员

第四条 凡从事或热心于汉语教学或研究并赞成本会章程的各国学者均可申请加入本会。赞成本会章程、与本会的性质和宗旨有关的图书馆、出版社、书店、广播电台、电视台等也可申请加入本会,作为团体会员。

第五条 凡申请入会者,由本人直接提出书面申请并附简历及主要著作目录,经本会常务理事会全体成员半数以上通过后,即为个人会员;凡申请作为团体会员的机构,须提出书面申请,说明该机构的业务性质和与本会有关的工作内容,经常务理事会全体成员半数以上通过后,即为团体会员。

第六条 本会个人会员有选举权和被选举权。个人会员和团体会员均有权参加本会组织的各种学术活动,参加本会举办的教师培训班,参加本会组织的国际合作项目,免费获得本会出版的刊物和资料;并享受其他优惠待遇。

第七条 本会会员履行下列义务:遵守本会章程及其他规定,交纳会费,参加本会工作,支持本会组织的学术活动。

第八条 本会会员如违反本会章程，经常务理事会全体成员三分之二通过，即中止其会员资格。连续两年不交纳会费者作为自动退会。

第三章 会费

第九条 本会会费标准及交纳办法由常务理事会另定。

第十条 本会会费收入用于会刊和资料的出版和邮寄。

第四章 组织机构

第十一条 本会最高权力机构为会员大会。

第十二条 会员大会选举产生理事会，理事会从理事中选举产生会长1人，副会长若干人，常务理事若干人，秘书长1人，组成常务理事会。理事、常务理事、秘书长、副会长、会长均为义务职，任期3年。

第十三条 本会实行差额选举，以无记名投票方式进行。

第十四条 本会理事会得聘请名誉会长和顾问若干人。

第十五条 本会常设办事机构为秘书处，秘书处由秘书长、秘书、干事组成。秘书长在会长领导下主持日常工作。秘书、干事由秘书长负责从当地招聘。

第五章 例会

第十六条 本会每3年举行一次大型学术讨论会，并协助世界各地会员不定期举行专题学术讨论会或地区性学术讨论会。大型学术讨论会期间举行会员大会和理事会。会员大会听取并讨论通过会长关于会务工作的报告，秘书长关于财务的报告，并进行改选理事、修改章程及其他重要事项。大型学术讨论会、会员大会及理事会的召开，至少须在一年前发出通知。

第十七条 本会常务理事会的召开由会长决定，但至少须在6个月以前发出通知。

第十八条 学术讨论会在世界各地轮流举行，由当地会员组成会议组织委员会，或与其他友好组织联合组成会议组织委员会，负责会议的筹备和组织工作。

第十九条 大型学术讨论会的举行由理事会决定，专题学术讨论会和地区性学术讨论会的举行由常务理事会决定。经半数以上常务理事同意，可提前或推迟举行各类学术讨论会、常务理事会和理事会。

第六章 会刊

第二十条 本会出版会刊《世界汉语教学》。

第二十一条 会刊设主编1人，副主编1人，编辑若干人，由常务理事会从会员中聘任。

第七章 经费

第二十二条 举行学术讨论会的经费由会议组织委员会负责筹集。

第二十三条 会刊和资料的出版费与邮费从会员交纳的会费中开支，不足部分由秘书处负责筹集。

第二十四条 秘书处办公经费和秘书、干事、会刊专职人员的工资由秘书处负责筹集。

第二十五条 本会经费收支由负责财务的秘书办理。负责财务的秘书在常务理事会和理事会开会期间向会议提交收支结算报告。

第八章 附则

第二十六条 本章程的修改须经出席会员大会三分之二以上会员通过，方为有效。

参加世界汉语教学学会个人会员每人每年需交纳会费20美元（或相当于20美元的国际通用货币或人民币，下同），团体会员每年交纳会费150美元。

为双方方便，个人会员可一次交纳数年会费，也可交纳永久会费。永久会费每人为250美元。

会费请寄：世界汉语教学学会 账号：71407068
中国银行总行营业部

寄往：
中华人民共和国
北京市海淀区
学院路15号
世界汉语教学学会秘书处

世界汉语教学学会入会申请表

姓名	中文名			照 片
	外文名			
出生地点		出生年月		
性别		国籍		
工作单位	中文名			
	外文名			
职务		职衔		
通讯地址				
电话				

本人			
简历			
主要 著作 目录			
常务 理事 意见		审定 意见	
备注			

填表日期 年 月 日 本人签字 _____

An den
Fachverband Chinesisch e.V.
Postfach 421
D-6728 Germersheim

Antrag auf Mitgliedschaft im Fachverband Chinesisch

Ich/Wir möchte(n) dem *Fachverband Chinesisch e.V. (FaCh)* als Mitglied beitreten.

Eventuelle spezielle Arbeits- und Interessengebiete:

.....

.....

Den Mitgliedsbeitrag für das Kalenderjahr 19.... als

- Berufstätiger (DM 60,--)
- Schüler*/Student*/Arbeitsloser*/Zivildienstleistender*/nicht erwerbstätiger Ehepartner (DM 24,--)
- Institution (DM 102,--)
- Fördermitglied (Mindestbetrag DM 200,-- bzw. DM

überweise(n) ich/wir unmittelbar nach Erhalt der Aufnahmebestätigung und der Satzung, die ich/wir dann damit anerkenne(n).

Der Bezug der Zeitschrift CHUN (CHINESISCHUNTERRICHT) ist für Mitglieder frei.

Name und Adresse (mit Telefon):

.....
(Datum und Unterschrift)

* *Nachweis erforderlich*

Bestellung von CHUN

Hiermit bestelle(n) ich/wir auf Dauer jeweils Exemplar(e) der einmal jährlich erscheinenden Zeitschrift CHUN (CHINESISCHUNTERRICHT) bis auf rechtzeitigen schriftlichen Widerruf. Die Rechnung (derzeit DM 12,-- pro Heft inkl. Inlandporto) begleiche(n) ich/wir unmittelbar nach Erhalt des Heftes.

Name und Adresse:

.....
(Datum und Unterschrift)

MANUSKRIPATANWEISUNG

Hinweise für die Gestaltung von Textbeiträgen

mit Schreibmaschine oder Computer

Ursula Rauch und Zhang Rulong

Die Redaktion bittet um Beiträge, kann aber keine Haftung für Manuskripte übernehmen. Um unseren redaktionellen Aufwand zu verringern, werden die Autoren gebeten, druckfähige Ausfertigungen ihrer Beiträge einzusenden.

Das *Manuskript* ist daher mit Schreibmaschine oder hochauflösendem Drucker anzufertigen. Bei Schreibmaschinen oder Nadeldruckern ist ein offset-druckfähiges, nur einmal verwendbares "Plastic-Carbonband", auch "Filmband correctable" genannt, zu verwenden. Seidenfarbbänder sind ungeeignet. Der Text ist einseitig auf festes, weißes Papier (DIN A 4) mit folgenden Rändern zu schreiben: links 2,5 cm; rechts 2,5 cm; oben 3,3 cm; unten 2 cm. Bitte nur mit Bleistift außerhalb dieses Satzspiegels oder auf der Rückseite paginieren.

Umfang und Form: Die Beiträge sollten nicht länger als 15 Schreibmaschinenseiten sein. Überschrift und Autor(en) bei wissenschaftlichen Aufsätzen wie in diesem Text zentriert, bei Berichten oder Rezensionen Name(n) rechtsbündig am Textende. Absätze (nicht am Textanfang oder nach Abbildungen und Tabellen) werden um 3 Anschläge eingerückt (bei Proportionalsschrift um einen Tabulatorschritt von 0,56 cm). Beispiele und eigenständige Titel von Monographien oder Zeitschriften werden - je nach Ausrüstung - einheitlich mittels einfacher Unterstreichung, Kursivschrift oder Fettdruck hervorgehoben: "Die Satzpartikel le, die Kopula shì, das Modalverb yào". Als Transliteration nur pinyin (mit Tönen) verwenden.

Anmerkungen, Zitierweise: Anmerkungen, die lediglich als Belegnachweis dienen, werden im laufenden Text als bibliographiebezogener Kurzbeleg (z.B. Lü Shūxiāng 1980b:473-474) notiert; mehrere Titel eines Verfassers, die im selben Jahr erschienen sind, werden durch Buchstaben unterschieden. Erläu-

ternde Anmerkungen werden im Text durch (bei der Schreibmaschine um eine Walzendrehung) hochgestellte Ziffern ohne Klammern markiert. Die Anmerkungen werden mit einem Abstand von zwei Leerzeilen ans Textende plaziert, wobei eine kleinere Schrift oder ein engerer Zeilenabstand sinnvoll sind.¹

Literaturverzeichnis: Hinter den Text und die Anmerkungen ist mit einem Abstand von wiederum zwei Leerzeilen ein so bezeichnetes "Literaturverzeichnis" zu stellen, in dem alle in den Kurzbelegen und Anmerkungen zitierten Quellen in der Originalsprache (bei Chinesisch in pīnyīn) alphabetisch nach Verfassern (Familiennamen beim Erstgenannten zuerst) aufzuführen sind. Es bleibt dem Autor überlassen, ob er *zusätzlich* chinesische Schriftzeichen für Verfasser und Titel angibt und/oder den Titel ins Deutsche übersetzt. Beispiel:

- Chao, Yuen-Ren. ²1970(1968). *A Grammar of Spoken Chinese*. London (usw.): Univ. of California Press.
- Lǚ, Shūxiāng. 1980a. *Xiàndài Hànyǔ bābǎi cí*. (吕叔湘: 现代汉语八百词 Achthundert Wörter der chinesischen Gegenwartssprache) Běijīng: Shāngwǔ.
- 1980b. "Biān jiàocái yǒu sān nán". (编教材有三难 Drei Probleme bei der Lehrwerk-Erstellung) Běijīng: Shāngwǔ.
- Pike, Kenneth. 1967. *Language in relation to a Unified Theory of the Structure of Human Behaviour*. The Hague: Mouton Publishers.
- Zhāng, Yùquán und Lǐ Lèyì. 1980. "Hànzi gǎigé yǔ wēnzi xīnxi chūlǐ". (张育泉、李乐毅: 汉字改革与信息处理 Die Reform der chinesischen Schrift und die elektronische Textverarbeitung) In: *Yǔwén Xiàndàihuà* 1,72-90.

Chinesische Schriftzeichen, Sonderzeichen, Abbildungen, Tabellen bitte mit *feinem, schwarzen* Stift schreiben, falls sie nicht maschinell angefertigt werden.

Hinter das Literaturverzeichnis ist im Abstand von zwei Leerzeilen eine *Zusammenfassung* (summary / 摘要) in einer der drei Publikationssprachen Deutsch, Englisch oder Chinesisch zu stellen, deren Umfang 20 Zeilen nicht überschreiten sollte. Es

¹Wenn ein Computerprogramm benutzt wird, das auch Fußnoten erlaubt, können diese freilich ans Ende der Seite gesetzt werden.

empfiehlt sich, eine andere Sprache zu verwenden als die, in der der Beitrag abgefaßt ist.

Texte auf Disketten: Es werden auch Texte entgegengenommen, die elektronisch erfaßt sind, allerdings nur, wenn sie keine chinesischen Schriftzeichen enthalten und wenn die nachfolgenden Bedingungen erfüllt sind. Zusätzlich zur Diskettenfassung bitte einen Papierausdruck in der beschriebenen Form einsenden.

Datenträger: Disketten (nur DOS) zu 5¼" oder 3½" mit Dateien in den Formaten WordPerfect 4.2 bis 5.1, WordStar 3.4 oder reine ASCII-Dateien. Bitte unbedingt beachten: Keine Einrückungen und Positionierungen (z.B. bei Absatzbeginn, Tabellen etc.) mit Leerschritten, sondern mit Tabulatorschritten. Außer Rand- und Tabulatoreinstellungen keine Änderung der Formatierungsbefehle im Text. Die Tabulator- bzw. Spalteneinstellungen vor Tabellen so eingeben, daß die Spaltenpositionen jeweils mit einem Tab.-Sprung erreicht werden. Geschützte Leerschritte und die Unterschiede zwischen Binde-, Gedanken- und "weichem" Trennstrich beachten! Feste neue Zeilen (Wagenrücklaufftaste) nur bei neuem Absatz!

Wird von den genannten Programmen nicht WordPerfect 5.0 oder 5.1 benutzt, müssen Textauszeichnungen, Fußnoten, Einrückungen etc. wie folgt markiert werden:

	Anfang	Ende	Beispiel
Absatz	{AA}	{AE}	
Einrückung	{EA}	{EE}	
Unterstrichen	{UA}	{UE}	
Kursiv	{KA}	{KE}	{KA}Dieser Text ist kursiv.{KE} Es ist...
Fett	{FA}	{FE}	
Tiefgestellter Text	{TA}	{TE}	
Hochgestellter Text	{HA}	{HE}	

Fußnotentext wird im laufenden Text zwischen geschweifte Klammern gesetzt, wobei die Fußnotenziffer in der Klammer steht und durch einen fallenden Schrägstrich{1\Dies ist eine Fußnote.} vom Fußnotentext abgegrenzt wird.

Die Autoren sollen von allen Sendungen Kopien aufbewahren. Für den Papierausdruck mit einem Laserdrucker behält sich die Redaktion die Erhebung eines Kostenbeitrages vor.