

CHUN
CHINESISCH
UNTERRICHT

Beiträge von der VIII. Tagung
zum modernen Chinesischunterricht
in Hamburg 1994

一九九四年德语区
第八届现代汉语教学讨论会
论文选

Neueste Daten zum Chinesischunterricht
an deutschsprachigen Hochschulen

FACHVERBAND CHINESISCH E.V. (FACH)

汉语教学协会 (德国, 奥地利, 瑞士)

Association of Chinese Language Teaching
Postfach 1421/P.O. Box 1421
D-76714 Germersheim /Germany

Korporatives Mitglied im Fachverband Moderne Fremdsprachen e.V. (FMF) und in der European Association of Chinese Studies (EACS)

Vorstand: Ruth Cremerius (Hamburg), Klaus Kaden (Berlin, 2. Vorsitzender), Peter Kupfer (Germersheim, 1. Vorsitzender), Hans-Christoph Raab (Würzburg), Peter Wittke (Soest)

Kassenwart: Horst Kurhofer (Düsseldorf)

Ehrenmitglieder: Cheng Tang, Lü Bisong, Zhou Bingqi (alle Beijing)

Beiräte:

Hochschulen: Wolfgang Lippert (Erlangen), Luo Minyan (Bremen), Klaus Stermann (Berlin, Sprecher)
Volkshochschulen und Erwachsenenbildung: Erich Gütinger (Berlin), Brigitte Kehnén (Duisburg, Sprecherin)
Gymnasien: Marianne Altmeyer (Saarbrücken), Rotraut Bieg-Brentzel (Köln), Elisabeth Kurz (Lörrach),
Hans-Christoph Raab (Würzburg), Peter Wittke (Soest, Sprecher)
Sonder- und Intensivkurse: Heidi Brexendorff (Heidelberg)

Redaktion dieses Heftes: Peter Kupfer und Horst Kurhofer (Gesamtredaktion), Ruth Cremerius (Teilredaktion der Dokumentation und der Beiträge), Anton Lachner (Rezension), Angelika Hönge, Angelika Ratzel (Bearbeitung von Beiträgen)

Umschlagentwurf: Klaus Stermann

Redaktionsschluß für CHUN Nr. 12 ist der 15. Dezember 1995. Notizen oder kurze Texte für die Rubriken DOKUMENTATION, NACHRICHTEN und MITTEILUNGEN sind in jeder leserlichen Form willkommen. BEITRÄGE, REZENSIONEN und Berichte werden nur als 3,5"- oder 5,25"-Disketten (DOS) mit WORD 6.0 für WINDOWS oder einem anderen konvertiblen Programm und unter Beachtung der **Hinweise für CHUN-Textbeiträge** im Heftanhang angenommen.

CHUN

Bezugsbedingungen:

Die Zeitschrift erscheint einmal jährlich. Der Bezugspreis beträgt DM 16,- zuzüglich Porto, für Doppelhefte oder Jubiläumshefte DM 25,- zuzüglich Porto. Frühere Hefte je DM 10,- zuzüglich Porto. Verbandsmitglieder erhalten CHUN im Rahmen ihrer Mitgliedschaft in FaCh.

Abonnementskündigungen sind nur bis spätestens 6 Wochen vor Jahresende möglich.

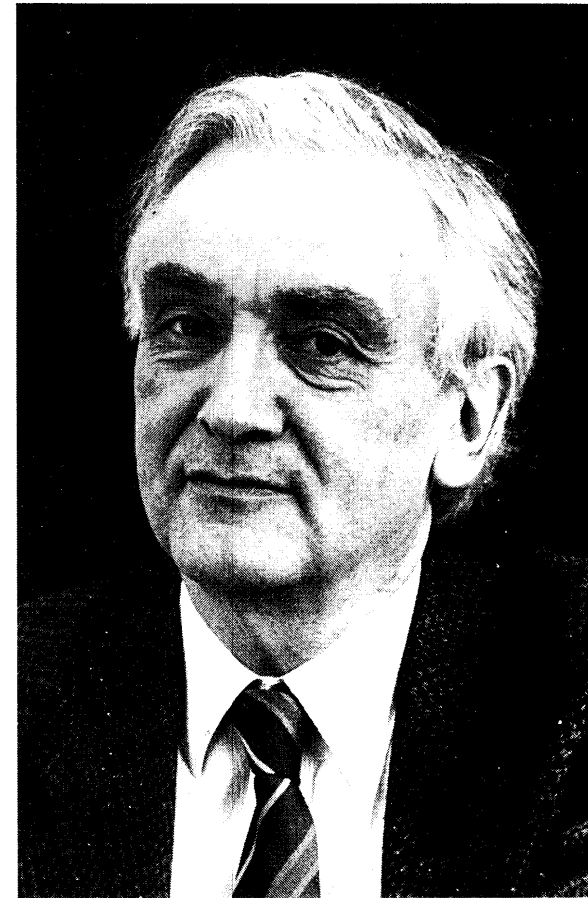
Herausgeber:

Fachverband Chinesisch e.V. (FaCh)
Postfach 1421/P.O. Box 1421
D-76714 Germersheim / Germany

Verlag: Julius Groos Verlag
Postfach 10 24 23
D-69014 Heidelberg
ISSN 0933-8381
© 1995

Bankkonten: 0252338 Deutsche Bank Heidelberg
(BLZ 672 700 03)
1933936 Commerzbank Heidelberg
(BLZ 672 400 39)
26158 Bezirkssparkasse Heidelberg
(BLZ 672 500 20)
16273-758 Postbank Karlsruhe
(BLZ 660 100 75)

Herstellung: Difo-Druck
Laubanger 15
D-96052 Bamberg



In memoriam Friedhelm Denninghaus

(1928 – 1994)

An die Leser

Dieses Heft ist unserem Gründungs- und Ehrenmitglied Friedhelm Denninghaus gewidmet, dessen Tod im vergangenen Dezember uns alle erschüttert hat. Auch wenn er sich in den letzten Jahren aus gesundheitlichen und terminlichen Gründen an vielen Aktivitäten des Fachverbandes nicht mehr so aktiv wie früher beteiligen konnte, begleitete er diese jedoch stets mit großem Interesse und, wo immer möglich, mit Rat und Unterstützung.

Nahezu alle Themen dieser Nummer von CHUN berühren Bereiche, in denen Prof. Denninghaus als einer der ersten in Deutschland wichtige Impulse beisteuerte. Der größte Teil der DOKUMENTATION und der BEITRÄGE sind Produkte der letzten Tagung zum modernen Chinesischunterricht in Hamburg - eine der wenigen Veranstaltungen des Fachverbandes, an denen Denninghaus nicht teilnehmen konnte. Auch wenn diese Veranstaltung mittlerweile ein Jahr zurückliegt, sind die dort diskutierten Fragen nach wie vor höchst aktuell, wie der einleitende Tagungsbericht und die beiden folgenden Eröffnungsvorträge zeigen. Sowohl das Referat über die „Ausgewählten Lehrmethoden und Übungsformen“ als auch die Gedanken zum „Easy Reader“ bringen - gleichwohl aus sehr verschiedenen Blickwinkeln - die Tatsache zum Ausdruck, daß der Chinesischunterricht eben erst begonnen hat „umzukehren“ und es hierzulande bislang noch viel zu wenige gibt, die das Wagnis des Methodenwechsel nicht scheuen und die geschilderten neuen Wege couragiert beschreiten.

Das betrifft gleichermaßen die Förderung der chinesischen Sprache und der Landeskunde Chinas an unseren Schulen - ein sich seit Denninghaus' ersten Initiativen Anfang der achtziger Jahre ständig ausweitendes Aktionsfeld, wie es besonders den Teilnehmern in Hamburg bewußt wurde. Der Bericht über die deutsch-chinesischen Schulbuchgespräche steht stellvertretend für zunehmende Appelle, die Arbeit auf diesem Gebiet zu forcieren.

Daß die Thematik der Leistungsmessung für den Chinesischunterricht neuerdings immer akuter wird, belegen der Bericht über die erste HSK („Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse“) in Europa, die nicht zufällig zwei Monate später ebenfalls in Hamburg stattfand, sowie der dritte und vierte Beitrag - letzterer ein Auszug aus einer der immer noch recht seltenen Examensarbeiten, die sich mit moderner chinesischer Sprache und ihrer Didaktik befassen.

In CHINESISCHUNTERRICHT IM ÜBERBLICK können endlich wieder einmal „Neueste Daten zum Chinesischunterricht an deutschsprachigen Hochschulen“ vorgestellt werden. Ein „Erfahrungsbericht“ gibt Einblick über eine der vielfältigen Möglichkeiten, in Amerika Chinesisch zu lernen, und die Kurzbeschreibung neuer Studienangebote in Ulm und Düsseldorf weist auf einen wachsenden Bedarf an solchen Alternativen hin.

Daran schließt sich die REZENSION eines von einem chinesischen Kollegen stammenden Werkes über die chinesische Schrift an. Rezensionen bleiben Mangelware, obschon die Publikationen auf unserem Fachgebiet in den letzten Jahren beträchtlich zugenommen haben und die Lehrenden um so mehr regelmäßige Besprechungen der Neuerscheinungen eigentlich als berufseigene Verpflichtung und Herausforderung sehen sollten. Wünschenswert wäre auch, daß die unmittelbar Betroffenen, die Lernenden der chinesischen Sprache, künftig in größerem Umfang ihre Erfahrungen mit bestimmten Lehr- und Hilfsmaterialien veröffentlichen.

Das im deutschsprachigen Raum einzige und deshalb unverzichtbare Forum für den Informationsaustausch auf dem Terrain Chinesisch als Fremdsprache bleiben die NACHRICHTEN in jeden CHUN-Heft. Das üppige Wachstum dieser jungen Fachrichtung macht es immer schwieriger, das Wesentliche vom Marginalen zu trennen und dennoch möglichst kompakt und ohne größere Lücken jeweils über den langen Zeitraum eines Jahres zu berichten. Trotzdem sind wir, auch im Rückblick auf die zurückliegenden elf Jahre CHUN-Nachrichten, überzeugt, damit einen dokumentarischen Beitrag für den Aufbau dieses Fachgebietes leisten zu können. Allerdings ist die Qualität dieser Rubrik in besonderer Weise abhängig von der Zusendung aller relevanten Informationen, weshalb an dieser Stelle nochmals alle Institute sowie Chinesischlernenden und -lehrenden dringend aufgefordert seien, auch scheinbar unbedeutende Neuigkeiten im Bereich ChF aus dem In- und Ausland unserer Redaktion zur Verfügung zu stellen.

Wir freuen uns, dem technischen Fortschritt folgend, ab diesem Heft ein verbessertes Layout anbieten zu können. Für weitere Anregungen zu Inhalt und Form von CHUN, vor allem aber auch für Angebote engagierter Mitarbeit sind wir jederzeit sehr dankbar.

Frühling 1995

Die Redaktion

DOKUMENTATION

Wir trauern um Friedhelm Denninghaus (Anton Lachner)	5
VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht in Hamburg (Hans-Christoph Raab)	7
Wirtschaft und Chinesischunterricht - Einige Anmerkungen zur Eröffnung der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht (Hans Stumpfheldt)	13
Chinesisch als Fremdsprache im 21. Jahrhundert - Zur Eröffnung der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht am 24.3.94 an der Universität Hamburg (Peter Kupfer)	18
Premiere in Europa: HSK - Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse (Birgit Ziermann)	26
Schulbuchgespräche mit der Volksrepublik China (Roderich Henry)	31

BEITRÄGE

Heidi Brexendorff: Ausgewählte Lehrmethoden und Übungsformen in Intensivkursen unter besonderer Berücksichtigung des Methodenwechsels	35
Wolfgang Haagen: Vom Easy Reader zur Originallektüre	45
Fanny Fung-Becker: Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht	65
Marion Lutz: Einige Bemerkungen zum flüssigen Ausdrucksvermögen von Lernern der chinesischen Sprache als Kriterium bei der Leistungsbewertung	73

CHINESISCHUNTERRICHT IM ÜBERBLICK

Neueste Daten zum Chinesischunterricht an deutschsprachigen Hochschulen (Peter Kupfer)	91
Erfahrungsbericht über die Chinese School am Middlebury College 1994, Middlebury, Vermont, USA (Marion Messerer)	96
Eine Leiter an die Chinesische Sprachmauer lehnen - Chinesisch an der Universität Ulm	98
Studien- und Weiterbildungsangebot des Ostasien-Instituts Düsseldorf	99

REZENSION

- Feng, Zhiwei. Die chinesischen Schriftzeichen in Vergangenheit und Gegenwart. Trier, 1994 (Dorothea Wippermann) 103

NACHRICHTEN

107

MITTEILUNGEN

- Zeitschriften für ChaF der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing 34
- Fachverband Moderne Fremdsprachen (FMF) 64
- Neue Bücher des Verlages der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing 72
- Ankündigung der HSK 1995 101
- Zeitschrift *Yuyan Wenzi Yingyong (Applied Linguistics)* 102
- Zeitschrift *Yuwen Jianshe (Language Planning)* 106
- Zeitschrift *Hanyu Xuexi* 122
- Antrag auf Mitgliedschaft im FaCh 123
- Hinweise für CHUN-Textbeiträge 125
- Aufgaben und Ziele des FaCh (hintere Umschlagseite innen)

Wir trauern um Friedhelm Denninghaus

In einem Dortmunder Krankenhaus ist der Sprachlehrforscher Friedhelm Denninghaus wenige Tage vor Weihnachten 1994 im Alter von 66 Jahren einem schweren Krebsleiden erlegen. Die Disziplin Chinesisch als Fremdsprache, die im deutschsprachigen Raum immer noch nicht institutionell verankert ist, verliert damit einen ihrer bedeutendsten Vertreter. Der Fachverband Chinesisch hat Friedhelm Denninghaus' Verdienste um die Disziplin Chinesisch als Fremdsprache 1988 mit der Ehrenmitgliedschaft gewürdigt.

Friedhelm Denninghaus war bis 1965 Lehrer für Englisch und Latein an einem Dortmunder Gymnasium und seit 1970 Professor für Sprachlehrforschung an der Ruhr-Universität Bochum. Neben seiner Lehr- und Forschungstätigkeit für die Didaktik des Russischen und Englischen befaßte sich Friedhelm Denninghaus schon bald mit der chinesischen Sprache und Literatur. Auf seine Initiative geht die Gründung des Bochumer Landesspracheninstituts für Russisch, Chinesisch, Japanisch und Arabisch zurück. Zusammen mit seiner Lebensgefährtin Barbara Šubik und anderen legte er im Jahre 1980 mit dem *Kommunikationskurs Chinesisch* ein erfrischend neues und methodisch wohlbegründetes Lehrwerk vor, dessen Einfluß bis nach China reichte. Dieser Kurs machte das Erlernen des Chinesischen zum ersten Mal so einfach wie das Erlernen anderer fremder Sprachen. Die Veröffentlichung dieses Werks markiert den Beginn der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Chinesisch als Fremdsprache in Deutschland. Friedhelm Denninghaus hielt 1986 Gastvorlesungen an der Sprachenhochschule Beijing, die ihm für seine Verdienste die Ehrenprofessurwürde verlieh. Er traf mit den dortigen Lehrbuchautoren zusammen, die seine Konzeptionen bei neueren Lehrwerken verarbeiteten.

Friedhelm Denninghaus hat seine Erfahrung mit der Einführung des Russischen an Gymnasien in die Diskussion um die Verbesserung des Chinesischunterrichts an Hochschulen eingebracht. Er wußte, daß ohne eine Etablierung des Chinesischunterrichts an Gymnasien und einer soliden Lehrerausbildung eine Verbesserung des Unterrichts an den Hochschulen kaum zu erwarten war. Zu wenig kümmert sich die philologisch orientierte traditionelle Sinologie um die eigentliche Legitimation ihrer Existenz als eigenständiges Fach. Auf seinen Anstoß und seine Mitarbeit geht die Entwicklung des ersten Curriculums für Chinesisch an Gymnasien zurück. Die erste Magisterprüfung im Nebenfach Sprachlehrforschung mit Chinesisch als Unterrichtssprache wurde von Friedhelm Denninghaus im Jahre 1983 abgenommen.

Durch die Organisation von Chinesischkursen, die der Erprobung und Umsetzung seiner Lehrmaterialien dienten, erfuhren die von ihm an die Rheinisch-Westfälische Auslandsgesellschaft (RWAG) in Dortmund und an verschiedene Volkshochschulen eingeladenen Sinologen eine gründliche methodische Schulung in dem von ihm vertretenen kommunikativen Ansatz. Aus dieser interdisziplinä-

ren Zusammenarbeit entspann sich ein Fachdialog, der bis zu seinem Tode anhält. Friedhelm Denninghaus hat sich früh mit neuen Technologien im Fremdsprachenunterricht wie interaktivem Video oder computergestütztem Sprachunterricht auseinandergesetzt. Auf der II. Tagung zum modernen Chinesischunterricht in Garmersheim 1983 präsentierte er eine Probelektion seines Videokurses Chinesisch. Ein computergestützter Lesekurs Russisch erschien 1989. Seit Jahren arbeitete er an einem Autorenprogramm für mehrere Fremdsprachen.

Friedhelm Denninghaus war ein kompromißbereiter Mensch, doch bei politischer Willkür und Gewalt gab es für ihn keinen Mittelweg. So setzte er sich für in der Sowjetunion verfolgte Schriftsteller und Intellektuelle ein und sorgte auf einer RWAG-Mitgliederversammlung für einen Eklat, da vielen seine scharfe Verurteilung des Militäreinsatzes gegen Demonstranten auf dem Tian'anmen-Platz im Juni 1989 fehlplazierte erschien. Der Dortmunder Schriftsteller Josef Reding, der ihn auf einer Reise nach China begleitet und mit ihm das 1989 fertiggestellte Projekt einer chinesisch-deutschen Literaturanthologie geleitet hat, beschrieb Friedhelm Denninghaus bei seiner Ansprache zur Beisetzung in der Trauerhalle des Friedhofs Dortmund-Wellinghofen als ehrenamtlichen Botschafter zwischen den Kulturen, der mehr für die Völkerverständigung beigetragen habe als manche Diplomaten des Auswärtigen Amtes. Überhaupt erkannte er in Friedhelm Denninghaus' Interesse für Fremdsprachen sein Engagement für das interkulturelle zwischenmenschliche Gespräch.

Friedhelm Denninghaus hat für die Entwicklung der Didaktik und Methodik des Chinesischen und die Chinesischlehrerbildung mehr getan und erreicht als die inzwischen über zwei Dutzend sinologischen Lehrstühle im deutschsprachigen Raum. Seiner Initiative und Tatkraft verdankt eine Generation von Chinesischlehrern entscheidende Impulse. Er hat die Wege vorgespurt, die wir nehmen müssen, wenn wir der chinesischen Sprache hierzulande zu der Bedeutung verhelfen wollen, die ihr gebührt.

Zwei Tage vor seinem Tod telefonierte ich noch mit ihm, und wir tauschten uns über unsere Vorhaben aus. Nach seiner kürzlichen Emeritierung würde er endlich Zeit haben, sich wieder vermehrt mit dem Chinesischen zu beschäftigen. Friedhelm Denninghaus' Tod hinterläßt eine schmerzliche Lücke für die Disziplin Chinesisch als Fremdsprache. Seine Schüler haben einen auch in persönlichen Angelegenheiten hilfsbereiten und verständnisvollen Freund und Ratgeber verloren.

Anton Lachner
im Namen des Fachverbandes Chinesisch

VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht in Hamburg

In der Zeit vom 24. bis 27. 03. 1994 fand in den Räumen der Universität Hamburg die vom Fachverband Chinesisch veranstaltete VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht statt. Das Tagungsthema lautete: "Neue Lehr- und Lernmethoden und ihre Umsetzung im Chinesischunterricht".

Der Geschäftsführende Direktor des Seminars für Sprache und Kultur Chinas, Prof. Dr. Hans Stumpfheldt, begrüßte als Gastgeber die über sieben Teilnehmer. Er betonte die Notwendigkeit der Professionalisierung und Spezialisierung der Chinesischausbildung angesichts der wirtschaftlichen Bedeutung des ostasiatisch-pazifischen Raumes in den kommenden zwei bis drei Jahrzehnten. In diesem Zusammenhang wies er auf die lange Tradition in Hamburg hin, wo vor 85 Jahren der erste deutsche Lehrstuhl für Sinologie eingerichtet worden war.

Als Vertreter der Wirtschaft ging Dr. Gerd-Winand Imeyer, Vorstandsvorsitzender der Hanse-Merkur Versicherungsgruppe, auf die Sonderrolle Hamburgs in den wirtschaftlich-kulturellen Beziehungen mit China ein. Die auf vielen Gebieten sehr rege Städtepartnerschaft zwischen Hamburg und Shanghai trage der Tatsache Rechnung, daß China der Markt der Zukunft sei. Seine Ausführungen unterstrich er abschließend mit den ermunternden Worten an die Teilnehmer, "daß die Wirtschaft voll hinter Ihnen steht".

Die Vizepräsidentin der Universität Hamburg, Prof. Dr. Barbara Vogel, knüpfte in ihrem Grußwort ebenfalls an die lange Tradition Hamburgs als "Tor zur Welt" und der Hamburger Universität als Vermittlerin von fremden Sprachen und Kulturen an, wobei hier in der Erkenntnis, daß das Kennenlernen einer Kultur nur über die Sprache erfolgen kann, immer schon die enge Verbindung von Philologie und praktischer Landeskunde im Vordergrund gestanden habe. In diesem Sinne begrüßte sie ausdrücklich die Ziele des Fachverbandes Chinesisch, Kenntnisse der chinesischen Sprache auch außerhalb der Universität zu verbreiten, wie es schon seit längerem an Hamburger Gymnasien und Volkshochschulen geschehe.

In dem einleitenden Referat befaßte sich Peter Kupfer (Universität Mainz), 1. Vorsitzender des Fachverbandes Chinesisch, zunächst mit den bisherigen Konzeptionen und Methodiken der Chinesischausbildung im deutschsprachigen Raum, die systematisch und in größerem Umfang erst seit Ende der 70er und Beginn der 80er Jahre an unseren Universitäten betrieben wird. In diesem Zusammenhang wurden wichtige, auch internationale, Entwicklungen in den letzten Jahren nachgezeichnet, die der Fachverband Chinesisch seit seiner Gründung vor zehn Jahren maßgeblich initiiert und gefördert hat. Ein abschließender Gedankenausflug ins Jahr 2020 verdeutlichte die Dringlichkeit, sich jetzt schon in viel größerem Umfang mit Ostasien und insbesondere mit China in allen Bereichen

auseinanderzusetzen und die Fremdsprache Chinesisch baldmöglichst an unseren Schulen zu etablieren sowie die Ausbildung an den Universitäten zu effektivieren.

Die besondere Akzentuierung dieser Tagung, nämlich der intensive Dialog mit Experten der Lernpsychologie und der Sprachlehrforschung, kam an diesem ersten Vormittag bereits in den Ausführungen von Walter Edelmann (TU Braunschweig) zum Thema "Intrinsische und extrinsische Motivation" zum Ausdruck, die vielen der anwesenden Sprachlehrer zum ersten Mal einen Einblick in ein weites Feld der Lernpädagogik und Motivationsforschung sowie ihrer Auswirkungen auf den Fremdsprachenunterricht erlaubte.

Der Nachmittag war der Einführung in die Suggestopädie gewidmet, einer ganzheitlichen, vernetzten Lehr- und Lernmethode, die Pädagogik mit den wissenschaftlichen Erkenntnissen der Neurologie, der Psychologie und der Musikwissenschaft kombiniert und den Anspruch erhebt, an die natürlichen Arbeitsweisen der beiden Gehirnhemisphären angepaßte Informationsvermittlung zu betreiben.

In zwei Arbeitsgruppen zum Fremdsprachenunterricht mit suggestopädischen Elementen am Beispiel des Spanisch- bzw. des Japanischunterrichts, präsentiert von Gudrun Friedrich und Margit Holler (Hamburg) bzw. Yoriko Yamada-Bochynek (Berlin), konnten sich die Teilnehmer ein eigenes Bild von den Verfahren dieser sanften, gruppendynamisch orientierten Methode machen, die auf die Rhythmisierung von Anspannung und Entspannung, akustische und optische Reize und die Berücksichtigung aller Lerntypen Wert legt.

Im anschließenden offenen Gespräch mußten die anwesenden Vertreter dieser Methode allerdings konzedieren, daß im normalen Schul- und Universitätsbetrieb für eine konsequente Anwendung der zeitextensiven Suggestopädie keine ausreichenden Rahmenbedingungen vorhanden, bestenfalls also Segmente in den Unterricht übernehmbar seien.

Auch Yumiko Nakakita (Hamburg) betonte in ihrem Referat über das Lernen japanischer Vokabeln mit suggestopädischen Techniken, daß Effektivität bei dieser Methode nur bei optimalen Bedingungen für entspanntes Lernen, extrem umfassender und intensiver Vorbereitung des Lehrers, dessen eigener voller Überzeugung von der Methode, genauer Beachtung der Regeln für die Lernschritte und ausgeprägten Fähigkeiten, bei den Schülern einen Entspannungszustand herbeizuführen, zu erreichen sei.

Das Thema "Moderne Medien im Fremdsprachenunterricht" bildete den Gegenstand des Freitagvormittags. Rolf Schulmeister (Hamburg) stellte unter anderem Fremdsprachenlernprogramme für Computer mit Sprachausgabe per Soundsynthesizer bzw. mit direkt vom Tonband eingespielter Sprache vor und berichtete über die Entwicklung von Lernprogrammen mit integrierten Videos. Auf besonderes Interesse stieß die Demonstration von Sonogrammen und Spektrogrammen als Hilfsmittel für Ausspracheübungen. Mit ihrer Hilfe sind wissen-

schaftlich unbestechliche Vergleiche der Aussprache von native speakers und Lernenden möglich.

Wie auf nutzbringende Weise Spielfilme und Fernsehserien in den Fremdsprachenunterricht, selbst den Anfängerunterricht, eingesetzt werden können, legte Anton Lachner (Bern) in einem Referat dar, in dem er zunächst auf der Grundlage von Analysen den Nachweis lieferte, daß der bisher zum Sprachenlernen selten verwendete Film für eben diesen Zweck ideal geeignet ist. Anschließend stellte Lachner an einem Beispiel sein didaktisches Konzept der acht Stadien der Filmbehandlung im Fremdsprachenunterricht vor und demonstrierte den Tagungsteilnehmern eindrucksvoll, wie der Fremdsprachenlehrer mit Hilfe rechnergestützter Verfahren beim Einsatz des Videorecorders die Flüchtigkeit des Mediums Film zum didaktischen Nutzen durchbrechen kann.

Grundsätzliche Überlegungen zum sinnvollen Einsatz des Computers im Fremdsprachenunterricht schickte Willis James Edmondson (Hamburg) seinen Ausführungen zum Computer als Hilfsmedium für Lerner voraus. Er betonte, daß die Einsatzmöglichkeiten für Sprachübungen, von denen er zahlreiche vorstellte, zwar vielfältig seien, der Computer aber letztlich nicht mehr als wertfreie Arbeitshilfe, keinesfalls auf technischen Druck von außen hin einzusetzen oder gar als "Computer-Holiday" zu verstehen sei. Damit nahm er gleichzeitig eindeutig Stellung zur im Raum stehenden Frage der im Computerzeitalter drohenden Überflüssigkeit von Lehrern.

Zum Themenblock "Landeskunde im Fremdsprachenunterricht" hielt zunächst Christiane Fraedrich (Hamburg) einen Vortrag über die Entwicklung und Bedeutung des Lernbereichs Landeskunde im Englischunterricht. Sie zeigte, wie sehr sich das Verständnis von Landeskunde überhaupt und die mit ihr verbundenen Lernziele in diesem Jahrhundert verändert haben. Dabei geht die Entwicklung vom Reiseführercharakter über die Kulturkunde, die Institutionenkunde und die pure Alltagsperspektive bis hin zum modernen Themenkanon und themenübergreifenden Projektunterricht heute.

Es folgte eine beeindruckende Präsentation von Schülern des Hamburger Walddorfer-Gymnasiums, die demonstrierte, zu welchen sprachlichen Leistungen Gymnasiasten trotz beschränkter Stundenzahl im Wahlunterricht bzw. in Arbeitsgemeinschaften nach einigen Jahren geführt werden können. Die Schülerinnen und Schüler boten zunächst ein Gruppenspiel zum Thema Ausländerfeindlichkeit dar, das sie selber entworfen und unter Anleitung ihrer Lehrerin Cheng Yeng im Unterricht eingeübt hatten. Danach trugen sie Referate zum schülernahen Themenkomplex "Erziehung in China" vor, an die sich jeweils eine Art Gruppendiskussion anschloß - wohlgemerkt alles in gut verständlichem, überraschend flüssigem Chinesisch.

Cheng Yeng ergänzte diese mit viel Beifall und auch Aufmerksamkeit seitens des Rundfunks bedachten Vorführungen durch einen Erfahrungsbericht über die pädagogische Arbeit mit den Chinesischschülern und -schülerinnen und den seit

längerem gepflegten Hamburg-Shanghai-Austausch, an dem ihre Gruppe beteiligt ist.

Beim nachmittäglichen Empfang der Tagungsteilnehmer im Generalkonsulat der Volksrepublik China strich der Generalkonsul das große Interesse der Volksrepublik an der sprach- und kulturvermittelnden Tätigkeit des Fachverbandes Chinesisch heraus, während Peter Kupfer sich als Vorsitzender des Verbandes für die freundliche Aufmerksamkeit und Gastfreundschaft bedankte, aber gleichzeitig den Wunsch der Mitglieder nach verstärkten Bemühungen Chinas im kulturpolitischen Bereich äußerte und dessen Bedeutung für die Qualität der zukünftigen Beziehungen zwischen den Ländern hervorhob.

Ein gemeinsames Abendessen in einem China-Restaurant zur Feier des zehnjährigen Bestehens des Fachverbands Chinesisch beschloß den zweiten Sitzungstag.

Den dritten eröffnete Zhou Hengxiang (Bochum) mit seinem Referat über Eigenschaften, Darstellung und Vermittlung der chinesischen Töne. Er wies unter anderem auf einige Gefahren des Tönelebens hin, wie etwa die, daß Markierungen mit der tatsächlichen Aussprache identifiziert werden, oder die des isolierten Lernens von Einzeltönen ohne Rücksicht auf den kontextualen Lautzusammenhang bzw. die Abhängigkeit der Tonalität von grammatischen Zusammenhängen.

Aus der Sicht des Fremdsprachenlehrers in den Schulsprachen einerseits und der des Chinesischlernenden andererseits beschäftigte sich Wolfgang Haagen (Hamburg) mit den Möglichkeiten des Einsatzes von Easy Readers im Chinesischunterricht. Er kritisierte, daß die vorhandenen Texte, die diesen Namen tragen, sich - im Vergleich zum Englischen und Französischen - auf zu hohem Niveau befänden. Auch die Bevorzugung von Kurzgeschichten durch die Chinesischlehrer sei äußerst fragwürdig, da in jedem Text zahlreiche neue Wörter vorkämen und damit die Frequenz neuer Wörter viel zu gering sei. Haagen plädierte deshalb für den Roman und legte im folgenden ein Konzept für die mit den Schülern gemeinsam erfolgende Anfertigung eines Easy Reader aus einem Roman vor. Es müßten Texte entstehen, die bei hohem Verständnisgrad eine hohe Lesegeschwindigkeit erlaubten. Die vollständige Beherrschung aller Schriftzeichen sei nicht das Ziel. Die Frage, ob der Roman der Kurzgeschichte vorzuziehen sei, wurde in der anschließenden Aussprache kontrovers beantwortet, die Herausforderung zur Produktion von Easy Readers, v.a. in Zusammenarbeit des deutschen Lehrers mit einem native speaker, aber unterstrichen.

Die als mißlich empfundene Situation, zum Abfragen von chinesischen Vokabeln bzw. Schriftzeichen aus der Familie niemanden engagieren zu können, hat Sebastian Meine (Hamburg), den ehemaligen Schüler einer Chinesisch-AG, auf die Idee gebracht, im Rahmen seiner Facharbeit ein Vokabellernprogramm mit dem Schwerpunkt Zeichenstrichfolge zu entwickeln, das später mit einer Datenbank verbunden werden kann und den Ausdruck von Lernkarten ermöglichen soll. Er stellte den Tagungsteilnehmern seine bisherigen Ergebnisse vor.

Den Samstagnachmittag eröffnete Peter Wittke (Soest) mit einer Bestandsaufnahme des Chinesischunterrichts an Gymnasien, in der er auf die Zahl der Chinesisch anbietenden Gymnasien, Herkunft und Qualifikation der Lehrkräfte, verfügbare Lehrmaterialien, den Stand der Lehrplanentwicklung und die Frage der Aus- und Fortbildung einging. Er verband seine Ausführungen mit der Aufzählung der wünschenswerten nächsten Schritte auf dem Wege der notwendigen Fortentwicklung von Chinesisch als Gymnasialfach.

Heidi Brexendorff (Heidelberg) stellte Lehrmethoden und Übungsformen in Intensivkursen unter besonderer Berücksichtigung des Methodenwechsels vor. In solchen Kursen müßten zunächst unbedingt die verschiedenen Lerntypen, d.h. unterschiedliche Lernstrategien der Studenten, in Betracht gezogen werden, um dann durch Methodenvielfalt und v.a. Methodenwechsel unter Berücksichtigung bewußter und unbewußter Ebenen des Lernens das Leistungsniveau möglichst homogen zu halten. Die Auswahl der im Referat genannten zahlreichen Übungsformen hänge zudem sehr von den Charakteristika der jeweiligen Lerngruppe und dem Temperament des Dozenten ab. Eine positive Unterrichtsatmosphäre sowie verstärkte Einbeziehung kommunikativer Methoden wie die des Rollenspiels seien weitere Bedingungen für erfolgreiches Arbeit in Intensivkursen.

"Infotainment" nennt Erich Gütinger (Berlin) sein Sprachvermittlungskonzept, mit dem er den Bedürfnissen von Teilnehmern an Volkshochschulkursen in Großstädten am besten gerecht werden zu können glaubt. Bei dem vielfältigen Unterhaltungsangebot in der Großstadt und der durch Sparzwänge ausgelösten Gebührenerhöhung für VHS-Kurse gelte es neue Wege zu gehen, um das Interesse der Kursteilnehmer zu wecken und zu erhalten. Der zentrale Gedanke ist dabei die Einbindung der Alltagsaufmerksamkeit der Teilnehmer in den Unterricht durch situationsorientierte, d.h. den jeweiligen Lernmotiven entsprechende, Verfahren. Die Ermutigung zu Eigeninitiativen, um z.B. an Informationen jeglicher Art über China zu kommen oder Kontakte nach China zu knüpfen bzw. zu verbessern, ist damit eng verbunden.

"Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht" hatte Fanny Fung-Becker (Düsseldorf) ihr Referat überschrieben, in dem sie vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen als VHS-Lehrerin den abschließenden Themenblock der Tagung einleitete. In einem allgemeinen Überblick beschäftigte sich die Referentin mit der Frage nach Sinn und Bedeutung von Prüfungen ebenso wie mit den zu prüfenden Sprachbereichen, der Korrektur und Bewertung von Prüfungsarbeiten, der Evaluierung einer Prüfung und schließlich ihrer Erstellung. Veranschaulichende Beispiele aus dem Chinesischunterricht begleiteten die Ausführungen.

Klaus Kaden (Berlin), der über die "Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse" (*Hanyu Shuiping Kaoshi*, kurz HSK) referierte, zeigte zunächst die Umstände der Entstehung dieser Standardprüfung auf, der sich in den Jahren 1990-93 über 6000 Studierende des Chinesischen als Fremdsprache erfolgreich unterzogen und die seit 1991 auch im asiatischen Ausland sowie in den USA und Kanada, 1994 erstmals in europäischen Staaten stattfindet. Als Grund-

lage für die Vergabe von Stipendien, die Anstellung in bestimmten Berufen, die Zulassung an chinesischen Hochschulen usw. wird sie zukünftig noch an Bedeutung gewinnen. Einer kritischen Beleuchtung hält sie nach Ansicht des Referenten jedoch nur mit Abstrichen stand. Dazu sei das Prüfungsverfahren zu sehr auf die Prüfungsverhältnisse an der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing zugeschnitten, auf rein passive Fähigkeiten und multiple-choice-Verfahren beschränkt, während schöpferische Fähigkeiten und landeskundliche Kenntnisse nicht gefragt seien. Die für in Deutschland Studierende zu hohen Vokabelanforderungen und die rigorosen Prüfungsbedingungen waren weitere Kritikpunkte.

In der anschließenden Diskussion wurden von Tagungsteilnehmer v.a. auch die Anforderungen an die reine Gedächtnisleistung, der Streß erzeugende übertriebene Zeitdruck und die fast völlige Vernachlässigung des kommunikativen Aspekts moderner Sprachausbildung als problematisch bewertet.

Seine konkreten Erfahrungen mit der HSK gab Volker Klöpsch (Köln) wieder, der anlässlich einer Lehrerfortbildung in Beijing zusammen mit einigen Kollegen informationshalber an der Prüfung teilgenommen hatte. Er bestätigte und veranschaulichte mit Hilfe von Originalausschnitten aus Tonbandaufnahmen, wie sehr die Testinhalte und -bedingungen auf asiatische Gewohnheiten ausgerichtet seien und daß es bei der Prüfung selbst für qualifizierte Sprachlehrer schwer sei, den psychischen und physischen Anstrengungen standzuhalten. Er hob einerseits die Bedeutung der HSK u. a. für Spät- und Seiteneinsteiger auch an deutschen Unis, als Beurteilungshilfe für in China Studierende und in anderen Berufen nützlichen Qualifikationsnachweis für Studienabbrecher hervor, sah andererseits jedoch die fehlende Kongruenz mit den an deutschen Unis verfolgten Lernzielen der modernen Fremdsprachenausbildung und den Aspekt der Ungerechtigkeit einer einheitlichen Prüfung für alle Lernstufen infolge der Unverhältnismäßigkeit des auf die Anfänger ausgeübten psychologischen Drucks.

In abschließenden Äußerungen von Tagungsteilnehmern zum Thema HSK wurde darauf aufmerksam gemacht, daß Verbesserungen der Prüfung zwar geplant seien, grundlegende Kritik an den von der HSK anvisierten Lernzielen jedoch schon seit langem über Bord geworfen worden sei. Bei der hohen Zahl von Prüflingen weltweit werde es letztendlich auch fraglich bleiben, ob aktive Elemente in den Prüfungsablauf einbaubar seien. Andererseits sei die HSK eine sehr unabhängige Institution und die Gefahr nicht allzu hoch einzuschätzen, daß die Uni-Institute sich an ihren Inhalten ausrichteten.

In der Abschlusssitzung zur Tagung wurde diese als in jeder Beziehung gelungen bezeichnet, die thematische Zusammenstellung und der durch hervorragende Organisation garantierte reibungslose Ablauf gelobt. Besondere Erwähnung fand die kollegiale Atmosphäre, die auch von den anwesenden Studenten, deren Teilnahme materiell und inhaltlich berücksichtigt worden war, hervorgehoben wurde. Als Gewinn wurden vorrangig die Diskussion didaktischer Ansätze aus anderen Fremdsprachen genannt, die Weitung des Blicks hinsichtlich neuer didaktischer

Möglichkeiten, etwa durch den Computer, und die Teilnahme von Vertretern anderer Bereiche an dieser Tagung, wodurch Chinesisch und die Anliegen des Fachverbandes über den eigenen Fachbereich hinaus und in den Schulbehörden zukünftig besser wahrgenommen würden.

Am Montag nach Ende der Tagung fand anlässlich der Eröffnung des Internationalen Fremdsprachenkongresses im Hamburger Kongreßzentrum die feierliche Aufnahme der Fachverbände Chinesisch und Japanisch in den FACHVERBAND MODERNE FREMDSPRACHEN (FMF) statt. In Anwesenheit von Vertretern der Fremdsprachenverbände, des Hamburger Senats, der Universität und der Wirtschaft stellte Dr. Peter Kupfer als Vorsitzender des FaCh den Kongreßteilnehmern Aufgaben und Ziele des Verbandes vor und leistete seine Unterschrift unter das offizielle Aufnahmedokument. Ein gemeinsames Essen der Vorstände des FMF, des Japanischlehrerverbandes und des FaCh diente zum persönlichen gegenseitigen Kennenlernen. In Präsentationsveranstaltungen hatten die Vorstandsmitglieder der neu aufgenommenen Fachverbände Gelegenheit, interessierten Kongreßteilnehmern ihre Organisation näherzubringen.

Mit der Aufnahme in den Dachverband für moderne Fremdsprachen sind für den Fachverband Chinesisch Hoffnungen auf eine deutliche Stärkung seiner Interessenvertretung verbunden.

Hans-Christoph Raab

Wirtschaft und Chinesischunterricht

- Einige Anmerkungen zur Eröffnung der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht -

Vielleicht kennen Sie das alte Wort: "Tübingen ist eine Universität, Göttingen hat eine Universität, Hamburg leistet sich eine Universität." Alle drei Aussagen passen nicht mehr in die heutige Zeit, die Universitäten erleben und erleiden einen Funktionswandel. Damals, vor 75 Jahren, als die Universität Hamburg gegründet wurde - unter kräftiger Mitwirkung meines Vorgängers Otto Franke übrigens -, galt das Wort "Hamburg leistet sich ...". Heute müssen die Universitäten viel stärker mit anderen öffentlichen Aufgaben konkurrieren - um Ansehen, Mittel und Verantwortungsbereiche. Die Universitäten sollten nicht klagen, sondern sich der neuen Verantwortung gegenüber der politischen und gesellschaftlichen Öffentlichkeit stellen - und zwar voller Selbstbewußtsein. Denn die Universitäten stehen mehr als früher im Wechselspiel der gesellschaftlichen Kräfte.

Ein bescheidener und vorläufiger Beitrag hierzu ist diese Tagung. Für Ihre Teilnahme und die unterschiedlichen Beiträge zu ihrem Gelingen danke ich Ihnen herzlich. Drei Ziele hat diese Tagung in meinen Augen:

- Verbesserung, will sagen Professionalisierung des Chinesischunterrichts auf allen Ebenen;
 - weitere Schritte zur Einführung eines regulären Chinesischunterrichts an weiterbildenden Schulen;
 - das Nachdenken über eine größere Anwendungsnähe des Chinesischunterrichts.
- Mit diesem letzten Punkt meine ich nicht die Fähigkeit, in China Eisenbahnkarten für eine Rundreise zu ergattern - so schwierig das immer war und erst recht heute ist -, sondern ich denke dabei an folgende Namen:

Johann Achelis & Söhne, Bremen
 Berenberg Bank, Hamburg
 Deutsche Bank AG, Hamburg
 Dresdner Bank, Frankfurt
 Hüpeden & Co., Hamburg
 Jebesen & Jessen, Hamburg
 C. Melchers GmbH & Co., Bremen
 Miles Handelsgesellschaft International mbH & Co., Hamburg
 Nordmann, Rassmann GmbH & Co., Hamburg
 Carl Tiedemann, Hamburg

Sie haben erkannt, daß diese Namen für Unternehmen aus der hanseatischen Wirtschaft stehen. Diese Unternehmen haben durch Geldspenden unsere Tagung gefördert. - Die Wirtschaft hat ihren Teil getan, als Vorleistung wohlgemerkt. Es ist jetzt an uns, aus Universität und Sprachlehre, dem zu entsprechen.

Professorin für Geschichte und Vizepräsidentin unserer Universität ist Frau Dr. Vogel. Herr Dr. Imeyer ist der Vorstandsvorsitzende der Versicherungsgesellschaft Hanse-Merkur, Konsul überdies, - und über die Nachhaltigkeit seines Engagements für soziale Belange, aber auch für China, den Chinesischunterricht und den Schüleraustausch mit Shanghai könnte ich lange erzählen.

Diesen beiden danke ich sehr herzlich dafür, daß sie ganz unmittelbar meiner Bitte, die Teilnehmer dieser Tagung zu begrüßen, entsprachen. Andeutungsweise kenne ich ihre gegenwärtigen Belastungen, aber ich wünschte mir, daß Vertreter aus Wirtschaft und Universität gleichermaßen den Hintergrund dieser Tagung bildeten.

Schmunzelnd ergänze ich, daß ein bedeutender Mann der Wirtschaft in schwierigen Zeiten spontan seine Zeit für uns gab, während in der Universität erst Zuständigkeiten geklärt werden mußten. - Noch einmal: Wir wollen, auch hier im "Philosophenturm", uns nicht an akademischen Glasperlenspielen ergötzen, sondern praxisnah und anwendungsorientiert nachdenken. Erst das gibt uns auch den Raum und die Möglichkeit für die "reine" Wissenschaft, die immer in einem dia-

lektischen Verhältnis zum Alltag stehen muß. Nicht wenige alte chinesische Philosophen haben uns das gelehrt.

Das alte China und die Wirtschaft im gegenwärtigen Deutschland sind sich manchmal näher, als zu vermuten ist:

- Eine Absolventin unseres Hamburger Seminars, die über einen Wundertext des 6. Jahrhundert promovierte, ist heute - nach Tätigkeiten im Messewesen und in der freien Unternehmensberatung - Chinareferentin im wichtigen Ostausschuß der deutschen Wirtschaft.
- Ein Absolvent, der über Gelehrtenstreitereien in den beiden ersten Jahrhunderten n. Chr. seinen Doktor machte, arbeitet heute als Mitarbeiter des angesehenen Ostasiatischen Vereins in Hamburg.

Wer sich durch ein so schwieriges Studienfach wie die Sinologie und die Widersprüchlichkeit längerer Chinaerfahrungen "durchgebissen" hat, der hat nicht eine geradlinige Karriere im Sinn gehabt, aber Flexibilität und eine vielfältige Einsetzbarkeit. Soll ich nicht auch an den "alten Buddhisten" denken, der heute erfolgreich im Stahlgeschäft managt, oder den "Dichter", der plötzlich ebenso erfolgreich den Versicherungsmarkt unter den Hamburger Chinesen erschloß?

Auch andere Wege vom Studium des Chinesischen und der Sinologie in das Arbeitsleben im Bereich der Wirtschaft haben sich bewährt:

- Eine Absolventin des Hamburger Seminars arbeitete als Praktikantin bei VW in Shanghai. Sie schrieb ihre Magisterarbeit über die chinesischen Veröffentlichungen über den "Santana". Diese führte zu einer Einstellung als Volontärin bei VW, und heute engagiert sie sich in leitender Position für den Vertrieb von AUDI in Ost- und Südostasien.
- Die nächste Absolventin, die vor dem Studium der Sinologie eine Ausbildung zur Kauffrau abgeschlossen hatte, absolvierte ein Praktikum bei der Lufthansa AG in Peking. Ihre Magisterarbeit über den Zivilluftverkehr in der VR China wurde von der Lufthansa AG gefördert, und die Übernahme in ein reguläres Arbeitsverhältnis war dann unproblematisch.

Es ist also möglich, daß wirtschaftliche Interessen und sinologische Examensarbeiten aufeinander abgestimmt werden. Nicht nur im Bereich der Großunternehmen, sondern bei mittelständischen Betrieben könnten klar definierte Formen der Zusammenarbeit angestrebt werden. Die Unternehmen müßten mit uns beraten, was sie an Sprach- und Sachkenntnissen verlangen. Wir sind oft in der Lage, für diese Profile zu sorgen - und vor anderen Bewerbern zu warnen, denen es bei Sprach- und Sachunterricht an der notwendigen Motivation fehlte. Uns an der Universität und im Sprachunterricht fehlt, um zusammenzufassen, die genaue Anforderung der Wirtschaft.

Mit eigener Verwunderung sah ich gestern auf meinem Schreibtisch die Hochglanzbroschüre einer großen deutschen Bank: "China - Aufbruch in die Weltwirtschaft". Ich sah nicht, an welche Zielgruppe sie sich richtete. Sie erschöpfte sich in allgemeinen Darstellungen, enthielt keinerlei praktische Informationen, genügte sich offenbar als Selbstzweck. Ich als Wissenschaftler entnahm

ihr nicht eine einzige Information über chinesische Wirtschaftspraxis, die ich nicht schon vorher kannte und viele wichtige Hinweise fehlten: Hochglanz einfach!

Wenn Sie meinen Andeutungen folgen, dann steht im Hintergrund dieser Tagung das Thema "Wirtschaft und Chinesischunterricht". Bekanntermaßen ist die Wirtschaft der wichtigste Arbeitgeber für unsere Absolventen. Trotzdem - oder gerade deswegen - gibt es auf beiden Seiten noch Irritationen. Wenigstens eine davon will ich ansprechen:

Nicht jeder weiß, daß Chinesischunterricht und Sinologiestudium sich fundamental von verwandten Studiengängen wie Anglistik unterscheiden. Ein Anglist kommt erst nach neunjährigem Sprachunterricht an die Universität und hat auch dann noch weiterführende Sprachkenntnisse zu belegen. Ein Sinologe soll am Ende seines Studiums ohne diese neunjährige Vorbereitungszeit die gleiche Sprachkompetenz aufweisen. Eine stärkere Verankerung des Chinesischunterrichts an den Gymnasien und weiterführenden Schulen scheint unerläßlich.

Nicht jeder macht sich klar, daß ein Anglist an der Universität vor allem auf dem Gebiet der Literatur ausgebildet wird. Was weiß der davon, wie es der britischen Stahlindustrie geht. Von einem Sinologen hingegen erwartet die Öffentlichkeit, daß er eine umfassende landeskundliche Kompetenz besitzt. Diese soll von der Archäologie bis zur Tagespolitik reichen und noch die absurdesten Spezialkenntnisse einschließen. Um diesen Anforderungen zu genügen, müssen neue Unterrichtsformen und Unterrichtsmaterialien entwickelt werden.

Nicht jeder weiß ferner, daß "gute Chinesischkenntnisse" nicht bedeuten kann, daß man auf Anhieb die Sprache des Hafens, des Maschinenbaus, des Gewürzhandels auf Chinesisch versteht. Schließlich verstehe auch ich als Deutscher das Deutsch der Elektroniker nicht. Ein Ausweg liegt sicher darin, daß wir die Fachsprachen, wenigstens ansatzweise und früher, in den Sprachunterricht integrieren, entsprechende Wörterverzeichnisse zusammenstellen und vor allem den Studenten beibringen, wie man sich solche fachsprachliche Kompetenz eigenständig erwirbt.

Nicht jeder, abermals, ahnt, daß ein Wirtschaftsboß aus Fukien, Shanghai oder Kanton eine Sprache spricht, die im Verhältnis zum Hochchinesischen wie Bayerisch, Friesisch oder Sächsisch klingt. Die an der Peking-Hochsprache geschulten Ohren unserer Absolventen haben da natürlich mit Verständnisschwierigkeiten zu kämpfen. Zur Verbesserung des Sprachunterrichts gehört also auch, daß die Dialektkunde einbezogen wird. Hierfür sind geeignete Methoden erst noch zu bedenken.

Natürlich fehlen uns für all das die zeitlichen und finanziellen Voraussetzungen. Das entbindet uns jedoch nicht von der Verpflichtung, die ersten Schritte zu tun - und die nächsten. Wir haben noch weite Wege vor uns in diesem gewaltigen asiatisch-pazifischen Raum. Manchmal erschrecke ich ein wenig angesichts des-

sen, das wir eigentlich bewältigen müßten. Andererseits sehe ich auch Grund zur Klage:

Nicht jeder Verantwortliche in Politik und Wirtschaft hat bereits erkannt, daß gute Sprachkenntnisse zu den Voraussetzungen für erfolgreiches wirtschaftliches Handeln gehören. Niemand käme auf die Idee, sich auf dem US-Markt ohne Englischkenntnisse engagieren zu wollen. In dem zukunftssträchtigen asiatisch-pazifischen Raum ist das jedoch die Regel. Man ist auf - nicht selten "windige" - Mittelsmänner angewiesen, bedient sich - auf manchmal unbeholfene Weise - einer Drittsprache ... und wundert sich hinterher über Mißverständnisse, vor allem im Bereich der entscheidenden mittelständischen Unternehmen. Länder wie Japan und Australien sind uns, was solche Sprachkenntnisse angeht, weit voraus, auch Frankreich und Holland in der Nähe. Gute Chinesischkenntnisse sind dort weiter verbreitet und viel selbstverständlicher als bei uns - Ihnen brauche ich das nicht zu erläutern.

Wohl aber einigen Politikern und Unternehmern! Die Universität Hamburg war immer stolz auf ihren umfangreichen Sprachunterricht. Das waren im letzten Jahrzehnt stets ungefähr 130 Sprachen, die hier unterrichtet wurden. Und heute meint der dafür zuständige Senator, daran könne man in Zuge von Sparmaßnahmen ruhig herumstreichen! Er in seiner Ignoranz hätte die Geschichte der Universität Hamburg studieren sollen:

Eine der drei Gründungsinstitutionen, aus denen die Universität Hamburg hervorging, war das Kolonialinstitut - neben den Eppendorfer Krankenanstalten und dem allgemeinen öffentlichen Vorlesungswesen zur Bildung des Hamburger Bürgertums. An diesem Kolonialinstitut wurde der erste deutsche Lehrstuhl für Sinologie eingerichtet, zur Verbreitung der Chinesischkenntnisse. Die Tradition des Kolonialinstituts ist uns fremd geworden, aber damals, am Anfang des Jahrhunderts, wußte wohl jeder in Hamburgs Politik und Wirtschaft, daß zwischen Sprachkenntnissen und wirtschaftlichem Erfolg vielfältige und enge Zusammenhänge bestehen. Wenn dieses Bewußtsein nicht wach bleibt, dann müssen wir es erneut in der politischen und gesellschaftlichen Öffentlichkeit wecken und andererseits auf mehreren Ebenen für vorzügliche Chinesischkenntnisse sorgen. Selbstverständliche Chinesischkenntnisse (oder solche im Koreanischen, Vietnamesischen, Thai) helfen dabei, wenn Märkte erschlossen werden sollen - und zwar nicht nur in den alten küstennahen Handelsplätzen - und wenn sie ausgebaut werden sollen. Man kann solche "Pflege" nur mit Schaden der anderen Seite überlassen.

Prof. Dr. Hans Stumpfeldt
Seminar für Sprache und Kultur Chinas
Universität Hamburg

Chinesisch als Fremdsprache im 21. Jahrhundert

- Zur Eröffnung der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht am 24.3.94 an der Universität Hamburg -

Der Ort und der Zeitpunkt unserer Tagung veranlassen mich zunächst, an einige historische Daten der Entwicklung der Sinologie im deutschen Sprachraum zu erinnern.

Vor 85 Jahren, nämlich im Jahr 1909, wurde hier in Hamburg der erste Lehrstuhl für Sinologie in Deutschland durch Otto Franke besetzt. Zwar war die wissenschaftliche Beschäftigung mit China damals noch weitgehend kolonialpolitischen Zwängen ausgesetzt. Doch ist es Professor Frankes großes Verdienst, hier am Tor zur Welt von Anfang an die moderne Chinaforschung und damit auch das Interesse an der neuzeitlichen chinesischen Gesellschaft, Kultur und Sprache gefördert zu haben. Während andernorts Sinologie über Jahrzehnte exklusiv als klassische Philologie betrieben wurde, wehte hier in Hamburg stets die frische Brise der offenen Hinwendung zum lebendigen China und seinen Menschen. Dies zeigt beispielsweise die auf verschiedenen Gebieten recht erfolgreiche Städtepartnerschaft mit Shanghai, die seit mehreren Jahren besteht. Hierzu gehören auch die in Deutschland vorbildhaften Aktivitäten im Bereich der Schulkontakte und des Schüleraustausches, worüber wir im Verlauf der Tagung sicher noch Informatives hören werden.

Das hiesige sinologische Seminar kann m.W. auch die längste Tradition von Sprachkursen in modernem Chinesisch an deutschen Universitäten aufweisen. Seit Jahrzehnten schon stellen die alljährlichen Chinesisch-Intensivkurse an der Universität Hamburg eine feste Institution dar. Für viele deutsche Sinologiestudenten war dies früher fast die einzige Möglichkeit, überhaupt einmal mit der modernen chinesischen Sprache in Kontakt zu kommen. Und fest verbunden mit dieser Tradition und Institution ist das von Herrn Chao Jung-lang entwickelte Lehrwerk "Chinesisch für Deutsche", nach dem Krieg das erste und über Jahre einzige Chinesisch-Lehrmaterial, das autonom in Deutschland entwickelt wurde und bis heute in Gebrauch ist.

1981 hatte ich die Gelegenheit, hier in Hamburg einen Chinesisch-Intensivkurs unter Leitung von Herrn Chao zu hospitieren. Ich war überaus beeindruckt von jener damals noch kaum sonst irgendwo praktizierten Vermittlung der modernen chinesischen Sprache in intensiv-kommunikativer Partner- und Gruppenarbeit. Obwohl zu der Zeit noch die Devise der alten Sinologengeneration galt, daß man Chinesisch letztlich nur durch das unermüdliche Lesen und Verarbeiten großer Textmengen über Jahre hinweg erlernen könne, bewies Herr Chao mit seiner Unterrichtskonzeption und -methodik, daß dem Chinesischen wie jeder anderen Sprache auch ein System von Regeln zugrunde liegt, die, sofern sie erkannt und

beherrscht werden, das Erlernen dieser Fremdsprache erheblich erleichtern und überhaupt erst in einer geordneten Abfolge von Lernschritten ermöglichen.

Dies war der erste und entscheidende Schritt, um den Schleier des Esoterischen um das Chinesische zu lüften und es in den Kanon der anderen großen Fremdsprachen einzureihen. Nach der Einrichtung des ersten deutschen Lehrstuhls für Sinologie hat es immerhin noch siebzig Jahre gedauert, bis die Unterrichtung der modernen chinesischen Sprache allgemeine Anerkennung und Verbreitung an unseren Universitäten gefunden hat und bis man begann, Chinesisch als normale Fremdsprache zu behandeln, die mit modernen didaktischen Konzepten und Methoden gelehrt und gelernt werden kann.

Die ersten markanten Ansätze und Durchbrüche in der kommunikativen Vermittlung eines praxisbezogenen Alltagschinesisch vollzogen sich vor ziemlich genau 15 Jahren. Ich erinnere hier nur an den Beginn der Arbeit des Sinicums in Bochum 1980, wo eine neue, unkonventionelle Unterrichtskonzeption der intensiven Vermittlung praktischer Chinesischkenntnisse entwickelt wurde, und an die Publikation des epochemachenden "Kommunikationskurs Chinesisch" von Chen-Klein, Denninghaus, Leimbiger und Šubik ebenfalls 1980. Im selben Jahr begannen in der Deutschen Stiftung für internationale Entwicklung in Bad Honnef Intensivkurse für ausreisende Deutschdozenten des DAAD und des Goethe-Instituts. Das Ziel war es, in 4-6 Wochen möglichst effektiv eine elementare mündliche Kompetenz für Alltagssituationen in der VR China zu erreichen.

In den folgenden Jahren wurden nicht nur an den Universitäten neue Kurse und Studiengänge für modernes Chinesisch eingerichtet, sondern auch an Gymnasien, Volkshochschulen, in Stiftungen und Firmen. Eine Reihe neuartiger Lehrmaterialien wurde herausgegeben, und schlagartig vervielfachte sich die Anzahl der Unterrichtsangebote und der Chinesischstudierenden und -lernenden in der damaligen Bundesrepublik.

Im Sommer 1979 fand an der Freien Universität Berlin die erste Tagung zum modernen Chinesischunterricht statt mit dem Thema "Chinesisch an deutschsprachigen Hochschulen", auf der sich erstmals jüngere Sinologen und Chinesischlehrer zu einem Gedankenaustausch über die wissenschaftliche Erforschung und eine verbesserte Didaktik des modernen Chinesischen versammelten. Vier Jahre später, im Herbst 1983, gründeten über 30 Sinologen, Chinesischlehrer und Sprachlehrforscher auf der zweiten Tagung zum modernen Chinesischunterricht in Gernersheim die "Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Chinesischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland", die sich im Frühjahr 1984 als Verein konstituierte. Er wurde 1988 umbenannt in "Fachverband Chinesisch" und erweiterte zugleich seinen Wirkungskreis auf den gesamten deutschsprachigen Raum.

Seit seiner Etablierung vor zehn Jahren haben sich die Aufgaben und Projekte des Fachverbandes rasch vervielfacht. Angesichts der hiesigen und weltweiten zügigen Entwicklung der Didaktik des Chinesischen sind die gegenwärtig laufenden Aktivitäten und künftig notwendigen Vorhaben innerhalb des Fachverbandes kaum noch zu bewältigen, so daß wir verstärkt auf die Unterstützung durch uni-

versitäre und andere Institutionen angewiesen sind. Immerhin bin ich zufrieden und dankbar, daß wir - jedesmal unter immensem Engagement ehrenamtlicher Mitarbeiter und mit Hilfe einzelner Seminare - dieses feste, rund alle zwei Jahre stattfindende Forum des fachlichen Austausches und der Ideenentwicklung bis heute beibehalten und sogar stetig verbessern konnten. Die bis jetzt sieben von uns organisierten bzw. mitorganisierten Tagungen spiegeln einen deutlichen Trend der Professionalisierung und Spezialisierung unseres Metiers wider. Ich erinnere nur an die VII. Tagung im Oktober 1992 in Heidelberg, auf der Teilnehmer aus aller Welt hochqualifizierte Beiträge zur Thematik des Fortgeschrittenenunterrichts präsentierten, und an die spezielle Tagung zum Chinesischunterricht an Schulen im Mai letzten Jahres in Soest, auf der die Fortschritte besonders deutlich wurden.

Es war wohl kein Zufall, daß in China selbst ebenfalls vor rund eineinhalb Jahrzehnten, also mit dem Beginn der Öffnungspolitik, eine neue Entwicklung auf unserem Gebiet einsetzte. Im März 1978 haben die namhaften Sprachwissenschaftler und Sprachdidaktiker der VR China auf einer Sitzung in Beijing erstmals die Forderung aufgestellt, die Didaktik der chinesischen Sprache für Ausländer als eigene Forschungsdisziplin zu etablieren. Damit war das Fachgebiet "Didaktik des Chinesischen als Fremdsprache" in China geboren, in China heute allgemein bezeichnet als *duiwai Hanyu jiaoxue*, also als Didaktik des Chinesischen "nach außen". Zur gleichen Zeit wie unsere "Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Chinesischunterrichts" gründeten die einheimischen Chinesischlehrkräfte 1983 die "Chinesische Gesellschaft für Chinesisch als Fremdsprache" (*Zhongguo Duiwai Hanyu Jiaoxue Xuehui*), mit der wir kurz danach partnerschaftliche Beziehungen aufnahmen.

Seither erhielt die internationale Kooperation auf dem Gebiet Chinesisch als Fremdsprache zunehmende Bedeutung. Wichtigste Foren sind die 1987 in Beijing gegründete "International Society for Chinese Language Teaching" (*Shijie Hanyu Jiaoxue Xuehui*), in der heute fast 700 Wissenschaftler und Lehrkräfte aus nahezu 40 Ländern vereinigt sind, die von dieser Gesellschaft alle drei Jahre durchgeführten Symposien zum Chinesischen als Fremdsprache sowie die von ihr publizierte Fachzeitschrift *Shijie Hanyu Jiaoxue* ("Chinese Teaching in the World"). Sitz und Zentrum der "International Society" und aller landesweiten Organe und Projekte für Chinesisch als Fremdsprache ist die "Hochschule für Sprache und Kultur Beijing" (*Beijing Yuyan Xueyuan*). Von dort und von über 100 weiteren Hochschulen in der VR China, die Abteilungen für Chinesisch als Fremdsprache eingerichtet haben, werden in den kommenden Jahren ausschlaggebende Impulse für die auswärtige Kulturpolitik Chinas ausgehen.

China ist uns, trotz der Öffnung seiner Tore seit 1979, eigentlich bis heute in vielfacher Hinsicht ein verschlossenes Land geblieben. Dies liegt nicht nur daran, daß die Geschichte und Landeskunde Ostasiens in unseren Schulbüchern immer noch so gut wie gar nicht existieren und unsere Presse und Öffentlichkeit sich oft

nur sporadisch und oberflächlich, meist anläßlich spektakulärer Ereignisse, für dieses Fünftel der Menschheit interessiert. Es liegt auch daran, daß China seit Jahrhunderten kulturelle Nabelschau betreibt und unbeirrt seine konfuzianische Tradition der Selbstgenügsamkeit und Selbstgefälligkeit pflegt, wie es am prägnantesten im Begriff *tianxia* zum Ausdruck kommt, der die ganze "Welt" mit dem chinesischen Reich synonymisiert. Daß dieses chinesische Weltbild bis zur Gegenwart zumindest unterschwellig wirkt, zeigen die sich abwechselnden Perioden defensiver bis aggressiver Maßnahmen gegen ausländische Einflüsse, wie wir sie insbesondere während der Kulturrevolution, aber auch wieder 1989 beobachten konnten.

Nichtsdestoweniger läßt sich in jüngster Zeit ein grundlegender Wandel sowohl in der offiziellen Politik als auch in der breiten Öffentlichkeit feststellen, der im wesentlichen zurückzuführen ist auf die sich nahezu explosionsartig ausweitenden Kontakte und Vernetzungen mit dem Ausland. Meiner Überzeugung nach werden exponentiell zunehmende Besucherströme aus und nach China, der Einfluß Taiwans, Hongkongs, Macaos und der Auslandschinesen und nicht zuletzt moderne Datenverbindungen in den kommenden Jahren irreversible Bewußtseinsveränderungen in der chinesischen Gesellschaft hervorrufen, die tiefgreifende Folgen nicht nur für das Land selbst, sondern auch für die gesamte Weltpolitik zeitigen werden.

Als ein Land, das in seiner langen Geschichte gegen Fremdeinflüsse entweder immun war oder diese absorbiert hat und niemals systematisch politische und kulturelle Expansion betrieben hat, scheint sich China neuerdings auf dem Weg einer auswärtigen Kulturpolitik voranzutasten und die ersten Erfahrungen zu suchen. Im Februar 1993 wurden staatlicherseits sogenannte "Grundzüge zur Reform und Entwicklung des chinesischen Bildungswesens" (*Zhongguo jiaoyu gaige he fazhan gangyao*) formuliert, die entsprechende Pläne bis zum Ende des Jahrhunderts enthalten. Ein wesentlicher Aspekt sind hierbei der internationale Austausch und die internationale Zusammenarbeit im Bildungswesen. Dazu gehört unter anderem die Förderung der chinesischen Sprache in der ganzen Welt, die Durchführung von Unterrichtsprogrammen im In- und Ausland, die verstärkte Aufnahme von ausländischen Studierenden in China und die Entsendung von Lehrkräften ins Ausland. In diesem Zusammenhang fallen in letzter Zeit immer häufiger Begriffe wie "auswärtiger Kulturaustausch" (*duiwai wenhua jiaoliu*) oder "auswärtige Öffentlichkeitsarbeit" (*duiwai xuanchuan gongzuo*).

China rückt damit fast unmerklich von seiner ursprünglich ausschließlich wirtschaftlich orientierten Reformpolitik ab und vollzieht eine für die Weltgeschichte folgenreiche Metamorphose. Es bleibt nur zu hoffen, daß diese in eine der Welt aufgeschlossene und um echten internationalen Kulturaustausch bestrebte chinesische Gesellschaft mündet und nicht in eine Art Sendungsbewußtsein und Kulturchauvinismus in der Ausprägung eines weltweiten Pan-Hanismus.

Angesichts der wenigen Jahre, die uns bis zur Jahrhundert- und Jahrtausendwende verbleiben, erlaube ich mir einen kurzen Gedankenausflug ins Jahr

2020, also in die Welt, in der die momentan heranwachsende und vielleicht schon Fremdsprachen lernende Generation leben und arbeiten wird.

1992 und 1993 hat die VR China ein Wirtschaftswachstum von rund 13% verzeichnet. Berechnet an der Kaufkraft steht das Bruttoinlandsprodukt dieses Landes heute nach den USA und Japan bereits an dritter Stelle. Die Weltbank prognostiziert, daß der großchinesische Wirtschaftsraum, also die Volksrepublik mit Taiwan, Hongkong und Macao, schon im nächsten Jahrzehnt ein mit Deutschland, Japan und den USA vergleichbares Wirtschaftsniveau erreichen kann und daß China im Jahr 2020 die stärkste Wirtschaftsmacht der Welt sein wird.

Auch wenn politische Krisen und Rückschläge in China in den kommenden Jahren durchaus möglich sind und bei wachsender Industrialisierung des bis dahin rund 1,5 Milliarden Menschen umfassenden Volkes insbesondere ökologische Gefahren drohen, sei hier zunächst von einer annähernd stabilen Entwicklung bis zum Jahr 2020 ausgegangen. Bei näherer Betrachtung des gegenwärtigen Aufbaueinsatzes und der noch vorhandenen Potentiale dieses Riesenlandes erscheint eine solche optimistische Sicht ebenso legitim wie so manche Skepsis, die angesichts der beobachtbaren negativen Begleiterscheinungen des rapiden Wachstums natürlich nicht auszuräumen ist.

Erlauben wir uns jedoch die Spekulation, daß China nach der Vereinigung des Festlandes, Taiwans, Hongkongs und Macaos im Jahr 2020 nicht nur die größte und stärkste Wirtschaftsmacht in Asien sein wird, sondern einen durchschnittlichen Lebensstandard pflegen wird, wie er heute in Westeuropa üblich ist. Nehmen wir ferner an, daß, so wie etwa Japaner in der Gegenwart, ein großer Anteil der chinesischen Bevölkerung die Möglichkeiten und Ambitionen hat, aus geschäftlichem oder touristischem Interesse andere Länder zu bereisen. Gehen wir nur einmal davon aus, daß etwa ein Zehntel aller zu der Zeit lebenden rund 1,5 Milliarden Chinesen regelmäßig Auslandsaufenthalte wahrnehmen, so wären dies 150 Millionen Chinesen, die man in anderen asiatischen Staaten, in Europa, Amerika, Australien und Afrika antreffen würde. Dies ist rund das Fünffache aller heute im Ausland lebenden ethnischen Chinesen!

Stellen Sie sich bitte vor, daß ein Bruchteil dieser 150 Millionen als Geschäftsleute, Wissenschaftler, Studenten und Touristen nach Deutschland kommt. Zu welchen äußeren Veränderungen unseres Alltages würde dies führen - selbst wenn "nur" eine Million Chinesen sich ständig in unserem Land aufhielte? Ich glaube, in einer dermaßen veränderten soziokulturellen Realität wird man mit leidig lächeln über die Unkenntnis und die merkwürdigen Vorstellungen, die bei den Deutschen noch im Jahr 1994 von der fernen exotischen Kulturregion China vorherrschten und die kaum über den Reißschüsselrand des China-Restaurants um die Ecke hinausreichten.

Es ist heute kein bloßes Gedankenspiel mehr, sich vorzustellen, daß in europäischen und deutschen Städten in naher Zukunft chinesische Banken, Fabriken,

Handelsagenturen, Dienstleistungszentren, Kaufhäuser, Schulen, Kulturzentren, Tempel, Nachtclubs usw. aus dem Boden schießen. In unserem Jahr 2020 wird der chinesische Einfluß voraussichtlich schon in einer Reihe von Wirtschaftsbranchen dominieren, vielleicht in der Computer-, Automobil-, Unterhaltungselektronik- oder Textilindustrie.

Man darf sicher sein, daß unter solchen Umständen viel mehr Chinesen Fremdsprachen lernen und diese im Ausland anwenden. Wie sieht es aber umgekehrt aus? Ist es wirklich glaubwürdig, daß Chinesen im Jahr 2020 weltweit immer noch das Englische als Lingua franca benutzen? Oder ist es nicht viel wahrscheinlicher, daß der chinesische Wirtschaftsboom am Ende des 20. und zu Beginn des 21. Jahrhunderts und die damit einhergehende Kulturexpansion ein noch größeres Selbstbewußtsein in bezug auf die eigene Sprache hervorbringt?

Neuere Trends einer solchen han-patriotischen Mobilmachung und in diesem Zusammenhang eines missionarischen Eifers der Verbreitung der chinesischen Sprache weisen heute bereits in diese Richtung. Die internationalen Stützpunkte hierfür sind die zahlreichen Inseln der auslandschinesischen Diaspora in allen Kontinenten. Insofern besteht hierbei keinerlei Parallelität mit der gegenwärtigen Wirtschaftsmacht Japan, die im Rahmen ihrer wirtschaftlichen Präsenz im Ausland noch nie irgendwelche Neigungen zur gleichzeitigen kulturellen Selbstdarstellung und Ausstrahlung zeigte.

Auch wenn es heute noch utopisch anmutet, so bin ich doch überzeugt, daß spätestens um 2020 unser Alltag von chinesischen Schriftzeichen geprägt sein wird, sei es in Form von Markenzeichen auf PKWs, Waschmaschinen, Computern, Kleidungsstücken usw., von Firmen- und Ladenschildern oder von Druckerzeugnissen aller Art. Auch die gesprochene chinesische Sprache wird ihren exotischen Reiz dann längst verloren haben und zur gewohnten akustischen Kulisse in den alltäglichen privaten und geschäftlichen Begegnungen und in den Medien gehören. Unsere Städte werden allgemein ein wenig von dem Flair annehmen, wie es heute in den Chinatowns in San Francisco, New York oder London zu finden ist. Und unsere Fernsehnachrichtensprecher werden die Namen der chinesischen Städte und der chinesischen Politiker endlich, so wie schon immer im Englischen, anstandslos korrekt aussprechen.

Ist es möglich, daß unter den absehbaren Veränderungen einer so zusammengerückten Welt die Kinder unserer heutigen Schuljugend nach wie vor fast nur Englisch, Latein und Französisch pauken, wie es ihre Eltern und Großeltern gewohnt waren? Werden sie nicht ganz selbstverständlich auch Chinesisch als 1. oder 2. Fremdsprache wählen, um sich den eigenen Lebens- und Berufsbedingungen anzupassen? Vielleicht wird jene Generation es sogar als Privileg empfinden, in Beijing, Shanghai oder Guangzhou ein Studium oder Berufspraktikum absolvieren zu können.

Unter solchen gewaltigen wirtschaftlichen, politischen und demographischen Umwälzungen der vor uns liegenden Weltgeschichte wird sich auch eine tiefgreifende Umschichtung der sozialen Wertesysteme vollziehen. Der ausgeprägte In-

dividualismus der christlich-abendländischen Hemisphäre wird in einer enger zusammenrückenden und immer mehr von asiatischen Wertesystemen durchdrungenen Welt große Einbußen hinnehmen müssen. Je schneller diese Veränderungen aus uns zukommen und je weniger wir uns darauf vorbereiten, um so heftiger werden die Konflikte in der Begegnung mit dem Fremden und die geistigen Krisen innerhalb unserer Gesellschaft.

Diese kurze Exkursion in die nahe Zukunft ist wohl keine reine Fiktion mehr. Immer mehr Menschen und Länder erkennen dies und beginnen sich darauf vorzubereiten. Trotz aller noch bestehenden Probleme ist in Asien in den vergangenen Jahren eine neue Art von Selbstbewußtsein und Aufbruchstimmung gewachsen, was bei uns leider noch nicht richtig wahrgenommen wird. In den verbleibenden Jahren dieses Jahrhunderts und Jahrtausends müssen wir, fürchte ich, einen ähnlichen radikalen Bewußtseinswandel in bezug auf weltpolitische Neukonstellationen vollziehen, wie er sich auch im global-ökologischen Bereich abzeichnet. Andernfalls wird die Geschichte uns hier in Europa überholen.

Wie können sich zwei große Kulturen, die sich über Jahrtausende fern und unabhängig voneinander entwickelt haben, einander annähern und zu einem echten Austausch gelangen? Meines Erachtens gibt es nur einen einzigen Ausweg zur Überwindung des überheblichen Eurozentrismus auf der einen Seite und des selbstgefälligen Sinozentrismus auf der anderen Seite. Dieser besteht in der Förderung eines intimen Dialogs auf breiter Basis, der durch den ehrlichen Willen und die unbefangene Bereitschaft zum gegenseitigen Verstehen charakterisiert ist.

Die Zeiten der hohlen Beschwörungsformeln und Trinksprüche auf die deutsch-chinesische Freundschaft sollten allmählich der Vergangenheit angehören. Um den Herausforderungen des kommenden Jahrhunderts gewachsen zu sein, kommen beide Seiten nicht umhin, schon in allernächster Zukunft in viel größerem Umfang als bisher besondere Fachkräfte auszubilden, die die jeweils andere Kultur sozusagen "von innen" heraus verstehen lernen und als Mittler zwischen beiden Kulturkreisen fungieren. Selbstverständlich sind hervorragende Sprachkenntnisse die Grundbedingung, um einen solchen Dialog und Austausch in Gang zu bringen.

Dem sprichwörtlichen Pragmatismus der Chinesen ist zuzutrauen, daß sie sich den veränderten Erfordernissen ihres Wirtschaftswachstums und steigenden Wohlstands flexibel anpassen und mit zunehmender Lernbegierde vom Ausland alles Nützliche aufnehmen und verarbeiten. Bis heute ist auf unserer Seite kein auch nur annähernd vergleichbares Interesse für die chinesische Sprache und Kultur feststellbar. Im Geographie- und Geschichtsunterricht an unseren Schulen ist nach wie vor kaum Platz für das Thema China. In einzelnen Bundesländern beginnt man erst jetzt, über die Alternative Chinesisch als Fremdsprachenfach nachzudenken, und es wird voraussichtlich noch einige Jahre dauern, bis es an einigen Gymnasien die Wahlmöglichkeit Chinesisch und entsprechend qualifizierte Lehrkräfte sowie geeignete Lehrmaterialien gibt.

Vorläufig bleibt die Hauptlast der Ausbildung junger Menschen in chinesischer Sprache und Kultur noch bei den Universitäten. Die Folge sind überdurchschnittlich hohe Abbrecherquoten oder überlange Studienzeiten in diesem Bereich. Zudem wird gegenwärtig noch überwiegend für die wissenschaftliche Karriere ausgebildet, auch wenn in den achtziger Jahren in Deutschland einige neue berufsorientierte Studiengänge in chinesischer Sprache und Kultur eingerichtet wurden.

Es führt also kein Weg daran vorbei, daß China baldmöglichst in den relevanten Schulfächern obligatorisch und viel intensiver als bisher behandelt wird und daß überdies Chinesisch als reguläre Fremdsprache in das Unterrichtsangebot an einer Reihe von Schulen in den verschiedenen Bundesländern Eingang findet. Auf dieser Grundlage kann das Sinologie- bzw. Chinesischstudium an den Hochschulen wesentlich effektiver und mit einer breiteren Palette von Spezialisierungsmöglichkeiten gestaltet werden.

Dies setzt voraus, daß Einrichtungen für die Aus- und Fortbildung von Chinesischlehrern geschaffen und geeignete Chinesisch-Lehrmaterialien ausgearbeitet werden. Auch reformierten didaktischen Konzepten und methodischen Innovationen sollte sich der Chinesischunterricht öffnen. Im Vergleich zur Didaktik anderer großer Fremdsprachen liegt bei der Vermittlung des Chinesischen noch vieles im argen. Als Beispiele seien hier genannt:

- fehlende oder verschwommene Lern- und Ausbildungsziele,
- mangelnde Spezialisierungsmöglichkeiten, z.B. in Fachsprachen,
- eine unterentwickelte linguistische Grundlagenforschung und ungenügende Systematik in der Grammatik,
- bisher ungelöste Probleme in der Integration kulturwissenschaftlicher Inhalte in den Sprachunterricht,
- das praktisch völlige Fehlen einer Didaktik der chinesischen Schrift, die das Haupthindernis beim Erlernen der chinesischen Sprache darstellt.

Gerade dieser letzte Punkt ist ein Beispiel dafür, welche Entwicklungsmöglichkeiten der Didaktik des Chinesischen noch offenstehen. Wäre es nicht denkbar, daß das Erlernen der chinesischen Schriftzeichen durch eine spezielle Methodik wesentlich erleichtert werden könnte, etwa mit Hilfe der Suggestopädie, wobei die Tatsache genutzt wird, daß die Verarbeitung der Schriftzeichen sich in beiden Hirnhälften abspielt?

Die unbefriedigende Situation im Bereich der Lehrmaterialien für die chinesische Sprache wird uns eines Tages zwingen, auch hier neue Wege zu beschreiten. Vielleicht werden wir uns dann von der traditionellen Lehrbuchkonzeption verabschieden und multimediale und individualisierte Lernsysteme entwickeln, mit deren Hilfe Chinesisch gezielter und effektiver vermittelt werden kann.

Auf dieser Tagung werden wir Beiträge zu diesen und ähnlichen neuen Ansätzen hören und diskutieren. Ich hoffe und wünsche, daß das interessante Programm der kommenden dreieinhalb Tage zahlreiche Anregungen und nachhaltige

Impulse gibt - nicht nur für den Chinesischunterricht, sondern auch für den Fremdsprachenunterricht allgemein.

Dr. Peter Kupfer, Fachverband Chinesisch

Premiere in Europa: HSK - Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse

Am 4. Juni 1994 wurde in Hamburg, erstmalig für Europa, die seit 1990 von den entsprechenden Stellen in der Volksrepublik China offiziell freigegebene Standardprüfung für die chinesische Sprache, *Hanyu Shuiping Kaoshi* (HSK), abgenommen.¹ Zur Prüfung erschienen 93 Teilnehmer, 54 davon stammten aus Hamburg, 39 waren aus Berlin, Bonn, Germersheim, Köln, München, Tübingen und Würzburg angereist. Außerdem nahmen je eine Person aus Belgien, Japan, Italien und zwei aus den USA teil, die sich gerade in Deutschland aufhielten. Bei den Prüflingen handelte es sich zum größten Teil um Studenten der Sinologie. Nach der Durchführung in Hamburg reiste die aus Beijing zur Prüfungsabnahme entsandte dreiköpfige Delegation weiter nach Mailand und Paris, wo sie den Standardtest ebenfalls durchführte. Mit Deutschland, Italien und Frankreich sind es damit bereits 11 Länder außerhalb der Volksrepublik China, darunter einige Länder Asiens sowie Australien, Kanada und die USA, in denen die HSK seit 1991 abgehalten wurde.

Die HSK ist eine in der Volksrepublik China entwickelte Standardprüfung der chinesischen Sprache für Nichtmuttersprachler. Bei der nun in Europa durchgeführten Prüfung handelte es sich um die Prüfung zur Grund- und Mittelstufe. Es gibt auch eine Prüfung zur Oberstufe, die 1993 erstmals abgenommen wurde, zu der erst neuerdings detailliertere Informationen vorliegen. Seit Anfang der 80er Jahre begann man mit der Entwicklung der HSK, bis zum Jahr 1989 wurden vier verschiedene Prüfungsbögen ausgearbeitet sowie Leitfäden für Wortschatz- und Grammatik-Anforderungen der Grund- und Mittelstufe festgelegt. Die Prüfung wurde in der Versuchsphase an insgesamt über 7000 Auslandsstudenten sowie Angehörigen der Ethnien Chinas erprobt. Die Prüfung soll der Einstufung der zahlreichen Ausländer, die in China an Sprachkursen teilnehmen, sowie dem Nachweis der Befähigung zur Aufnahme eines Fachstudiums in China dienen. Außerdem soll sie eine Richtlinie zur Einstellung von Personen mit Chine-

sischenkenntnissen werden. Ein anderer wichtiger Aspekt der Prüfung ist es aber auch, durch die den verschiedenen Prüfungsstufen zugeordneten Sprachminima ein allgemeingültiges Curriculum für den zukünftigen ChaF-Unterricht sowie die Erstellung von Lehrmaterialien festzusetzen. Die Prüfungsinhalte, vor allem die festgelegten Sprachminima für Wortschatz und Grammatik, werden also unter Umständen im Laufe der Zeit auch für den ChaF-Unterricht in Deutschland Bedeutung gewinnen. Das soll nicht bedeuten, daß das Testen im Chinesischunterricht der Prüfungsform der HSK angepaßt werden muß. Im Fremdsprachenunterricht in Deutschland ist diese Form des Testens unter Zeitdruck eher unüblich. Eine stufenförmige Festlegung von Sprachinhalten für das Erlernen des Chinesischen, wie es durch die Leitfäden zur HSK entstand, ist jedoch eine Grundlage für die stärkere Vereinheitlichung des Chinesischunterrichts. Bedauerlich ist allerdings, daß die bei der Festlegung der Sprachminima durch die entsprechenden Stellen in der Volksrepublik geplanten Leitfäden für relevante Kommunikationssituationen und kulturelles Hintergrundwissen noch immer nicht vorliegen.

Ähnliche standardisierte Sprachprüfungen sind auch für andere Fremdsprachen bekannt. So wird seit 1985 in Deutschland jährlich ein entsprechender Sprachtest für das Japanische abgehalten. In der Prüfungsform orientiert sich die HSK weitgehend an dem in den USA entwickelten "Test of English as a Foreign Language" (TOEFL). Die HSK besteht aus vier Prüfungskomplexen: Hörverständnis, Grammatik, Leseverständnis und komplexer Lückentext. In jedem dieser vier Prüfungsteile können maximal 100 Punkte erreicht werden. Insgesamt werden die Prüflinge nach den erreichten Gesamtpunkten in acht verschiedene Ränge eingeteilt. Rang 1 und 2 dokumentieren sehr geringe Chinesischkenntnisse, es wird kein Zertifikat erteilt; Prüflinge mit Rang 3 bis 5 erhalten ein Zertifikat der Grundstufe, das für die Aufnahme eines naturwissenschaftlichen Studiums oder für die Teilnahme am Chinesischunterricht im 2. Jahrgang in China verwendet werden kann; Rang 6 bis 8 ermöglichen die Aufnahme eines geisteswissenschaftlichen Studiums in der Volksrepublik China, Rang 8 entspricht bereits dem Grundniveau eines Übersetzers. Die einzelnen Ränge werden jedoch nicht nur abhängig von der Gesamtpunktzahl in allen vier Prüfungsteilen ermittelt, vielmehr ist auch ein gleichmäßiges Abschneiden in allen vier Prüfungsteilen nötig. Es muß in wenigstens drei der vier Prüfungskomplexe die einem Rang entsprechende Punktzahl erreicht sein, in einem Prüfungskomplex darf man eine geringere Punktzahl nachweisen, allerdings nicht mehr als einen Rang unterhalb des angestrebten Zertifikates. Diese Regelung soll gewährleisten, daß bei Lernenden einer bestimmten Zertifikatsstufe die verschiedenen Sprachfertigkeiten gleichmäßig entwickelt sind.

Den einzelnen Rängen werden Mindestunterrichtsstunden zugeordnet, die Studenten für den Erwerb des entsprechenden Zertifikates absolviert haben sollten. Hier wird bei Rang 3 von 800 Stunden regulärem Chinesischunterricht gesprochen, ab Rang 6 von 1500 Stunden. Diese Zahlen gehen von

¹ Daß der Prüfungstermin auf den 5. Jahrestag des Tian'anmen-Massakers fiel, war aus organisatorischen Gründen nicht zu vermeiden.

Erfahrungswerten beim ChaF-Unterricht in China aus. Es ist aber anzuzweifeln, ob tatsächlich eine so hohe Stundenzahl auch für Studenten der Sinologie in Deutschland erforderlich ist. Generell ist der Erwerb eines Zertifikates jedoch vor Abschluß der Sprachausbildung im Grundstudium nicht wahrscheinlich.

Die Prüfungsbögen für die Grund- und Mittelstufe umfassen insgesamt 170 Fragen. Innerhalb der einzelnen Prüfungskomplexe sind die Fragen nach steigendem Schwierigkeitsgrad angeordnet. Die Prüfung wird im Sprachlabor durchgeführt, da der erste Prüfungsteil auf der Basis von Tonbandmaterial das Hörverständnis testet. Der Großteil der Prüfungsfragen ist nach dem Multiple-Choice-Verfahren angelegt, bei jeder Frage stehen vier Antwortmöglichkeiten zur Verfügung. Einzig im vierten Prüfungsteil wird das Einfüllen von 16 Schriftzeichen verlangt.

Der Prüfungsteil "Hörverständnis" enthält 50 Fragen, für deren Beantwortung insgesamt 35 Minuten zur Verfügung stehen. Für die Beantwortung jeder Frage bleiben durchschnittlich 15-20 Sekunden. Die Fragen dieses Prüfungsteiles sind in drei Stufen gegliedert, die jeweils das Verstehen von einzelnen Sätzen, kurzen Dialogen und längeren Redepassagen testen. Jeder Fragenkomplex wird nur einmal vorgespielt.

Der zweite Prüfungsteil, "Grammatik", enthält 30 Fragen bei 20 Minuten Prüfungszeit. Pro Antwort stehen also hier 40 Sekunden zur Verfügung. Der Komplex ist zweigeteilt. Im ersten Teil soll ein gegebener Ausdruck an die richtige von vier vorgegebenen Stellen in einem Satz gesetzt werden. Im zweiten Teil wird für einen unvollständigen Satz die Auswahl eines passenden Ausdruckes zur Vervollständigung des Satzes verlangt.

Der Prüfungskomplex "Leseverständnis" ist der längste der vier Prüfungsabschnitte. Es steht insgesamt eine volle Stunde für diesen Prüfungsteil zur Verfügung. Es sollen 50 Fragen beantwortet werden, wobei die ersten 20 Fragen die Beherrschung von Wortbedeutungen und Synonymen, die folgenden 30 Fragen die Lesefähigkeit und Lesegeschwindigkeit der Prüfungskandidaten auf die Probe stellen. Für diesen Prüfungsteil wird eine Lesegeschwindigkeit von 120-150 Zeichen pro Minute vorausgesetzt. Für den vierten Prüfungskomplex stehen 30 Minuten zur Verfügung. Die 40 Fragen dieses Prüfungsteils sollen die Fähigkeit des Prüflings testen, die Sprache kontextgerecht zu verwenden und zwischen bedeutungsähnlichen Wörtern unterscheiden zu können. Außerdem wird die aktive Beherrschung einiger rudimentärer Vokabeln überprüft. In diesem Prüfungsteil stehen für die Beantwortung jeder Frage 45 Sekunden zur Verfügung.

Zwischen den einzelnen Prüfungsteilen ist keine Pause, so daß die Prüfung insgesamt 170 Minuten dauert.

Wie aus diesen Ausführungen ersichtlich ist, handelt es sich bei der HSK um eine Prüfung, die unter großem Zeitdruck abgenommen wird. Eine gewisse Zeitbegrenzung ist natürlich allein nötig, um die Durchführung des Tests mit vielen Teilnehmern unter jeweils gleichen Bedingungen zu gewährleisten. Der hohe

Zeitdruck war aber einer der Punkte, die bei der Diskussion zwischen Prüfungsdelegation und Prüflingen direkt nach der Durchführung in Hamburg kritisiert wurden. Ein so strenges Zeitlimit, wie es bei der HSK gesetzt wurde, ist nach den Erkenntnissen der Sprachlehrforschung bei einem Niveautest unüblich und unnötig. Ein solcher Test sollte allein durch die Fragestellung zur Feststellung des Niveaus eines Prüflings gelangen und nicht durch Zeitdruck. Von einigen Teilnehmern an der Prüfung in Hamburg wurde auch kritisiert, daß die Sprechgeschwindigkeit beim Prüfungsteil Hörverständnis zu schnell sei, daß die einzelnen Prüfungsfragen dieses Teiles nur einmal gehört werden können und daß dieser Prüfungsteil am Anfang der Gesamtprüfung plazierte wurde. Begründet wurde diese Vorgehensweise von der chinesischen Seite damit, daß andere Prüfungen nach demselben Schema verfahren würden. Bei genauerer Beschäftigung mit anderen Prüfungen ist allerdings ersichtlich, daß es durchaus andere Wege gibt. So plazierte zum Beispiel der Standardtest für das Japanische den Prüfungsteil Hörverständnis in die Mitte von drei Prüfungsteilen. Zwischen den einzelnen Prüfungsteilen ist eine 10 - bis 20minütige Pause vorgesehen. Das VHS-Zertifikat DaF besteht aus fünf Prüfungsteilen, wobei nach den ersten zwei Prüfungsteilen eine Pause von einer halben Stunde vorgesehen ist und der fünfte Prüfungsteil ein Einzelgespräch jedes Prüflings ist, das also für jeden mit einem zeitlichen Abstand von der Gruppenprüfung stattfindet. Der Prüfungsteil Hörverständnis ist in dieser Prüfung nach der ersten Pause plazierte.

Ein weiterer Kritikpunkt der Prüfungsteilnehmer in Hamburg war die Tatsache, daß alle Texte und Prüfungsfragen nur in Kurzzeichen verfügbar sind. Die chinesische Seite erklärte, daß dies ein Test der Volksrepublik China sei und daß der technische Aufwand für eine zusätzliche Version mit Langzeichen zu groß sei. Das zweite dieser Argumente scheint nur vorgeschoben zu sein, denn ein in den USA entwickelter Test für das Chinesische, der die Prüfungsfragen sowohl in Lang- und Kurzzeichen als auch in Pinyin vorgibt, zeigt, daß Alternativen durchaus möglich wären. Bei der Frage nach Kurz- oder Langzeichen geht es mehr um politisch-ideologische Zusammenhänge als um technische Durchführbarkeit.

Die Prüfungsinhalte zeigen, daß die vier Sprachfertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben nicht alle gleichmäßig geprüft werden. Der vierte Prüfungsteil soll zwar durch die Prüfung des komplexen Sprachverständnisses die aktive Sprachbeherrschung testen, jedoch ist an die Prüfung kein mündliches Einzelgespräch angeschlossen. Eine solche mündliche Prüfung würde aber einen erheblichen technischen sowie finanziellen Aufwand bedeuten. Dem TOEFL wurde zwar inzwischen ein "Test of Written English" sowie "Test of Spoken English" angegliedert, hinter diesem Prüfungssystem steht allerdings sicherlich ein größerer finanzieller und personeller Rahmen als dies bei der HSK der Fall ist. Die HSK wurde nach einer Meldung des China Daily mittlerweile mit 21.000 Studenten aus 110 Ländern durchgeführt. Allein an der Prüfung vom 22. Mai 1994 in der Volksrepublik nahmen 1.743 Personen teil. Bei einer solchen Anzahl von Prüflin-

gen wäre eine mündliche Einzelprüfung im Stil der VHS-Zertifikate nicht mehr durchführbar.

Eine eingehendere Prüfung der schriftlichen Fertigkeiten wäre sicherlich leichter möglich. Professor Song Shaozhou, Leiter der Delegation aus Beijing und stellvertretender Vorsitzender der Staatlichen Prüfungskommission, erwähnte in Hamburg allerdings, daß der schriftliche Ausdruck in Form eines Aufsatzes bei den Prüfungen zur Oberstufe geprüft werde. Der Vorteil der jetzigen Form der Grund- und Mittelstufenprüfung liegt eindeutig in der maschinellen Prüfungsauswertung.

Trotz dieser Kritikpunkte ist festzuhalten, daß sowohl die statistische Betrachtung der Erprobungsphase der HSK als auch der persönliche Eindruck von Lehrkräften des chinesischen Seminars in Hamburg den Schluß zuläßt, daß die Prüfung relativ zuverlässig den tatsächlichen Kenntnisstand der Prüflinge festlegt. Die Teilnehmer an der HSK in Hamburg begrüßten allgemein, mit der Prüfung eine Möglichkeit zur Einschätzung ihrer Sprachkenntnisse zu haben. Vorbereitungsseminare für die Prüfung in verschiedenen Orten wurden von Studenten außerdem genutzt, um die eigenen Sprachkenntnisse aufzufrischen und zu systematisieren. Für Sinologie-Studenten im Hauptstudium ist eine Teilnahme an dieser Prüfung zu empfehlen.

Die Ergebnisse der Prüfung in Hamburg zeigen, daß 75% der 93 Teilnehmer ein Zertifikat erlangten. 49% der Prüflinge (46 Personen) erhielten eines der drei Zertifikate der Grundstufe, 26% (24 Personen), erzielten ein Zertifikat der Mittelstufe. An der Prüfung in Mailand nahmen 53 Studenten teil. 29 davon, also 54,7%, erhielten ein Zertifikat, davon 41,5% ein Zertifikat der Grundstufe und 13,2% eines der Mittelstufe. Nach Angabe des China Daily liegt der allgemeine Durchschnittswert für den Erwerb eines Zertifikates bei 80% der Teilnehmer.

Für dieses Jahr ist geplant, die HSK wiederum europaweit, nämlich in London, Paris, Köln und Mailand durchzuführen. Für den deutschsprachigen Raum, Skandinavien und Osteuropa ist dabei als Prüfungsort die Universität Köln vorgesehen. Die Prüfung wird dort am 9. Juni 1995 stattfinden.² Regelmäßige Prüfungstermine in der Volksrepublik China: Beijing jeweils am 2. Sonntag im Januar sowie am 25. Juli, außerdem an jedem 4. Sonntag im Mai in Beijing, Shanghai, Tianjin, Dalian, Wuhan, Guangzhou, Nanjing, Xi'an und Kunming.

Birgit Ziermann

Schulbuchgespräche mit der Volksrepublik China

Nach mehrjährigen Kontakten auf individueller wissenschaftlicher Ebene und informellen Gesprächen zwischen Vertretern der Staatlichen Erziehungskommission der Volksrepublik China und dem Georg-Eckert-Institut konnte vor nunmehr vier Jahren ein deutsch-chinesischer Schulbuchaustausch mit gegenseitigen Analysen sowie zwei nachfolgenden Schulbuchkonferenzen vereinbart werden. Zur Vorbereitung dieser beiden Schulbuchkonferenzen hielt sich im Jahre 1992 eine Delegation der Staatlichen Erziehungskommission der Volksrepublik China unter der Leitung des Direktors des dortigen Forschungszentrums für Unterrichtsfächer und Lehrmittel am Georg-Eckert-Institut auf, und dieses hatte dazu deutsche Fachwissenschaftler und -didaktiker aus den Fächern Geographie und Geschichte zu einer dreitägigen Konferenzrunde nach Braunschweig eingeladen. In dieser Konferenzrunde wurde zunächst auf der Grundlage erster gegenseitiger Analysen der China- bzw. der Deutschlandinhalte in ausgewählten Geographie- und Geschichtslehrbüchern ein Verfahrens- und Kriterienkatalog für die endgültigen Untersuchungen erarbeitet und danach wurden auch schon mehrere Themenschwerpunkte festgelegt, die in wissenschaftlich-didaktischen Beratungen vertieft werden sollten - so u.a. industrieräumliche Veränderungen und Umweltprobleme in der Bundesrepublik Deutschland sowie sozio-ökonomische Entwicklungen in China insbesondere nach der 1978 eingeleiteten Reform- und Öffnungspolitik.

Nach einführenden Referaten zu den Schulsystemen und den Grundlagen der Schulbuchherstellung und -zulassung sowie den Rahmenbedingungen des Geographie- und Geschichtsunterrichts beider Länder befaßte sich die **Erste deutsch-chinesische Schulbuchkonferenz** 1993 dann auch eingehend mit den gegenseitigen Analysen der Geographie- und Geschichtslehrbücher. Es wurde gemeinsam festgestellt, daß die chinesischen Geographielehrbücher noch zu sehr auf industriegeographische Darstellungen (Ruhrgebiet) verengt sind und hier eine sowohl räumlich erweiterte Aktualisierung (Süd-Nord/West-Ost) sowie thematische Ausweitung (Tertiärisierung) des Themenspektrums wünschenswert wäre. Bei den chinesischen Geschichtslehrbüchern wurden insbesondere unterschiedliche Periodisierungen und Beurteilungen wichtiger Phasen der deutschen und europäischen Geschichte nach dogmatisch-marxistischen Vorstellungen hervorgehoben. Als besonders interessante Themenbereiche für die weiteren Gespräche wurden hier Bauernkriege, Bismarck und Nationalsozialismus genannt.

Hinsichtlich der deutschen Geschichts- und Geographielehrbücher war man sich einig, daß die wissenschaftlichen und politischen Veränderungen sowie das Wachstum der landwirtschaftlichen und industriellen Produktion in der Volksrepublik China seit den 80er Jahren mehr Aufmerksamkeit finden sollten. Die chinesische Seite stellte schließlich mit großem Nachdruck ihren Standpunkt zu einigen Problemen dar, die in den Schulbüchern beider Länder unterschiedlich

² Nähere Angaben hierzu in diesem Heft in NACHRICHTEN.

dargestellt bzw. beurteilt werden - so u.a. Taiwan, Tibet und die Grenzfragen mit Indien. Es wurde bemängelt, daß der chinesische Anspruch auf die Einlösung der nationalen Einheit zumeist unerwähnt bleibe und in den kartographischen Darstellungen noch immer der Eindruck von zwei voneinander unabhängigen Staaten vermittelt würde. Von deutscher Seite wurde darauf verwiesen, daß in den deutschen Schulbüchern zumeist multiperspektivische Ansätze verfolgt und somit unterschiedliche Interessenlagen dargestellt würden, damit Schülerinnen und Schüler sich ein eigenes Urteil bilden könnten.

Im September des vergangenen Jahres fand dann auf Einladung der Staatlichen Erziehungskommission der Volksrepublik China die **Zweite deutsch-chinesische Schulbuchkonferenz** in Beijing statt, und hier vertieften die Teilnehmer zunächst die ein Jahr zuvor in Braunschweig eingeleiteten didaktisch-methodischen Diskussionen zum Geographie- und Geschichtsunterricht sowie zu den Lehrbüchern in beiden Ländern. Im Vordergrund der Beiträge von deutscher Seite standen dabei methodische Konzeptionen von Schulbüchern sowie chinakundliche Inhalte in deutschen Geographielehrwerken sowohl in historischer als auch aktueller Perspektive. Von chinesischer Seite wurden entsprechende Beiträge zum Geographie- und Geschichtsunterricht in China vorgelegt.

In einem weiteren Schwerpunkt wurde von deutscher geographischer Seite die Wiedervereinigungsproblematik Deutschlands im europäischen Rahmen auf der Grundlage des Friedman'schen Zentrum-Peripherie-Entwicklungsmodells vorgestellt. Auf chinesischer Seite stehen dagegen Bevölkerungspolitik und Familienplanung sowie wirtschaftliche Entwicklungsprozesse (Strukturwandel) einschließlich umweltrelevanter Maßnahmen und Stadtplanungsprobleme mit entsprechenden Besichtigungen in Qingdao und Beijing auf der Agenda. Für die deutschen Teilnehmer waren die boomartigen wirtschaftlichen Veränderungen mit den nach sich ziehenden sozialen und politischen Folgen überraschend, die insbesondere hinsichtlich aktueller Chinadarstellungen in deutschen Geographielehrbüchern große Herausforderungen darstellen. In einem abschließenden Schwerpunkt wurden Konzeptionen zur Umwelterziehung in beiden Ländern vorgestellt und in einer geographischen Arbeitsgruppe weiterdiskutiert. Auf historischer Seite wurden konkrete Schulbuchinhalte hinsichtlich ihrer wissenschaftlichen Grundlagen sowie praktischer Umsetzungen im Unterricht erläutert.

Die Konferenzergebnisse werden auf beiden Seiten in jeweils einem Band für die Geographie und Geschichte veröffentlicht. Im Geographieband werden dabei allerdings modellartige Schulbuchkapitel eines deutsch-chinesischen Autorenteam, das sich zwischen den beiden Konferenzen 1993/1994 zusammengefunden hat, im Zentrum stehen. Die didaktischen Beiträge und Schulbuchanalysen der beiden Konferenzen werden zusammenfassend hinzutreten.

Wie bereits während der ersten Konferenz in Braunschweig wurde auch auf der zweiten Konferenz der Wunsch von chinesischer Seite nach praktischen Fragen der Unterrichts- und Schulbuchgestaltung immer wieder deutlich, so daß sich

hier auch konkrete Anknüpfungspunkte für die zukünftige Zusammenarbeit öffnen.

In der Geographie hat sich aus dem oben genannten Autorenteam heraus schon eine kooperative Arbeitsgruppe gebildet, die sich neben aktuellen Fragen der Schulbücher zunächst mit dem Thema Umwelt eingehender beschäftigen möchte, und hierzu sollen auf Wunsch von chinesischer Seite deutsche Experten einen Kurs zur Umwelterziehung im Rahmen einer Lehrfortbildung in China durchführen.

Für die weitere Zusammenarbeit plante man auf Vorschlag der chinesischen Seite für 1994 eine multilaterale Konferenz zum Thema *Zweiter Weltkrieg und seine Folgen in Ostasien in Schulbüchern* unter Beteiligung von Wissenschaftlern aus China sowie Korea und Japan, wobei das Georg-Eckert-Institut als Veranstaltungspartner aufzutreten eingeladen wurde.

Mit den beiden ersten deutsch-chinesischen Schulbuchgesprächen hat sich das Georg-Eckert-Institut gerade in einer Zeit zunehmender europäischer Problemstellungen ganz bewußt wieder einem völlig neuen Kulturkreis geöffnet, und die in den vorbereitenden Gesprächen nach anfänglicher Zurückhaltung deutlich erkennbare Bereitschaft zu einem offenen wissenschaftlich-didaktischen Austausch auch jenseits unterschiedlicher politisch-ideologischer Positionen erbrachte sehr interessante Ansätze, die auch in den kommenden Jahren noch fruchtbare Ergebnisse erwarten lassen.

Auf chinesischer Seite geschieht dies natürlich vor dem Hintergrund der bekannten Öffnungspolitik, die auch im schulischen Bereich seit einigen Jahren pluralistische Zielsetzungen verfolgt und dazu schon vorhandene ausländische Erfahrungen nutzen möchte. Auf deutscher Seite werden die Schulbuchgespräche sicherlich dazu beitragen, nicht nur die überwiegend touristisch-geprägte Suche nach regionaler Bestätigung thematischer Klischeevorstellungen durch vorhandene wissenschaftliche Forschungsergebnisse zu ersetzen, sondern auch die trotz aller kommunikativer Offenheit noch immer vorhandene eurozentrische Wahrnehmung der Welt als solche zu erkennen und mit ganz neuen Elementen zu bereichern.

Roderich Henry
Georg-Eckert-Institut
Braunschweig

对外汉语教学专业期刊的创办与发展

北京语言学院杂志社系列期刊简介

北京语言学院作为中国唯一一所对来华留学生进行汉语和中华文化教育为主要任务的开放型的国际性大学(1992年对外更名为北京语言文化大学 Beijing Language and Culture University),从1979年创办我国第一份对外汉语教学专业学术刊物——《语言教学与研究》以来,先后又主办了《世界汉语教学》《学汉语》《中国文化研究》等系列性期刊,并成立了专业杂志社——北京语言学院杂志社。北京语言学院杂志社是国家教育委员会、国家新闻出版署正式批准成立的新闻出版单位,是以服务和促进对外汉语教学与中国语言文化研究为宗旨的学术机构。杂志社现有高级职称的编辑人员11人,其中教授/研究员4人,副教授/副编审7人。杂志社的主要任务是主办北京语言学院所属的各种公开出版的系列性专业期刊。包括:

语言教学与研究 (季刊) 大32开本 160页 主编 陈亚川研究员

该刊为北京语言学院学报,又是我国对外汉语教学与汉语研究的专业性学术刊物。1979年9月创刊。在《中文核心期刊要目总览》(1992年9月出版)中,被确认为我国“语言学/汉语类”和“常用外国语类”中文核心期刊。国内邮发代号2—458,国外发行代号Q170。

世界汉语教学 (季刊) 16开本 80页 主编 吕必松教授

该刊为世界汉语教学学会会刊。1987年第3季度创刊。在《中文核心期刊要目总览》中,被确认为我国“语言学/汉语类”中文核心期刊。国内邮发代号82—317,国外发行代号Q1041。

学汉语 (月刊) 大32开本 32页 主编 常敬宇副教授

该刊是以学习汉语的外国人为对象的实用性杂志。1987年8月创刊。订购处《学汉语》编辑部。

中国文化研究 (季刊) 16开本 144页 主编 阎纯德教授

该刊为综合性的中国文化研究学术刊物。1993年8月创刊。订购处《中国文化研究》编辑部。

北京语言学院杂志社社长:陈亚川 社长助理:黄风云

北京语言学院杂志社地址:北京市海淀区学院路15号 邮编 100083

Ausgewählte Lehrmethoden und Übungsformen in Intensivkursen unter besonderer Berücksichtigung des Methodenwechsels

Heidi Brexendorff

1. Charakteristika der Intensivkurse

Intensivkurse für Chinesisch gibt es in den alten Bundesländern seit den siebziger Jahren. Sie entsprangen dem Bedürfnis, vornehmlich Nicht-Sinologen auf eine berufliche oder studienmäßige Aufgabe in China sprachlich vorzubereiten. Während diese ersten Intensivkurse in Hamburg, Bonn oder Bochum nur vier bis sechs Wochen dauerten, wurden in den achtziger Jahren Intensivkurse von der Länge eines Studienjahres eingerichtet, die sich fast ausschließlich an Studenten der Sinologie wandten. Beiderlei Kursformen werden gemeinhin als "Intensivkurse" bezeichnet. In Anbetracht des Mangels an einer allgemeingültigen Definition für Intensivkurse (vgl. Bonnekamp 1989, Buchbinder et al. 1989, und Kleinschroth 1989), werden im folgenden solche Kurse als "Intensivkurse" bezeichnet, die

- zwischen einer Woche und einem Jahr dauern und mit einer Wochenstundenfrequenz von mindestens 16 Stunden stattfinden,
- ein fest umrissenes Lernziel verfolgen und nach einem vorgegebenen Plan durchgeführt werden,
- unter weitgehender Freistellung der Studenten von anderen Aufgaben durchgeführt werden.

Obwohl in den letzten Jahren die Erwartungen an und die Begeisterung für Intensivkurse eher zu- als abgenommen haben, gibt es bislang keine Intensivkursmethode "par excellence", geschweige denn systematische Untersuchungen zur Effizienz bestimmter Methoden im Intensivkursunterricht (Bonnekamp 1989, Buchbinder 1989).¹ Es gibt allerdings eine ganze Reihe von Beobachtungen verschiedener Didaktiker zu Prinzipien, die einem Intensivkursunterricht zugrunde liegen sollten. Dazu gehören

- eine positive Unterrichts Atmosphäre. Buchbinder et. al. sprechen von einer "lustbetonten und ungezwungenen Entfaltung der Sprachlern- und Lehrfähigkeit im Unterrichtsprozeß" (Buchbinder et al. 1989, S.65). Apelt und Kohls nennen es ein "sozialpsychologisches Klima, das durch gegenseitiges Vertrau-

¹ Hier möchte ich nicht versäumen, auf einen interessanten Aufsatz von Siegfried Kohls aus dem Jahre 1973 hinzuweisen, in dem er eine durchdachte Kombination verschiedener Lehrmethoden, darunter auch suggestiver Methoden, in Intensivkursen in der damaligen DDR vorschlägt (Kohls 1973).

en, Wohlwollen, gegenseitige Unterstützung, Stimulierung... gezeichnet sein muß". (Apelt/Kohls 1983: 255)

- eine Vielfalt der Methoden, die sowohl die bewußte als auch unbewußte Ebene des Lernens ansprechen, als auch dem Lerntyp unterschiedlicher Studenten entgegenkommen. "Bei der Aneignung von Wissen und Können ist eine gut durchdachte Verbindung von bewußten und unbewußten Operationen und Handlungen zu beachten", (Apelt/Kohls 1983: 255),
- die Wichtigkeit kommunikativer Methoden, insbesondere des Rollenspiels (Kleinschroth 1989, Buchbinder 1989, Wagner 1993).

Während in diesem Zusammenhang zwar immer wieder auf die Bedeutung einer Methodenvielfalt hingewiesen wird, so wird der Aspekt des Methodenwechsels dabei völlig außer acht gelassen. Dieses ist um so erstaunlicher, als Sprachpraktiker, spricht man sie auf diesen Aspekt der Unterrichtsgestaltung an, diesen übereinstimmend als wichtig anerkennen. Auch mir erscheint der Methodenwechsel gerade unter Intensivkursbedingungen von besonderer Wichtigkeit: zum einen, um der Ermüdung der Lernenden insgesamt vorzubeugen, zum anderen auch, um verschiedenen Lerntypen unter den Studenten den gleichen Stoff gleichermaßen nahezubringen. Vor diesem Hintergrund möchte ich vier verschiedene Lehrmethoden vorstellen, die sich sowohl hinsichtlich ihres Bekanntheitsgrades als auch ihrer Bedeutung und Zielsetzung im Sprachunterricht stark voneinander unterscheiden. Sie werden u.a. deshalb vorgestellt, weil sie teils unbekannt sind, sich aber in der Unterrichtspraxis als höchst effektiv erwiesen haben. Zum anderen handelt es sich um "alte" Verfahren, die aber gerade in Hinblick auf ihre Anwendung in Intensivkursen m.E. in bezug auf ihren praktischen Nutzen nur unzureichend gewürdigt worden sind.

2. Übung zur Erlernung der chinesischen Umschrift

Jeder Student erhält eine numerierte Karte, auf der vier verschiedene chinesische Silben einschließlich unterschiedlicher Tonhöhen vermerkt sind. In der Einübungsphase, die etwa 5 bis 10 Minuten dauert, werden alle Studenten aufgefordert, die auf ihrer Karte vermerkten Silben auszusprechen - möglichst laut und möglichst deutlich. Im Anschluß daran wird ein Student A aufgefordert, die auf seiner Karte vermerkten Silben vorzulesen, ein weiterer Student B gibt die Umschrift und die Tonhöhe der entsprechenden Silbe an. Falls dies nicht gelingt, wiederholt der Sprecher A die Silbe so lange bis der Hörer B die Silbe korrekt wiedergibt. Da die Kärtchen alle numeriert sind und der Student A vor Beginn der Übung dem Dozenten die Nummer auf seinem Kärtchen angibt, besteht für den Dozenten die Möglichkeit, mittels einer Liste, auf der die Silben aller Studenten vermerkt sind, die Aussprache des Studenten A mit der Vorgabe zu vergleichen und ggf. zu korrigieren.

Dieses "Spiel" mag zunächst etwas aufwendig oder "kindisch" erscheinen. Er weist jedoch verschiedene Vorteile auf, die gerade im Anfängerunterricht nicht zu unterschätzen sind:

- Durch die Beschränkung auf die Artikulation weniger, exemplarischer Silben erhält der Student das Gefühl der Erlernbarkeit der chinesischen Aussprache.
- Dadurch, daß alle Studenten zur gleichen Zeit vier für sie bedeutungslose Silben laut aussprechen, entsteht in der Einübungsphase quasi ein Gefühl der "Enthemmung" in der Gruppe, denn alle Studenten sprechen gleichermaßen "sinnentleerte" Worte aus. Auf diese Weise tritt ein Gefühl der Entspannung und Heiterkeit ein, das gerade bei Anfängern nur schwer herbeizuführen ist.
- Da einzelne Studenten im Anschluß an die Einübungsphase ihre Aussprache vor der Gruppe zu demonstrieren haben, wird ein gewisser Leistungsdruck erzeugt, der um so größer ist, je häufiger die gleiche Silbe zu wiederholen ist, bis der Hörer die entsprechende Aussprache identifiziert hat.
- Der Student A lernt, sich auf den Studenten B zu beziehen und macht dabei die Erfahrung, daß jede einzelne Silbe im Chinesischen samt ihrer Tonhöhe von unverwechselbarer Eindeutigkeit und - in diesem Kontext - einzigartiger Relevanz ist.
- Für den Studenten B und die ganze Gruppe stellt dies eine Hörverständnisübung dar, die durch ein gewisses Wettbewerbsselement weiter belebt wird.

Durch die genannte Übung wird die Sprech- und Hörfähigkeit für einzelne Silben trainiert. Da sie einen eher spielerischen Charakter hat, eignet sie sich besonders für den Beginn einer Unterrichtsstunde, zumal sie die allgemeine Konzentration fördert. Ebenso gewinnbringend läßt sie sich als Vorübung zu Sprachlabor- oder Konversationsübungen einsetzen, bei denen die Artikulation ganzer Sätze im Vordergrund steht.

3. Aufsatzübung mit dem Overhead-Projektor

Ein Vorwurf, der häufig in den universitätsinternen Intensivkursen wie dem Propädeutischen Jahr von seiten der Studenten erhoben wird, ist, daß der Wortschatz zu einseitig und die Möglichkeit zu gering sei, um lebensreale Probleme damit auszudrücken, daß zu viele Übungen vorgegeben seien und zu wenig Angebote bestünden, aktiv-kreativ mit dem sprachlichen Material umzugehen. Um diesen Vorwürfen vorzubeugen, eine aktive Nutzung des erlernten Vokabulars zu fördern und die Studenten zu ermuntern, einen individualisierten und kreativen Umgang mit der Sprache zu üben, sind Aufsatzübungen besonders geeignet².

² Vgl. hierzu auch Mummert 1991. Sie hebt besonders die Wichtigkeit hervor, Aufsatzübungen von Anfang an und regelmäßig im Anfänger-Unterricht durchzuführen, um zu verhindern, daß Studierende eine Schreibhemmung entwickeln. Außerdem weist sie auf den positiven Effekt von Aufsatzübungen in der Einstellung zur Sprache generell hin, zu potentiellen Kommunikationspartnern und zur grammatikalisch korrekten Ausdrucksweise. Hierbei

Voraussetzung dafür ist, daß man auf die Eigenheit der chinesischen Wörter, besonders kontextgebunden zu sein, aufmerksam macht, ebenso wie auf die Tatsache, daß die Ästhetik der chinesischen Sprache in ihrer Einfachheit besteht und nicht etwa in komplexen Sätzen und abstrakten Ausdrücken. Sind diese Prinzipien einmal klargestellt, so lassen sich Aufsätze sukzessiven Schwierigkeitsgrades durchaus bewältigen. Dabei wird es sich zunächst nur um solche Aufsätze handeln, deren Vokabular durch das Lehrbuch bekannt und deren Themenkatalog auch in Anlehnung an das Buch abgefaßt ist, wie beispielsweise *"Wo pengyou"* ("Mein Freund"), *"Wo de yifu"* ("Meine Kleidung"), um dann später zu komplexeren Inhalten überzugehen wie *"Wo zui xihuan de yige ren"* ("Jemand, den ich besonders schätze") oder *"Yige lixiang de shenghuo"* ("Ein ideales Leben"). Aus diesen Aufsätzen, die ja im ersten Jahr nur selten zwei Seiten Länge überschreiten, lassen sich auch hervorragend Lese- und Korrekturübungen erstellen, indem die Studenten-Aufsätze auf Folie kopiert und mit dem Overhead-Projektor an die Wand projiziert werden. Der auf diese Weise um ein vielfaches vergrößerte Aufsatz wird dann Satz für Satz nacheinander von den Mitgliedern der Gruppe vorgelesen und ins Deutsche übersetzt. Der Aufforderungscharakter des so entstandenen Lesematerials ist in der Regel sehr groß, da es sich inhaltlich um Erlebnisse und/oder Phantasien aus dem persönlichen Leben der Studenten handelt. Gleichzeitig können Fehler in der Zeichenschreibung, Grammatik und der Idiomatik korrigiert werden. Damit werden verschiedene Unterrichtsziele gleichzeitig erreicht:

- Aktivierung des erlernten Vokabulars: Formulierung zusammenhängender Sätze zu persönlich relevanten "Aufsätzen".
- Leseübung. Die entstandenen Aufsätze werden nicht nur gern gelesen, sondern auch relativ rasch gelesen. Dies steht auch in Übereinstimmung mit neuen Forschungserkenntnissen zur Zeichenerkennung und -kodierung bei Nicht-Muttersprachlern, die dann schneller lesen lernen, wenn sie Texte mit inhaltlich bekanntem Kontext lesen (Hayes 1988).
- Korrekturübung. Wie bereits oben erwähnt, lassen sich anhand des entstandenen Materials hervorragend Probleme der Zeichenschreibung, der Grammatik und Idiomatik erläutern.

Das große Interesse, auf das diese Aufsatz-Leseübungen stoßen, ist m.E. auch in verschiedenen psychologischen Faktoren begründet: Zum einen werden ja speziell von Anfängern die chinesischen Zeichen häufig als "sehr klein" empfunden. Durch die Projektion an die Wand werden sie um ein Vielfaches vergrößert und gleichzeitig für die Gruppe als ganzes lesbar. So bietet die Projektion von Studenten-Aufsätzen die Möglichkeit zum "sozialen Vergleich" (Wie schreibt der

besteht die Möglichkeit, auch introvertierte Studierende durch die Aufsatzübungen besser kennenzulernen und ihnen ein besseres Standing in der Gruppe zu verschaffen. Gerade den letzten beiden Punkten stimme ich aus eigener Erfahrung zu.

Kommilitone/die Kommilitonin seine/ihre Zeichen, wie schreibe ich meine?). Darüber hinaus wirken diese Übungen sehr ermutigend, weil festgestellt wird, daß man nicht nur in der Lage ist, "immer nur Lehrbuchtexte" zu lesen, sondern auch Texte mit anderen Inhalten.³ Zudem besteht für den Dozenten die Möglichkeit, über die Jahre eine ganze Reihe von Aufsätzen zu sammeln, die immer wieder als Abwechslung zwischen den Lehrbuchtexten gelesen werden können. Dies erscheint um so sinnvoller, als die Leseübungen in den gängigen Lehrbuchtexten von den meisten Lektoren ohnehin als in ihrer Menge unzureichend empfunden werden und so häufig auf alle möglichen selbst erstellten Fabeln und dergleichen Material zurückgegriffen wird.

Die Schwächen dieser Methode bestehen zum einen darin, daß sich bei unzureichender Korrektur ein unüblicher Gebrauch des Vokabulars und sprachlicher Wendungen einprägt, und nicht jeder Student ohne weiteres zu kreativen Leistungen zu bewegen ist. Andere Studenten wiederum greifen in ihrem Bemühen, für sie relevante und komplexe Inhalte wiederzugeben, zum Wörterbuch und Drücken sich sodann unüblich oder falsch aus. Durch Korrekturen können sie wiederum demotiviert werden. Dies ist um so mehr der Fall, als es sich bei einigen Fehler nicht um die für sie von der Schule gewohnten "Grammatikfehler" handelt, sondern um Fehler in der Idiomatik, deren Ursachen Anfängern nur schwer zu vermitteln sind.

Da die Aufsatzübungen sowohl die produktiv- als auch rezeptiv-visuellen Fähigkeiten ansprechen und bei den Studenten ein Interesse für grammatisch korrekte und idiomatisch angemessene Ausdrucksweise fördern, lassen sich vorstrukturierte Grammatikübungen, Wortschatzübungen sowie andere Übungen zur Idiomatik gut anschließen. Auch Drillübungen im Sprachlabor stoßen im Anschluß an das Lesen von Studenten-Aufsätzen auf vermehrtes Interesse, da der "Sinn" für eine idiomatisch angemessene Ausdrucksweise geschärft ist.

4. Rollenspiel als affektiver Zugang zur sprachlichen Realität

Rollenspiel ist eine Form des Unterrichts, die verstärkt seit den siebziger Jahren zum Einsatz gekommen ist (vgl. Butzkamm/Dodsen 1980, Kupfer 1984 u.a.). Es gilt als ein erlebnisaktivierendes Verfahren, das wegen seines großen Lerneffektes besonders im Anfängerunterricht nicht fehlen sollte. Auf der einen Seite hilft es den Studenten, das passiv erlernte Vokabular zu aktivieren, darüber hinaus lernen sie jedoch auch, sich in verschiedene soziale Rollen einzuleben und so einen

³ In diesem Zusammenhang, denke ich, sollten wir uns einfach auch einmal darüber freuen, daß wir eine Sprache unterrichten, die - aufgrund ihrer einfachen Grammatik - ermöglicht, daß wir Studierende schon im Anfänger-Stadium "Aufsätze" schreiben lassen können. Etwas Vergleichbares wäre kaum in den europäischen Sprachen, nicht einmal im Englischen, machbar. Im Japanischen ließe sich etwas Vergleichbares erst nach etwa zwei Jahren verwirklichen.

z.T. unbewußt emotional-affektiven Bezug zur Fremdsprache zu gewinnen. Es verlangt allerdings vom Dozenten sowohl ein gewisses organisatorisches Geschick als auch ein ausgeprägtes Einfühlungsvermögen (s.a. Dufeu 1992 und Wagner 1993).

Für den intensiven Chinesischunterricht, bei dem es auf ein rasches Erlernen des Textes ankommt, erscheint mir ein gestaffeltes Vorgehen - kombiniert mit der Grammatik-Übersetzungsmethode - sinnvoll:

1. Phase: Die Studenten A und B werden aufgefordert, auf Chinesisch einen zu Hause vorbereiteten Dialog vorzulesen. Ihre sprachlichen Äußerungen werden von zwei weiteren Studenten, die als "Dolmetscher" fungieren und keinen Text zur Verfügung haben, ins Deutsche übertragen. Im Anschluß an diese Präsentation werden sprachliche und inhaltliche Probleme im Frontalunterricht besprochen.
2. Phase: Nachdem nun alle Mitglieder der Gruppe die Dialoge vollständig verstanden haben, wird die gesamte Gruppe in Partner A und B aufgeteilt, die denselben Dialog zunächst mit und dann ohne Zuhilfenahme des Buches im Sitzen einüben.
3. Phase: Die Dialogpartner wechseln die Rollen ohne Zuhilfenahme des Buches. Der Dozent/die Dozentin steht den Dialogpartnern - wie auch in Phase zwei und vier - auf Wunsch für eine individuelle Hilfestellung zur Verfügung.
4. Phase: Die Dialogpartner stehen auf und sprechen den Dialog, ohne in das Buch zu schauen. Ein sukzessives Ausagieren der sozialen Rollen schließt sich an, wobei die Übung erst dann abgeschlossen wird, wenn alle Studenten den Dialog ohne Zuhilfenahme des Buches gespielt haben.
5. Phase: Besonders erfolgreiche und/oder motivierte Studenten spielen den von ihnen eingeübten Dialog vor der ganzen Gruppe vor. Die Korrekturen durch den Dozenten erfolgen erst im Anschluß an die Darbietung, um eine "over-selfconsciousness" der Studenten zu vermeiden und die eigene sprachliche Organisation der Studenten anzuregen.

Der Sinn eines solchen gestaffelten Vorgehens besteht darin, sich sukzessive von der rationalen Verarbeitung des Materials auf dem visuellen Kanal zu lösen, eine zunehmend auditive Orientierung zu gewinnen und so zu spontanen und emotionaleren Äußerungen zu gelangen. Die Präsentation durch zwei Dialogpartner am Ende der Übung hat eher modellhaften Charakter. Sie kann im übrigen dazu dienen, Studenten mit eher komödiantischer Begabung vor der Gruppe "auftreten" zu lassen und so womöglich ihren sozialen Status innerhalb der Gruppe aufzuwerten.

Die am Anfang vorgeschaltete Dolmetschphase erscheint angesichts dieses Verfahrens, das eher der Schule der kommunikativen Verfahren zuzuordnen ist, quasi als "Methodenbruch". Dennoch erscheint sie sinnvoll, da so eine Rückkopplung an die Muttersprache ermöglicht wird und potentielle Mißverständnisse ausgeräumt werden können. Auf alle Fälle sollte vermieden werden, daß Studenten einen Dialog auswendig lernen, der nur unzureichend verstanden worden ist.

Das Rollenspiel eignet sich hervorragend, um eine Grammatikwiederholung einzuleiten, oder als Einstieg in die Erläuterung verschiedener sprachlicher oder landeskundlicher Probleme. Darüber hinaus schafft es in der Regel auch die genügende Entspannung, um kognitiv anspruchsvollere Übungen - etwa ein Diktat - anzuschließen.

5. Schreiben von Diktaten als kognitiver Zugang zur chinesischen Sprache

Das Schreiben von Diktaten ist eine Unterrichtsübung, die auch unter Pädagogen des Chinesischunterrichtes nicht unumstritten ist. So wird zum Teil argumentiert, dies sei eine unangemessene Verschulung aus dem Bereich der Grundschulpädagogik, die Texte seien inhaltlich zu lapidar, als daß sie es wert seien, schriftlich fixiert zu werden und die darin vorkommenden Zeichen seien ohnehin von zu wenig wissenschaftlicher oder gesellschaftlicher Relevanz, als daß man sie auswendig lernen sollte.

Dieser Argumentation ist entgegenzuhalten, daß die in den bei uns üblichen Lehrbüchern vorkommenden Vokabeln zu 90% dem Grundwortschatz zuzuordnen sind. Darüber hinaus gehört gerade das Diktatschreiben zu den schwierigsten Übungen im Chinesischunterricht überhaupt und erfordert somit die Hilfe und Unterstützung seitens des Dozenten. Denn das Schreiben von Diktaten setzt nicht nur eine exakte Kenntnis der einzelnen Grapheme voraus, sondern stellt auch große Anforderungen an das Hörverstehen und die grammatischen Kenntnisse des Studenten. Auf seiten der Studenten ist eine Art von Haßliebe zum Diktatschreiben zu beobachten. Auf der einen Seite ist es gefürchtet, weil es Chinesischfehler mit großer Deutlichkeit an den Tag bringt. Andererseits stellt das Diktat auch ein unvergleichliches Mittel dar, sich und anderen zu beweisen, daß man tatsächlich *Chinesisch* gelernt hat. Von daher wirkt sich das regelmäßige Schreiben von Diktaten besonders positiv auf die Motivation der Studenten aus, Vokabeln zu lernen, und bietet dem Lehrer auch die Möglichkeit, systematisch Rechtschreib- und Grammatikfehler anzusprechen. Auch unter dem Gesichtspunkt des häufigen Testens, wie es die Intensivkursituation erforderlich macht - ich nenne es lieber das Transparentmachen des individuellen und kollektiven Leistungsniveaus für Lernende wie Lehrende - ist das Diktatschreiben zu befürworten.

6. Memory - ein Spiel zum Erinnern chinesischer Schriftzeichen

Vorgehen: Paare von Vokabelkärtchen, die jeweils auf einer Seite mit den gleichen Schriftzeichen und Tönen beschriftet sind, werden mit der unbeschrifteten Seite nach oben auf dem Tisch ausgebreitet. Die Aufgabe der Teilnehmer besteht darin, die jeweils bedeutungsgleichen Paare von Vokabelkärtchen herauszufinden. Das geschieht, indem die Teilnehmer nacheinander jeweils zwei Vokabelkärtchen auf- und wieder zudecken. Das Ziel eines jeden Spielers besteht nun

darin, so viel Kärtchen wie möglich mit identischen Schriftzeichen aufzudecken. Wer ein Paar Vokabelkärtchen gleichen Inhalts aufgedeckt hat, nimmt das Kärtchenpaar an sich und deckt ein weiteres Paar von Kärtchen auf. Gewinner ist, wer die meisten Kärtchenpaare ausfindig gemacht hat. Um bei diesem "Spiel" Vokabeln zu lernen, ist es notwendig, daß jeder Spieler beim Aufdecken der Vokabelkärtchen auch tatsächlich das betreffende Zeichen korrekt ausspricht und die richtige deutsche Bedeutung angibt. Ist dies nicht der Fall, kann er das Kärtchenpaar nicht für sich gewinnen.

Der Vorzug dieser Art von Vokabelwiederholung liegt im spielerischen Umgang mit den chinesischen Schriftzeichen, zumal den meisten deutschen Teilnehmern das Spiel "Memory" aus ihrer Kindheit bekannt ist. Zum anderen kommt dem Spiel vom Gruppenpsychologischen ein nicht zu verkennender integrativer Charakter zugute. Auch Studenten, die beim Lernen chinesischer Schriftzeichen große Schwierigkeiten haben, können aus dem Spiel als "Gewinner" hervorgehen und somit ein Gefühl von Kompetenz gewinnen. Der gruppenintegrative Charakter des Memory läßt sich noch dadurch steigern, daß man verschiedene Gruppen gegeneinander spielen läßt. Darüber hinaus besteht natürlich die Möglichkeit für Lernende, das Memory mit nach Hause zu nehmen und dort mit anderen Kommilitonen zu spielen. Da Memory eine Reaktivierungsmethode für gelerntes Vokabular ist und mehr dem emotional-affektiven Bereich zuzuordnen ist, eignet sich seine Durchführung besonders gut im Anschluß an anstrengende Sprachübungen wie Drillübungen im Sprachlabor oder Diktatübungen.

Die "Schwächen" des Memory liegen zunächst in seinem Spielcharakter. Besonders in lebhaften Unterrichtsstunden mit einer stark ausgeprägten Wettbewerbsatmosphäre tritt das "Sich-Aneignen von Kärtchenpaaren" weit hinter dem Interesse an der Bedeutung einzelner Schriftzeichen und ihrer Aussprache zurück, so daß dem Dozent nichts anderes übrig bleibt, als in einer quasi "Polizistenfunktion" darauf zu achten, daß die "Regeln" eingehalten werden, ein jedes Zeichen identifiziert und richtig ausgesprochen wird. Außerdem ist darauf zu achten, daß pro Memory nicht mehr als acht Studenten beteiligt sind und die Zahl von 100 Kärtchenpaaren nicht überschritten wird, da sonst das Aufdecken der Kärtchen länger als 20 Minuten dauert und eine unerwünschte Ermüdung eintritt.

Um einen erfolgreichen Intensivkurs durchzuführen, ist es wichtig, daß ein positives gruppenspezifisches Gefüge und eine gewisse Homogenität, vor allem im Leistungsbereich, gewährleistet bleibt (Kohls 1973). Ein Unterricht, in dem sich die Leistungsstarken langweilen oder die Leistungsschwachen ständig überfordert fühlen, mag in Streukursen Studenten wie Dozenten enervieren: unter Intensivkursbedingungen gerät er zum Fiasko. Von daher ist es die Aufgabe eines Dozenten, durch eine Vielfalt von Methoden dafür zu sorgen, daß dieselben Inhalte allen Kursteilnehmern gleichermaßen nahegebracht werden. Es ist unmöglich, mit einer Methode allen Studenten alles beibringen zu wollen. Der Dozent

hat sich bewußt zu machen, welchem Lerntyp ein Student zuzuordnen ist und mit welcher Methode er ihn erreichen kann. Darüber hinaus muß er sich überlegen, auf welchen "Kanälen" er die Lerngruppe insgesamt erreicht und wann er versuchen muß, sie auf anderen oder neuen Wegen zu erreichen. Studierende, mit denen wir es in unserem Bereich - Chinesisch - zu tun haben, sind in der Regel hochmotiviert und erweisen sich in Intensivkursen als besonders arbeitsam. Es bleibt unsere Aufgabe als Dozenten, ihnen dieses Engagement und diesen Arbeitseifer mit einem Entgegenkommen in der Auswahl unserer Methoden zu erleichtern. Dies bedeutet durchaus nicht, daß wir uns ständig auf die Suche nach neuen Methoden begeben und diese im Unterricht anwenden sollten. Im Vordergrund bei der Wahl unserer Methoden sollte immer die Frage nach dem übergeordneten Lernziel stehen, der Art und Zusammensetzung der Lerngruppe und nicht zuletzt danach, ob wir uns selbst mit einer Methode "wohl" fühlen oder nicht.

Literaturverzeichnis

- Apelt, Walter/Kohls, Siegfried. 1983. "Zu einigen Tendenzen der Fremdsprachenmethodik". In: *Fremdsprachenunterricht*, Jg. 27, 253-256
- Bonnekamp, Udo. 1973. "Intensivkurse: Versuch einer didaktischen Ortsbestimmung". In: *Neusprachliche Mitteilungen*, Jg. 26, 97-102
- Bonnekamp, Udo. 1989. "Intensivunterricht". In: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Werner Hüllen/Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, 178-180
- Buchbinder, V.A./Dyozreckaja, M.P./Kitajgorodskaja, G.A. 1989. "Über Neubewertung von Traditionen und die Perspektiven eines intensiven Fremdsprachenunterrichts". In: *Deutsch als Fremdsprache*, Jg. 26, H. 2, 65-68
- Butzkamm, W./Dodson, C.J. 1980. "The Teaching of Communication: From Theory to Practice". In: *International Review of Applied Linguistics*, Jg. 18, H. 4, 290-309
- Denig, Friedrich. 1973. "Fremdsprachenintensivkurse in lernpsychologischer Sicht". In: *Neusprachliche Mitteilungen*, Jg. 26, 103-106
- Dufeu, Bernard. 1992. "Der Zugang zur Fremdsprache in der Psychodramaturgie". In: *Zielsprache Englisch*, Jg. 22, H. 1, 8-16
- Hayes, Edmund B. 1988. "Encoding Strategies Used by Native and Non-Native Readers of Chinese Mandarin". In: *The Modern Language Journal*, 72, 189-195
- Kleinschroth, Robert. 1989. "Intensivkurse in den Fremdsprachen - eine sinnvolle Investition?". In: *Zielsprache Englisch*, Jg. 19, H. 1, 26-28
- Kohls, Siegfried. 1973. "Eine optimale Ausbildungsvariante in fremdsprachigen Intensivkursen der DDR". In: *Deutsch als Fremdsprache*, Jg. 17, 223-236

- Kupfer, Peter. 1984. "Situativer Unterricht in chinesischer Umgangssprache in Intensiv- und Anfängerkursen". In: *Chinesischunterricht*, H. 1, 25-39
- Li, Tianmu = Light, Timothy. 1986. "Chujiban de xiezuo kecheng" (Aufsatzunterricht in Grundkursen). In: *Di yi jie guoji Hanyu jiaoxue taolunhui zuzhi weiyuanhui* (Hrsg.). *Di yi jie guoji Hanyu jiaoxue taolunhui lunwenxuan* (Aufsatzsammlung des 1. Internationalen Symposiums für Chinesisch als Fremdsprache). Beijing, 360-370
- Lü, Bisong. 1990. "Zai lun duiwai Hanyu jiaoxue de zongti sheji" (Nochmalige Diskussion um einen Gesamtplan für den Unterricht in Chinesisch als Fremdsprache). In: *Di san jie guoji Hanyu jiaoxue taolunhui lunwenxuan bianji weiyuanhui* (Hrsg.). *Di san jie guoji Hanyu jiaoxue taolunhui wenxuan* (Aufsatzsammlung des 3. Internationalen Symposiums für Chinesisch als Fremdsprache). Beijing, 14-23
- Mummert, Ingrid. 1991. "Kreatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht". In: *Zielsprache Englisch*, Jg. 25, H. 3, 4-11
- Teschmer, Jürgen. 1989. "Kognitionsspsychologische Überlegungen zum Verhältnis von Lexikerwerb und Textverarbeitung im Rahmen einer angewandten Fremdsprachenpsychologie". In: *Deutsch als Fremdsprache*, Jg. 26, H. 5, 306-311
- Wagner, Katrin. 1993. "Die kommunikative Methode E.I. Passovs". In: *Zielsprache Englisch*, Jg. 23, 19-22
- Zhu, Zhiping. 1990. "Duiwai Hanyu jiaoxue zhong de xiezuo jiaoxue" (Vermittlung des Aufsatzschreibens im Unterricht für Chinesisch als Fremdsprache), unveröffentlichter Vortrag auf dem III. Internationalen Symposium für Chinesisch als Fremdsprache in Beijing 16.-18.8.1990

摘要

本文论及在强化教学中教学法多样化的重要性。教学法之所以重要,一方面它可以使强化班不会因训练单调而觉得疲劳,另一方面它可以使心理素质不同的学生(如内向性格和外向性格的学生)对教学内容同样感兴趣。这样就可以避免学生之间的成绩差距越来越大。这种情况是强化班教师和学生不愿见到的。

我们使用过的不同教学法有下列几种:

1. 在学发音阶段使用发音卡片学习发音,此种方法相当活泼,学生表示较大的兴趣。
2. 用投影机进行写作练习。
3. 分担角色练习会话。
4. 作听写练习。
5. 用"memory"卡的游戏识别汉字。

本文特别强调了从听力教学到视力教学转化的意义和从个人学习转到小组集体学习的重要性。

Vom Easy Reader zur Originallektüre

Wolfgang Haagen

1. Einsatz von Easy Readers zur Steigerung der Leseleistung

Unter Easy Reader verstehe ich jeden für Lernende bearbeiteten Text. Somit rechne ich auch Originaltexte, die in sich nicht gekürzt und nicht verändert, aber für die Bedürfnisse von Nicht-Native-Speakern kommentiert sind, zu den Easy Readers. Das Ziel ist allemal das Lesen von Originaltexten, so wie sie auch von Native-Speakern gelesen werden. Easy Readers müssen so präsentiert und gestaffelt werden, daß sie möglichst dicht an die Lektüre von Originaltexten heranhelfen. Um nun nicht falsche Vorstellungen und Hoffnungen zu wecken, muß ich erst einmal definieren, welche Art von Originaltexten ich meine: Das sind - grob gesagt - Zeitungen und nicht zu schwere Werke der modernen Schönen Literatur, also etwa die Bücher von Ba Jin und Zhang Jie. Bücher dieser Art sollte man lesen können. Das sagt sich so leicht dahin. Das Lesen ist aber eine der schwierigsten Kulturtechniken des Menschen überhaupt. Und das gilt für das Lesen muttersprachlicher und fremdsprachiger Texte in gleicher Weise. Und um das zu veranschaulichen, nenne ich einige extreme Eckwerte:

1. Als ich noch ein junger Student im ersten Semester war, sagte uns ein Professor beiläufig: "Wer nicht in der Lage ist, übers Wochenende ein 300-500-Seiten-Buch so zu lesen, daß er mir am nächsten Wochenanfang genau darüber berichten kann, was in dem Buch steht, ist nicht studierfähig." Ich muß gestehen, daß ich - nach diesem Maßstab gemessen - damals eindeutig nicht studierfähig war. Das Gleiche galt für die meisten meiner Kommilitonen. Aber ich bin auch einigen Studenten begegnet, die über diese Fähigkeit des schnellen Lesens mühe-los und ohne vorangegangenes Training verfügten.

2. Vom Direktor der Hamburger Universitätsbibliothek habe ich erfahren, daß - beispielsweise - Studenten der BWL, wenn sie Fachliteratur benötigen und die Wahl haben zwischen einem sehr schlechten deutschen und einem sehr guten, aber in englischer Sprache verfaßten Handbuch, nahezu immer zu dem schlechten deutschen Handbuch greifen. Daraus könnte man schließen, daß die Lesefähigkeit im Bereich Englisch, einer Sprache, die man gemeinhin gern als besonders leicht einstuft, offenbar nicht so entwickelt ist, wie man es eigentlich von unseren Studenten erwarten sollte. Ich persönlich glaube vielmehr, daß diese Scheu vor englischen Büchern wohl eher etwas mit mangelndem Selbstvertrauen und fehlendem Training zu tun hat. Immerhin wird man sich unter diesem Aspekt fragen müssen, welche Chancen denn nun das Chinesische für die Entwicklung einer nennenswerten Lesefähigkeit hat.

3. Als ich in Schanghai als Deutschlehrer tätig war, hatte ich Kontakt zu deutschen Studenten, die dort auf der Grundlage eines Stipendiums ein Jahr lang Jura studierten. Jene Studenten hatten bereits in der Schule begonnen, Chinesisch zu lernen. Im Laufe ihres China-Aufenthalts konnten sie ihre Sprechfähigkeit auf ein Achtung gebietendes Niveau bringen. Aber um die Lesefähigkeit blieb es weiterhin schlecht bestellt. Man erzählte mir, daß diese Studenten pro Tag etwa eine Seite Originaltext bewältigt haben. Diese Leseleistung ist so extrem niedrig, daß man sich fragen muß, ob man unter diesen Umständen einen solchen Aufenthalt in China noch Studium nennen darf. Zugegeben: Die befragten Studenten betrieben das Chinesische nur als Nebenfach, aber das ist eigentlich ein schwacher Trost. Wie steht es denn um die Lesefähigkeit der Kommilitonen, die Chinesisch als Hauptfach studieren? Seien wir großzügig: Nehmen wir an, daß deren Lesefähigkeit um das Zehnfache größer ist. Das wären dann also immer nur noch "miese" zehn Seiten pro Tag. Ist mit einer solchen Leseleistung ein profitables Studium überhaupt möglich?

Gibt es einen Ausweg aus dieser Sackgasse, lohnt es sich überhaupt, darüber nachzudenken, oder muß man sich mit der Tatsache abfinden, daß Chinesisch offenbar so schwer ist, daß sich eine einigermaßen akzeptable Lesefähigkeit nicht erreichen läßt? Diese Frage habe ich mir selbst und anderen immer wieder gestellt. Eines Tages fragte ich einen bekannten Sinologen und Lehrer: "Bitte sagen Sie mir, wie lerne ich Chinesisch lesen?" Der Lehrer machte da ein trauriges Gesicht und sagte, er kenne zwar eine Methode, die sei aber so "doof", daß er es nicht wage, mir diese Methode zu empfehlen. "Mich interessiert nicht, ob diese Methode doof ist oder intelligent, wenn sie nur effektiv ist", gab ich zurück. "Nun gut", sagte mir der Lehrer mit einem resignierten Lächeln, "Wenn Sie es also unbedingt wissen wollen, es gibt nur einen Weg: Wenn Sie das Lesen lernen wollen, müssen Sie viel lesen."

Wie läßt sich diese angeblich "doofe" Methode realisieren? Viel lesen, das kann doch wohl nicht nur bedeuten, daß man viel Zeit auf das Lesen verwendet, obwohl auch das sicher eine Grundvoraussetzung ist. Aber wie soll ein Lernender in einer optimal vorgegebenen Zeit ein möglichst großes Lernpensum bewältigen, wenn seine Lesegeschwindigkeit extrem niedrig ist? Sind die vorhandenen Texte - Lehrbücher und Easy Readers - so angelegt, daß Viel-Lesen überhaupt möglich ist? Diese Frage muß leider entschieden verneint werden. Werfen wir zum Vergleich einen kurzen Blick hinüber in die anderen Fremdsprachen. Im Klett Verlag werden für die Sprachen Englisch, Französisch, Italienisch und Spanisch Easy Readers angeboten, die in vier Niveaus gestaffelt sind, auf denen jeweils ein gewisses Basisvokabular vorausgesetzt wird:

- Gruppe A: 600 Wörter
- Gruppe B: 1200 "
- Gruppe C: 2000 "
- Gruppe D: 2500 "

Es gibt jetzt für das Spanische eine neue Lektürereihe, die mit sechs Niveaustufen noch differenzierter gestaffelt ist und auf der untersten Stufe mit nur 400 Wörtern auskommt¹. Das höchste Niveau ist auch dort mit 2500 Wörtern erreicht. Sinn dieser Easy Readers ist es, dem Lernenden größere Textzusammenhänge zu liefern, die weit über den Umfang einer normalen Lektion hinausgehen und spannende und interessante, dabei aber leicht lesbare Inhalte liefern. Ziel ist das schnelle, der Muttersprache nahekommende Lesen. Wird dieses Ziel nicht erreicht, hat der Easy Reader seinen Sinn verfehlt. Wir brauchen Easy Readers beim Sprachenlernen, weil das flüssige Lesen von Texten eine unentbehrliche Form der Vokabelwiederholung ist. Bereits gelernte Vokabeln müssen in immer wieder neuen Kontexten ständig reaktiviert werden. Geschieht das nicht, kommt es bald soweit, daß der Input größer ist als der Output. Im Chinesischen ist diese Gefahr noch sehr viel größer als in den anderen Sprachen. Das Prinzip "kurzer Lektionstext mit sehr vielen neuen Vokabeln" ist kontraproduktiv und muß sich auf die Dauer katastrophal auswirken. In den ersten drei Bänden des *Grundkurses der Chinesischen Sprache* sind jeweils alle drei Lektionen Wiederholungen eingefügt, die man als lehrbuchimmanente Easy Readers bezeichnen könnte. Leider verfehlen sie ihren Zweck, weil sie viel zu kurz sind. Eine angemessene Wiederholung des Vorangegangenen ist daher gar nicht möglich. Das Lesebuch *Geschichten von chinesischen Sprichwörtern* basiert auf den ersten drei Bänden des Grundkurses und setzt einen Wortschatz von 1000 Wörtern voraus. Die Geschichten sind teilweise recht interessant, aber auch sie sind entschieden zu kurz. - Mit Band 4 hat der Lernende sozusagen die Oberstufe erreicht. Die Texte sind nun etwas länger und durchgehend interessanter, aber der Steilheitsgrad der Texte nimmt hier geradezu groteske Formen an. Lektion 70 z.B. bringt einen Text von 2¼ Seiten. Die dazugehörigen neuen Vokabeln werden auf fast viereinhalb Seiten präsentiert. Es sind - die Eigennamen mit gerechnet - 81 Vokabeln! Im Supplementband 5 sieht es nicht viel besser aus.

Sehr leicht - so scheint es - sind die in dem Band *Everyday Chinese* versammelten Fabeln und Anekdoten. Aber auch diese Geschichten sind entschieden zu kurz und die lexikalische Basis beträgt 2000 Wörter! - Sehr interessant sind die als Easy Readers bearbeiteten Romane von Ba Jin. Zu diesen Texten gibt es auch Tonbänder, die sicherlich sehr nützlich sind. Aber diese Easy Readers setzen einen Grundwortschatz von 2000 Wörtern voraus. Verglichen mit der Klett-Serie gehören sie also in die Gruppe C. Pro Kapitel werden dem Leser hier aber 30-50 neue Vokabeln zugemutet; ungeschickterweise sind diese Vokabeln jeweils am Ende des Kapitels aufgelistet, so daß man dauernd hin und her blättern muß. Die Klett Easy Readers geben weniger Vokabeln und listen diese immer am unteren Seitenrand auf. Außerdem werden auch nicht wenige Vokabeln durch Zeichnungen veranschaulicht.

¹Der neue Katalog von Klett, S. 102

Das Fazit ist also, was die chinesischen Easy Readers betrifft, niederschmetternd: Dem Lernenden steht hier sehr viel weniger Material zur Verfügung und das vorhandene Material ist didaktisch weniger gut und weniger differenziert bearbeitet. Wenn man bedenkt, wie schwer Chinesisch ohnehin schon ist, so kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, die Lernenden sollten nicht so sehr ermuntert, als vielmehr abgeschreckt werden. Damit man mich nicht falsch versteht: Ich beziehe mich mit meinen Erwägungen auf normal begabte bis gute Lerner. Die Höchstbegabten brauchen im Grunde keine Didaktik. Was *diese* Leute lernen wollen, das lernen sie, ganz gleich, ob die Lehrer und die Methoden gut sind oder schlecht.

Auf die schon oben erwähnten, für Ausländer kommentierten Auszüge aus Originaltexten möchte ich hier nicht eingehen. Erwähnen möchte ich aber die sehr vielen für Chinesen gedachten Easy Readers. Diese werden in Form von Comics angeboten und können auch dem Ausländer von Nutzen sein, wenn er schon über ein gewisses Sprachniveau verfügt. Die Illustrationen erleichtern das Verständnis. Aus eigener Erfahrung kann ich die Geschichte von *Nazha* (aus *Fengshen yanyi*) empfehlen, ebenso auch die Kriminalgeschichte *Shiwu guan*. Weniger hilfreich ist dagegen der ebenso aufgemachte Easy Reader zu *Honglouloumeng*. Die Illustrationen unterstützen hier das Lesen kaum. Der Originaltext ist nur brutal gekürzt, die Dialoge sind über weite Strecken mit dem Original identisch, seltene, im Original kommentierte Zeichen werden ohne Kommentar übernommen. Auf den Umgang mit diesem Werk werde ich später noch eingehen.

Als einen Easy Reader besonderer Art kann man auch das in der VR China in der Volksschule benutzte Lesebuch *Yuwen* ansehen. Dieses Lehrwerk besteht aus 12 Bänden. Wer über Grundkenntnisse des Chinesischen verfügt, wird zumindest die ersten zwei Bände mit Vergnügen lesen. Die chinesischen Kinder lernen da im Laufe eines Jahres bereits 531 Zeichen. Und es ist erstaunlich, was für Geschichten man mit diesen wenigen Zeichen bereits zusammenbauen kann. Dann aber geht es steil bergauf: im Laufe des 2. Schuljahres lernen die Kinder dann noch einmal 846 Zeichen hinzu. Bis zum Ende des sechsten Schuljahres haben die Schüler dann bereits über 3000 Zeichen gelernt. Ich kann diese 12 Bände *Yuwen* nur wärmstens empfehlen. Man lernt dort Texte aus den verschiedensten Wissensgebieten kennen, wird in umfassender Weise auf die Originallektüre vorbereitet und erhält so etwas wie eine chinesische Allgemeinbildung. - Wer die alten Zeichen schnell und bequem wiederholen will, dem möchte ich das für Auslandschinesen verfaßte Lehrwerk *Zhongguo yuwen* (Grundstufe und Mittelstufe) empfehlen. Zu diesem Lehrwerk werden auch Tonbandkassetten geliefert.

Mit diesen Hinweisen möchte ich es bewenden lassen. Natürlich ist das vorhandene Material - chinesische Easy Readers für Chinesen - sehr umfangreich und vielfältig. Ganz allgemein will ich nur noch sagen, daß es sich für Chinesischlernende immer lohnt, in die chinesischen Schulen zu gehen und sehr genau

hinzusehen, wie und was junge Chinesen im Unterricht und in der Freizeit lesen und lernen.

2. Eine Methode zur Anfertigung von Easy Readers

Wenn man die Easy Readers, die man braucht, nicht hat, muß man sie selber erstellen. Ich möchte im folgenden ein Verfahren erläutern, das sich im Fach Russisch schon sehr bewährt hat und das ich auch im Chinesischen schon ausprobiert habe. Ich habe diese Methode im Russischen eingesetzt, weil es dort nur wenige und didaktisch bei weitem nicht so sorgfältig ausgearbeitete Easy Readers gab (Klett bietet hier nur drei Niveaustufen). Hinzu kann noch eine andere Erwägung: Bedingt durch den besonderen Schwierigkeitsgrad des Russischen kam die Lektüre von Romanen im Original nicht in Frage. Das sprachliche Niveau unserer Schüler steht denen des Französischen zwar nicht nach, aber die Schüler des Russischen erreichen nicht die Lesegeschwindigkeit, die sie brauchen, um einen Roman in einem angemessenen Zeitraum zu bewältigen. Dennoch wollte ich auf die Behandlung von Romanen keineswegs verzichten. Also habe ich Romane nach der Methode des *svobodnyj pereskaz* durchgenommen. *Svobodnyj pereskaz* heißt "freie Nacherzählung". Den Hinweis auf diese Methode fand ich in der sowjetischen Fachliteratur². Dieses Vorgehen gliedert sich in folgende Phasen:

1. Nach Rücksprache mit den Schülern wählt der Lehrer einen bestimmten Roman aus. Als Auswahlkriterium spielt nicht der sprachliche Schwierigkeitsgrad des Buches, sondern ausschließlich der Inhalt, das Thema und das Interesse der Schüler eine Rolle.
2. Der Lehrer liest den Roman sehr gründlich, macht sich Stichworte zu jedem Kapitel und legt fest, wieviele Seiten des Originals pro Stunde behandelt werden sollen. Ziel: Die Durchnahme des Romans soll nicht wesentlich mehr als vier Wochen in Anspruch nehmen.
3. Der Lehrer beginnt mit der Erzählung, hält jeweils nach einem Sinnabschnitt inne und stellt durch Rückfragen fest, ob die Schüler das Erzählte verstanden haben. Tauchen Probleme auf, die der Interpretation bedürfen, werden diese durch eine kurze Diskussion geklärt.
4. Der Unterricht erfolgt streng einsprachig, unbekannte Wörter werden in der Zielsprache erklärt. Der Lehrer paßt sich im Sprachniveau der Lerngruppe an und achtet darauf, daß pro Stunde nicht mehr als 12 neue Vokabeln eingegeben werden (optimal sind 5-6 neue Vokabeln).
5. Die Hausaufgabe besteht darin, eine schriftliche Nacherzählung des Gehörten anzufertigen.

²Genaue Hinweise finden sich in meinem Aufsatz "Literatur im Russischunterricht - Was ist machbar?".

6. Der Lehrer verbessert jede Hausaufgabe gründlich, wobei er jedoch nach dem Prinzip verfährt: Falsch ist nur das, was nach dem jeweiligen Kenntnisstand der Schüler als eindeutig falsch erkennbar und einsehbar ist.

7. Die Schüler fertigen eine Verbesserung der korrigierten Hausaufgabe an.

8. Je nach dem Niveau der Schüler werden auch Abschnitte aus dem Original gelesen.

9. Als Klausurthema wird den Schülern ein unbekannter Ausschnitt aus dem Original vorgelegt, dessen Inhalt ihnen aber aufgrund der Lehrererzählung bereits bekannt ist. Zu diesem Textausschnitt werden Fragen gestellt, die die Schüler schriftlich beantworten müssen.

10. Am Ende eines Durchganges hat jeder den von ihm selbst geschriebenen Roman vorliegen.

11. Der Lehrer kann diesen *Schüler-Roman* - von allen gravierenden Fehlern gereinigt - abdrucken und der nächsten Gruppe als Easy Reader vorlegen.

Das Endprodukt ist somit ein im *Recyclingverfahren* erstellter Easy Reader. Die Etappen, die zu dem schriftlich vorliegenden Text führen, sind:

- Easy Listener
- Easy Speaker
- Easy Writer
- Easy Reader

Das Verfahren ist sehr aufwendig und verlangt insbesondere vom Lehrer viel Fleiß und Engagement. Der Lehrer muß geübt sein im Umgang mit Literatur, er muß es verstehen, sprachlich und inhaltlich schwierige Texte so zu präsentieren, daß die Lernenden damit fertig werden. Er muß spannend erzählen und sich dem Niveau seiner Schüler anpassen können. Entscheidend ist nicht, was die Schüler bei Beginn der Lerneinheit eigentlich wissen müßten, sondern was sie tatsächlich wissen. So entsteht zunächst einmal der Easy Listener in ständigem Blickkontakt mit den Schülern. Der Lehrer muß hier sehr flexibel reagieren und ständig in der Lage sein, den Vortrag zu vereinfachen und - wenn nötig - herunterzuschalten. Zugleich muß der Lehrer aber auch immer die Uhr im Auge haben. 45 Minuten vergehen sehr schnell, und am Ende stellt sich die Frage, wieviel Originaltext heute vermittelt wurde. Die Lehrererzählung muß so verlaufen, daß der Schüler immer genau weiß, an welcher Stelle des Romans man sich gerade befindet. Die Schüler müssen den Roman aufgrund der Erzählung so im Griff haben, daß ein eventuell hospitierender Native Speaker den Eindruck gewinnt, die Schüler hätten den Roman sehr genau gelesen³.

Natürlich wird auch den Schülern ein hoher Einsatz abverlangt. Dem Lehrervortrag zu folgen, verlangt auch dann viel Aufmerksamkeit, wenn der Vortrag al-

³Man bedenke dabei, daß nach dieser Methode auch sehr umfangreiche Werke behandelt werden können und sollen. Der von mir im Unterricht behandelte Roman "Schuld und Sühne" umfaßt im Original 572 Seiten.

len Anforderungen entspricht. Die Schüler wissen, daß sie zu Hause eine Nacherzählung schreiben müssen. Sie dürfen sich daher während des Lehrervortrages Notizen machen. Dabei ist es völlig gleichgültig, ob das in der Mutter- oder in der Zielsprache geschieht. Gerade hier aber liegt ein Schwachpunkt in der Methode, wenn der Lehrer nicht aufpaßt und entsprechend gegensteuert. Der Lehrer darf - was sein Sprechtempo betrifft - einerseits seine Lerngruppe nicht überfordern, andererseits aber darf er nicht so langsam erzählen, daß sein Vortrag faktisch zum Diktat gerät.

Die Vorteile dieses Verfahrens sind eindeutig. Hören, Sprechen, Schreiben werden in sehr intensiver Weise aktiviert und gefördert. Dabei zeigt sich immer wieder dies: Wer viel schreibt, spricht und liest besser. - Das Vokabelproblem ist m.E. bei dieser Methode optimal gelöst, weil der zu vermittelnde Text jeweils sehr genau dem Kenntnisstand der Lerngruppe angepaßt ist. Neue Vokabeln werden auch hier eingeführt, aber es sind immer nur wenige. Diese wenigen aber werden schneller angeeignet, weil sie im fortschreitenden Kontext immer wieder vorkommen. Ein gezieltes Vokabellernen erübrigt sich also fast oder nimmt doch zumindest einen sehr viel geringeren Raum ein, als es bei den sonst üblichen Methoden der Fall ist. Immer wieder habe ich es erlebt, daß Schüler durch falsch eingesetzte kommerzielle Easy Readers in schlimmer Weise überfordert wurden. Ein besonderer Vorteil dieser Methode liegt auch darin, daß man sich als Lehrer den aktuellen Interessengruppen der Schüler anpassen kann. Deshalb habe ich auch im Bereich Französisch (3. Fremdsprache) nach diesem Verfahren gearbeitet, obwohl es dort ja genügend Easy Readers gibt. Aber die Easy Readers, die *ich* für meine Lerngruppe gerade brauche, gibt es eben doch nicht. Ich habe immer wieder beobachtet, daß es sehr motivierend wirkt, wenn man mit Schülern Romane behandelt, die gerade eben in der Zielsprache erschienen sind und ein großes Echo in der Öffentlichkeit hervorrufen⁴.

Die Frage stellt sich nun, ob und inwieweit nach dieser Methode auch im Chinesischunterricht verfahren werden kann. Daß dies möglich ist, kann ich aus eigener Erfahrung bestätigen. Ich war dabei allerdings nicht als Lehrer, sondern als Schüler tätig. Bis jetzt habe ich drei Romane⁵ nach diesem Verfahren durchge-

⁴Lucien Bodards Roman hatte 1981 den Prix Goncourt erhalten. Kurz darauf habe ich den Roman in einer Lerngruppe behandelt, die erst seit 2 Jahren Französisch lernte. Umfang des Romans 418 Seiten.

⁵Das sind die Bücher von Zhang Jie, Zhang Shuhan und Cao Guilin. Das Buch von Zhang Shuhan (456 Seiten), einer zur Zeit sehr beliebten Schriftstellerin aus Taiwan, hatte meine Lehrerin in Schanghai deshalb ausgewählt, weil sie es für besonders spannend hielt. Sie stand mit dieser Einschätzung nicht allein: Das Buch, dessen glücklicher Besitzer ich jetzt bin, hatte man einem Schüler weggenommen, der sich während der Mathematikstunde darin vertieft hatte. - Großer Beliebtheit erfreut sich zur Zeit der Roman von Cao Guilin. Meine Lehrerin in Hamburg hatte ihn mir erzählt, und ich habe - nach der beschriebenen Methode - einen Easy Reader daraus gemacht. Der Roman ist gerade jetzt wieder sehr im Gespräch, weil nach diesem Buch eine 21-teilige Fernsehserie gedreht wurde. Za Xiduo hat diesen Film - ohne auf das Buch einzugehen - in der letzten Nummer von "das neue China" ausführlich besprochen und gründlich

nommen. An einer Stelle bedarf die Methode jedoch der Korrektur. Der Lernende schreibt das Chinesische nicht so schnell und so mühelos wie die Russischschüler das Russische. Dennoch darf man gerade im Chinesischen auf das Schreiben nicht verzichten. Ich habe daher für mich folgenden Ausweg gefunden: Ich habe jeweils den Lehrvortrag auf Tonband aufgenommen. Mit Hilfe des Tonbands habe ich dann die Lehrerzählung zu Papier gebracht. Auch das ist noch mühsam genug, aber es lohnt sich auf jeden Fall. Voraussetzung ist allerdings, daß der Lehrer möglichst gute Putonghua spricht. In meinem Fall handelte es sich um Einzelunterricht. Die Tonbandaufnahme bot da keinerlei Probleme. Man müßte prüfen, wie man damit im Klassenunterricht verfahren soll. Auf jeden Fall - es sei nochmals ausdrücklich betont - ist auch hier das Niederschreiben des Lehrvortrages unverzichtbar. Ein Vorteil ergäbe sich da immerhin: Der Lehrer hätte bei diesem modifizierten Verfahren weniger zu korrigieren. Die Leistung des Schülers wäre dann aber leider auch in sehr viel geringerem Maße seine eigene Leistung. Immerhin ist das Umsetzen eines gehörten Textes in chinesische Zeichen sicher keine Kleinigkeit. Man könnte - je nach Lerngruppe - in der Weise differenzieren, daß jeweils die stärkeren Lerner nach eigenen Notizen ihre Nacherzählung niederschreiben. Andererseits ist es für die schwächeren Teilnehmer gewiß eine große Erleichterung, wenn sie den chinesischen Text mit dem Computer aufschreiben.

3. Arbeit mit Originallektüre

Wenn der Lerner eine ausreichende Basis in der Grammatik und Lexik hat, kann er zur Originallektüre übergehen. Der Lernfortschritt läßt sich grob in drei Phasen gliedern:

Phase 1: Der Originaltext wird mir Hilfe eines Wörterbuchs gelesen. Das Lesetempo ist in dieser Phase noch sehr langsam und der Lese-prozeß eventuell so mühsam, daß man hier eher von dechiffrieren denn von Lesen sprechen muß.

Phase 2: Die Defizite im Wortschatz sind nun so gering, daß man den Text flüssig und mit Genuß lesen kann, ohne auf ein Wörterbuch angewiesen zu sein. Das Lesetempo ist jetzt erheblich schneller als in Phase 1, aber doch noch sehr viel langsamer als bei einem durchschnittlichen Native Speaker.

verrissen. Ich kann nicht beurteilen, ob diese Kritik berechtigt ist, da ich den Film nicht gesehen habe. Aber auch in dieser sehr negativen Kritik wird deutlich, daß dieses "ausländerfeindliche ... Machwerk ... seltsamerweise von chinesischen Funktionären, vom Volk und von den Intellektuellen einmütig gelobt" wird (S. 20). - Der Vorteil der von mir empfohlenen Methode wird, so glaube ich, gerade in diesem Fall sehr deutlich: Sie erlaubt auch dem noch nicht voll lesefähigen Anfänger, über das Medium der Zielsprache an der Diskussion über literarische Neuer-scheinungen teilzunehmen.

Phase 3: Das Lesetempo kommt dem eines durchschnittlichen Native Speakers nahe oder übertrifft es sogar.

Es ist wichtig zu wissen, welche Rolle die Defizite im Bereich der Schriftzeichen in Phase 2 spielen. Sie sind eindeutig immer noch da, können aber ein flüssiges Lesen dennoch nicht behindern. Bedenken muß man immerhin, daß auch der durchschnittliche Chinese nicht alle Zeichen der hier angesprochenen Originaltexte kennt. Sehr häufig werde ich gefragt, wie viele Zeichen ich denn selbst schon "drauf" habe. Ich antworte dann jedesmal: Das weiß ich nicht, und es interessiert mich auch nicht. Ich merke ja selbst, was mir beim Lesen fehlt und lerne dann geduldig weiter. Dennoch kann ich über den Steilheitsgrad der in Phase 2 zu lesenden Texte aus meiner Erfahrung einigermaßen präzise Angaben machen. Stellen Sie sich eine normale Buchseite vor. Darauf befinden sich - in russischen Texten - maximal etwa 450 Wörter. Ich lese meine fremdsprachigen Texte immer mit dem Bleistift in der Hand. Jede unbekannte Vokabel streiche ich an. Finden sich am Ende nicht mehr als fünf unterstrichene Wörter auf einer Seite, dann kann ich getrost sagen, daß ich Phase 2 erreicht habe. - Von chinesischer Seite wird immer wieder behauptet, 2000 Schriftzeichen genügen⁶, um eine Zeitung zu lesen. Für Chinesen mag das gelten, für Ausländer gilt das ganz sicher nicht. Denn entscheidend sind nicht nur die bekannten Zeichen, sondern vor allem auch die bekannten Wörter, und in dieser Beziehung sind wir dem Durchschnittschinesen eindeutig unterlegen. Was nützen mir die Zeichen, wenn ich die Wörter nicht kenne, die sich hinter den Zeichenkombinationen verbergen. Also ergibt sich auch die Frage, wieviele Wörter man kennen muß, um die beschriebenen Texte in Phase 2 lesen zu können. In einem französischen Lehrwerk wurde behauptet, etwa 6000 Wörter⁷ müsse man beherrschen, wenn man Literatur mit Genuß lesen wolle. Angenommen, diese Zahl stimmt, dann kann man wohl davon ausgehen, daß 6000 Wörter für das Chinesische nicht ausreichen. Man lasse sich aber nicht entmutigen. Kein Wortschatz, und sei er auch noch so groß, ist unbegrenzt, und es gibt auf diesem Gebiet nichts, was man nicht mit Geduld, Ausdauer und entsprechenden Strategien erlernen könnte.

Andererseits aber kann man gar nicht genug warnen vor der Scharlatanerie, die ja seit je in der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts ihren besonderen Tummelplatz hat. So las ich einmal ein Vorwort zu einer Wortkunde, mit den darin aufgelisteten Wörtern seien 85%⁸ des gesamten, im normalen Schrifttum vorkommenden Wortschatzes abgedeckt. Dem sprachlichen Laien sollte so die Illusion vermittelt werden, es genüge, diese Wörter zu lernen, danach könne man Zeitungen und Literatur flüssig lesen. Man lasse sich durch diese 85% bitte nicht beeindrucken: Wer nur 85% eines Textes versteht, liest nicht, er dechiffriert. Die

⁶Kuan, S. 215

⁷Ich zitiere das nach dem Gedächtnis aus der Zeit, da ich sehr intensiv Französisch lernte. Der Name des Lehrwerks ist mir leider entfallen.

⁸Vogt, S. 7

vorhandenen 85% werden ihn da nicht trösten, aber die fehlenden 15% werden ihn unter ihrer Last begraben, wenn es ihm nicht gelingt, diese Defizite Zug um Zug abzubauen.

Eigentlich müßte ich nun einiges Grundsätzliche darüber sagen, wie man am schnellsten und rationellsten seinen Wortschatz erweitert. Ich habe hier leider nicht den Raum dafür. Nur so viel sei in bezug auf das Lesen in Phase 2 gesagt: Es genügt nicht, daß man Vokabeln einmal lernt, um dann, wenn man sie beherrscht, zum nächsten Paket überzugehen. Vokabeln müssen auf vielfältige Weise immer wieder geübt und wiederholt werden. Die wirksamste Wiederholung vollzieht sich in Phase 2, wenn man in der Lage ist, einen Roman mit Genuß zu lesen. In einem sehr weitläufigen Kontext werden dort alte und neue Vokabeln immer wieder umgewälzt, wobei der interessante, uns emotional mitreißende Inhalt den Lernprozeß in ungeahnter Weise verstärkt. Bald wird man dann die Beobachtung machen, daß sich jetzt auch ganz unbekannte Vokabeln sehr viel schneller aneignen lassen, ja daß sie einem geradezu zufliegen. Man ist in Phase 2 nun endlich in der Situation eines glücklichen Kaufmanns, dessen Geschäfte gut gehen und der mit seinem Umsatz nicht nur seine Unkosten deckt, sondern auch noch so viel Gewinn erbringt, daß er sich selbst am Leben erhalten und für seinen Betrieb neue Investitionen tätigen kann. Nur, sich zur Ruhe setzen, die Dinge treiben lassen, das darf auch der glückliche Kaufmann nicht; wer rastet, der roset.

Abschließend möchte ich zum Thema Vokabellernen noch einen kurzen Hinweis geben, über den lange nachzudenken sich sehr wohl lohnt. Unser Gehirn wird ja gern mit einem Computer verglichen. Einmal angenommen, daß dieser Vergleich berechtigt ist und uns weiterhilft, so wird doch auch klar, daß man die Funktionsweise und die Eigengesetzlichkeit des Computers, den wir in unserem Kopf herumtragen, sehr gut kennen muß, wenn man optimal damit arbeiten will. Viele Menschen wissen das nicht und geben ihrer mangelnden Begabung die Schuld, wenn sie beim Lernen versagen. Sie wissen nicht - oder wollen es nicht wissen, daß unser Gehirn im radikalen Unterschied zum Computer einen eigenen Willen hat, der vorgegeben ist und nicht ohne weiteres identisch ist mit unserem Ich. Mein Gehirn ist mein Partner und mein Gegenspieler, den ich umschmeicheln, bedrängen und überlisten muß, wenn er das leisten soll, was ich von ihm erwarte!

Noch einige Bemerkungen zu Phase 1. Der Lernende wälzt dort - wie Sisyphus, unser aller Schutzpatron! - eine schier unmenschlich schwere Last vor sich her, so sehr auch das Terrain durch die vorhergehende Easy-Reader-Phase wenigstens im Größten bereinigt sein mag. Erforderlich ist in dieser Phase die Fähigkeit, möglichst flott mit einem Wörterbuch umzugehen. Leicht gesagt, aber man benötigt dazu schon so etwas wie eine mittlere Gelehrsamkeit. Voraussetzung ist allemal, daß der Leser das Radikalsystem möglichst genau kennt. Ich zitiere aus meinem *Bericht über den Chinesischunterricht*: "Wer die numerische

Reihenfolge der Radikale nicht absolut sicher im Griff hat, kann sich eines chinesisch-deutschen Wörterbuchs nicht in einem angemessenen Tempo bedienen. Er ist entschieden schlimmer dran, als ein Leser europäischer Fremdsprachen, der das Alphabet nicht beherrscht und z.B. nicht auf Anhieb weiß, daß P auf O folgt. Unsere europäischen Alphabete kommen mit der Winzigkeit von etwa 30 Buchstaben aus, die Chinesen haben über 200 Grundzeichen, die zu allem Überfluß nun auch noch so angelegt sind, daß viele Zeichen einander täuschend ähnlich sind und die - jedes für sich - ganz verschiedene Positionen haben können: rechts, links, oben, unten." Wer einen souveränen Umgang mit den Radikalen zum Ziel hat, muß bereits in der Lehrbuchphase regelmäßige Übungen zum Erkennen und präzisieren, d.h. numerischen Einordnen der Radikale durchführen. Vokabellernen muß in dieser Phase mit Radikallernen einhergehen. Die Kenntnis der Radikale muß genauso wie die Kenntnis der Vokabeln regelmäßig überprüft werden. Allerdings ist sicher, daß wir im Umgang mit dem Wörterbuch auch bei größtmöglicher Perfektion immer langsamer sein werden als die Kollegen, die sich um andere Fremdsprachen bemühen. Man muß auch wissen, daß unser für unsere Texte am häufigsten benutztes Wörterbuch *Das Neue Chinesisch-Deutsche Wörterbuch* bei weitem nicht den Ansprüchen gerecht wird, die der Lernende an ein Wörterbuch stellen muß. Das Wörterbuch ist nicht benutzerfreundlich, allzu oft läßt es uns schmäählich im Stich, oder aber es versteckt die gesuchten Wörter in einer Weise, die den Leser unnötig viel Zeit verlieren läßt. Der Anfänger sollte das wissen, damit - wenn dieses Wörterbuch ihn narrt - er sich nicht selbst Minderwertigkeitskomplexe herbeiredet.

In Phase 3 entwickelt sich das schnelle Lesen. Diese Phase ist die schwierigste, und man muß sich wohl damit abfinden, daß nicht jeder sie erreicht. Mit dem bloßen Abbauen von lexikalischen Defiziten ist es hier nicht getan. Schnelles Lesen kann auch mit diesen Defiziten erreicht werden, wenn sie sich in den oben beschriebenen Grenzen halten. Geborene Schnelle Leser werden wohl mühelos von Phase 2 zu Phase 3 übergehen. Die von der Natur benachteiligten Langsamen, zu denen auch ich gehöre, müssen versuchen, durch konsequentes Training ihre Langsamkeit abzubauen. Dafür gibt es Anleitungen. Ich verweise hier auf das Buch von Wolfgang Zielke, *Schneller lesen - besser lesen*. Um einen Anhaltspunkt zu geben für das, was ein von Natur Langsamer in Phase 2 erreichen kann, nenne ich meine eigene Lese geschwindigkeit, die ich neulich getestet habe: Ich lese jetzt gerade mit großem Genuß Ba Jins Roman *Chun*. In einer Stunde konzentrierten, von jeder Ablenkung freien Lesens schaffe ich da etwas über 10 Seiten⁹. Ein Wörterbuch benötige ich dabei nicht.

⁹Das ist leider noch immer eine sehr niedrige Leseleistung. Ich habe das Buch - in meiner Ausgabe 510 Seiten - inzwischen durchgelesen. Ich habe insgesamt 53 Tage dafür gebraucht, was auch damit zusammenhängt, daß ich mich nicht jeden Tag dieser Lektüre widmen konnte. Aber zugeben muß ich es doch: Ein studierfähiger Sinologe bin ich mit dieser Lesefähigkeit noch nicht.

4. Besonderheiten der Zeitungslektüre

Und nun noch ein Wort zur Zeitungslektüre. Wir haben hier den Kommunikationskurs von Denninghaus und einige Easy Readers der höchsten Stufe, nämlich kommentierte Originalartikel¹⁰. Die Zeitungslektüre ist deshalb besonders problematisch, weil sie wesentlich von der Aktualität lebt. Der Easy Reader, so gut er auch angelegt sein mag, ist spätestens am Tag seines Erscheinens veraltet, wenn man von einigen wenigen Artikeln absieht, die auch über Jahre hinweg ihre Gültigkeit haben. Andererseits ist die Zeitungslektüre eigentlich noch schwerer als die Lektüre von Romanen. Das liegt an der besonderen Vielfalt der Themen, die jeweils mit einer ihnen eigenen Lexik befrachtet sind. Der Lehrer, der seine Schüler an die Zeitungslektüre heranzuführen will, muß sehr umsichtig zu Werke gehen. In meinen Hospitationen als Fachleiter habe ich es immer wieder erleben müssen, daß Lehrer ihren Schülern einfach eine Zeitung oder einen kopierten Artikel vorlegen und dann drauflos holpern. Dieses Vorgehen hat verheerende Folgen. Wenn ich dann die Kollegen fragte, warum sie denn eigentlich mit ihren Schülern Zeitung "lesen", bekam ich jedesmal zur Antwort, das stehe so im Lehrplan und außerdem sei es doch sinnvoll, daß die Schüler auch eine solche Textsorte kennenlernen. Aber so geht es ja nicht! Hinsichtlich des Chinesischen muß man zunächst einmal das besonders schwer Zugängliche heraussortieren. Generell kann gesagt werden, daß theoretische Grundsatzartikel entschieden schwerer sind, als Berichte, in denen bestimmte Ereignisse nur zur Kenntnis gebracht werden. Außerdem sind Artikel, die die chinesische Wirklichkeit betreffen, meist schwerer als Berichte über das Ausland. Wie also würde ich vorgehen? Ich würde meine Schüler einige Wochen vor Beginn der Lerneinheit fragen, für welches Thema der Außenpolitik sie sich in besonderer Weise interessieren. Nehmen wir an, die Schüler plädieren für das Thema "Rußland". In diesem Fall hätte ich es nicht schwer, weil gerade dieses Thema immer wieder in chinesischen Zeitungen auftaucht und man daher genügend Material zur Verfügung hat. Ich würde nun mein Material sammeln und sichten und zunächst einmal einen - später zu lesenden - längeren Artikel durchlesen, um festzustellen, welche Wörter in diesem Text meinen Schülern ganz sicher unbekannt sind. Dann stelle ich Material zusammen, das dazu dienen soll, die neue Lexik sukzessive und möglichst reibungslos meinen Schülern zu vermitteln. Die Lerneinheit verläuft nun in folgenden Phasen:

1. Den Schülern werden Überschriften vorgelegt. Die neuen Wörter werden in der Zielsprache erklärt und durch vielfältige Rückfragen umgewälzt und abgesi-

¹⁰Siehe das im Literaturverzeichnis angegebene *Baokan yuyan jichu*. Es gibt inzwischen eine ganze Fülle solcher Übungsmaterialien. Ich verweise aber in diesem Rahmen nur auf die von mir benutzten Bücher.

chert. Hausaufgabe: Die Schüler schreiben einen kleinen Aufsatz zu dem behandelten Thema.

2. Den Schülern werden kleinere Meldungen vorgelegt, die nach demselben Schema behandelt werden wie die oben erwähnten Überschriften. Diese Phase wird so lange ausgedehnt, bis nahezu alle in dem anvisierten längeren Artikel vorkommenden Vokabeln bekannt sind. Als Hausaufgabe kommt nun noch die schriftliche Beantwortung von Fragen zu den einzelnen Meldungen hinzu.

3. Die Schüler erhalten den längeren Artikel. Wenn die vorhergehenden Phasen richtig verlaufen sind, können die Schüler diesen Artikel einigermaßen glatt lesen. Vorteil bei diesem Verfahren: Die Schüler haben beim Lesen Erfolgsgefühle, und das Gesamtpaket der zu lernenden Vokabeln wird entschieden schneller und sicherer angeeignet als es bei den konventionellen Verfahren im Bereich Zeitungslektüre je der Fall sein könnte.

Ich habe schon erwähnt, daß chinesische Artikel, die sich auf das Ausland beziehen, leichter verstanden werden als solche, die chinesische Probleme zum Thema haben. In diesem Zusammenhang möchte ich es nicht versäumen, auf eine in chinesischer Sprache abgefaßte Zeitschrift hinzuweisen, die bei uns in Hamburg erscheint und allen, die sich für chinesische Sprache interessieren, von großem Nutzen sein kann. Ich meine die im Reinecke-Verlag erscheinende Zeitung *De-Zhong Luntan* (Deutsch-chinesisches Forum). Ziel der Zeitung ist es, interessierte Chinesen über die Bundesrepublik zu informieren. Die Zeitung besticht durch ihr ansprechendes Layout und durch einen Druck, den zu lesen ein wahres Vergnügen ist, wenn man über entsprechende Chinesischkenntnisse verfügt. Das Themenspektrum ist breit gefächert: Da gibt es in jeder Nummer Artikel über deutsche Landschaften, Städte, Schriftsteller und Künstler aus Vergangenheit und Gegenwart, kurz - Deutschland als eine kulturelle, wirtschaftliche und politische Größe wird immer wieder unter den verschiedensten Aspekten ins Bild gerückt. Da diese Welt uns ja nicht unbekannt ist, hat der Chinesischlernende gerade zu dieser Zeitschrift einen leichteren Zugang. Den praktischen Nutzen sollte man nicht unterschätzen. Wenn ich mich mit Chinesen über unsere spezifisch deutschen Probleme unterhalten will, brauche ich einen entsprechenden Wortschatz. Den liefert mir *De-Zhong Luntan* frei Haus. Auch hier empfiehlt sich die oben erwähnte Vorgehensweise: Man konzentrierte sich zunächst auf ein Thema und beginne mit möglichst kurzen Texten. Zusätzlich aber bietet die Zeitung noch einen anderen Vorteil: Die Artikel sind alle ursprünglich in deutscher Sprache verfaßt und dann ins Chinesische übersetzt worden. Die deutschen Artikel liegen vor. Man könnte mit dem Verlag in Verbindung treten und Überlegungen darüber anstellen, wie die Zeitschrift für Chinesischlernende nutzbar gemacht werden könnte. Denkbar wäre z.B. folgende Möglichkeit: Zu jeder neu erscheinenden Nummer wird eine stark gekürzte Variante in Deutsch und Chinesisch herausgegeben. Das deutsche Original könnte dem Lernenden eine Hilfe sein, wenn er weiß, wie man mit Übersetzungen umzugehen hat. Noch besser wäre es, wenn dieser deutsch-chinesischen Fassung auch Vokabellisten und sprachliche Erläute-

rungen beigelegt werden könnten. Wie auch immer: In dieser Zeitschrift ist ein Schatz verborgen, den es noch zu heben gilt.

5. Arbeit mit Übersetzungen

Übersetzte Texte können, wenn man sie richtig einsetzt, die Lesefähigkeit im Bereich der Originallektüre fördern und vorantreiben. Voraussetzung ist, daß man die Übersetzung ganz gezielt als Lernhilfe einsetzt. Wer sich beim Lesen eines Buches hauptsächlich auf die Übersetzung stützt, um möglichst schnell im Text voranzukommen, die Schwierigkeiten des Originaltextes aber nicht konsequent aufarbeitet, lernt kaum etwas hinzu. Sinnvoll sind sowohl Übersetzungen aus dem Deutschen ins Chinesische als auch umgekehrt Übersetzungen aus dem Chinesischen. Die Übersetzungen aus dem Deutschen - oder einer anderen Sprache - kann man einsetzen, wenn es darum geht, sich möglichst schnell einen literarischen Wortschatz anzueignen und wenn man ein Gefühl für die Problematik des Übersetzens überhaupt entwickeln will. Relativ einfach sind da zunächst die Sachtexte. Ich nenne hier z.B. die *Deutsche Geschichte im Überblick* oder das Buch *Menschen und Mächte* von Helmut Schmidt. Während ich den deutschen Text lese, versuche ich mir vorzustellen, wie der betreffende Abschnitt wohl am treffendsten auf Chinesisch wiedergegeben werden könnte. Dann lese ich denselben Abschnitt auf Chinesisch und notiere mir die Wörter und Wendungen, die mir unbekannt waren oder die ich so nicht erwartet hätte. Auf diese Weise kann ich meinen Wortschatz auf relativ bequeme Weise erweitern und aktualisieren. Einen gewissen Kenntnisstand vorausgesetzt, erspart mir die Übersetzung das mühsame Wälzen von Wörterbüchern, in denen man ohnehin häufig das nicht findet, was man dringend braucht. Schwieriger, aber auch interessanter sind Textvergleiche auf dem Gebiet der Schönen Literatur. Es kann nicht schaden, wenn man hier ganz bewußt mit Trivilliteratur beginnt. Ganz besonders empfehlen möchte ich in diesem Zusammenhang Kongsalik, dessen Bücher man in China an jedem Kiosk gleich kiloweise kaufen kann. Daß unsere Intellektuellen Kongsalik verachten, stört mich da keineswegs. Die Bücher von Kongsalik sind zumindest nicht langweilig, und sie liefern mir - für *meinen* chinesischen Wortschatz - eine Fülle von Realien unserer modernen Wirklichkeit und sie geben mir das Grundvokabular, das jeder Schriftsteller benutzt, wenn er Menschen und deren Probleme und Stimmungen beschreibt, das moderne Leben in Freizeit und Beruf, Landschaften und Länder schildert. Ich sagte schon, daß man bei der Benutzung solcher Übersetzungen über einen gewissen Kenntnisstand verfügen muß. Übersetzungen sind nicht immer richtig, und Kongsalik ins Chinesische zu übersetzen ist durchaus nicht so leicht, wie mancher vielleicht annehmen möchte. An einer Stelle z.B. schildert Kongsalik eine schöne Frau, die Gemahlin eines steinreichen Reeders.

Kongsalik nennt sie eine *Elfe*¹¹. Der Übersetzer aber gibt seinen Lesern die Information, daß es sich hier um die "elfte Frau" handele¹². Mit Fehlern solcher Art - ich könnte hier leicht eine ganze Liste zusammenstellen - muß man rechnen und man sollte dergleichen nicht pharisäerhaft bewerten. Wer mit Übersetzungen umzugehen weiß, kann dennoch seinen Nutzen daraus ziehen. Aufschlußreich sind immer auch wieder die Kürzungen und Streichungen, die da vom Übersetzer oder seinen Hintermännern vorgenommen wurden¹³. Wer einen freien Zugang zu anderen Fremdsprachen hat, dem seien hier nachdrücklich auch die Übersetzungen berühmter Werke empfohlen, die *Liaisons dangereuses* z.B., Erich Segals *Love Story* oder *The Thorn Birds* von Colleen McCullough. Gerade das letzte Buch hat in China einen ungeheuren Erfolg gehabt. Es ist dort eines jener Bücher, die man unbedingt gelesen haben muß¹⁴.

Ähnliches gilt vice versa auch für die Übersetzungen aus dem Chinesischen ins Deutsche oder andere Sprachen, zu denen man einen freien Zugang hat. Als leuchtendes Beispiel nenne ich hier nur ein Buch, nämlich *Honglouloumeng*, den *Traum der Roten Kammer*. Dieses Buch gehört sicher nicht zu den von mir oben für die Originallektüre anvisierten Bücher. *Honglouloumeng* ist sehr schwer, nicht nur wegen seiner Sprache, sondern gerade auch wegen seines Umfangs. 967 Seiten! Wenn irgendwo sonst, dann ist doch gerade hier die Frage berechtigt: Quis haec leget? Aber um *Honglouloumeng* kommen wir nicht herum, es führt kein Weg an ihm vorbei. *Honglouloumeng* ist das Buch, in dem sich auch heute noch das moderne kultivierte China trifft. Es gibt kein Buch, über das so viel geschrieben und diskutiert wird wie gerade *Honglouloumeng*. Ob es wirklich das beste Buch Chinas ist, kann ich nicht beurteilen, da mir - für die chinesische Literatur, in der ich noch ein Greenhorn bin - die Vergleichsmöglichkeiten fehlen. Aber ich kann sehr wohl mit den erlesensten Werken der Weltliteratur, soweit mir diese aus eigener Lektüre bekannt sind, vergleichen; und da glaube ich doch sagen zu können, *Honglouloumeng* gehört zum Besten, was die Weltliteratur überhaupt zu bieten hat. Dieses Buch kann man nicht nur einmal so lesen, wie man eben andere Bücher auch liest. Man muß es mehrmals und immer und immer wieder lesen, wie Plato sagt: Dis kai tris to kalon, zwei oder dreimal das Gute. Wie aber soll ich mich mit meinen schwachen Chinesischkenntnissen diesem Werk nähern? Ich brauche eine

¹¹Kongsalik, S. 295

¹²In *Nü chuanwang*, S. 221, heißt es: "... ta shi ta di shiyi ge qizi".

¹³Daß der KGB eine Organisation ist, in deren Diensten überall in der Welt "aus politischen Gründen gemordet, sabotiert, spioniert und konspiriert wird" (Original S. 33), wird auch in der Übersetzung getreulich wiedergegeben (S. 22). Der Passus allerdings, in dem davon berichtet, daß "von 1917, als Lenin den Geheimdienst gründete und ihn das<Schwert und Schild der Sowjetunion> nannte, bis heute ... nach grober Schätzung 35 Millionen Menschen ermordet worden" sind, fehlt in der Übersetzung (a.a.O.).

¹⁴Im Vorwort der chinesischen Übersetzung wird das Buch mit Galsworthys *Forsyte Saga* und Thomas Manns *Buddenbrooks* verglichen (S.2).

Übersetzung und zwar eine sehr gute, möglichst die beste Übersetzung. Wo aber findet man diese? Von der deutschen Übersetzung habe ich so viel Schlechtes gehört, daß ich das Buch gar nicht anfassen möchte. Auf die Empfehlung von Herrn Kuan, meinem Lehrer, habe ich mir die französische Übersetzung besorgt. Diese Übersetzung bringt das, was so viele Übersetzungen leider nicht bieten: Sie liest sich flüssig und ist doch so präzise, daß sie dem Chinesischlernenden auf Schritt und Tritt eine zuverlässige Hilfe ist. Darüber hinaus unterstützt sie das Leseverständnis durch einen ganzen Apparat von Anmerkungen. Da in dem Roman über 400 Personen vorkommen und die meisten Personen nicht nur *einen* Namen haben, kann der Leser sehr leicht die Orientierung verlieren. Die Übersetzung hilft auch hier. In zwei voneinander getrennten Listen werden die Namen jeweils in der französischen Übersetzung und in Pinyin aufgeführt, wobei immer auch die Stelle angegeben ist, an der die betreffende Person jeweils zum ersten Mal auftritt. Dieses Buch ist nicht einfach ein Roman, es ist ein Irrgarten, ein ineinander verflochtenes System von verschiedenen großen und kleinen Romanen. Und diese herrliche Übersetzung bringt uns nicht nur das Buch nahe, sondern sie liefert uns auch den Kompaß, mit dem wir uns in dem Buch zurechtfinden können. Aber auch dieses Buch will erst einmal gelesen werden. Man halte den Atem an: Es hat über 3000 eng beschriebene Seiten. Wie gehe ich nun um mit diesem Buch? Ich lese jeweils zunächst einige Kapitel in der Übersetzung, um möglichst schnell einen Überblick zu bekommen. Dann lese ich die entsprechende Passage in dem schon erwähnten Easy Reader¹⁵, in dem das Original ja nur drastisch gekürzt, aber nicht verändert wurde. Und zum Schluß suche ich mir die Stelle in einem Kapitel, die mich am meisten beeindruckt hat. Das ist der erste, tastende Durchgang. Aber wie sagte es Plato noch: Dis kai tris to kalon!

Zum Schluß möchte ich noch die deutsche Übersetzung eines Werkes nennen, die mir genauso hilfreich ist, wie die französische Übersetzung von *Honglou-meng*. Ich meine die Übersetzung der Geschichten von Pu Songling, die uns Gottfried Rösel geliefert hat. Man könnte hier leicht einwenden, daß diese Geschichten ja eigentlich gar nicht in mein Konzept passen, denn sie sind in klassischem Chinesisch verfaßt und es sind nur Geschichten, nicht aber Romane, die ich ja für besser geeignet halte als Kurzgeschichten. Aber zum einen sind diese

Geschichten ja auch ins moderne Chinesisch übersetzt, und zum anderen sind eine ganze Reihe dieser Geschichten ja eher Novellen und verkappte Romane, die nur deshalb so kurz geraten, weil Pu Songling sich mit sehr knappen Beschreibungen begnügt, während die Handlung sehr verzweigt und weit ausholend ist. Ein typisches Beispiel dafür ist die Übersetzung *Chou daniang*¹⁶ = *Erfolglose Bosheit*. Ein moderner Schriftsteller hätte daraus einen Roman gemacht. Aber die moderne chinesische Fassung hat knapp 7 Seiten, die Übersetzung bei Rösel knapp 17 Seiten. Diese Erzählungen haben einen ganz eigenen exotischen Reiz und bieten meist eine spannende Lektüre. Viele dieser Geschichten könnten sehr gut als Easy Reader in der Weise bearbeitet werden, daß man nicht wie sonst kürzt und vereinfacht, sondern an bestimmten Stellen die Erzählung noch weiter ausmalt.

So gesehen sind Easy Readers und Originallektüre immer aufeinander bezogen. Der Schriftsteller erzählt seinen Lesern eine Geschichte und schöpft dabei sprachlich aus dem Vollen. Der Leser, der ja eventuell ein Lehrer ist und beim Lesen an seine Schüler denkt, möchte sein Leseerlebnis den schwächeren Lesern so weitergeben, daß auch sie sich für diese Geschichte begeistern können. So wird er denn, wenn es darum geht, ein Werk zu vereinfachen, nicht immer nur kürzen, sondern auch, wenn es sein Stoff erfordert, die Geschichte beschreibend erweitern und ausschmücken. Das kann durchaus werkgetreu geschehen. So ist z.B. der bekannte polnische Schriftsteller Zukrowski verfahren, der sich von diesen Geschichten anregen ließ und sie seinen Lesern mit großem Erfolg nacherzählte. Auch ich selbst habe meine Begeisterung für Pu Songling Zukrowski zu verdanken.

Literaturverzeichnis

ER = Easy Reader

CER = als Easy Reader für Chinesen aufbereitete Literatur

Ba, Jin. 1991. *Chun (Frühling)*. Beijing [ER]

Ba, Jin. 1991. *Jia (Familie)*. Beijing [ER]

Ba, Jin. 1987. *Chun (Frühling)*. Beijing [ER]

Ba, Jin. 1990. *Qiu (Herbst)*. Beijing [ER]

Baokan yuyan jichu (Grundlagen der Zeitungssprache). 1986. Beijing

¹⁶Zu *Chou daniang* siehe Pu Songling S. 718ff. und zu *Bestrafte Bosheit* Rösels *Zwei Leben im Traum* S. 58ff. Rösels Übersetzung des Titels ist eine Konzession an den deutschen Leser.

¹⁵Dieser für Chinesen aufbereitete Easy Reader (CER) ist so aufgebaut, daß jedes der insgesamt 16 Hefte eine in sich geschlossene Geschichte enthält, die im Original eventuell über mehrere Kapitel verteilt und von anderen Handlungssträngen durchbrochen wird. Es wäre sicher durchaus lohnend, von diesem CER ausgehend einen für deutsche Leser bestimmten Easy Reader zu erstellen. Die in allen CER spürbare moralisierende Tendenz sollte man dabei füglich nicht übernehmen. Die jedem Heft vorangestellten Inhaltsangaben und Deutungen sind teilweise unerträglich. Zu überdenken wäre natürlich auch die Auswahl der Geschichten. Daß in diesem CER die in den Kapiteln 11-12 erzählte Geschichte von Wang Xifeng und Jia Rui fehlt, entspricht der Logik dieser moralisierenden Tendenz. Ich selbst würde gerade auf diese Geschichte keineswegs verzichten wollen.

- Bodard, Lucien. 1981. *Anne Marie*. Paris
- Cao, Guilin. 1992. *Beijingren zai Niuyue (Ein Pekingener in New York)*. Beijing
- Cao, Xueqin/Gao, E. 1991. *Hongluomeng (Der Traum der roten Kammer)*. Beijing
- Cao, Xueqin. 1994. *Le rêve dans le pavillon rouge*. Traduction par Li Tsche Houa et Jaqueline Alézais, 2 Bände. UNESCO
- Chuji „Zhongguo yuwen“ (*Grundstufe der chinesischen Sprache*). 1984. 12 Bände mit Übungsbüchern und Kassetten. Beijing [Lehrwerk für Auslandschinesen]
- das neue China. 1994. Nr. 3/September
- Deguo lishi. Gaikuang. 1990. Jutesiluo
- Deguo luntan (*Deutsches Forum*). Hamburg
- Dennighaus, Friedhelm/Chen, Xianghong. 1986. *kommunikationskurs chinesisch, chinesisch lesen, politische Texte aus Zeitungen und Zeitschriften*, München
- Der neue Katalog von Klett: Französisch/Italienisch/Spanisch/Portugiesisch. 1994
- Deutsche Geschichte. Ein Überblick. 1989. Gütersloh
- Dostojewskij, F.M. 1957. *Prestupleni'e i nakazani'e (Schuld und Sühne)*. Moskau
- Elementary Chinese Readers. Supplement. 1982. Beijing
- Everyday Chinese. 1983. Beijing
- Geschichten von chinesischen Sprichwörtern. 1982. Beijing
- Grundkurs der chinesischen Sprache. 1981. 4 Bände. Beijing
- Haagen, Wolfgang. 1990. "Literatur in Russischunterricht - Was ist machbar?" In: *Zielsprache Russisch 2*
- Haagen, Wolfgang. *Bericht über den Chinesischunterricht 1985-1988*. Unveröffentlichter, im Auftrag des Hamburger Amtes für Schule erstellter Bericht
- Hongluomeng (*Der Traum der roten Kammer*). 1984. 16 Hefte. Shanghai [CER]
- Konsalik, Heinz G. 1990. *Die Erbin*. München
- Kangsalike, Hai Ge. 1985. *Nü chuanwang*. Beijing
- Kuan, Yu-Chien/Häring-Kuan, Petra. 1990. *Kulturknigge China*. Köln
- Lakeluo, Xiaode (Choderlos de Laclos). 1988. *Weixian de guanxi!!! (Gefährliche Beziehungen)*. Hunan
- Maikaluo, Kelin. 1987. *Jingjiniao (Dornenvögel)*. Guilin
- McCullough, Colleen. 1992. *The Thorn Birds*. Peking [Mit Anmerkungen für chinesische Englischlernende]
- Nazha. 1985. 8 Hefte. Hubei [CER]

- Pu, Songling. 1992. *Liao zhai zhi yi (baiwen quanben)*. Shanghai
- Pu, Songling. 1987/1989/1991/1992. *Umgang mit Chrysanthemen/Zwei Leben im Traum/Besuch bei den Seligen/Schmetterlinge fliegen lassen/Kontakte mit Lebenden*. Deutsch von Gottfried Rösel, 5 Bände. Zürich
- Schmidt, Helmut. 1990. *Menschen und Mächte*. Berlin
- Segal, Erich. 1990. *Love Story. Aiqing de gushi*. Beijing [zweisprachige Ausgabe]
- Shimite, He'ermute. 1989. *Weiren he daguo*. Shanghai
- Shiwu guan (*Fünfzehn Geldschnüre*). 1979. Shanghai [CER]
- Vogt, Helger Oleg. 1967. *Grund- und Aufbauwortschatz Russisch*. Stuttgart
- Yuwen (*Sprache*). 1989. *Quanrizhi liunianzhi xiaoxue kewen*. 12 Bände. Shanghai
- Zhang, Jie. 1984. *Chenzhong de chibang (Schwere Flügel)*. Beijing
- Zhang, Shuhan. 1990. *Bi yun qiu meng (Blaue Wolken und Herbstträume)*. Anhui
- Zhongji "Zhongguo Yuwen" (*Mittelkurs der chinesischen Sprache*). 1988. 4 Bände mit Übungsbüchern und Kassetten. Beijing [Fortsetzung des vorigen Lehrwerks für Auslandschinesen]
- Zielke, Wolfgang. 1967. *Schneller lesen - besser lesen*. München
- Zukrowski, Wojciech. 1974. *Niesmialy narzeczony (Der schüchterne Bräutigam)*. (ohne Ortsangabe)

摘要

这篇文章揭示了一种矛盾的现象。一方面中文阅读比用我们通常熟悉的外语阅读难得多，另一方面汉语简写本的供应却很有限，而且构思上缺少策略。由于这种现象，通往阅读原版读物的途径更难了。作者通过本文提出了如何由学生与老师共同编写汉语简写本的方法，尤其长篇小说的汉语简写本更值得推广。

FMF
**Fachverband
Moderne
Fremdsprachen**

- Umschlagplatz für Ideen, Anregungen und Erfahrungen durch seine Kongresse, Tagungen und durch seine Verbandszeitschrift

Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis;

- Verfechter des Erziehungsauftrages im Fremdsprachenunterricht durch den Abbau nationaler Vorurteile und durch die Förderung von Freundschaften über die nationalen Grenzen hinweg;

- sprachpolitisches Forum, das die brennenden Probleme des Fremdsprachenunterrichts diskutiert, analysiert und sich in der Öffentlichkeit für Lösungen einsetzt;

- Bindeglied zu den Fremdsprachenlehrern anderer Länder durch die Mitgliedschaft in der *Fédération Internationale des Professeurs des Langues Vivantes (FIPLV)*;

- Zusammenschluß aller Fremdsprachenlehrer, die in Deutschland moderne Fremdsprachen vermitteln, aber auch aller, die sich für die Belange des Fremdsprachenunterrichts einsetzen;

- ist der Dachverband der Landesverbände, die weitere Aktivitäten durchführen (u.a. Tagungen).

Mitglied des FMF kann jeder Lehrer und jeder Förderer der neueren Sprachen werden!



FMF-Beitrittserklärung

Neues

FMF-

Mitglied

Schulform

Fächer

Vor- und Zuname

Straße, Nr.

PLZ

Ort

Datum

Unterschrift

Kongreß Berlin 1988: Fremdsprachenunterricht zwischen Bildungsanspruch und praktischem Tun (DM 25,00 + Versandporto)

Kongreß Lübeck 1990/1: Fremdsprachen lehren und lernen: Perspektiven für ein Europa nach 1992 (vergriffen)

Kongreß Lübeck 1990/2: DDR-Fachdidaktik Fremdsprachen: Die Öffnung (DM 15,00 + Versandporto)

Kongreß Freiburg 1992: Fremdsprachen für die Zukunft: Nachbarsprachen und Mehrsprachigkeit (DM 23,00 + Versandporto)

Bezugsadresse: Prof. Dr. Albert Raasch, Kolberg 13, 24113 Molfsee

Anmeldung an: OstD Dieter Herold, Kühlenkampstr. 15h, D-23566 Lübeck

Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht

Fanny Fung-Becker

1. Einleitung

Als geborene Chinesin durchlief ich in Hongkong ab meinem vierten Lebensjahr fast zwanzig Jahre in einem Erziehungssystem, in dem meine Leistungen in einer Fremdsprache ständig gemessen wurden. Die englische Sprache galt nämlich in der britischen Kronkolonie bis zu den siebziger Jahren als die einzige offizielle Sprache. Auch nach meiner Ausbildung als Lehrerin hat dieses Leistungsmessungssystem mich in meiner Lebenslaufbahn weiter begleitet. Aber neben meiner Tätigkeit als Gymnasiallehrerin und als Sprachforschungsassistentin an der Universität arbeitete ich auch jahrelang im Prüfungsausschuß der Hongkonger Regierung (The Civil Service Examinations Unit) bzw. des Schulamts (Hong Kong Examinations Authority), um Prüfungsaufgaben zu stellen, die öffentlichen schriftlichen Prüfungsarbeiten zu korrigieren und die entsprechenden mündlichen Prüfungen abzunehmen. So wurde mir die Leistungsmessung im Laufe der Zeit zu einer freudigen Selbstverständlichkeit wie das Unterrichten. Als ich vor zehn Jahren nach Deutschland kam und anfang, neben Englisch- auch Chinesischunterricht zu erteilen, übertrug sich diese Bereitschaft zur freiwilligen Leistungsmessung ebenfalls auf die chinesische Sprache. Während mein Leistungsmessungsweg auf dem Gebiet der englischen Sprache noch formalen Charakter trägt, bewegt er sich im Rahmen der chinesischen Sprache überwiegend auf einer weniger formalen Ebene. Die Behandlung dieses Themas in diesem Artikel gründet sich also auf meine Erfahrung mit beiden Ebenen der Leistungsmessung.

2. Wozu Leistung messen?

Die Existenzberechtigung formaler Leistungsmessung benötigt wohl nicht allzuviel Erklärung. Ob man für etwas qualifiziert ist, wird durch Ergebnisse von Prüfungen erfaßt. Eine Voraussetzung zum Studium in den U.S.A. ist eine entsprechende Leistung im *Test of English as a Foreign Language (TOEFL)*; in Großbritannien wird unter anderen die *Cambridge Proficiency Examination* verwendet. *The Japan Foundation* und *The Association of International Education* Japan veranstalten seit 1984 weltweit den vierstufigen *Japanese Language Proficiency Test* für nichtmuttersprachliche Japanischlernende, um deren Sprachleistung zu prüfen; die Volksrepublik China folgt seit 1990 mit ihrer Sprachprüfung für Chinesischlernende, dem *Hanyu Shuiping Kaoshi*. Für Deutsch stellt das Goethe-Institut die Zentrale Mittelstufenprüfung auf; in Hongkong besteht die Möglichkeit, bei *L'Alliance Française* ein *diplôme* zu erwerben, das von der

Sorbonne anerkannt ist. Die vom Prüfungsausschuß der Hongkonger Regierung gestellten Prüfungen dienen dazu, qualifizierte Kandidaten in den gehobenen Staatsdienst aufzunehmen; und nur durch ein gutes Zeugnis in der englischen Sprache, vorgebracht im *Certificate of Education Examination*, läßt sich die Tür zum Abitur in Hongkong öffnen. Solange es nötig ist, Menschen nach Sprachfähigkeit auszuwählen, sind Sprachzeugnisse gewünscht. Es ist also nicht erstaunlich, daß beispielsweise die Volkshochschule Düsseldorf Kurse bis zum Zertifikat-Niveau in Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Russisch und Japanisch anbietet.

Der größte Teil der Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht findet jedoch innerhalb des Unterrichts formlos statt durch mündliche Abfrage, schriftliche Tests oder gar Sprachspiele. Leistungsmessung ist meiner Erfahrung nach eine notwendige Unterstützung des Unterrichts, sowohl von den Lernenden als auch von den Lehrenden hochgeschätzt und nicht unbedingt mit Streß und Angst verbunden. Unterricht besteht aus Lehren und Lernen, aber daß etwas erteilt wird, heißt noch nicht, daß auch etwas aufgenommen wird. Das Ergebnis einer Leistungsmessung ist deswegen ein nützlicher Wegweiser für den Lehrer. Es zeigt, ob der Unterricht sein Ziel erreicht hat und wieviel von dem Gelernten behalten wird. Danach kann der Lehrer sein zukünftiges Unterrichten so ausrichten, daß effektiveres Lernen ermöglicht wird.

Für die Lernenden hat die Leistungsmessung einen anderen Aspekt. Die Messung funktioniert als eine Art Antrieb. "Vertrauen ist gut, aber Kontrolle ist besser". Ich weigere mich zwar aus Prinzip, daran zu glauben, aber bei den meisten Lernenden ist es doch so, daß sie erst dann intensiv lernen, wenn sie vor einer Prüfung stehen. Regelmäßige Leistungsmessung bringt den Unterricht voran. Abgesehen davon sind Lernende auch daran interessiert zu wissen, wieviel sie gelernt haben. Ein positives Ergebnis ist motivierend, ein negatives bringt einen (motivierenden) Schockeffekt, solange genug Interesse am Lernen bleibt. Als Lehrer in Europa für eine Sprache wie Chinesisch als Fremdsprache ist es besonders wichtig, daß man die Leistungsmessung ins Klassenzimmer bringt. Es fehlt nämlich die reale chinesische Alltagssituation, in der man natürliche Rückkopplung empfangen kann, durch die man seine Sprachkenntnisse einzuschätzen vermag.

3. Welche Sprachbereiche kann man prüfen?

Für Sprachen wie Chinesisch oder Japanisch sind zwar manchmal Kurse zu finden, in denen die Schrift nicht unterrichtet wird. Ziel im Sprachunterricht ist jedoch, dem Lernenden die Sprache mündlich und schriftlich beizubringen. Die Leistungsmessung kann man grob in vier Bereiche teilen: Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Das gilt allerdings nur eingeschränkt für nicht formale Prüfungssitua-

tionen im Rahmen des Unterrichts, wo der Lehrer über die Möglichkeit verfügt, die vier Bereiche zu kombinieren.

Bei den oben erwähnten Standardprüfungen sind die Einzelbereiche folgendermaßen verteilt:

		H.K. Cert.Ed. Exam. Englisch	TOEFL Englisch (U.S.A.)	Zentrale Mittelstu- fenprüfung Deutsch	Jap.-Lang. Proficiency Test Japanisch	Hanyu Shuiping Kaoshi Chinesisch
Hören:	Hörverständnis	X	X	X	X	X
Lesen:	Leseverständnis	X	X	X	X	X
	Vorlesen	X				
Sprechen:	Bildbeschreibung	x		X		
	Konversation	X		X		
	Vortrag halten			X		
Schreiben:	Wortschatz	X	X	X	X	X
	Grammatik	X	X	X	X	X
	Diktat	x				
	Übersetzung					
	Texterstellung	X	X	X	x	

X: vorhanden

x: früher vorhanden

(Tabelle I)

Das Hören wird in Form einer Hörverständnisprüfung getestet, bei der ein Kandidat einen Text zu hören bekommt und ihm dazu Fragen gestellt werden, bei denen er entweder die Antwort selbst formuliert oder die richtige Antwort aus mehreren gegebenen Antworten auswählt (das sogenannte *multiple-choice*-Verfahren).

Das Lesen kann in zwei Bereiche unterteilt werden, nämlich einmal in Leseverständnis, wobei der Kandidat sein Verständnis eines vorgelegten Textes schriftlich oder mündlich wiedergibt, und einmal das Vorlesen, wo Aussprache und Betonung beachtet werden.

Der Bereich Sprechen kann in vielen Formen geprüft werden. Die geläufigsten sind Bildbeschreibung, Konversation (natürliche oder gestaltete) oder Vorträge zu einem selbst ausgesuchten oder zugeteilten Thema.

Die Leistungsmessung der schriftlichen Seite einer Sprache kann durch verschiedene Wege abgedeckt werden. Kurze, gezielte Fragen sind für Wortschatz und Grammatik sehr geeignet. Die Fragen können wie oben erwähnt vom Kandidat wörtlich oder durch *multiple choice* beantwortet werden. Das Diktat stellt einen effektiven Detektor für mangelnde Rechtschreibung dar. Um eine umfangreiche Messung der Sprachleistung zu erreichen, bleibt jedoch die eigene Texterstellung am wirksamsten. Wenn eine Brücke zwischen der Muttersprache und einer Fremdsprache erwünscht ist, kann man auch auf Übersetzungsarbeiten zurückgreifen.

4. Wie wird eine Prüfung erstellt?

Mit der Erstellung von Prüfungen ist es wie mit der Kunst: Die Vielfalt ist schier unendlich. Um "Prüfungen" im Rahmen des Unterrichts einzubauen, fangen meine Chinesischunterrichtsstunden oft mit einer Art Leistungsmessungsspiel an. Für die Grundstufe habe ich immer eine "Wundertüte" dabei, woraus ich unter anderem Heftchen, Bleistifte, Radiergummis, Postkarten, Tassen und Kleidungsstücke hole und dazu Fragen stelle: *Zhe shi shenme?* (Abfragen von Wortschatz und Zählwörtern), *Zhe shi bi ma?* (Antworten mit "Ja" und "Nein"), *Zhe shi shenme bi?* (Wortschatzerweiterung zur Beschreibung), *Zhe shi shei de bi?* (Genitiv) und so weiter. Dazu kann das Schreiben geprüft werden, indem die Teilnehmer die entsprechenden Zeichen aufschreiben. Mündliche Sprachkenntnisse der Teilnehmer einer höheren Stufe werden hingegen geprüft durch eine Schilderung besonderer Geschehnisse des Tages oder der Woche. Um die Lesefähigkeit festzustellen, stehen Kärtchen mit Schriftzeichen zur Verfügung, die die Teilnehmer einordnen, zusammenstellen und vorlesen müssen. Zum Beispiel für die Anfänger:

ni ne
ni mang ma
wo ye bu mang
wo bu mang.

Oder für die Fortgeschrittenen:

<i>zhe ben Zhongwen shu</i>	>	<i>women dou kandedong</i>
<i>shan shang you yi ge ren</i>	>	<i>kandedjian ma</i>
<i>zheme chang de gushi</i>	>	<i>hen nan kandewan</i>

Um gute Prüfungen zu erstellen, muß man bestimmte Aspekte berücksichtigen. Der Grad der Schwierigkeit soll zur Klasse oder zum Kandidaten passen. Die Menge der Prüfungsaufgaben soll auch so sein, daß sie innerhalb der Prüfungszeit zu schaffen ist. Bei der Überprüfung verschiedener grammatischer Themen ist die Proportionierung zu beachten. Eine zu einseitige Grammatikprüfung kann ja die Leistung eines Kandidaten nicht voll erfassen. Ein wichtiger technischer Punkt wäre auch, deutliche Hinweise zu geben, damit Fehler durch Mißverständnisse vermieden werden können. Für das *multiple-choice*-Verfahren ist zu berücksichtigen, daß die falschen Optionen aus den oft vorkommenden Fehlern herausgesucht werden und nicht einfach vom Prüfungsersteller selbst ausgedachte falsche Antworten sind.

5. Ein paar Beispiele

Nachfolgend aufgeführt sind ein paar Beispiele aus den Prüfungen im Rahmen meines Privatunterrichts und des Unterrichts an der Volkshochschule¹.

Hörverständnisprüfung (nach ca. 30 Unterrichtsstunden):

Che xiansheng shi daifu. Ta baba, mama ye shi daifu. Ta you san ge gege, mei you didi. Dage, erge dou shi daifu, sange shi laoshi. Che xiansheng you yi ge nü pengyou, shi Zhongguo ren. Ta de nü pengyou shi laoshi, shi Deyu laoshi. Che xiansheng de baba, mama you chezi. Ta de san ge gege ye you chezi. Ta ne? Ta mei you. Ta zhi you yi pi ma. Ta de nü pengyou you che ye you ma, you si liang che, san pi ma. Che shi Riben che, ma shi Deguo ma.

1. *Che xiansheng shi shenme?*
2. *Ta you mei you didi?*
3. *Ta erge shi shenme?*
4. *Ta de nü pengyou shi na guo ren?*
5. *Na ge gege you chezi?*
6. *Ta baba, mama you chezi ma?*
7. *Ta ne?*
8. *Ta nü pengyou ne?*
9. *Shei you san pi ma?*
10. *Shi shenme ma?*

Mündliche Prüfung (nach ca. 120 Unterrichtsstunden):

(1) Konversationsthema: *Tan lüyou*

Zhe ge jiaqi ni qule nar lüyou ne?
Shi gen shei yiqi qu de?
Qule ji tian?

¹Meinen Teilnehmern an der Volkshochschule stehen pro Semester 24-28 Unterrichtsstunden zur Verfügung.

Tianqi zenmeyang?
 Zhu de lüguan hao bu hao?
 Chi de zenmeyang?
 Zuole shenme?
 Canguanle shenme difang?
 Maile shenme jinianpin huilai?
 Jiaole xin pengyou ma?

(2) Vortrag: *tan ziji, jiaren, gongzuo, xueye, fangzi ...*

Schriftliche Prüfung:

(1) Wortschatz, Grammatik und Schriftzeichen

- Multiple Choice: Wie wird ein in einem Satz unterstrichenen Schriftzeichen ausgesprochen? Fünf vorgegebene Antwortmöglichkeiten (A, B, C, D und E).
- Füllen von Lücken in vorgegebenen Sätzen.
- Korrigieren falscher Sätze.
- Zusammensetzen zweier einfacher Sätze zu einem komplexen Satz.
- Umschreiben eines Satzes durch variierende Ausdrucksmöglichkeiten.
- Ergänzen eines fehlenden Teilsatzes.
- Ergänzen fehlender Komponenten von Schriftzeichen.
- Ergänzen von Einzelwörtern.
- Beantworten von Fragen.
- Bilden von Fragen zu vorgegebenen Antworten.

(2) Texterstellung (nach circa 180 Unterrichtsstunden). Thema z.B. *Wo de jiaqi* (als Hausarbeit)

6. Korrigieren und Bewertung einer Prüfungsarbeit

Sorgfalt bei der Korrektur und Bewertung einer Prüfungsarbeit ist genau so wichtig wie bei der Erstellung einer Prüfung. Prüfungen für bestimmte Bereiche sind einfach zu korrigieren. Das sind Fälle, wo man sich definitiv nach dem Kriterium "richtig oder falsch" richten kann. Dies können zum Beispiel Fragen zum Hör- und Leseverständnis, zu Wortschatz und Grammatik oder ein Diktat sein. Bei mündlichen und schriftlichen Darstellungen sind der Inhalt sowie der Stil auch zu berücksichtigen. Dazu kommt die Frage, wie fließend die Sprache beherrscht wird. Tabelle II enthält ein paar Vorschläge zu diesem Thema:

		richtig oder falsch	Inhalt	Sprachfluß	Stil
Hören:	Hörverständnis	X			
Lesen:	Leseverständnis	X			
	Vorlesen	X		X	X
Sprechen:	Bildbeschreibung	?	X	X	X
	Konversation		X	X	X
	Vortrag halten		X	X	X
Schreiben:	Wortschatz	X	?		
	Grammatik	X			
	Diktat	X			
	Übersetzung	X		X	X
	Texterstellung	?	X	X	X

(Tabelle II)

Abstract

Evaluating the performance of language students is not only a useful instrument to judge their qualification in the foreign language, but also to motivate the students and make it clear to them where they should intensify their studies. Basically, there are four different aspects which may be used for evaluation: listening, reading, speaking and writing. A performance evaluation can be part of the language classes without preparing a separate test.

北京语言学院出版社新书介绍

现代汉语进修教程 语法篇 定价:13.50

现代汉语进修教程 精读篇 定价:13.00

本教程为进修读本,供具有中等汉语水平的外国人使用。

高级汉语报刊阅读教程(上) 定价:14.00

高级汉语报刊阅读教程(下) 定价:17.00

此教程供汉语专业三年级学生使用。按专题选编课文,内容广泛,反映了当今中国社会的各个侧面。

新世界——汉语交际入门(上)定价:7.50

这是为汉语初学者编写的入门教材,突出语言的交际功能,能使使学生学到得体的交际口语。

外贸写作 定价:14.00

本教材供汉语专业三年级外国学生以及具有同等水平的外国读者使用。通过教学使学生掌握商贸用语以及商贸知识,培养学生商贸应用文的写作能力。

语法研究与语法应用 邵敬敏主编 定价:7.50

这是第三届现代汉语语法研讨会论文集,收论文30篇。大多数论文围绕汉语语法的应用问题进行了探索,试图解决语法研究为何开发应用的课题。吕叔湘先生为此书作序。

Einige Bemerkungen zum flüssigen Ausdrucksvermögen von Lernern der chinesischen Sprache als Kriterium bei der Leistungsbewertung¹

Marion Lutz

1. Einleitung

In diesem Beitrag will ich mich mit der Leistungsbewertung befassen, "die als ein Bestandteil fremdsprachenunterrichtlicher Tätigkeit oft als das letzte Glied einer Kette von didaktischen Maßnahmen angesehen wird" (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:206).

Ausgangspunkt für diesen Aufsatz ist eine Hypothese des amerikanischen Linguisten Timothy Light, die er am Spracheninstitut in Beijing 1983 im Rahmen einer Vorlesung über "Die moderne Fremdsprachendidaktik" vortrug. Light äußerte dort die Auffassung, daß das Kriterium der Sprechflüssigkeit ein wichtiger Aspekt sei, das Leistungsniveau von Lernern der chinesischen Sprache zu beurteilen (Light 1987:22). Kontext der Hypothese ist die Entwicklung beim kindlichen Mutterspracherwerb. Light ist der Ansicht, wenn Erkenntnisse über den kindlichen Spracherwerb auf den Fremdsprachenunterricht übertragen werden, könne die seine Effektivität erhöhen.

Es geht in der folgenden Ausarbeitung darum zu untersuchen, ob diese Hypothese als gültiger Indikator zur Bewertung lernersprachlicher Äußerungen auf Chinesisch zu erkennen ist.

Zunächst werde ich das Verfahren erläutern, nach dem ich meine Daten erhoben habe. Die von mir gewonnenen lernersprachlichen Daten präsentiere ich in einer Tabelle. Um das von mir vorgenommene Datenerhebungsverfahren und die Hypothese Lights zu beurteilen, stütze ich mich auf die Gütekriterien der Testtheorie. Zudem erläutere ich den Kontext, in welchem die Aussage Lights zu betrachten ist.

2. Datenerhebungsverfahren

Während einer dreimonatigen Beobachtungszeit des Konversationsunterrichts im Propädeutikum an der Universität Heidelberg im Sommersemester 1993 nahm ich in gewissen Abständen chinesischsprachige Äußerungen der Lerner auf Tonband

¹Der Aufsatz ist ein Auszug aus meiner Magisterarbeit, die ich im WS 1993/94 an der Universität Heidelberg unter Betreuung von Frau Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik und Herrn Dr. Spaar geschrieben habe. Für ihre Unterstützung möchte ich mich auf diesem Wege bedanken.

auf, um eine Basis zu erhalten, auf der ich ihre Fähigkeit zur flüssigen Äußerung auf Chinesisch messen kann.

Am Anfang und am Ende des Sommersemesters wählte ich für die Aufzeichnungen Lernsituationen, in denen sich die Lerner in Kleingruppen befanden und über vom Lehrer vorgegebene Themen weitgehend ohne dessen in diesen interaktiven Rollenspielen und Dialogen die Möglichkeit, nicht nur einen einzigen - womöglich noch vom Lehrbuch oder Lehrer vorgegebenen - Satz zu äußern, sondern umfangreiches eigenes chinesisches Sprachmaterial zu produzieren.

Der Vorteil spontaner Sprachproduktionen liegt darin, daß man mit solchen Daten dem normalen Sprachverhalten von Lernern relativ nahe kommt und die Effekte des sogenannten "Beobachterparadoxes"² relativ gering gehalten werden können. Denn das vorhandene Tonbandgerät und das Mikrofon hatten den Effekt, daß bei der Erhebung von Sprache in relativ natürlichen Situationen die Situation so natürlich nicht mehr war.

Aus ökonomischer Sicht erhielt ich mit diesen Aufnahmen ausschließlich lernersprachlichen Output, da die Lehrpersonen in dieser Form des Unterrichts eine untergeordnete Rolle spielten.

Ein weiterer Vorteil der Aufzeichnung von Dialogen besteht darin, eine Datenbasis von interaktiven Daten zu erheben, d.h. die sprachlichen Äußerungen von dem jeweiligen Lerner und seinem Kommunikationspartner. Die Vorkommenshäufigkeit und damit auch das Nichtvorkommen von Strukturen der Lerner-sprache läßt sich manchmal erst dann erklären, wenn man auch die Äußerungen des Interaktionspartners kennt (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:45).

Weitere Aufnahmen fanden während einer Unterrichtsphase statt, in der "Vier chinesische Hörspiele" behandelt wurden. Lernziel war dabei, daß die Lerner nach der Besprechung des jeweiligen Hörspiels dazu in der Lage sein sollten, die im Hörspiel dargestellte Situation möglichst frei vorzutragen. Diese hauptsächlich auf Imitation beruhenden Darbietungen sollen Auskunft darüber geben, inwieweit auswendig gelerntes und imitiertes Sprachverhalten den Spracherwerb im Hinblick auf die Fähigkeit fördert, die Sprechflüssigkeit der chinesischen Äußerungen in freier Sprachproduktion zu steigern.

Außerdem wählte ich noch in den von mir beobachteten Unterrichtseinheiten abwechseln einen Lerner ohne sein Wissen aus und hielt in Form einer Strichliste fest, wie viele chinesische Silben er innerhalb zweier Pausen zu realisieren vermochte. Da dadurch der Faktor "Aufnahme" entfiel, der sich möglicherweise hemmend auf die lernersprachliche Sprachproduktion auswirken konnte, erhielt ich eine Absicherung darüber, wie zuverlässig die lernersprachlichen Daten meiner Tonbandaufnahmen sind. Nebenbei sei erwähnt, daß sich daraus zudem ein

²Mit dem Begriff "Beobachterparadox" wird das Dilemma bezeichnet, daß es zwar das Ziel linguistischer Forschung ist zu beschreiben, wie Menschen sich sprachlich verhalten, wenn sie nicht systematisch beobachtet werden, daß entsprechende Daten aber nur durch systematische Beobachtung gewonnen werden können (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:41).

guter Eindruck darüber gewinnen läßt, wie oft und wie lange der einzelne Lerner Gelegenheit hatte, sich im Konversationsunterricht zu äußern.

3. Präsentation der Daten

Um die einzelnen Probanden besser untereinander vergleichen zu können, und um festzustellen, inwiefern meine Meßergebnisse mit den Bewertungen der drei Dozenten des Propädeutikums im Kommunikationsunterricht korrelieren, stelle ich die Höchst-, Mittel- und Tiefstwerte der von den Probanden geäußerten Silben zwischen zwei Pausen sowie die jeweiligen Dozentenbeurteilungen des Konversationsunterrichts in der entsprechenden Periode tabellarisch gegenüber. Der Wert A entspricht einer guten Leistung, die Werte B und C stehen für entsprechend schlechtere. NA bedeutet: nicht anwesend. Gasthörer erhielten keine Beurteilung.

Für jeden Probanden wird dabei - soweit möglich - eine Aufteilung in Tonbandaufnahmen der Dialoge, der Hörspiele sowie meiner unterrichtlichen Anzahl von Aufnahmen pro Lerner, da einige Lerner sich am Anfang des Semesters aufnehmen ließen, jedoch nicht mehr am Ende und vice versa; oder es kam vor, daß ein Dialogpartner nicht bereit war, seine Äußerungen aufzeichnen zu lassen, wodurch ich den willigen Kommunikationspartner auch nicht aufnehmen konnte. Aus diesem Grund erhielt ich von manchen Probanden Aufzeichnungen, die in einem sehr kurzen Zeitabstand liegen, da diese Lerner bei einer weiteren Aufnahmesituation bereit waren, nochmals mit einem Kommilitonen auf Band zu sprechen, der bei anderer Gelegenheit einen Partner hatte, der dazu nicht gewillt war. Aus Gründen der Aussagekraft von Lernerdaten über einen eventuellen Fortschritt beim Erwerb der chinesischen Sprache auch im Vergleich mit den Lernerdaten der Kommilitonen präsentiere ich dennoch alle von mir erhobenen lernersprachlichen Daten.

Als Pausen habe ich bei der Auswertung der Dialoge Sprecherwechsel, Lachen und Äußerungen wie "eh" oder "mh" angesehen. Die Silbenzahl ermittelte ich, indem ich die geäußerten chinesischen Silben zählte. Suffixe wie *er* fanden dabei keine Berücksichtigung.

Datum	Proband	Aufzeichnungsart	Silbenzahl			Dozentenbewertung		
			H	M	T	A	B	C
07.05.93	A	Dialog	11	4,2	1	AB	AB	AB
12.05.93	A	Unterrichtsbeob.	10	4,3	1	AB	AB	AB
14.05.93	A	Dialog	15	4,2	1	AB	AB	AB
16.06.93	A	Hörspiel	25	9,7	2	A	A	A
28.06.93	A	Unterrichtsbeob.	19	5,6	1	A	A	A
02.07.93	A	Dialog	17	4,9	1	A	A	A

07.05.93	B	Dialog	26	8,4	1	AB	A	AB
14.05.93	B	Dialog	26	8,4	1	AB	A	AB
26.05.93	B	Unterrichtsbeob.	12	6,4	1	AB	A	AB
04.06.93	B	Hörspiel	31	20,5	6	AB	A	AB
30.06.93	B	Unterrichtsbeob.	6	2,8	1	AB	A	AB
02.07.93	B	Dialog	17	6,2	2	AB	A	AB
09.07.93	B	Dialog	28	5,6	1	AB	A	AB
07.05.93	C	Dialog	19	5,9	1	C	B	BC
14.05.93	C	Dialog	18	4,6	1	C	B	BC
27.05.93	C	Unterrichtsbeob.	22	8,4	2	C	B	BC
04.06.93	C	Hörspiel	11	4,1	1	BC	B	B
30.06.93	C	Unterrichtsbeob.	6	2,8	1	BC	B	B
06.07.93	C	Dialog	18	4,2	1	BC	B	B
07.05.93	D	Dialog	10	3,2	1	C	B	C
02.06.93	D	Unterrichtsbeob.	4	2,1	1	BC	B	BC
04.06.93	D	Hörspiel	20	6,7	1	BC	B	BC
14.05.93	E	Dialog	19	5,8	1	BC	AB	AB
25.05.93	E	Unterrichtsbeob.	28	7,3	1	BC	AB	AB
04.06.93	E	Hörspiel	10	6,4	2	NA	B	NA
07.05.93	F	Dialog	10	4,5	2	B	B	BC
16.06.93	F	Hörspiel	46	9,9	1	B	B	B
29.06.93	F	Unterrichtsbeob.	12	4	1	B	B	B
02.07.93	F	Dialog	13	4,3	1	B	B	B
07.05.93	G	Dialog	20	7,3	1	/	/	/
04.06.93	G	Hörspiel	14	5,5	1	/	/	/
25.06.93	G	Unterrichtsbeob.	10	6,5	1	/	/	/
02.07.93	G	Dialog	25	6,6	1	/	/	/
06.07.93	G	Unterrichtsbeob.	10	6,5	1	/	/	/
04.06.93	H	Hörspiel	13	5,7	1	BC	AB	B
23.06.93	H	Unterrichtsbeob.	10	4,5	2	BC	AB	B
06.07.93	H	Dialog	18	6,8	1	BC	AB	B
04.06.93	I	Hörspiel	37	10,5	1	AB	A	AB
07.06.93	I	Unterrichtsbeob.	4	2,7	1	AB	A	AB
09.07.93	I	Dialog	16	5,7	1	AB	A	AB

4. Gütekriterien der Testtheorie

An einen guten Test werden normalerweise die Anforderungen gestellt, objektiv, valide und reliabel zu sein.

4.1. Objektivität

Das Kriterium der Objektivität bezieht sich auf die Durchführung des Tests sowie auf die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse. Die Auswahl der Testin-

halte allerdings liegt auch bei objektiven Tests bis zu einem gewissen Grad im Ermessen des Testkonstruktors und bleibt somit subjektiv.

Die Durchführungsobjektivität stellt sicher, daß alle Teilnehmer unter den gleichen Bedingungen geprüft werden. Die Auswertungsobjektivität legt die einheitliche Zuordnung von Punktwerten zu den erbrachten Leistungen fest. Der Teilnehmer erhält für jede richtige Lösung einen im voraus festgelegten Punktwert, wodurch gewährleistet wird, daß die Resultate vom subjektiven Urteil der Auswerter unabhängig sind. Die Interpretationsobjektivität gewährleistet darüber hinaus eine einheitliche Gesamtbenotung der erreichten Punktergebnisse. Auch diese Zuordnung von Punktwerten zu Gesamtnoten wird vorher bestimmt und verhindert, daß verschiedene Auswerter eine Leistung mit einer unterschiedlichen Gesamtnote bewerten.

Diese drei Formen der Objektivität sind eine notwendige Voraussetzung der Reliabilität, denn ein Test kann nicht zu reliablen Ergebnissen führen, wenn die Ergebnisse des Tests mit jeder Durchführung oder je nach der Person des Auswerter variieren. Die Bestimmung der Reliabilität eines Tests sollte aber erst durchgeführt werden, wenn seine Validität hinreichen gesichert ist, denn ein reliabler Test, der nicht valide ist, gilt als wertlos (Bolton 1985:14-16).

4.2. Validität

Die Validität (Gültigkeit) eines Tests betrifft seine Qualität im Hinblick auf die Frage, wie gut er tatsächlich das mißt, was er messen soll. Tests sollen normalerweise ja nicht nur Auskunft darüber geben, wie Lerner sich sprachlich bei eben diesem Test verhalten, sondern Generalisierungen auf andere, vor allem außerschulische Situationen der Sprachverwendung erlauben. Wie valide ein Test ist, hängt davon ab, welche Art von Generalisierung angestrebt wird (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:207).

Für Fremdsprachentests ergeben sich drei Methoden der Validitätsbestimmung: die Kontent-, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität. Sie sind deshalb für Fremdsprachentests von Bedeutung, da alle Arten der Validität eng mit aus der Linguistik und Psychologie abgeleiteten methodisch-didaktischen Zielvorstellungen verknüpft sind.

Die Bestimmung der Kontentvalidität wird durch einen Vergleich der Lernziele mit den Testinhalten und Aufgabenformen ermittelt. Ein Test ist dann inhaltlich valide, wenn er eine repräsentative Stichprobe der definierten Lernziele darstellt. Ein weiteres Kriterium der Inhaltsvalidität bei Fremdsprachentests ist die "face validity", was bedeutet, daß der Test auf den ersten Blick für den Laien valide aussieht, d.h. daß der Abnehmer und/oder Benutzer die Aufgaben als angemessen und relevant empfindet. Sie beruht auf einer mehr oder minder intuitiven Einschätzung und appelliert an Plausibilitätsabwägungen.

Die Konstruktvalidität bezieht sich auf bestimmte Fähigkeiten (z. B. allgemeine Sprachfähigkeit) und Fertigkeiten (z. B. Kommunikationskompetenz), die der Test erfassen und messen soll (Bolton 1985:16-18).

Die Kriteriumsvalidität geht in eine andere Richtung. Sie bezieht den zu prüfenden Test korrelativ auf einen zweiten, methodisch unabhängigen Test, von dem bereits bekannt ist, daß er valide ist. Je nachdem ob dieser zweite Test den Probanden zur selben Zeit oder später gegeben wird, spricht man von Übereinstimmungs- oder Vorhersagevalidität.

Beim gegenwärtigen Stand der Spracherwerbsforschung scheint es kaum realistisch zu sein, über den Anspruch der "face validity" hinausgehen zu wollen. Es kommt darauf an, die Besonderheiten des Erhebungsverfahrens soweit durchsichtig zu machen, daß eine einigermaßen zufriedenstellende Einschätzung der Leistung des Tests möglich wird. Diese Einschätzung wird erheblich durch die akzeptierten, nicht weiter hinterfragten Modellvorstellungen über Sprache und sprachliche Performanz beeinflusst sowie durch das Wissen, das auf der Basis bestimmter Modellvorstellungen über den betreffenden Gegenstandsbereich vorliegt.

Ferner muß man sich darüber im klaren sein, daß der Vorgang der Validierung in der Regel nicht im Vergleich der voneinander abhängigen Faktoren Erhebungsgegenstand und der zu messenden Zielgröße besteht. Üblicher ist es, ausgehend von dem durch den Test operationalisierten Testgegenstand die Zielgröße erst näher zu präzisieren, d.h. die Zielgröße dem erreichten Testgegenstand anzupassen. Die Validitätsfrage nimmt nunmehr Bezug darauf, ob das, was gemessen wird, als etwas gelten kann, das zu messen sinnvoll ist. Die Validierung sollte daher als ein dynamischer Prozeß der Bestimmung und Explikation der letztendlichen Zielgröße gesehen werden. Die Validität eines Erhebungsverfahrens erweist sich nicht zuletzt in der Plausibilität und Relevanz seiner Ergebnisse (Kohn 1990:103).

Validitätsprobleme ergeben sich für Tests im Fremdsprachenunterricht prinzipiell aus dem Umstand, daß sie als schulisch institutionalisierte Tests durchgeführt werden müssen, letztlich aber Informationen über fremdsprachliches Verhalten außerschulischer Kommunikation ermöglichen sollen.

Ein weiteres Problem liegt darin, daß das lernersprachliche Verhalten mit der Erhebungssituation variiert. Die Tatsache der systematischen Beobachtung von Sprachverhalten in Form von Tests läßt sich im Unterricht nur schwerlich verbergen. Bei der Analyse von lernersprachlichen Daten muß daher berücksichtigt werden, daß mit dem Einsatz von Erhebungsinstrumenten für die Sprachdaten immer auch eine Beeinflussung des lernersprachlichen Produkts stattfindet. Das heißt, unter schulischen Bedingungen erhobene Lernerdaten erlauben nicht uneingeschränkt Rückschlüsse auf das Lernerverhalten in einer realen Kommunikationssituation (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:208-209).

4.3. Reliabilität

Unter der Reliabilität (Zuverlässigkeit) eines Tests versteht man die Stabilität seiner Ergebnisse. Bei einem reliablen Test dürfen sie weder vom Zeitpunkt und den äußeren Bedingungen der Testdurchführung beeinflusst werden, noch davon, durch wen er ausgewertet wird (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:207).

Dem Konzept der Reliabilität liegt die Annahme zugrunde, daß sich jeder Testwert aus einem "wahren" Punktwert (true-score) und einem Meßfehler (error-score) zusammensetzt. Je geringer der Meßfehler, desto höher ist die Reliabilität des Tests.

Diese Meßfehler können bei objektiven Tests durch individuelle Faktoren wie Angst, durch den Einfluß prüfungsbedingter Faktoren wie die Interaktion zwischen Prüfungsleiter und Proband oder auch durch konstruktionsbedingte Unzulänglichkeiten des Tests wie mißverständliche Aufgabenstellungen bedingt sein.

Die Reliabilität eines Meßverfahrens läßt sich auf unterschiedliche Art feststellen. So kann man für die Probandengruppe eine Test- oder Meßwiederholung durchführen und für die beiden Ergebnisse den korrelativen Zusammenhang ermitteln. Ein perfekt positiver Zusammenhang liegt dann vor, wenn jeder Proband beim zweiten Meßdurchgang einen Wert erzielt, der relativ zu den Werten der anderen Probanden in derselben Rangordnung steht wie beim ersten Meßdurchgang. Haben sich für die Meßwiederholung die Meßbedingungen nicht verändert, muß man davon ausgehen, daß jegliche Abweichung von einer perfekten Korrelation auf dem Einfluß des Meßverfahrens selbst und somit auf mangelnder Reliabilität beruht.

Es liegt nahe, daß sich bei einer Testwiederholung mit nur kurzer Zwischenpause ein Übungseffekt oder bei einer Wiederholung mit längerer Zwischenpause ein Lerneffekt einstellt. Deshalb scheint es für die Reliabilitätsprüfung günstiger zu sein, das auf zwei äquivalenten Meßverfahren beruhende Vorgehen zu wählen. Den Probanden werden dabei zwei Tests zur Bearbeitung vorgelegt, die so konzipiert sind, daß für sie angenommen werden darf, denselben Meßgegenstand zu haben. Sofern diese Annahme gilt, gibt eine Korrelationsberechnung in der beschriebenen Weise wiederum Aufschluß über die Reliabilität der beiden Maße (Kohn 1990:94-95).

5. Gütebestimmung des Datenerhebungsverfahrens

5.1. Objektivität des Datenerhebungsverfahrens

Hier ist zunächst zu untersuchen, ob die Tonbandaufnahmen objektiv vorgenommen wurden.

Da ich allen Kursteilnehmern in meiner ersten Beobachtungsstunde erläuterte, was das Ziel meiner Untersuchung ist und mit welchen Verfahren ich beabsichti-

ge dieses zu erreichen, wurden die Aufnahmen der chinesischsprachigen Äußerungen aller Probanden unter den gleichen Bedingungen durchgeführt.

Auswertungsobjektivität ist insofern gegeben, als daß jede vom Lerner geäußerte chinesische Silbe einen Punktwert erhält.

Eine Überprüfung der Interpretationsobjektivität erübrigt sich, da es nicht Teil meiner Aufgabe ist, für die Anzahl der geäußerten Silben eine Benotungsskala festzulegen.

5.2. Validität des Datenerhebungsverfahrens

Bei der Feststellung der Validität meines Maßverfahrens ist der Frage nachzugehen, wie gut mit den von mir vorgenommenen Tonbandaufnahmen die Fähigkeit des Lerners gemessen wird, sich flüssig auf Chinesisch zu äußern.

Wie bereits erwähnt, ist ein Meßverfahren dann inhaltlich valide, wenn es eine repräsentative Stichprobe der definierten Lernziele darstellt. Lernziel ist nach der Hypothese Lights, die Sprechflüssigkeit der chinesischsprachigen Äußerungen mit fortlaufendem Erwerbsprozeß zu steigern. Dadurch, daß die Tonbandaufnahmen am Anfang, in der Mitte und am Ende des Semesters erfolgten und zudem Kontrollbeobachtungen ohne Wissen der Lerner während des gesamten Semesters vorgenommen wurden, wird ihr Sprachverhalten bei der Äußerung chinesischer Sätze in den von mir erhobenen lernersprachlichen Daten repräsentiert.

Die Länge der Aufnahmen liegt pro Interaktionsgruppe zwischen sechs und zwölf Minuten. Da eine Prüfungsdauer von "sieben bis zehn Minuten genügend sprachliches Material für die Bewertung" (Bolton 1985:98) bietet, ist mein Testverfahren auch hinsichtlich der Quantität der erhaltenen Lernerdaten als valide zu bezeichnen.

5.3. Reliabilität des Datenerhebungsverfahrens

Um herausfinden zu können, wie stabil die Ergebnisse meines Meßverfahrens sind, ist zu prüfen, wo Meßfehler möglich sein könnten.

Es bestünde die Möglichkeit, daß Meßfehler im individuellen Bereich liegen. Wie bereits angesprochen, hätten die Probanden Hemmungen bei ihrer sprachlichen Performanz entwickeln können, da es durchaus befremdlich ist, in ein Mikrofon in dem Bewußtsein zu sprechen, daß die eigenen Äußerungen damit fixiert sind. Zudem bestanden am Anfang der Untersuchung Unsicherheiten seitens der Lerner darüber, wie ich die Aufnahmen verwende oder wer außer mir Kenntnis davon erhält. Wenngleich ich den Lernern versicherte, daß die gesammelten Daten ausschließlich meiner Auswertung dienen werden und keinerlei Auswirkungen für sie haben, ist nicht auszuschließen, daß meine Argumente möglicherweise nicht völlig überzeugten und ein gewisses Unsicherheitsgefühl seitens der Probanden nicht auszuschließen ist.

Weiterhin könnten situationsbedingte Faktoren das Meßergebnis beeinflusst haben. Die Lerner kommunizierten nicht immer in den gleichen Kleingruppen oder mit den gleichen Interaktionspartnern, weshalb von unterschiedlicher Performanz je nach Gesprächspartner ausgegangen werden muß.

Konstruktionsbedingte Unzulänglichkeiten sind auszuschließen, da es keine Mißverständnisse über die Aufgabenstellung gegeben haben dürfte.

Durch meine stillschweigende Unterrichtsbeobachtung ohne Kenntnis der Probanden meine ich, die Reliabilität meines Meßverfahrens sichergestellt zu haben. In keinem Fall ergaben sich große Abweichungen zwischen dem im Unterricht notierten lernersprachlichen Output und der geäußerten Silbenzahl auf den Tonbandaufnahmen in negativer Weise.

6. Gütebestimmung der Hypothese Lights

Da es keine im vollen Umfang objektivierte Beurteilungen freier mündlicher Äußerungen gibt, muß bei ihrer Bewertung nach Verfahren gesucht werden, welche die Subjektivität möglichst gering halten. Beschreibungen von Leistungsniveaus können der Objektivierung von Testverfahren dienen, da sie subjektive Einzelentscheidungen gezielt lenken.

Nachfolgend gilt es festzustellen, ob die Redeflüssigkeit als Indikator der chinesischsprachlichen Kompetenz eines Lerners den Kriterien Objektivität, Validität und Reliabilität genügt. Zuvor befasse ich mich noch mit dem Kontext, in dem die Hypothese Lights zu betrachten ist.

6.1. Kontext der Hypothese Lights: kindlicher Spracherwerb

Timothy Light selbst beschäftigt sich mit dem kindlichen Mutterspracherwerb, um Erkenntnisse über dessen Gesetzmäßigkeiten für den erwachsenen Fremdsprachenunterricht effektiv nutzbar zu machen.

Bezüglich der flüssigen Äußerungsfähigkeit von chinesischsprachigen Kindern hat Light beobachtet, daß seine jüngere Tochter, deren Muttersprache Kantonesisch ist, bereits mit sechzehn Monaten vier Silben zwischen zwei Pausen produzieren konnte, manchmal sogar sechs (Light 1987:44, 46).³ Diese Beobachtung scheint ihn veranlaßt zu haben, von der Anzahl der zwischen zwei Pausen geäußerten Silben von Lernern der chinesischen Sprache ebenso auf ihre sprachliche Entwicklung zu schließen.

³Es sei hier eine weitere Beobachtung von Light erwähnt: Er stellte fest, daß Kinder sich am Satzende flüssiger äußern könnten als am Satzanfang. Dieses Phänomen zeige sich genauso im Erwachsenen-Fremdsprachenunterricht. Als ich die Tonbandaufnahmen auswertete, ist auch mir aufgefallen, daß die zwischen zwei Pausen geäußerte Silbenzahl der Probanden meist am Satzende höher war.

In dem von ihm gehaltenen Chinesischunterricht stellte er fest, daß ein Anfänger zwischen zwei Pausen nur eine Silbe produzieren könne, nach einigen Monaten sei er bereits in der Lage zwei Silben zu äußern, nach zwei Jahren zwischen vier und acht Silben. Für die Mittelstufe Chinesisch fand er heraus, daß die von den Lernern geäußerte Silbenzahl zwischen sechs und acht liege, manchmal würden sogar zehn Silben erzeugt (Light 1987:30). Wenn ein Lerner zwischen zwei Pausen vier Silben äußern kann, zählt er nach Light als Anfänger. Kann nun ein Lerner, der bereits vier Jahre die chinesische Sprache erwirbt, zwischen zwei Pausen lediglich vier Silben produzieren, so seien sein sprachliches Niveau und seine sprachlichen Fertigkeiten als schwach zu bewerten (Light 1987:10).

Das Kriterium der Sprechflüssigkeit als Indikator für den Grad des Leistungsniveaus der chinesischen Sprache nach Light ist somit im Rahmen des kindlichen Spracherwerbs zu verstehen.

Da es schwierig ist, die Sprachmenge zu bestimmen, die sich ein Kind in einem bestimmten Zeitabschnitt aneignet, hat man bei der Erforschung des kindlichen Spracherwerbs Versuche unternommen, die Fortschritte auf bestimmten sprachlichen Ebenen anhand gewisser Einzelaspekte zu messen. Insbesondere Satzlänge und Wortschatzumfang standen dabei im Vordergrund, da diese Elemente mit zunehmendem Alter ständig ausgebaut werden (Crystal 1993:232).

Die durchschnittliche Länge einer Äußerung ist ein Indikator dafür, wie weit Kleinkinder in ihrer grammatischen Entwicklung fortgeschritten sind.

Im ersten Stadium der grammatischen Entwicklung bestehen die kindlichen Äußerungen nur aus einzelnen Wörtern. In dieser Ein-Wort-Phase, die zwischen dem 12. und 18. Monat liegt, haben Äußerungen über das reine Wort hinaus oft die Funktion von Sätzen, in diesem frühen Stadium allerdings noch ohne eindeutige grammatische Form. Prosodie und Gestik vermitteln hauptsächlich den Gehalt der sog. Ein-Wort-Sätze.

Mit etwa 18 Monaten beginnt das Kind allmählich, zwei oder mehr Wörter miteinander zu verknüpfen, womit die grammatische Entwicklung richtig beginnt. Die Zwei-Wort-Sätze lassen sich anhand herkömmlicher grammatischer Begriffe erläutern. Dennoch sind nicht alle kindlichen Äußerungen dieser Phase grammatisch und semantisch eindeutig.

Im Alter von etwa zwei Jahren bilden viele Kinder Sätze aus drei oder vier Wörtern, wobei nun verschiedene Satzmuster erkennbar sind. Gegen Ende des dritten Lebensjahres spricht das Kind vier oder fünfteilige Sätze, die immer mehr denen der Erwachsenen ähneln. In diesem Alter tauchen beigeordnete Sätze sowie untergeordnete Nebensätze immer häufiger auf. Ehe ein Kind diese Konstruktionen korrekt verwenden kann, muß es sich umfangreiches grammatisches Wissen aneignen. Fehler und stockende Rede sind deshalb anfangs häufig, wenn Kinder längere Sätze erzeugen wollen.

Mit etwa sieben Jahren bilden sich kompliziertere syntaktische Konstruktionen heraus. Der Erwerb grammatischer Strukturen ist aus heutiger Sicht mit zehn oder elf Jahren abgeschlossen (Crystal 1993:242-243).

Der Prozeß, den chinesischsprachige Kinder beim Erwerb der ersten Worte durchlaufen, stimmt im wesentlichen mit dem von englischsprachigen Kindern überein.

Etwa im Alter von einem Jahr beginnen chinesischsprachige Kinder damit, Ein-Wort-Sätze zu bilden. Mit etwa 18 Monaten äußern sie erstmals Zwei- und Mehr-Wort-Sätze (Xu Zhengyuan/Chen Ping 1993). In diesem Alter sind viele der produzierten Sätze grammatisch noch unvollständig; die Kinder fangen im Alter zwischen eineinhalb und zwei Jahren jedoch damit an, einfache, syntaktisch vollständige Sätze zu erzeugen. Im Alter zwischen drei und dreieinhalb Jahren äußern sie zum größten Teil grammatisch korrekte Sätze. Mit etwa zwei oder zweieinhalb Jahren beginnen Kinder, einfache zusammengesetzte Sätze zu bilden; im Alter zwischen vier und fünf Jahren beschleunigt sich diese Entwicklung. Mit elf Jahren scheint die grammatische Kompetenz mit der von Erwachsenen vergleichbar zu sein (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:253-254, 256, 261).

Im Spracherwerbsprozeß gehen Kinder allgemein nicht plötzlich in das nächste Entwicklungsstadium über, vielmehr bestehen zwei Stadien nebeneinander, wobei Äußerungen des folgenden Stadiums allmählich zunehmen, die des ersten dagegen abnehmen (Szagun 1991:29 und Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:257).

Während zwischen der durchschnittlichen Äußerungslänge und dem Alter ein eindeutiger Zusammenhang besteht, ist die Beziehung zwischen der durchschnittlichen Länge einer Äußerung und den syntaktischen Konstruktionen, die in den Äußerungen verwendet werden, weniger klar. Anhand der Länge allein läßt sich die grammatische Komplexität nicht bestimmen (Crystal 1993:233).

6.2. Objektivität der Hypothese Lights

Hier ist zu untersuchen, ob das Kriterium der Sprechflüssigkeit nach Light bei der Bewertung der allgemeinen Sprachkompetenz von Lernern der chinesischen Sprache die Anforderungen, die an objektive Tests gestellt werden, erfüllt.

Die Ermittlung der Anzahl der gesprochenen Silben läßt sich leicht durch Tonband- oder Videoaufnahmen oder sogar ohne Wissen der Lerner durch Beobachtungen und Mitschriften für jeden Probanden gleichermaßen durchführen. Auswertungsobjektivität ist leicht zu erzielen, da es lediglich notwendig ist, der Anzahl der vom Lerner realisierten Silben einen vorher festgelegten Punktwert zuzuordnen. Im Rahmen der Interpretationsobjektivität ist es weiterhin unproblematisch, eine einheitliche Gesamtbenotung aufgrund der errichteten Punktergebnisse, die auf der geäußerten Silbenzahl basieren, zu gewährleisten.

Die Objektivität der Hypothese Lights ist folglich anzuerkennen. Im weiteren ist zu prüfen, ob sie dem Kriterium der Validität standhält.

6.3. Validität der Hypothese Lights

Für die Konstruktion von Testaufgaben zur Überprüfung der Sprechfähigkeit müssen die Aufgaben im Hinblick auf das Kriterium der Kontentvalidität lernzielorientiert sein (Light 1987:196). Für das Lernziel "interaktive Kommunikationsfähigkeit", das dem Propädeutikum Chinesisch in Heidelberg zugrunde liegt, bedeutet dies, daß das geforderte Verhalten, womit die Aufgabe gelöst wird, einem Sprachverhalten in realen Kommunikationssituationen weitgehend entsprechen soll (Bolton 1985:12).

Überprüfen die Testaufgaben die gesetzten Lernziele, sind lernzielorientierte Tests von selbst kontentvalide. Der erste Schritt ist somit zu untersuchen, ob das in den Testaufgaben von den Kandidaten geforderte Verhalten, sich so flüssig wie möglich zu äußern, dem definierten Lernziel entspricht (Bolton 1985:61).

Bezüglich des Ermessensspielraums bei der Beurteilung pragmatischer Kategorien lernersprachlicher Äußerungen ist es ratsam, ebenso formal sprachliche Kriterien zu bewerten. Insofern scheint es ein Ausweg aus dem grundlegenden Dilemma⁴ bei der Bewertung mündlicher Sprachleistungen zu sein, den formalen und zugleich objektiven Aspekt "Anzahl der zwischen zwei Pausen realisierten Silben auf Chinesisch" als aussagekräftigen Indikator für das jeweilige lernersprachliche Chinesischniveau heranzuziehen.

Es ist der Frage nachzugehen, inwiefern das Kriterium der Länge chinesischsprachiger Äußerungen im Fremdsprachenunterricht, das auf einem reinen Entwicklungsparameter beruht, dieser Anforderung gerecht wird. Ich stützte mich dazu auf die chinesische Silbe als Berechnungseinheit (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:253), um zu analysieren, ob sich darin der Grad der allgemeinen Sprachkompetenz von Chinesischlernern manifestiert hat.

Betrachtet man die Tabelle, läßt sich für die Probanden, die ich sowohl am Semesteranfang als auch am Semesterende aufnehmen konnte (A, B, C, F und G), folgendes feststellen: Die Höchstwerte der Dialogaufnahmen sind während des Semesters bei allen Probanden zwischen zwei und drei Silben gestiegen. Bei Proband G ist sogar ein Zuwachs von sieben Silben zu erkennen. Bei Proband C verändert sich der Höchstwert nicht. Der Durchschnittswert sinkt in allen Fällen zum Semesterende hin zwischen 0,2 und 1,7 Silben. Lediglich Proband A erhöht seine durchschnittliche Äußerungslänge um 0,7 Silben. Als Tiefstwert wird nach wie vor eine Silbe erzeugt. Es ist folglich in der Gruppe eine Verlängerung der Äußerungen bezüglich der Höchstwerte festzustellen. Bezüglich der durchschnittlichen Silbenzahl fand überwiegend eine gegenteilige Entwicklung statt.

⁴Bei Testaufgaben zur Überprüfung der produktiven Fähigkeiten steht der Grundsatz des Lernzielbezugs in Konflikt mit der Forderung nach objektiver Leistungsbemessung. Dieser Konflikt läßt sich nur durch eine klare Priorität zugunsten der Kontentvalidität lösen - bei gleichzeitigem Versuch, sich den Kriterien der Objektivität und Reliabilität weitgehend zu nähern (Bolton 1985:85).

Die Angaben zur grammatischen Sprachentwicklung allein, die sich auf der Grundlage der Länge von Äußerungen machen lassen, sind nur begrenzt: An ihnen lassen sich lediglich quantitative Veränderungen, nicht aber qualitative Entwicklungen erkennen. Aus diesem Grund läßt sich mit der Messung der Äußerungslänge keine Aussage über die Komplexität der Satzmuster machen. Zwei Sätze können aus genau der gleichen Anzahl von Silben bestehen, sich in der syntaktischen Komplexität aber erheblich unterscheiden. Untersuchungen zur Entwicklung syntaktischer Konstruktionen weisen deshalb besser auf die sprachliche Entwicklung hin (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:252). Anhand der von mir angefertigten Transkripte wird ebenfalls deutlich, daß Aussagen zum Grad der grammatischen Entwicklung im Spracherwerb neben der Äußerungslänge hauptsächlich von der syntaktischen Komplexität abhängen.

Es ist somit zu untersuchen, ob mit Bezug auf das Kriterium der Sprechflüssigkeit davon auszugehen ist, daß sich im Verlauf des Semesters entsprechend der Zunahme der zwischen zwei Pausen geäußerten Höchstwerte auch die syntagmatische Komplexität erhöht hat.

Meine Untersuchungen der Transkripte ergeben, daß außer bei Proband A eine Zunahme der syntagmatischen Komplexität der Äußerungen nicht festzustellen ist. Proband A ist der einzige Lerner, der nicht nur den Höchstwert seiner Sprechleistung während des Semesters erhöht hat, sondern auch seine durchschnittliche Äußerungslänge. Dies führt zu der Annahme, daß der Höchstwert von lernersprachlichen Äußerungen als Indikator für die syntagmatische Entwicklung keinen Aussagewert besitzt; eventuell jedoch der Durchschnittswert. Eine mögliche individuelle Entwicklung der syntagmatischen Komplexität anhand des gestiegenen Durchschnittswertes zu untersuchen, ist anhand meines Datenmaterials nicht möglich, da es keinen weiteren Probanden gibt, bei dem sich sowohl Höchst- als auch Durchschnittswert erhöht haben.

In einem nächsten Schritt ist der von Proband A erzeugte Durchschnittswert am Ende des Semesters mit dem der anderen Probanden zu vergleichen. Mit durchschnittlich 4,9 Silben liegt seine Äußerungslänge an zweiter Stelle über den durchschnittlich 4,3 Silben von Proband F. Angenommen es gäbe einen Bezug zwischen dem Durchschnittswert und der syntaktischen Konsistenz der geäußerten Sätze, müßte die syntagmatische Komplexität aller anderen Lerner höher als die von Proband A sein. Die Betrachtung der Äußerungen von Proband G und H ergibt, daß sich im Vergleich zu Proband A keine komplexere Syntax feststellen läßt.

Im kindlichen Spracherwerb hat sich gezeigt, daß grammatische Fehler und Stockungen anfangs häufig sind, wenn Kinder längere Sätze produzieren wollen. Reduziert sich die Zahl der Grammatikfehler und werden die Regeln des Satzbaus besser beherrscht, erhöht sich der Grad der Redeflüssigkeit. Dieses Phänomen scheint auf den erwachsenen Fremdsprachenlerner nicht zuzutreffen.

Es ist jedoch anzunehmen, daß Äußerungen wie *"Wo...wo bu neng...wo bu neng mai..."* in dem Maße flüssiger geäußert werden, in dem die lernersprachlichen Hypothesen über die Regeln des Satzbaus im Chinesischen sicherer werden.

Meine Untersuchungen zeigen, daß sich die syntagmatische Komplexität mit der Zunahme der geäußerten Silbenzahl nicht unbedingt erhöhen muß. Insofern scheint die Äußerungslänge auf Chinesisch die grammatische Entwicklung der Lerner nur im Einzelfall widerzuspiegeln.

Da die Lehrer des Propädeutikums die sprachliche Kompetenz der Lerner bewerten, vergleiche ich die von mir aufgezeichneten lernersprachlichen Äußerungen mit den Beurteilungen der Dozenten des Konversationsunterrichts im entsprechenden Abschnitt des Semesters.

Die Verlängerung der Äußerungen von Proband A korreliert mit einer Besserbewertung durch die Lehrer im Laufe des Semesters. Obwohl die Anzahl der von ihm geäußerten Silben längst nicht am höchsten ist, erhält er als einziger Lerner von allen drei Lehrkräften die Note A. Die Beurteilung von Proband B bleibt im gesamten Semester konstant. Obwohl er durchgängig eine weitaus höhere Silbenzahl als Proband A erzeugt, erhält er neben der Note A zweimal die Note AB. Proband C wird von den Lehrern im Verlauf des Semesters besser eingeschätzt, obwohl sein Höchstwert konstant bleibt und sein Durchschnittswert sogar sinkt. Im Vergleich zu Proband E, dessen geäußerte Silbenzahl in den Aufnahmen vom Mai mit denen von Proband C nahezu übereinstimmt, wird Proband C zwischen ein bis zwei Stufen schlechter benotet. Aus Sicht der Lehrkräfte ist er mit Proband D vergleichbar, der in den Dialogen lediglich gut die Hälfte der von Proband C geäußerten Silben erzeugen kann. Die relativ konstante freie Sprachproduktion von Proband F findet ihren Niederschlag in einer ebenso konstanten Beurteilung durch die Dozenten. Seine herausragenden Leistungen im Hörspiel manifestieren sich nicht in den Noten der Lehrer. Bei gleichem Höchstwert und um eine Silbe besseren Durchschnittswert als Proband D erhält Proband F von den Dozenten eine Bewertung durch die Lehrkräfte, die etwa eine Notenstufe höher liegt. Proband H erzielt in den Aufnahmen vom Juli im Vergleich zu Proband C den gleichen Höchstwert bei einer durchschnittlichen Äußerungslänge von etwa drei Silben mehr und wird beinahe gleich mit Proband C von den Lehrern beurteilt. Im Vergleich zu Proband I sind die Äußerungen von Proband H länger, die Bewertung durch die Lehrkräfte ist aber um eine Notenstufe niedriger.

Es wird deutlich, daß eine Korrelation zwischen den von mir erhobenen lernersprachlichen Produktionen und den Beurteilungen der Dozenten selten erkennbar ist. Ein Grund hierfür könnte sein, daß die Lehrkräfte nicht korrekt bewertet haben. Es wäre aber auch denkbar, daß für die Dozenten andere Kriterien bei der Beurteilung der Lerner maßgeblich sind.

Zur mündlichen Spracherzeugung gehört zunächst die phonetische Performanz. Während der lautlichen Entwicklung ist zu lernen, die phonetischen Merkmale einer Silbe deutlich auszusprechen und korrekt zu betonen.

Mit der Erzeugung der phonetischen Merkmale eng verbunden sind Intonationsmuster. In dem Maße, in dem sich grammatische Fähigkeiten herausbilden, entstehen auch neue Intonationsmuster (Crystal 1993:241).

Beide Vorgänge der lautlichen Entwicklung lassen sich anhand der Sprechflüssigkeit nicht nachweisen.

Die semantische Seite stellt einen weiteren wichtigen Aspekt im Spracherwerb dar. Da die Satzstellung im Chinesischen nicht so streng ist im Vergleich zu der von anderen Sprachen, sind besonders Lerner des Chinesischen in großem Umfang auf semantische Informationen angewiesen (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:264). In der semantischen Entwicklung des Spracherwerbsprozesses steht die allmähliche Erweiterung des Wortschatzes und dadurch eine der jeweiligen Situation immer angemessenere⁵ Ausdrucksmöglichkeit im Vordergrund. Die alleinige Betrachtung der Silbenzahl läßt keine Rückschlüsse darauf zu, ob eine Äußerung für den Hörer inhaltlich überhaupt verständlich ist.

Die Verständlichkeit von Äußerungen beinhaltet, daß die chinesischen Sprachregeln und -normen zumindest rudimentär gewahrt sein müssen, damit eine sinnvolle Konversation stattfinden kann. In einer Realsituation wird die Verständlichkeit einer Äußerung danach variieren, inwieweit beim Rezipienten ein metasprachliches Bewußtsein ausgebildet ist, und ob er Erfahrungen mit dem Sprachverhalten ausländischer Sprecher hat. Um subjektive Einschätzungen darüber, was als inhaltlich sinnvoll anzusehen ist, möglichst gering zu halten, ist im Unterricht davon auszugehen, daß der Hörer immer ein Lehrer ist, der Erfahrung im Umgang mit lernersprachlichen Äußerungen hat.

Die Sprechflüssigkeit macht unter semantischer Betrachtung zudem keine Aussage darüber, wie differenziert und treffend der gebrauchte Wortschatz ist, und ob die Ausdrucksweise stilistisch chinesisch oder noch stark von Syntax- und Denkmustern des Deutschen beeinflusst ist.

Im Prozeß der syntaktischen und semantischen Entwicklung entdecken die Lerner linguistische Gesetzmäßigkeiten des Chinesischen und entwickeln darüber Hypothesen, die sie in der praktischen Kommunikation überprüfen und revidieren. Neben dem Erwerb von Phonologie, Syntax und Semantik umfaßt der Spracherwerb ferner pragmatische Kompetenz (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:265).

Ausgehend vom pragmatischen Sprachgebrauch können nicht mehr nur formale Kriterien ausschlaggebend sein, sondern es sollten vor allem funktionale Kriterien, die in alltäglichen Interaktionen anzuwenden sind, in den Vordergrund treten. Das Gelingen des Sprechaktes hängt also nicht nur vom flüssigen Ausdrucksvermögen der Sprechabsicht von seiten des Lerners ab, sondern auch entscheidend von seinem Gespür für soziale Faktoren, die ein erfolgreiches

⁵Auch Wang Kuijing betont das Kriterium der Angemessenheit chinesischsprachiger Äußerungen. Würde dieser Anspruch vom Sprecher nicht erfüllt, wäre die Kommunikationsaufgabe nicht effektiv und vollständig ausgeführt (Wang Kuijing 1992:129).

Gespräch ausmachen sowie von seiner Fähigkeit, konventionelle und/oder institutionelle Normen zu beachten und die Voraussetzungen und Erwartungen des Gesprächspartners richtig einzuschätzen.

Das Äußerungsverhalten ist folglich abhängig von der Kommunikationssituation.

Neben der Situationsgebundenheit hängt die Art der lernersprachlichen Produktion auch noch von typspezifischen Eigenschaften ab. Ein extrovertierter Lerner handelt impulsiv: Er wählt ohne Rücksicht auf den Wahrscheinlichkeitsgrad der Hypothese, ohne abzuwägen und über Alternativen nachzudenken, eine beliebige aus. Ein anderer Lerner handelt reflexiv und überlegt sich in Ruhe, was und wie er sich äußert, bevor er zu sprechen beginnt. Er kontrolliert seine Äußerungen auf die sprachliche Korrektheit hin, was den Redefluß u. U. sogar behindern kann.

Ein weiterer Grund für stockende Äußerungen kann sein, daß sich das Sprechverhalten in der Muttersprache auch in fremdsprachlichen Produktionen manifestiert. Häufige "eh"-Unterbrechungen bei der Sprachproduktion auf Chinesisch, z. B. bei Proband A, hemmen auch den Redefluß in seiner Muttersprache.

Der Einsatz von lernersprachlichen Strategien ist ein weiterer Faktor, der das Sprachverhalten in der Fremdsprache beeinflusst. Bemerkt ein Lerner z. B., daß er sein Kommunikationsziel wegen einer fehlenden Vokabel nicht erreichen kann, besteht die Möglichkeit, seine Wissenslücke dadurch zu kompensieren, daß er auf die Muttersprache zurückgreift. Hört der Dozent seine Äußerung, dann teilt er ihm möglicherweise die fehlende Vokabel mit, wodurch der Lerner seinen Wortschatz erweitern kann. Ist dies nicht der Fall, kann der Lerner ausweichen, indem er eine ihm bekannte Ausdrucksmöglichkeit verwendet, um sein Kommunikationsziel zu erreichen. Andere Lerner begeben sich möglicherweise gar nicht erst in unsichere Situationen, sondern verwenden lieber ihren schnell auffindbaren Wortschatz und die von ihnen für sich gehaltenen Satzstrukturen, womit sie auch weniger ins Stocken kommen.

Mit dem Kriterium, möglichst viele Silben ohne Pause zu realisieren, wird nicht zwischen reproduzierter und produzierter Äußerung differenziert. Wie die Hörspielaufnahmen zeigen, sind Lerner, die in der freien sprachlichen Äußerung im Vergleich zu ihren Kommilitonen schwächer sind, in der Lage, eine beträchtliche Anzahl chinesischer Silben nachzuahmen. Die Reproduktion von 46 Silben im Falle von Proband F ist eine herausragende Leistung. Es wird aber aus der Tabelle deutlich, daß diese Art von Lernmethode keinen besonderen Einfluß auf die weitere flüssige Sprechfähigkeit ausgeübt hat. Bei Proband F ist nach der Hörspielphase lediglich ein Zuwachs des Maximalwertes von drei Silben im Vergleich zur Anfangsaufnahme zu verzeichnen, der Mittelwert sogar leicht gesunken. Eine Zunahme der Höchstwerte im fortlaufenden Semester um diese Silbenanzahl konnte bereits oben bei nahezu jedem Lerner festgestellt werden.

Einfache Sätze aus den Hörspielen wurden allerdings von den Lernern in den freien Dialogen - wenn auch leicht ironisch - in der Regel reproduziert.

Dies führt mich zu der Annahme, daß ein Lerner die Wörter und Sätze imitiert, die er auch reproduzieren kann. Er wird Wörter und Sätze, die weit über dem Grad seiner sprachlichen Fähigkeiten liegen oder die er nicht versteht, nicht oder nicht vollständig nachahmen. Es ist jedoch davon auszugehen, daß Imitation den Spracherwerb beeinflusst. Die Nachahmung scheint aber vom Grad der Sprachbeherrschung begrenzt zu werden, da mechanisch auswendig Gelerntes die aktive Sprachanwendung meiner Probanden kaum beeinflusst hat.

7. Ergebnis

Unter dem Kriterium der sprachlichen Korrektheit von chinesischsprachigen Äußerungen, das Aussprache, Grammatik, Stilistik, Angemessenheit und das flüssige Ausdrucksvermögen umfaßt (Ke Chuanren 1993:124), und unter dem Lernziel der interaktiven Kommunikationsfähigkeit, das dem Propädeutikum in Heidelberg zugrunde liegt, ist es zu eng gefaßt, den sprachlichen Entwicklungsstand eines Chinesischlerner anhand des quantitativen Kriteriums der "Sprechflüssigkeit" zu beurteilen.

Um der Kontentvalidität zu genügen, müßte die Hypothese Lights dahingehend spezifiziert werden, daß auch das qualitative Spektrum der vom Lerner verwendeten sprachlichen Mittel berücksichtigt wird. Denn beim erwachsenen Fremdsprachenlerner handelt es sich um eine dialogfähige Person, die an die Inhalte und das Diskussionsniveau entsprechende Anforderungen stellt.

Literaturverzeichnis

- Bolton, Sibylle. 1985. *Die Gütebestimmung kommunikativer Tests*. Tübingen
- Crystal, David. 1993. *Die Cambridge Enzyklopädie der Sprache*. Frankfurt
- Ke, Chuanren. 1993. "Jieshao yi zhong Zhongwen kouyu nengli kaoshi - OPI". (Vorstellung eines Tests zur Überprüfung der mündlichen Kompetenz in Chinesisch - OPI). In: *Yuyan Jiaoxue Yu Yanjiu. Language Teaching and Linguistic Studies* 2, 120-131
- Knapp-Potthoff, Annelie/Knapp, Karlfried. 1982. *Fremdsprachenlernen und -lehren*. Stuttgart
- Kohn, Kurt. 1990. *Dimensionen lernersprachlicher Performanz. Theoretische und empirische Untersuchungen zum Zweitspracherwerb*. Tübingen
- Light, Timothy (Li, Tianmu). 1987. *Xiandai waiyu jiaoxuefa*. (Moderne Fremdsprachendidaktik). Beijing

- Miao, Xiaochun/Zhu, Manshu. 1992. "Language Development in Chinese Children". In: Chen, H. C./Tzeng, O. J. L. (Hrsg.): *Language Processing in Chinese*, 237-276
- Wang, Kuijing. 1992. "Dui waiguoren yong Hanyu biaoda shi chuxian de ji ge wenti de tanjiu". (Erforschung von Problemen, die beim Output von Fremdsprachenlernern des Chinesischen auftreten). In: *Yuyan Jiaoxue Yu Yanjiu. Language Teaching and Linguistic Studies* 2, 127-142
- Xu, Zhengyuan/Chen, Ping. 1993. "The Acquisition Process of First Words by Chinese-Speaking Children." (In Triest gehaltener Vortrag).

摘要

本文研究的主要是美国语言学家Timothy Light (黎天睦)1983年在北京语言学院所作报告<<现代外语教学法>>中提出的一个观点。他认为语言表达的流利程度是衡量学汉语水平的重要标准。

1993年夏我在海德堡大学观察了第二学期的汉语会话课,并通过录音方式搜集了一些学习数据。我根据测试理论的有关标准来判断这些数据,并进一步分析Light的观点是否能有效地衡量汉语表达水平。

研究结果是,评价汉语表达的准确性的标准包括语音、语法、修辞、搭配、流利的表达能力等等。海德堡大学的语言课程正是以这些标准为教学目标。因此,用“语言表达的流利程度”来判断汉语的掌握程度是不够的。在使用Light的观点时,还必须考虑到语言的表达质量,因为成年的外语学习者本身就具有对话能力,他们在外语学习中更注重学习内容以及讨论水平。

Neueste Daten zum Chinesischunterricht an deutschsprachigen Hochschulen

Nach längerer Pause führte der Fachverband im Februar-März 1995 wieder eine Umfrage zum Unterricht in moderner chinesischer Sprache an den Hochschulen durch, diesmal bezogen auf den gesamten deutschsprachigen Raum. Alle **29 Institute** mit Chinesisch als regulärem Studienangebot haben - zumindest die wichtigsten - Daten mit dem aktuellen Stand des Wintersemesters 1994/95 zur Verfügung gestellt. Von diesen 29 Instituten befinden sich 26 in Deutschland, zwei in der Schweiz (Universitäten Bern und Zürich) und eines in Österreich (Universität Wien). Die Fachrichtung Sinologie im herkömmlichen Sinne ist darunter an 21 Universitäten (19 in Deutschland) etabliert, wovon einige alternativ auch berufsqualifizierende Studiengänge mit unterschiedlicher Orientierung, i.d.R. aber neben chinakundlichen Veranstaltungen mit Chinesischkursen, anbieten, wie z.B. das Institut für Sinologie der Humboldt-Universität zu Berlin (Übersetzer und Dolmetscher, jedoch seit 1993 keine Immatrikulation mehr zugelassen), das Seminar für Orientalische Sprachen der Universität Bonn (Übersetzer) und die Modernen China-Studien am Ostasiatischen Seminar der Universität Köln (Regionalwissenschaften China). Zu den sonstigen, ausschließlich berufspraktisch orientierten Studiengängen, die alle erst in den 80er Jahren eingerichtet wurden, gehören die an der Universität Mainz (Abteilung Chinesische Sprache und Kultur, Fachbereich 23 in Germersheim, Studienziel: Diplom-Übersetzer), Hochschule Bremen (Wirtschaftssinologie) und Fachhochschule Rheinland-Pfalz (FB II, Marketing Ostasien, Ludwigshafen, Abschluß: Diplom-Betriebswirt, FH, mit der Spezialisierung "Marketing Ostasien"). Studienbegleitend bzw. -ergänzend werden Chinesischkurse mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung durchgeführt an den Universitäten Bern, Duisburg, Düsseldorf, Passau und Ulm.

Die **Gesamtzahl der Chinesischstudierenden** an diesen 29 Instituten beträgt **4915**, wovon 2855 (= 58%) Chinesisch bzw. Sinologie als Hauptfach studieren. Um einen Vergleich ziehen zu können, sei hiervon die Zahl der Studierenden in den alten deutschen Bundesländern (heute 25 Institute) den früheren, vom Fachverband und vom DAAD gewonnenen Umfrageergebnissen gegenübergestellt:¹

WS 1983/84: ca. 1.500

WS 1985/86: 4.700

WS 1986/87: 5.526

WS 1987/88: 5.600

WS 1994/95: 4.439

¹ Bei dieser Gegenüberstellung ist zu berücksichtigen, daß bei den älteren Umfragen die Sonderstudiengänge und studienbegleitenden/-ergänzenden Chinesischkurse nicht oder nur teilweise einbezogen wurden, was allerdings damals noch keinen größeren Einfluß auf das Gesamtergebnis der Umfrage hatte.

In diesen Zahlen spiegelt sich einerseits die auch durch unsere Medien angeheizte "China-Euphorie" in den 80er Jahren, andererseits der für alle Institute durch das Tian'anmen-Massaker und die folgende politische Eiszeit deutlich spürbare Einbruch ab 1989 wider.

Die **größten Institute mit 200 und mehr Studierenden** sind: Berlin/FU (608), Bochum (483), Freiburg (200), Hamburg (241), Heidelberg (323), Ludwigshafen (200), München (665) und Wien (231).

Für die unmittelbare Zeitspanne nach 1989 liegen keine umfassenden Statistiken vor. Nahezu alle Institute können jedoch einen dramatischen Rückgang der Studienanfänger bestätigen, der bis etwa zum WS 1993/94 anhielt. Seitdem ist eine allmähliche Steigerung feststellbar. Bedingt läßt sich dies aus den jetzigen Daten zu den Studierendenzahlen in den einzelnen Semesterstufen erschließen (Angaben zu den höheren Semestern liegen allerdings von einzelnen Instituten nicht vor). Demnach beträgt die **Gesamtzahl der Studierenden im 1. Semester** (= WS 1994/95) **808**, was im Vergleich zu den verfügbaren Zahlen der vorangehenden Semesterstufe (2./3. Sem.) eine Steigerung von 43% bedeutet. Auch gemessen an den Erstsemesterzahlen während des großen Booms in den 80er Jahren - 1081 Studienanfänger im WS 1986/87 und 812 im WS 1987/88 - ist dies keine geringfügige Zunahme. Wenn dieser Trend anhält, werden in 1-2 Jahren wieder die Spitzenwerte von 1987/88 erreicht.

In der Verteilung der Studienanfänger läßt sich jedoch eine leichte Verschiebung zugunsten der zusatzqualifizierenden Studienangebote feststellen. Insbesondere die Fachhochschulstudiengänge in Bremen und Ludwigshafen, die jeweils nur eine beschränkte Zahl von Studienanfängern aufnehmen (im letzten WS 22 bzw. 40), registrieren regelmäßig eine wesentlich höhere Nachfrage. Auch Passau erreichte mit 58 Studienanfängern einen überdurchschnittlichen Zuwachs. Über 30 Studienanfänger im vergangenen Wintersemester gaben an: Berlin/FU (44) und HUB (36), Erlangen-Nürnberg (42), Freiburg (41), Köln (55-60), Ludwigshafen (40), München (132), Passau (58) und Wien (32).

Bei der Gegenüberstellung der Gesamtzahlen der Studierenden und der Zahlen in den einzelnen Semesterstufen fällt auf, daß sich teilweise mehr als die Hälfte der Studierenden im achten und höheren Semester befindet. Dies berechtigt zu der Annahme, daß sich ein nicht unwesentlicher Teil der Studierenden bereits vor der Wendemarke 1989 immatrikuliert hat und der danach folgende Einbruch erst noch voll zur Geltung kommen könnte, wenn diese Studierenden ihr Studium abschließen und die dazwischen liegenden, relativ schwach besetzten Semesterstufen nachrücken. Auch könnte darüber spekuliert werden, ob im Zuge des allgemeinen Interessenschwundes an China nach 1989 eine größere Anzahl der in den höheren Semestern registrierten Studierenden überhaupt noch Lehrveranstaltungen besucht und an einen Abschluß denkt.

Diese insbesondere für die traditionellen sinologischen Institute symptomatischen Überalterungserscheinungen, verbunden mit überlangen Studienzeiten und

relativ hohen Abbruchquoten, sowie die sich abzeichnende verstärkte Orientierung der Studienanfänger an berufsqualifizierenden Ausbildungsmöglichkeiten in der chinesischen Sprache und Regionalwissenschaft bzw. Wirtschaft und anderen einschlägigen Fachgebieten wären Anlässe für die Bildungspolitiker, über eine klarere fachliche und regionale Diversifizierung und Schwerpunktsetzung im Bereich der Sinologie/Chinawissenschaften nachzudenken, wobei eine besser gegliederte und aufeinander abgestimmte Auswahl an Spezialisierungsmöglichkeiten mit einigermaßen überschaubar und realisierbaren Studienzielen, auch innerhalb einzelner Bundesländer, geschaffen werden könnte. Einerseits wäre es sinnvoll, hierdurch dem weiteren Wachstum von solchen "Moloch" wie an der FU Berlin (608 Sinologiestudierende, davon 440 im Hauptfach) und an der Universität München (665 Studierende, davon 474 im Hauptfach) - dem immer noch einzigen sinologischen Institut im oberbayrischen Raum, noch dazu mit recht beschränkten Qualifizierungsmöglichkeiten in moderner chinesischer Sprache - entgegenzuwirken. Andererseits sollten rückschrittliche Maßnahmen umgehend gestoppt werden, wie z.B. das Einfrieren des Übersetzer- und Dolmetscherstudienganges an der Humboldt-Universität zu Berlin, dem trotz aller Proteste aus Expertenkreisen aus bürokratischer Kurzsichtigkeit der Todesstoß versetzt werden soll.²

Was die **Anzahl der Lehrkräfte** betrifft, die größtenteils im Rahmen einer ganzen, gelegentlich auch einer geteilten Stelle oder eines Lehrauftrags modernes Chinesisch unterrichten, so ist im Vergleich zum Stand von vor etwa zehn Jahren eine grundlegende Verbesserung eingetreten. Gab es damals nur rund 50 Lehrkräfte, so waren im WS 1994/95 insgesamt **87** an den Hochschulen tätig, davon 55 (63%) chinesische Muttersprachler. Auf die gespannte Lage hat man erst in der zweiten Hälfte der 80er Jahre mit Verzögerung reagiert, indem vielerorts, z.T. in Verbindung mit den neuen Studiengängen, neue Stellen geschaffen wurden. Ob und inwieweit sich die Qualifikationsanforderungen und -standards der Chinesischlehrenden seitdem erhöht haben, läßt sich nicht feststellen, da im gesamten deutschsprachigen Raum immer noch keinerlei Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten oder zumindest feste Qualifikationskriterien zur Verfügung stehen.

Seit der ersten diesbezüglichen Umfrage des Fachverbandes Chinesisch (damals noch "Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Chinesischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland") 1983/84³ hat das Lehrangebot in moderner chinesischer Sprache spürbar zugenommen und ist heute - im Gegensatz zu damals - selbstverständlicher Teil der sinologischen Ausbildung, auch in den vor-

² Die Teilnehmer der VI. Tagung zum modernen Chinesischunterricht haben am 20.9.90 ein Resolutionsschreiben gegen die "Abwicklung" dieses Studienganges, übrigens der einzigen universitären Ausbildungsmöglichkeit für deutsche Chinesischdolmetscher überhaupt, verfaßt, das in CHUN Nr. 8/1991 (S. 15) abgedruckt wurde. Vgl. auch die "Thesen zur Ausbildung von Dolmetschern für Chinesisch" in CHUN Nr. 9/1992 (S. 19ff.), die die Notwendigkeit einer spezialisierten Ausbildungsmöglichkeit auf diesem Gebiet begründen.

³ Die Ergebnisse wurden in CHUN Nr. 1/1984 (S. 56ff.) und Nr. 2/1985 (S. 58ff.) veröffentlicht.

nehmlich klassisch orientierten Instituten. Auffällig ist allerdings die nach wie vor übliche Praxis nahezu aller sinologischen Institute, die Ausbildung in moderner chinesischer Sprache ausschließlich oder schwerpunktmäßig in den ersten vier Semestern des Grundstudiums zu absolvieren und das betreffende Lehrangebot im Hauptstudium, also ab dem 5. Semester, auf ein Minimum von 2-4 Wochenstunden einzuschränken oder ganz zu streichen. Dies bedeutet wohl, daß fortgeschrittene Chinesischkenntnisse im Rahmen des Sinologiestudiums heute zumeist während eines Studienaufenthaltes in China, durch andere Möglichkeiten der Weiterbildung (Selbststudium oder Besuch von Intensivkursen am Sinicum in Bochum usw.) oder überhaupt nicht erworben werden - eine immer noch sehr unbefriedigende Situation. Regelmäßig 10 und mehr Wochenstunden pro Semester an modernsprachlichen Übungen im Hauptstudium finden sich nur im Vorlesungsprogramm folgender sechs Hochschulen: Bonn, Gernersheim, Hamburg, Leipzig, Ludwigshafen und Trier - jedoch auch hier teilweise lediglich in Form von fakultativen Lehrveranstaltungen.

Eindeutig erkennbar ist die **Intensivierung des Chinesischunterrichts im Grundstudium** in den vergangenen Jahren. So haben eine Reihe von Universitäten 1-2-semesterige Propädeutika eingerichtet. Dazu gehören Berlin/HUB (16 WStd.), Heidelberg (20 WStd.) und Tübingen (20 WStd.). Einige Institute führen Intensivkurse, die teils in der vorlesungsfreien Zeit stattfinden, als zusätzliches Angebot durch, das allerdings aufgrund der Personalknappheit nicht immer im notwendigen Umfang aufrechterhalten werden kann. Andere Institute haben die Palette des Sprachunterrichts im normalen Grundstudium erweitert. Unter diesen haben z.Zt. 10 und mehr Wochenstunden modernes Chinesisch im 1. und meist auch noch im 2. Semester: Bonn, Bremen, Düsseldorf (Zusatzstudiengang), Gernersheim, Göttingen, Hamburg, Köln, Leipzig, Ludwigshafen und Wien. Die übrigen Institute begnügen sich mit 8, 6, 5 oder sogar nur 4 Wochenstunden. Der Gesamtdurchschnitt aller Institute für die modernsprachliche Ausbildung beträgt im 1. Semester 9,6 und im 2. Semester 7,8 Wochenstunden.⁴

In der Umfrage wurde auch um Angaben zum **im Grundkurs verwendeten Lehrmaterial** gebeten, die - wenn auch teils in aller Kürze - von allen 29 Instituten gemacht wurden. Demnach sind zur Zeit die Bände 1 und 2 von *Grundstudium Chinesisch* (von Chiao Wei/Annette Sabban/Zhang Yu Shu bzw. von Chiao Wei/Heidi Brexendorff, Rheinbreitbach: Dürr & Kessler, ²1992 bzw. 1989) Favorit. Insgesamt 11 Institute benutzen dieses Lehrwerk, das die deutsche Überarbeitung des *Practical Chinese Reader* Bde. 1-2 (Beijing: Commercial Press, 1981) darstellt. Diese Originalfassung wird immerhin auch an 10 Instituten eingesetzt. Die 3. Bände beider Lehrwerke werden nur selten verwendet. Weit zurückgefallen sind die älteren Materialien. Den Anfang der 80er Jahre populären Standardkurs *Elementary Chinese Readers* (Beijing 1980) findet man heute nur

⁴ Vom Ostasiatischen Seminar der FU Berlin liegen keine Angaben zu den Wochenstunden vor.

noch in 3 Instituten. *Chinesisch für Deutsche* (von Jung-lang Chao/Philip Kunig/Annette Sabban bzw. von Jung-lang Chao/Gudrun Erler, Hamburg: Buske, ²1976 bzw. 1989) und John DeFrancis' *Beginning und Intermediate Chinese* (New Haven/London: Yale University Press ²1976) werden jeweils nur noch in einem Institut benutzt. Ein kleinerer Teil der Institute verwendet ergänzend oder ausschließlich selbst erstellte Materialien oder andere Lehrwerke aus dem In- und Ausland, die nicht immer benannt sind.

Die große Verbreitung des *Grundstudium Chinesisch* bzw. seiner an der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing erstellten Urfassung, *Practical Chinese Reader*, dem ersten im Land selbst entstandenen Chinesisch-Lehrmaterial für den Einsatz im Ausland überhaupt, spiegelt eher die anhaltende desperate Situation im Bereich der Grundkurs-Lehrmaterialien wider. Nicht genug betont werden kann die Tatsache, daß fast alle Institute zu diesem "Strohalm" greifen oder notdürftig mit anderen ähnlichen Materialien operieren, die entweder methodisch und inhaltlich inzwischen völlig veraltet (Stand: 70er Jahre) oder einfach nicht für Grundkurse deutschsprachiger Lernender geeignet sind und schon seit Jahren kritisiert und bemängelt werden. Abgesehen von Bern gibt es offenbar auch noch kein Institut, das multimediale und computergestützte Lernsysteme einsetzt. Wenn nicht in aller nächster Zukunft Kapazitäten und Mittel für ein überinstitutionelles Projekt zur Erstellung eines modernen Chinesisch-Grundkursmaterials freigestellt werden, so ist zu befürchten, daß sich im Jahr 2000 in Deutschland, Österreich und der Schweiz mehrere Tausend Sinologie- und Chinesischstudierende immer noch mit langweiligen und moralisierenden Texten nach einer überholten Methodik abplagen müssen, die kaum mehr irgendeinen Bezug zur veränderten chinesischen Realität aufweisen.

Gemessen an der Anzahl seiner Studierender und der Vielfalt der Hochschulinstitute nimmt Deutschland in der Ausbildung in moderner chinesischer Sprache im internationalen Vergleich den vordersten Rang ein, neben Japan (ca. 100.000 Hochschulstudierende), den USA (annähernd 10.000 Studierende an 486 Hochschulen), Frankreich und neuerdings auch Südkorea.⁵

Peter Kupfer

⁵ Vgl. *Renmin Ribao (haiwai ban)* vom 25.1.95. Frankreich dürfte aufgrund seiner an deutlich weniger Stellen konzentrierten sinologischen Ausbildung eine geringere Zahl von Hochschulstudierenden haben. Die von der *Association Française des Professeurs de Chinois* in der chinesischen Übersetzung (*Faguo zhongxue Hanyu jiaoxue zhuangkuang*), Beijing, 1992) ihres *Livre blanc* mit dem Titel *"L'enseignement du Chinois dans le Secondaire en France"* (Paris, 1991) genannte Zahl von 10.000 Chinesischstudierenden an den französischen Universitäten (einschließlich der überseeischen Schulen) ist offensichtlich viel zu hoch eingeschätzt. Über die Entwicklung in Südkorea liegen keine neuen Statistiken vor. Seit der Aufnahme der diplomatischen Beziehungen mit der VR China muß sich die Zahl der Chinesischlernenden bereits auf etliche Tausende belaufen.

Erfahrungsbericht über die Chinese School am Middlebury College 1994 Middlebury, Vermont, USA

Vom 10. Juni bis 12. August 1994 nahm ich an einem Sommerkurs der Chinese School am Middlebury College teil. Der Kurs war für mich eine sehr interessante Erfahrung mit Höhepunkten und Tiefpunkten. Leider kamen die Tiefpunkte jedoch um so mehr zum Tragen, als im Vorfeld kein einziges negatives Wort gefallen war, sondern Middlebury in allen Punkten nur gelobt und gepriesen wurde.

Am Anfang des neunwöchigen Kurses stand ein umfangreicher Einstufungstest. Er bestand aus einem schriftlichen Teil, einer halbstündigen mündlichen Prüfung und einem Computer Adaptive Test, in dem das Leseverständnis geprüft wurde. Die letzten beiden Tests wurden am Ende des Kurses nochmals durchgeführt und anhand der Ergebnisse die Fortschritte festgestellt.

Insgesamt gab es fünf Kursstufen: vom Anfängerkurs bis hin zum Klassischkurs. Die Zahl der Studierenden als auch der Lehrenden pro Kurs schwankte, wobei jedoch im Schnitt auf vier/fünf Studierende ein Lehrer kam. Bis auf zwei Ausnahmen für den Anfängerkurs waren alle Dozierenden chinesische Muttersprachler, die an renommierten amerikanischen Universitäten lehren.

Das Erfolgsrezept aller Language Schools am Middlebury College ist das Language Pledge. Alle TeilnehmerInnen verpflichten sich, ausschließlich Chinesisch zu verwenden. Das gilt nicht nur während des Unterrichts, sondern auch außerhalb des Unterrichts im täglichen Leben, an dem sich auch die LehrerInnen aktiv beteiligen. Studierende und Dozierende wohnen gemeinsam in einem Wohnheim (für die Chinese School in Einzelzimmern) und essen gemeinsam in der gleichen Mensa. Auf diese Weise leben die Lernenden auch außerhalb des Unterrichts rund um die Uhr in einer kleinen chinesischen Welt, und Chinesisch wird zur natürlichen Umgangssprache. Für die AnfängerInnen galt das Language Pledge in den ersten vier Wochen nur eingeschränkt, doch danach mußten auch sie sich strikt an das Language Pledge halten.

Aufgrund meines Testergebnisses wurde ich in die vierte Stufe eingestuft. Der Kurs bestand aus neun TeilnehmerInnen und zwei LehrerInnen. Wir hatten jeden Tag von 8 bis 12 Uhr Unterricht. In den ersten beiden Stunden wurden der vorbereitete Text besprochen, in der dritten Stunde die neuen Vokabeln erklärt und geübt und in der letzten Stunde in kleinen Gruppen diskutiert. Nachmittags fanden dreimal wöchentlich 15minütige Einzelgespräche statt, in denen Hausaufgaben, Tests sowie sonstige Fragen besprochen wurden. Einmal in der Woche wurde auch nachmittags diskutiert. Jeden Tag wurde ein kleiner Test von 10 Minuten durchgeführt, einmal in der Woche ein einstündiger Test, nach der ersten Hälfte und am Ende des Kurses ein zweistündiger Test mit anschließender kurzer mündlicher Prüfung.

Der Anspruch dieses Intensivkurses ist es, in konzentrierter Form möglichst viel Wissen zu vermitteln. Es müssen also in sehr kurzer Zeit sehr viele Vokabeln gelernt werden. Das heißt allerdings auch, daß im Unterricht die Zeit oft nicht ausreicht, die Vokabeln (darunter viele *chengyu*) ausführlich genug zu besprechen, und außerhalb des Unterrichts die Zeit nicht ausreicht, die Vokabeln gründlich genug zu lernen. Oft blieb nur Zeit, das Kurzzeitgedächtnis für die nächste Prüfung zu strapazieren. Was dann tatsächlich hängen bleibt, stellt sich erst einige Zeit nach dem Kurs heraus.

In unserem Kurs haben wir uns in den neun Wochen ausführlich mit der Kulturrevolution, der Literatur nach der Kulturrevolution und den aktuellen Veränderungen in China beschäftigt. Als Grundlage dienten Vivian Ling, *A Reader in Post-cultural Revolution Chinese Literature*, Chinese University of Hong Kong Press, mit Kurzgeschichten aus der Volksrepublik und Neil Robbins, *Contemporary Chinese Fiction: Four Short Stories*, Far Eastern Publications, Yale University, mit Kurzgeschichten aus Taiwan. Außerdem wurden Zeitungsartikel zu verschiedenen aktuellen Themen gelesen und diskutiert. Zusätzlich zur Lektüre und Diskussion von Literatur nach der Kulturrevolution haben wir in Zweiergruppen verschiedene Lehrer zu ihren eigenen Erfahrungen während der Kulturrevolution interviewt, die Ergebnisse im Unterricht vorgetragen und diskutiert. Außerdem hielten wir gemeinsam einen Vortrag in Chinesisch und Englisch über die gegenwärtigen Veränderungen in China.

Zu den Aufgaben der vierten Stufe gehörte auch die Unterhaltung eines collegeeigenen Radiosenders, der einmal wöchentlich für eine Stunde auf Sendung ging. Im Rahmen dieses Senders übersetzten wir Nachrichten ins Chinesische und führten Interviews durch, die anschließend gesendet wurden. Diese zusätzlichen Aktivitäten waren eine willkommene Abwechslung, und wir waren alle mit Begeisterung dabei.

Neben dem Unterricht wurden für alle Stufen zahlreiche Aktivitäten zur chinesischen Kultur angeboten, wie Chor, Theater, Majiang, Taijiquan, Kalligraphie, Kochkurs etc. Ich selbst habe im Chor gesungen und in der Theatergruppe ein *xiangsheng* eingeübt. Beides kam gegen Ende des Kurses in der *China Nite* zur Aufführung. Jeden Donnerstag gab es einen Vortrag zu verschiedenen Themen, von denen einige ganz interessant waren. Ein- bis zweimal die Woche wurden Filme aus der Volksrepublik und aus Taiwan gezeigt.

Für meine eigenen Fortschritte war das Language Pledge sehr wichtig. Da ständig und überall Chinesisch gesprochen wird, fühlt man sich im Chinesischen sehr schnell zu Hause. Die Kehrseite ist allerdings, daß man in einer eigenen kleinen Welt lebt. Der Rest der Welt scheint nicht zu existieren. Dieses Gefühl wurde noch dadurch verstärkt, daß es durch ein Versäumnis der Leitung bis zur sechsten Woche keine chinesischsprachige Zeitung gab, daß der taiwanische Sender im Wohnheim auch für Muttersprachler vom Festland oft unverständlich war und der Sender vom Festland nur in der unruhigen Atmosphäre der Eingangshalle des Sprachlabors gesehen werden konnte. Ein weiterer Faktor ist die schlechte Ver-

kehrsanbindung an Middlebury, die kaum Möglichkeiten zu einer Ortsveränderung bietet.

Da das Programm insgesamt sehr anstrengend und stark auf das Kurzzeitgedächtnis ausgerichtet ist, eignet es sich meiner Meinung nach vor allem für TeilnehmerInnen, die direkt im Anschluß einen Aufenthalt in China planen.

Marion Messerer

Eine Leiter an die Chinesische Sprachmauer lehnen

Chinesisch an der Universität Ulm

Das Zentrum für Sprachen und Philologie der Universität Ulm versteht sich als eine notwendige Ergänzung und Korrektiv zur medizinischen, natur-, ingenieur- und wirtschaftswissenschaftlichen Lehre und Forschung an der Universität Ulm.

Das Angebot umfaßt daher fach- und allgemeinsprachliche Kurse, linguistische und literaturwissenschaftliche Kurse sowie Veranstaltungen mit sozio-kulturellem Hintergrund. Innerhalb des fremdsprachlichen Begleitstudiums kann zwischen den Sprachen Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Japanisch, Tibetisch, Indianersprache Quechua und **Chinesisch** gewählt werden.

Steht Chinesisch noch am Ende des Absatzes so stand Chinesisch doch ganz am Anfang unseres Sprachenzentrums. Es wurde die pragmatische Frage gestellt: Was könnte einen Ulmer Hochschulabsolventen von denen anderer Hochschulen unterscheiden? Die Antwort auf die Frage war das Angebot, sich - studienbegleitend - mit der Sprache und der Kultur Chinas zu beschäftigen.

Und so begann Frau Prof. Dr. Ming-Fong Kuo - Gastprofessorin der Tamkang Universität Taiwan - im Wintersemester 1989/90 mit dem Chinesischunterricht, der offen war für Hörer aller Fakultäten. Neben allgemeinsprachlichem Unterricht (Sprachunterricht, Sprachlabor, Schriftzeichen) wurden - und werden - auch Kurse mit sozio-kulturellem Hintergrund (z.B. "Moderne chinesische Literatur", "Frauen aus China") angeboten. Mit der fortschreitenden Einarbeitung der Studenten in die chinesische Sprache und Kultur wurden auch mehr und mehr fachspezifische Inhalte berücksichtigt. So können Studenten, die im Rahmen der Hochschulpartnerschaft mit der medizinischen Tongji-Universität in Wuhan als Famulanten ausgewählt worden sind, einen Intensivkurs "Chinesisch für medizinische Famulanten" belegen. Im Verlauf der Tätigkeit von Frau Dr. Kuo hat sich folgende "Organisationsstruktur" des Chinesischunterrichtes herauskristallisiert und in der Folgezeit bewährt:

Grundstudium (8 SWS) - Zwischenprüfung - Fortgeschrittenenkurs - Abschlußprüfung nach insgesamt 24 SWS.

Nachfolger von Frau Prof. Dr. Kuo war Prof. Wei TAO, ebenfalls von der Tamkang Universität Taiwan, der ihre begonnene Arbeit in bewährter Weise fortsetzte. Er fügte der Chinesisch-Ausbildung mit einer Akzentuierung auf Fachlektüre, Aufsatz und Konversation und der Durchführung eines Kompaktkurses (gemeinsam mit einer Lehrbeauftragten) "Chinesisch für Fortgeschrittene" neue Komponenten hinzu. Herr Tao hat auch während seiner "Ulmer Zeit" eine übersetzungswissenschaftliche Studie verfaßt, die demnächst in der Reihe "Ulmer Sprachstudien" erscheinen wird.

In der Vergangenheit wurde vor allem mit Hilfe der Lehrwerke "Kommunikationskurs Chinesisch", "About China" und "China-Texte" und kleinerer, selbst verfaßter Lehrinheiten unterrichtet. Herr Dr. Jangming Zhou, unser neuer wissenschaftlicher Mitarbeiter für das Fach Chinesisch wird - unter Mitarbeit und Unterstützung von Frau Dr. Kuo und Herrn Tao - ein Ulm-spezifisches Chinesischlehrbuch erarbeiten, daß bis zum Ende des Sommersemesters 1995 in 2 Bänden vorliegen und ebenfalls in der Reihe "Ulmer Sprachstudien" erscheinen wird.

Kontaktanschrift: Zentrum für Sprachen und Philologie
Universität Ulm
Postfach 40 66
D-89069 Ulm
Tel. 0731/502-3459

Studien- und Weiterbildungsangebot des Ostasien-Instituts Düsseldorf

Das Ostasien-Institut ist ein Institut der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf und wurde gegründet als Ort des Austausches zwischen Wissenschaft und Praxis. Seine Aufgabe ist, Kenntnisse der wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse, der Kultur und des Denkens sowie der Sprachen der Länder Ostasiens zu vermitteln. Die Gründungsinitiative ging von der Wirtschaft aus, von der das Institut mitfinanziert wird.

Zusatzstudiengänge "Modernes China" und "Modernes Japan"

Das Ostasien-Institut bietet Absolventen eines Hochschulstudiums (vorzugsweise der Wirtschafts- und Politikwissenschaften) die Möglichkeit, ihre Qualifikation in

Richtung Ostasien zu erweitern. Das Zusatzstudium umfaßt einschließlich Diplomprüfung fünf Semester. Es ist ein Vollzeitstudium mit rund 30 Stunden Unterricht pro Woche, davon entfallen 12 Stunden auf die Sprachausbildung und jeweils sechs Stunden auf die Fächer Wirtschaft, Politik/Recht/Gesellschaft und Geographie/Geschichte/Kultur.

Der chinesische Sprachunterricht wird zur Zeit von zwei Muttersprachlerinnen durchgeführt. Der Unterricht verfolgt folgende Ziele:

1. Erwerb der kommunikativen Kompetenz
2. Erwerb der für diese kommunikative Kompetenz notwendigen sprachlichen Mittel

3. Vermittlung sozio-kultureller Kenntnisse und Einsichten

Obwohl diese drei Bereiche sich gegenseitig ergänzen und stützen, wird dem Erwerb kommunikativer Kompetenz Priorität eingeräumt. Die Kommunikationskompetenz gilt als übergeordnetes Ziel und Orientierungsrahmen, in dem die sprachlichen Mittel eingebettet sind. Aus diesem Grund wird im 1. und 2. Semester das Lehrbuch "Chinesisch Intensiv" (Grund- und Aufbaukurs) des Landespracheninstituts Nordrhein-Westfalen verwendet.

Während im 1. und 2. Semester hauptsächlich die Fertigkeiten Hören und Sprechen gefördert werden, wird im 3. und 4. Semester der Schwerpunkt auf die Fertigkeiten Lesen und Schreiben gelegt. Aber auch Texte zu aktuellen politischen und wirtschaftlichen Themen sowie Gebrauchstexte (Briefe, Formulare, Mitteilungen etc.) werden geübt.

Wahlpflichtfach "Wirtschaft Ostasiens"

Für Studenten der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät bietet das Institut das Wahlpflichtfach "Wirtschaft Ostasiens" an. Hier liegt der Schwerpunkt auf der Praxis, nicht auf der Theorie. Die Lehrveranstaltungen decken zum überwiegenden Teil den Bereich Wirtschaft und Recht ab. Aber auch ostasiatische Denk- und Verhaltensstrukturen werden vermittelt.

Obwohl Sprachkenntnisse nicht Voraussetzung für die Diplomprüfung im Wahlpflichtfach sind, wird es den Studenten dringend empfohlen, sich zumindest Grundkenntnisse in Chinesisch oder Japanisch anzueignen. Zu diesem Zweck beginnt im Ostasien-Institut jeweils mit Beginn des Wintersemesters ein Grundkurs Chinesisch für Studenten der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät. Der Unterricht umfaßt drei Stunden in der Woche und wird von einer Muttersprachlerin durchgeführt.

Angeht es um die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit werden im Wahlpflichtfach die kommunikativen Fertigkeiten im Bereich Hören und Sprechen gefördert. In der fortgeschrittenen Phase des Sprachstudiums werden einfache Dialoge und Texte wirtschaftlichen Inhalts in den Mittelpunkt gestellt, um die

Studenten mit dem einschlägigen Vokabular vor dem sozio-kulturellen Hintergrund vertraut zu machen.

Weiterbildungsangebot

Die Weiterbildungsveranstaltungen des Instituts richten sich an Geschäftsleute, die ihre Aktivitäten in Ostasien ausbauen und ihre Kenntnisse über die ostasiatischen Märkte erweitern wollen. Als Referenten werden Praktiker verpflichtet, die über ihre Erfahrungen im Ostasien-Geschäft berichten. In den Seminaren steht der Austausch von Know-how im Mittelpunkt. Im kommenden Semester (SS 95) setzt das Ostasien-Institut seine Vortragsreihe "Wirtschaftskooperation mit Ostasien-Erfahrungen aus der Praxis" fort.

Nähere Auskünfte über das Studien- und Weiterbildungsangebot des Ostasien-Instituts erhalten Sie unter folgender Adresse:

Heinrich-Heine-Universität
Ostasien-Institut
Brinckmannstr. 8-10
40225 Düsseldorf
Tel.: 0211/93305 0

HSK

汉语水平考试

Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse

am 9. Juni 1995 an der Universität Köln

Nähere Informationen bei:

Dr. Volker Klöpsch
Moderne China-Studien
Albertus-Magnus-Platz
D-50923 Köln
Tel.: (0221) 470-5414/-5412
Fax: (0221) 470-5406

征订 1995 年《语言文字应用》杂志

《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,1992 年创刊。

《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。

《语言文字应用》是语言文字应用研究的园地,它密切联系语言文字应用的实际,将集中发表这一领域的学术研究成果,积极开展讨论和争鸣。

《语言文字应用》是广大语文研究工作者的良师益友,它将努力团结和发展国内研究队伍,加强国际学术交流,推动和引导语言文字应用研究,促进语言文字应用学科的发展。

《语言文字应用》设有“语文学习和教学”“社会用语规范”“推广普通话”“现代汉字”“汉语拼音”“计算机和语言”“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”等栏目,文章形式包括论文、调查报告、书评、资料等。

《语言文字应用》面向语言文字研究与教学工作者,如高校中文系和对外汉语教学专业师生、语委的业务干部、中师和中学语文教师、文秘工作者,以及与语言学交叉学科的专业人员。

《语言文字应用》是季刊,16 开本,每期 112 页,正文约 17 万字。逢 2、5、3、11 月中旬由语文出版社出版,国内外公开发行。国内由北京报刊发行局发行,全国各地邮局均可订阅,代号 82—576。定价 3.50 元(全年 4 期 14.00 元)。国外由编辑部自办发行,国外读者请直接向编辑部订阅(国外订户汇款请寄编辑部 费锦昌先生),定价:单位 5 美元(全年 4 期 20 美元,含邮资),个人 3 美元(全年 4 期 12 美元,含邮资)。

编辑部地址:北京市朝阳区门内南小街 51 号

电话:5130351

邮政编码:100010

电报挂号:北京 1316

Feng, Zhiwei. Die chinesischen Schriftzeichen in Vergangenheit und Gegenwart. Ins Deutsche übersetzt von Wolfgang Kühlwein. Fokus Linguistisch-Philologische Studien, Bd. 13. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier. 1994. 282 S., broschiert. 39,50 DM. ISBN 3-88476-092-0

Die chinesische Schriftzeichenkunde ist ein sehr komplexes und für den Anfänger völlig unüberschaubares Gebiet, für das bisher kaum geeignete Einführungen in westlichen Sprachen zur Verfügung stehen. Daher ist es sehr erfreulich, daß mit dem vorliegenden Werk ein Beitrag zum besseren Verständnis der chinesischen Schrift im deutschsprachigen Raum geleistet wird.

Das Buch befaßt sich fast ausschließlich mit der graphischen Form und Struktur der chinesischen Schriftzeichen - in ihrer Entwicklung von den Anfängen bis hin zum heutigen Zustand. Zunächst werden die frühesten bekannten Formen der chinesischen Schrift vorgestellt, deren Kenntnis aufsehenerregenden archäologischen Entdeckungen dieses Jahrhunderts zu verdanken ist. Die über die jungsteinzeitlichen und bronzezeitlichen Vor- bzw. Frühstadien der chinesischen Schrift Aufschluß gebenden wichtigsten Funde von Abbildungen, Symbolen und Inschriften auf Tonobjekten, Knochen und Schildkrötenpanzern sind knapp und übersichtlich beschrieben. Dabei werden einige grundlegende Probleme der Erforschung der Entstehungsgeschichte der chinesischen Schrift deutlich, vor allem die Schwierigkeiten bei der Abgrenzung von Bildern und den ersten auf Bilder zurückführbaren Schriftzeichen sowie bei der Klärung der Beziehungen zwischen den beiden Entwicklungslinien eines piktographischen Systems und eines Systems von abstrakten Strichsymbolen, die vor/zu Beginn der Schriftentwicklung in China existiert haben.

Was die graphische Struktur und die Funktionsweise der Schriftzeichen betrifft, so hat sich das chinesische Schriftsystem seit dem Stadium der Orakelschriften nicht mehr grundlegend verändert. Die verschiedenen Schriftstile, die sich u.a. infolge der Weiterentwicklung der Schreibmaterialien von der Shang-Zeit bis etwa zum Beginn des 4. Jh. (n. Chr.) entwickelt haben und die - außer der "Orakel-" und der "Bronzeschrift" - bis heute das gängige kalligraphische und typographische "Repertoire" bestimmen, werden vom Autor in chronologischer Abfolge vorgestellt. Zahlreiche Abbildungen und Tabellen vermitteln einen anschaulichen Eindruck von dem Prozeß der fortschreitenden Standardisierung und Stilisierung bzw. Abstrahierung der Schriftzeichenformen.

Einen Schwerpunkt des Buches bildet die Klassifizierung der Schriftzeichen auf der Basis der "sechs Schriftzeichenkategorien" (*liu shu*) des berühmten Gelehrten Xu Shen (Han-Zeit), die bis heute Allgemeingut der Schriftzeichenkunde geblieben sind. Es handelt sich dabei um Kategorien, die nach unterschiedlichen Kriterien aufgestellt wurden: "Piktogramme", "Indikatorische Zeichen", "Ideogramme" und "Semantisch-phonetische Zeichen" repräsentieren unterschiedliche

Zeichenbildungsprinzipien, während die "wechselseitig bestimmten Zeichen" (etwa: Paare von ähnlichen Schriftzeichen für Synonyme) und die "phonetischen Entlehnungen" (Rebuszeichen für Homonyme) aufgrund ihres Verwendungsbereichs unterschieden werden. Der Autor erläutert Xu Shens Definitionen der "sechs Kategorien" und führt unter jeder Kategorie eine Fülle von Schriftzeichen als Beispiele an. Er fügt eine detaillierte Beschreibung von Form und Bedeutung der einzelnen graphischen Komponenten und der Art ihrer Zusammensetzung im jeweiligen Zeichen hinzu, so daß der Leser einen guten Einblick in die Prinzipien der traditionellen Analyse der chinesischen Schriftzeichen erhält.

Innerhalb jeder der sechs Schriftzeichenkategorien nimmt der Autor weitere Gruppierungen vor, die die Übersicht erleichtern. Je nach Schriftzeichentyp bieten sich dabei unterschiedliche Ordnungsprinzipien an: Z.B. wurden die "Piktogramme" nach Sachgruppen, also nach Bedeutungskriterien, geordnet, während bei anderen Schriftzeichen die Unterteilungen auf der Basis der graphischen Struktur durchgeführt wurden. So werden die "semantisch-phonetischen Zeichen" nach der Position ihrer auf die Bedeutung und auf die Aussprache verweisenden Komponenten angeordnet. Zu Recht betont der Autor die fundamentale Bedeutung und vor allem die Funktion der lautlichen Repräsentation dieses Zeichentyps,¹ der schon in den shangzeitlichen Orakelknocheninschriften vorhanden war, in Xu Shens Zeichenlexikon (*Shuo wen jie zi*) bereits 90 % der Schriftzeichen stellte und somit das Gesamtbild des chinesischen Schriftsystems in Vergangenheit und Gegenwart viel mehr prägt als die oft in den Vordergrund gestellten wenigen "piktographischen" oder "ideographischen" Zeichen.

Ein weiterer Schwerpunkt des Buches ist die Einführung in die moderne Komponentenanalyse der chinesischen Schriftzeichen - eine Methode, über die man außerhalb von Spezialistenkreisen bisher noch wenig erfahren hat. Diese Analyse beruht darauf, daß die chinesischen Schriftzeichen aus einem geschlossenen Inventar unterschiedlich kombinierbarer graphischer Komponenten bestehen, die meist ihrerseits in kleinere wiederkehrende Komponenten zerlegt werden können, bis die Stufe der Einzelstriche erreicht ist. Dieser hierarchisch verzweigte Aufbau der Schriftzeichenstruktur wird anhand von Baumdiagrammen verdeutlicht, so daß die Systematik in der Zusammensetzung der Schriftzeichen aufgedeckt wird. Derartige Verfahren, die u.a. für die chinesische Textverarbeitung genutzt werden können, stellen neue mnemotechnische Hilfen für das Erlernen der Schriftzeichen bereit.

Ein mit einprägsamen, modern gestalteten schematischen Darstellungen versehenes Kapitel über das Strichinventar des chinesischen Schriftsystems und die beim Schreiben einzuhaltende Komponenten- und Strichfolge beschließt das Buch.

Auf die Beziehung zwischen Schrift und Sprache geht der Autor, der sich, wie schon erwähnt, ganz auf die graphische Form der Schriftzeichen konzentriert hat,

¹ Besonders S. 158-161.

nicht näher ein. Es werden zwar für alle beschriebenen Schriftzeichen die Aussprache in der Pinyin-Umschrift sowie die Bedeutungen angegeben. Welcher Art die durch die einzelnen Zeichen repräsentierten sprachlichen Einheiten sind, daß es sich nämlich in der Regel um einsilbige Morpheme - entweder freie (d.i. einfache Wörter) oder gebundene - handelt, wird nicht explizit erklärt. Indirekte Hinweise darauf sind allerdings in den zahlreichen Beispielen für sogenannte "abgeleitete Bedeutungen" enthalten, da dort die betreffenden Morpheme im Kontext von Komposita, Phrasen oder Sätzen im klassischen und modernen Sprachstil angeführt sind.

Angesichts der Tatsache, daß ungenaue Vorstellungen von den Beziehungen zwischen Silbe, Morphem, Wort und Schriftzeichen innerhalb und außerhalb der Sinologie - im Westen wie in China selbst - zu schwer ausrottbaren Mißverständnissen und "Mythen" über die chinesische Sprache und Schrift ("Einsilbigkeit", "übermäßige Homonymie" u.ä.) geführt haben,² mag man sich von einer modernen Einführung in die chinesischen Schriftzeichen vielleicht wünschen, daß sie deren konkrete Funktion bei der Wiedergabe sprachlicher Einheiten beschreibt und die spezifische Beziehung zwischen der chinesischen Schrift und Sprache klärt. Andererseits ist aber einzuräumen, daß dies wiederum die Vermittlung von Kenntnissen über die chinesische Morphologie bzw. Wortbildung erfordern würde, zumal viele Leser mit dem zentralen Grundbegriff des Morphems wohl nicht viel anfangen können.³ Ein Exkurs in die Morphologie hätte den Rahmen des vorliegenden Buches gesprengt, daher wurde dieses Thema wahrscheinlich bewußt ausgeklammert. Höchst verdienstvoll ist in diesem Zusammenhang jedenfalls, daß die selbst in neueren einschlägigen Werken gerne gepflegten Klischees über die chinesische Schrift als "Bilder-", "Begriffs-" oder "Wortschrift"⁴ in diesem Buch nicht ausdrücklich beschworen werden.

Insgesamt ist festzustellen, daß hier ein ansprechendes Werk vorgelegt wurde, das im Sinologiestudium und beim Erlernen des Chinesischen einen Überblick über zentrale Bereiche der traditionellen und modernen chinesischen Schriftzeichenkunde vermittelt. Sowohl althergebrachtes philologisches Grundwissen als

² Vgl. hierzu die langjährige verdienstvolle Überzeugungsarbeit des amerikanischen Sinologen J. DeFrancis, z.B. in seinen Büchern *Nationalism and Language Reform in China* (Princeton 1950), *The Chinese Language: Fact and Fantasy* (Honolulu 1984), *Visible Speech: The Diverse Oneness of Writing Systems* (Honolulu 1989) sowie in zahlreichen Aufsätzen.

³ Dieser Begriff wird im Chinesischunterricht bis heute leider noch sehr vernachlässigt, obwohl in der "Sinolinguistik" seit langem immer wieder stichhaltig dargelegt wurde, daß die Funktionsweise der chinesischen Schrift ohne den Morphembegriff nicht adäquat beschrieben werden kann, vgl. z.B. W. Lippert, "Chinesisch - Sprache hinter einer Großen Mauer?" (Erlanger Universitätsreden Nr. 8, Juli 1981, 3. Folge:2-11), S. 2f.; P. Kupfer, "Moderne Schriftzeichenforschung und Schriftzeichendidaktik" (CHUN Chinesischunterricht 1994.10: 117-131), S. 121f. Siehe auch die in Fußnote 2 genannten Bücher von J. DeFrancis.

⁴ Siehe z.B. W. Eberhard, *Lexikon chinesischer Symbole: Die Bildsprache der Chinesen* (Köln 1983), S. 5-7; C. Lindquist, *Eine Welt aus Zeichen* (München 1990), bes. S. 349ff.; W. Schmidt, *Einführung in die chinesische Schrift- und Zeichenkunde* (Hamburg 1990), S. 13-16.

auch die Ergebnisse neuerer Forschungen werden berücksichtigt. Daher bietet das Buch auch Lehrenden wertvolle Anregungen und nützliche Materialien für den schriftkundlichen Unterricht. Mit dem Index, der die ca. 450 angeführten Schriftzeichenbeispiele in alphabetischer Reihenfolge auflistet, kann das Buch als kleines Nachschlagewerk verwendet werden. Das deutsche Sachregister, das unter jedem Stichwort die entsprechenden chinesischen Fachtermini angibt, leistet ebenfalls gute Dienste.

Anerkennung gilt nicht zuletzt dem Übersetzer des in englischer Sprache erstellten Manuskripts, der die oft schwer übersetzbaren Fachtermini, für die in vielen Fällen keine allgemein gebräuchlichen deutschen Entsprechungen zur Verfügung stehen, korrekt und verständlich ins Deutsche übertragen hat.

Dorothea Wippermann

欢迎订阅《语文建设》

国家语言文字工作委员会主办 全国优秀语文期刊 语言学/汉语类核心期刊

《语文建设》向您致意:

您想掌握国家语文政策和语文规范吗?

您想了解语文生活中的热门话题吗?

您想得到语文教学中疑难问题的权威答案吗?

您想走出语言文字应用中的困惑吗?

您想提高言语交际和口语教学的水平吗?

您想使语言文字表达得更准确、更生动、更富魅力吗?

您想追寻语言文化界知名人物的足迹吗?

您想知道新词新语的来龙去脉吗?

您对港台和世界语言生活感兴趣吗?

《语文建设》愿竭诚为您服务,就上述问题向您提供权威翔实的资料、信息,发表学界人士和语文实际工作者的真知灼见。本刊将继续发扬严肃认真的学风,办出生动实用、新颖鲜活的时代风格。欢迎您赐教和订阅。

本刊为月刊,邮发代号:2—200,定价:1.50元。全国邮局均可订阅,编辑部办理邮购业务。
地址:北京朝内南小街51号,邮编:100010,电话:5253380。

Deutschland - Österreich - Schweiz

■ Umfrageergebnisse zum Chinesischunterricht an den Hochschulen

Da seit einigen Jahren und insbesondere nach dem dramatischen Rückgang der Studierendenzahlen nach 1989 keine Gesamtdaten mehr vorlagen und bereits mehrmals Bedarf angemeldet wurde, führte der FaCh im Februar/März eine Umfrage unter den 29 deutschsprachigen Hochschulinstituten mit regulären Chinesischkursen inner- und außerhalb der Sinologie durch. Demnach gab es im vergangenen Wintersemester kapp 5000 Studierende der Sinologie bzw. des Chinesischen. Die Zahl von über 800 Studienanfängern zeigt, daß das Interesse an China nach dem länger nachwirkenden Schock von 1989 wieder steigt. Eine verstärkte Nachfrage erleben die berufsqualifizierenden Studiengänge, wie etwa die an der Hochschule Bremen und an der Fachhochschule Rheinland-Pfalz. Die weitaus beliebtesten Lehrmaterialien sind heute *Practical Chinese Reader* und seine deutsche Überarbeitung *Grundstudium Chinesisch*. Weitere Einzelergebnisse der Umfrage sind dem Bericht in CHINESISCHUNTERRICHT IM ÜBERBLICK zu entnehmen.

■ VIII. und IX. Tagung zum modernen Chinesischunterricht

Die unter dem Thema "Neue Lehr- und Lernmethoden und ihre Umsetzung im Chinesischunterricht" vom 24. bis 27.3.94 an der Universität Hamburg stattfindende VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht wurde vom FaCh in Zusammenarbeit mit dem dortigen Seminar für Sprache und Kultur Chinas durchgeführt. Das sehr abwechslungsreiche Programm berücksichtigte die Didaktik des Chinesischen sowohl an den allgemeinbildenden Schulen als auch an den Hochschulen. Im Kontrast zu den früheren Tagungen waren diesmal unter den 20 Referenten und bis zu 70 Teilnehmern auch Lernpsychologen, Sprachlehrforscher, Fachleute für computergestützten Unterricht und Didaktiker anderer Fremdsprachen zugegen, so daß sich erstmals auch eine breitere, interdisziplinäre Dialogbasis ergab. Neben der Diskussion und Demonstration von Lehrmethoden und Lernmitteln war auch die Leistungsmessung und die bevorstehende Durchführung der HSK (s.u.) ein Schwerpunkt. Ein ausführlicher Tagungsbericht ist in DOKUMENTATION abgedruckt.

Die nächste und IX. Tagung zum modernen Chinesischunterricht ist für Mai/Juni 1996 in Köln unter dem Thema "Fachsprachen im Chinesischen und ihre Didaktik" geplant. Veranstalter sind die Abteilung Moderne China-Studien an der Universität Köln (z.Hd. Dr. Volker Klöpsch, Albertus-Magnus-Platz, D-50923 Köln, Tel. 0021/470-5414, -5412) und der FaCh. Vorschläge zur Programmgestaltung sind bei beiden Anschriften willkommen.

■ Zehn Jahre Fachverband Chinesisch

Am Rande der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht feierte der FaCh am Abend des 25.3.94 in einem Hamburger China-Restaurant sein zehnjähriges Bestehen. Zur gleichen Zeit waren die Nr. 10 von CHUN als Jubiläumsausgabe sowie eine Informationsbroschüre mit dem Titel "Eine Fremdsprache und ein Fachverband stellen sich vor" (Restexemplare beim FaCh erhältlich!) erschienen.

■ VII. ordentliche Mitgliederversammlung des FaCh

Ebenfalls während der VIII. Tagung, am 26.3.94, fand die mindestens alle zwei Jahre einzuberufende Mitgliederversammlung des FaCh statt. Neben der Wieder- bzw. Neuwahl des fünfköpfigen Vorstandes, der in einer anschließenden Sitzung die beiden Vorsitzenden bestätigte, sowie des Kassenwartes standen die Erhöhung der Mitgliedsbeiträge, eine Satzungsänderung, bisherige und künftige Arbeitsprojekte auf der Tagesordnung.

■ Beitritt zum Fachverband Moderne Fremdsprachen

Zusammen mit dem Japanischlehrer-Verband ist der FaCh bei der Eröffnung des Internationalen Fremdsprachenkongresses in Hamburg am 28.3.94, also direkt nach der VIII. Tagung zum modernen Chinesischunterricht, dem Fachverband Moderne Fremdsprachen (FMF) als korporatives Mitglied beigetreten. Durch die Mitgliedschaft in diesem traditionsreichen und über 7000 Mitglieder zählenden Dachverband sollen u.a. die künftigen Interessen bezüglich der Förderung der Fremdsprache Chinesisch als eine der großen Weltsprachen, vor allem auch an den Schulen, wirksamer vertreten werden. Zugleich hat der FMF in seinen Statuten durch den Beitritt der beiden Verbände die Grenzen Europas überwunden und eine weltweite Dimension hinzugefügt. In den Eröffnungsreden am Vormittag des 28.3.94 wurde sowohl seitens der FMF- und Wirtschaftsvertreter als auch durch die Vorsitzenden des FaCh, Dr. Peter Kupfer, und des Japanischlehrer-Verbandes, Frau Setsuko Mochida, darauf hingewiesen, daß angesichts der verstärkten Aktivitäten der deutschen Wirtschaft in Ostasien und neuer weltpolitischer Konstellationen im kommenden Jahrhundert hierzulande noch viel mehr für die Ausbildung junger Menschen und künftiger Manager in Chinesisch und Japanisch getan werden müsse und daß beide Fremdsprachen zu unrecht als "exotisch" und zu schwer stigmatisiert würden. Am Nachmittag desselben Tages präsentierten sich beide Verbände den Kongreßteilnehmern in ausführlichen Dokumentationsausstellungen und Vorträgen.

■ HSK 1994 in Hamburg und 1995 in Köln

Die seit einigen Jahren in der VR China ausgearbeitete und seit 1990 offiziell eingesetzte Standardprüfung der chinesischen Sprache *Hanyu Shuiping Kaoshi* (HSK, übersetzt als "Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse") ist bisher bereits in großem Umfang an den chinesischen Hochschulen sowie in ver-

schiedenen Ländern durchgeführt worden. Im Juni 1994 fand sie erstmals in Europa statt, und zwar zunächst in Hamburg (am 4.6.94 - das Datum war aus terminlichen Gründen nicht zu vermeiden), danach in Mailand (11.6.94) und Paris (18.6.94). Hierfür war aus Beijing eine dreiköpfige Delegation unter Leitung des Stellvertretenden Vorsitzenden der Staatlichen HSK-Kommission und des Leiters des HSK-Arbeitsbüros, Prof. Song Shaozhou, angereist. Insgesamt stellten sich über 300 KandidatInnen der Prüfung. Die großen chinesischen Tageszeitungen und eine Hamburger Zeitung berichteten, z.T. in längeren Artikeln, darüber. Von den 93 Teilnehmern in Hamburg, die aus ganz Deutschland angereist waren, erhielten immerhin 75% ein Zertifikat. Nähere Informationen enthalten die Berichte von Birgit Ziermann in DOKUMENTATION und von Klaus Kaden in *das neue China* Nr. 3/Sept. 1994, S. 39-40.

Da die HSK für die Hochschulzulassung in der VR China und für Bewerbungen international zunehmend an Bedeutung gewinnt, soll sie künftig regelmäßig auch in Europa stattfinden. Die nächste Durchführung in Deutschland ist für den 3.6.95 an der Universität Köln geplant. Ein entsprechendes Rundschreiben mit Anmeldebögen haben inzwischen alle sinologischen Hochschulinstitute im deutschsprachigen Raum, in Skandinavien und Osteuropa erhalten. Die Teilnahme an der 145 Minuten dauernden Prüfung ist nur nach mindestens 400 Stunden oder vier Semestern relativ intensivem Chinesischunterricht sinnvoll. Die Prüfungsgebühr beträgt 35,- DM. Zeitgleich findet die HSK in Mailand statt und danach noch in Paris und London (am 9.6.95). Für die koordinierte Vorbereitung an allen vier Orten hat sich am 10.12.94 in Paris ein "Europäisches HSK-Organisationskomitee" (*Ouzhou Hanyu Shuiping Kaoshi Zuzhi Weiyuanhui*) konstituiert. Nähere Auskünfte zur Prüfung in Köln erteilt: Dr. Volker Klöpsch, Moderne China-Studien, Albertus-Magnus-Platz, D-50923 Köln, Tel. (0221) 470-5414/-5412, Fax: (0221) 470-5406. Dort ist auch das Übungsmaterial "*HSK dagang*" ("HSK-Leitfaden") mit Kassette in der neuesten Auflage erhältlich.

■ Deutsche Übersetzung der HSK-Dokumente

Die bereits 1994 in einer ersten Auflage erschienene deutsche Übersetzung sämtlicher wichtiger HSK-Informationen (Grund- und Mittelstufe) von Klaus Kaden wurde im März 1995 aktualisiert und um den Teil "Oberstufe" ergänzt. Das Heft kann gegen einen Unkostenbeitrag bezogen werden bei: Dr. Volker Klöpsch (Anschrift siehe oben) oder direkt bei Prof. Dr. Klaus Kaden, Humboldt-Universität zu Berlin, FB Asien- und Afrikawissenschaften, Institut für Sinologie, Unter den Linden 6, 10099 Berlin.

■ Chinesisch reguläres Unterrichtsfach an nordrhein-westfälischen Gymnasien

Mit Beginn des Schuljahres 1994/95 ist es möglich, an nordrhein-westfälischen Gymnasien Chinesisch als Grundkursfach mit drei Wochenstunden anzubieten.

Die Kurse beginnen jeweils in der 11. Jahrgangsstufe. Die an Gymnasien notwendige Zweisprachigkeit kann mit Chinesisch noch nicht abgedeckt werden. Ein Abitur ist momentan ebenfalls noch nicht möglich. Allerdings können die Noten bzw. Punkte den Schülern voll angerechnet werden. Z.Zt. wird an zwei Schulen in Nordrhein-Westfalen Chinesisch als Grundkurs unterrichtet, nämlich in Remscheid und in Soest. Im nächsten Jahr soll eine Schule in Leverkusen folgen und evtl. auch eine in Köln. Die Einrichtung von Chinesisch als regulärem Unterrichtsfach ist eine Konsequenz der in diesem Bundesland ausgearbeiteten und 1993 der Öffentlichkeit vorgestellten Richtlinien für Chinesisch.

■ Lehramtsstudiengang Chinesisch an der Universität Köln geplant

Auf Initiative des FaCh wird z.Zt. im nordrhein-westfälischen Kultusministerium in Düsseldorf ein Lehramtsstudiengang Chinesisch - mit der Möglichkeit einer Erweiterungsprüfung zum 2. Staatsexamen - konzipiert. Die am 7.11.94 erstmals tagende Kommission setzt sich aus Vertretern des Kultusministeriums, verschiedener Gymnasien und Universitäten zusammen. Vor dem Hintergrund, daß es in Deutschland immer noch keinen entsprechenden Lehramtsstudiengang gibt, soll der geplante Studiengang Chinesischlehrern, die z.T. schon seit vielen Jahren anhand ihrer auf verschiedenen Wegen erworbenen sinologischen Kenntnisse Chinesischunterricht an Schulen erteilen, die Möglichkeit zur Weiterqualifikation und zu einer Zusatzprüfung zum 2. Staatsexamen geben, das sie ja in der Regel haben. Der Studiengang soll in komprimierter Form in vier Semestern zu dieser Prüfung führen. Folgende Bereiche sind im Rahmen dieses Studiums vorgesehen: Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Fachdidaktik, Sprachpraxis und Landeskunde. Die Teilgebiete nehmen Rücksicht auf die schulische Situation. Mit dieser Maßnahme, die in der Abteilung Moderne China-Studien der Universität Köln durchgeführt werden soll, eröffnet Nordrhein-Westfalen eine weitere Perspektive zur Etablierung des Chinesischen als reguläres Schulfach. Überdies ergibt sich damit längerfristig die Möglichkeit, für Studierende der Sinologie ein alternatives Ausbildungs- und Berufsziel zu etablieren. Der FaCh hat bereits nach seiner Gründung 1983 eine Resolution für die Einrichtung eines entsprechenden Studienganges für Lehramtskandidaten formuliert. (Vgl. CHUN Nr. 1/1984, S. 5, 103)

■ China-Sonderpreis im Bundeswettbewerb Fremdsprachen

In Anlehnung an den schon bewährten Japan-Sonderpreis hat der Bundeswettbewerb Fremdsprachen in Bonn für 1995 erstmals auch einen China-Sonderpreis an allen deutschen Schulen ausgeschrieben. Es handelt sich dabei um einen Spezialwettbewerb, der es sich zum Ziel gesetzt hat, Schülerinnen und Schüler der Klassen 10-13 auf die Bedeutung des Chinesischen aufmerksam zu machen. Diese dürfen zum Zeitpunkt der Anmeldung keine oder nur Anfangskenntnisse der chinesischen Sprache haben. In der 1. Runde erhalten die Teilnehmer fünf auf China

bezogene Aufsatzthemen, die sie innerhalb von sechs Wochen in englischer oder französischer Sprache bearbeiten müssen. In der 2. Runde geht es darum, in Gesprächen mit Gutachtern zunächst die Ergebnisse der Hausarbeiten vorzustellen, um sodann Grundkenntnisse des Chinesischen unter Beweis zu stellen, die sich die Teilnehmer in den wenigen Monaten zwischen der 1. und 2. Runde aneignen. Für die Besten gibt es ein oder zwei mehrwöchige Aufenthalte in China, außerdem Bar- und Sachpreise zu gewinnen. Der China-Sonderpreis wird von der BAYER AG, Leverkusen, finanziert, vom FaCh bezuschußt und in enger Abstimmung mit diesem durchgeführt. Bis zum Anmeldeschluß Januar sind 118 Anmeldungen eingegangen. Die 2. Runde wird gemeinsam mit den Japanisch-Teilnehmern (108 Anmeldungen) im Rahmen eines "Ostasiatischen Wochenendes" mit Begleitprogramm Ende September oder Anfang Oktober dieses Jahres organisiert.

■ Landeslehrpreis für Heidelberger Projektgruppe "Modernes Chinesisch"

Wie die *Rhein-Neckar-Zeitung* vom 24.10.94 meldete, haben die Heidelberger Sinologen Prof. Dr. Susanne Weigelin-Schwiedrzik, Dr. Wilfried Spaar, Heidi Brexendorff und Su-Sian Stähle für das "didaktisch professionelle Konzept für einen einjährigen Intensivkurs „Modernes Chinesisch“" den baden-württembergischen Landeslehrpreis 1994 erhalten. Die Ehrung wurde vom Minister für Wissenschaft und Forschung, Klaus von Trotha, vollzogen. In seiner Laudatio hob er hervor, daß dieser für alle Studierenden im Hauptfach Sinologie verbindliche und vom eigentlichen Sinologiestudium abgekoppelte Sprachkurs "überregionalen Vorbildcharakter" angenommen habe und zur "Entwicklung analoger Modelle" anrege. Es bleibt zu hoffen, daß dieser in der deutschen Sinologie bisher wohl einmalige Vorgang auch wirklich Zeichen 1. für die wissenschaftliche Aufwertung der Didaktik allgemein und 2. für die Einsicht setzt, daß die gründliche Beherrschung der modernen chinesischen Sprache eine Selbstverständlichkeit für jeden Sinologen und Chinaexperten sein sollte.

■ Neuere Chinesischkurse an Hochschulen

Wie erst vor wenigen Monaten zu erfahren war, gibt es am Zentrum für Sprachen und Philologie der Universität Ulm bereits seit 1989/90 regelmäßig Chinesischkurse. Am Ostasien-Institut der Universität Düsseldorf wurde neben dem Zusatzstudiengang "Modernes China" das Wahlpflichtfach "Wirtschaft Ostasiens" eingerichtet. (Vgl. die beiden Berichte in CHINESISCHUNTERRICHT IM ÜBERBLICK.) Die Fachhochschule Furtwangen (Schwarzwald) wird voraussichtlich ab dem Sommersemester 1995 neben dem bereits bestehenden Fremdsprachenangebot auch Chinesisch für künftige Diplom-Betriebswirte/-innen (FH) einrichten. Dabei kann nunmehr zusätzlich zu Wirtschaftsenglisch anstelle von Französisch Chinesisch als zweite Fremdsprache gewählt werden. Während des achtsemestrigen Studiums sind mittlere Sprachkenntnisse, Einführungen in die Kultur und Ge-

schichte sowie Wirtschaft und Technik Chinas und ein praktisches Auslandssemester (6. Sem.) angestrebt. Kontaktanschrift: Fachhochschule Furtwangen, Studiengang Internationale Betriebswirtschaft, Gerwigstraße 11, D-78120 Furtwangen.

■ Kantonesisch und Taiwanesisch in Bochum

An der Sektion Sprache und Literatur Chinas der Ruhr-Universität Bochum wurden Kurse für Kantonesisch und Taiwanesisch ins reguläre Studium als Wahlmöglichkeit aufgenommen. Angesichts der zunehmenden wirtschaftlichen Bedeutung der beiden südchinesischen Regionen hat dieses erstmalige Angebot im deutschsprachigen Raum einen wichtigen Stellenwert. Japanische Hochschulen, insbesondere die Fremdsprachenuniversitäten, haben aus diesen pragmatischen Gründen schon seit einiger Zeit Kantonesisch und das mit dem Taiwanesischen vergleichbare Minnanhua (Süd-Fujian-Dialekt) auf dem Programm.

■ Chinesisch als Erstfachsprache für Übersetzer in Gernersheim

Seit dem Wintersemester 1994/95 kann das Fach Chinesisch im Übersetzer-Studiengang am Fachbereich Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft der Universität Mainz in Gernersheim auch als Erstfachsprache (Hauptfach) gewählt werden. An der seit 1980 bestehenden Abteilung Chinesische Sprache und Kultur konnte Chinesisch bislang nur als Zweitfachsprache (Nebenfach) studiert werden und war deshalb weniger attraktiv für Interessenten, insbesondere Sinologiestudenten, die sich für das Berufsziel des Chinesisch-Übersetzers entschieden. Das Fach Chinesisch muß mit einer der Sprachen Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, Russisch, Polnisch, Arabisch, Neugriechisch und Niederländisch (nur Zweitfachsprache) kombiniert werden. Im Hauptstudium sind neben den gemeinsprachlichen auch fachsprachliche Übersetzungsübungen in Wirtschaft oder Technik zu belegen. Das Studium wird als Diplom-Übersetzer (Regelstudienzeit: 8 Semester) oder Akademisch geprüfter Übersetzer (Regelstudienzeit: 6 Semester) abgeschlossen. Ein weiterführendes Graduiertenstudium bietet die Möglichkeit zur Promotion. Kontaktanschrift: Fachbereich Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft, Universität Mainz, Studierendensekretariat, An der Hochschule 2, D-76711 Gernersheim.

■ Terminologiezentrum in Konstanz

Am 13.4.1995 wird an der Fachhochschule Konstanz die offizielle Gründung des Zentrums für internationale Terminologie und angewandte Linguistik (CiTaL) durch den baden-württembergischen Minister für Wissenschaft und Forschung, Dr. Klaus von Trotha, vorgenommen. Es handelt sich dabei um ein Kooperationsprojekt der FH Konstanz, der Kommission für China-Projekte (Konstanz), der IBM Deutschland Entwicklung GmbH (Böblingen) und der Siebec Systemtechnik

GmbH & Co. OHG (Berlin). Besonderer Schwerpunkt des Zentrums ist die Erforschung außereuropäischer Sprachen, wie Arabisch, Chinesisch und Japanisch. Im Zusammenhang damit stehen Forschungsprojekte zur Maschinellen Übersetzung Deutsch-Chinesisch/Chinesisch-Deutsch und der Sprachverarbeitung in der Multifunktionalen Kommunikation. Geplant ist weiterhin ein Studiengang für Angewandte Weltwirtschaftssprachen mit Sprachschwerpunkt Englisch und Chinesisch. Neben umfangreichen Dokumentations- und Informationsaufgaben in Verbindung mit dem Aufbau von Terminologiedatenbanken gehören zu den Aufgabengebieten des Zentrums die optische Schrifterkennung, Eingabe, Konvertierung und Ausgabe in nichtlateinischen Schriftsystemen und linguistische Datenverarbeitung.

China

■ Berichte über "Chinesisch-Fieber" in aller Welt

Die Presse der VR China berichtet neuerdings wieder verstärkt über ein angebliches "Chinesisch-Fieber" ("*Zhongwen-re*"). Nachdem solche Artikel bereits auch unmittelbar nach dem Tian'anmen-Massaker 1989 erschienen und als Selbstbestätigungsversuch zu verstehen waren, stehen die neueren Berichte offensichtlich im Zusammenhang mit neueren Tendenzen der Aufwertung der eigenen Kultur und der patriotischen Erziehung, wie dies auch in anderen Pressemeldungen zur Archäologie, Medizin, Wissenschaft, Technik usw. der Fall ist. Dieser Eindruck wird auch bestätigt durch die teils willkürliche und fehlerhafte Präsentation von Daten zum Chinesischunterricht in verschiedenen Ländern, etwa in zwei Artikeln der *Renmin Ribao* (*haiwaiban*) vom 26.11.94 und 25.1.95, die davon ausgehen, daß Millionen von Schülern und Studenten nichtchinesischer Herkunft in über 60 Staaten Chinesisch lernen. In bezug auf Deutschland (in einem Artikel noch "Westdeutschland"!) werden völlig haltlose Zahlen genannt. So ist beispielsweise die Rede von über 2000 Universitätsstudierenden, die sich 1990 (!) für das Chinesischstudium angemeldet hätten, aber wegen der großen Antragsflut nicht angenommen werden konnten und ein Jahr auf einen Studienplatz warten mußten. Auch die anderen Daten sind falsch: über 100 Chinesischlehrkräfte (tatsächlich nur 87), über 3000 Studierende (tatsächlich ca. 4500), 11 Sekundarschulen mit Chinesischkursen (tatsächlich über 30) und etwa 1000 sonstige Ausbildungsstätten mit Chinesisch (in den besten Zeiten der 80er Jahre gab es 73 Volkshochschulen; vgl. CHUN Nr. 5/1988, S. 87ff.). Insofern erscheinen auch die Angaben zu den anderen Ländern als nicht unbedingt verlässlich, USA (486 Universitäten mit knapp 10.000 Studierenden), Italien (angeblich die größte Anzahl von Chinesischkursen und -lernenden des Chinesischen in Europa), Frankreich (Universität Paris Nr. 3 mit 1800 bzw. 180 (?) Studierenden), Niederlande (über 10.000 Chinesischlernende), Australien (23 Universitäten),

(Japan (über 10.000 an Schulen, über 1 Mio. insgesamt) und Kampuchea (über 50 Chinesisch-Schulen mit rund 40.000 Studierenden). Ein Aufschwung des Chinesischunterrichts wird außerdem gemeldet aus Südafrika, Malaysia und Singapur.

■ Übersicht über ChaF-Kurse in Taiwan

Die taiwanesishe Zeitschrift *Freies China* brachte in ihrer Ausgabe vom März/April 1994 (S. 46-57) einen längeren, nach wie vor aufschlußreichen Bericht von Jessica Steckenborn über den Unterricht in Chinesisch als Fremdsprache, den es an zehn offiziell anerkannten Sprachinstituten in und um Taibei (Taipei), Taizhong (Taichung) und Tainan gibt. Beurteilt wird der Unterricht und die Unterbringung an den beschriebenen Instituten jeweils aus der Sicht von dort studierenden Deutschen. Die bei weitem größte und renommierteste ChaF-Ausbildungsstätte in Taiwan ist das seit 1956 bestehende Mandarin Training Center (MTC) der National Taiwan Normal University (*Guoli Taiwan Shifan Daxue Guoyu Jiaoxue Zhongxin*) mit 1105 Sprachschülern aus 54 Ländern im Frühjahr 1994. Dort werden auch die am meisten benutzten Lehrmaterialien erstellt. Ausführlich dargestellt werden noch folgende ChaF-Zentren (mit Angabe der Studierendenzahlen) in und um Taibei: Fu-Jen-Universität (*Furen Daxue*) (118), Chengchi-Universität (*Zhengchi Daxue*) (ca. 50), Inter-University Program for Chinese Language Studies in Taibei = Stanford-Center (*Meiguo Ge Daxue Zhongguo Yuwen Lianhe Yanxisuo*) (36) - ein amerikanisch-taiwanesisches Gemeinschaftsprojekt auf dem Gelände der Nationalen Taiwan-Universität, Taipei Language Institute = TLI (*Zhonghua Yuwen Yanxisuo*) mit mehreren Niederlassungen in Taibei, Taizhong und Gaoxiong (Kaohsiung), Tamkang-Institut (ca. 200), Sprachzentrum der *Mandarin Daily News* (280) und Language Training and Testing Center = LTTC (18) an der Tai-Da.

■ HSK für die Oberstufe ausgearbeitet

Nach dem nun schon fünfjährigen Einsatz der HSK (*Hanyu Shuiping Kaoshi* = Prüfung zum Nachweis chinesischer Sprachkenntnisse) für die Grund- und Mittelstufe (*chu-, zhongdeng*) im In- und Ausland gibt es seit der zweiten Jahreshälfte 1993 offiziell auch das dritte und letzte Glied dieser in der VR China entwickelten Standardprüfung für ChaF, die HSK für die Oberstufe (*gaodeng*). Seit 1989 ausgearbeitet und mehrfach erprobt, soll sie alljährlich im Mai an der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing durchgeführt und künftig auch im Ausland vorgestellt und eingesetzt werden. In Fortsetzung der Abstufungen in der Grund- und Mittelstufe können die Ränge 9-11 bzw. C, B oder A erreicht werden, wobei Rang 11 bzw. A das höchste erreichbare Sprachniveau repräsentiert. Ein HSK-Zertifikat der Oberstufe berechtigt zur Aufnahme als Postgraduierter an einer chinesischen Hochschule. Mindestens 3000 Stunden Chinesischstudium sind für das Erreichen des niedrigsten Zertifikats im Rang 9 erforderlich, ein Ni-

veau, das wohl in keinem Sinologie- bzw. Chinesischstudiengang an einer deutschsprachigen Hochschule regulär erreicht wird. Die Prüfung dauert insgesamt 155 Minuten und besteht aus einem passiven Komplex (105 Min.) mit drei Teilen (Hör- und Leseverständnis, kombinierte Aufgaben) und einem aktiven Komplex (50 Min.), in dem ein Aufsatz geschrieben (30 Min.) und per Tonaufnahme die Sprechkompetenz überprüft wird (10 Min. plus 10 Min. Vorbereitung). Das 1995 im Verlag der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing erschienene Buch *Zhongguo Hanyu Shuiping Kaoshi dagang (gaodeng)* (Leitfaden für die HSK - Oberstufe) informiert ausführlich über diese Prüfung und enthält Musteraufgaben zu den einzelnen Prüfungsteilen sowie eine Wortschatzliste. Dieses und andere Materialien zur HSK sind erhältlich bei: *Zhongguo, Beijing-shi 100083, Haidian-qu, Xueyuanlu 15 hao, Beijing Yuyan Xueyuan, Hanyu Shuiping Kaoshi Zhongxin*.

■ Gesamtchinesische Konferenz über Lexik und Schrift in Taibei

Vom 6. bis 7. März 1994 fand in Taibei eine erste gesamtchinesische wissenschaftliche Konferenz zur chinesischen Lexik und Schrift (*Liang'an Hanyu yuhui wenzi xueshu yantaohui*) mit 22 Referenten aus Festlandchina, Taiwan, Hongkong und den USA statt. Die zweitägige Veranstaltung wurde mit halboffizieller Unterstützung von beiden Seiten Chinas und unter großer Beachtung der chinesischen und internationalen Presse durchgeführt. Über folgende Themen wurde referiert: 1. Lexikalische Vergleiche zwischen beiden Seiten Chinas, 2. Die Übertragung ausländischer Namen ins Chinesische, 3. Vergleich der Schrift auf beiden Seiten Chinas, 4. Unterschiede in der Computerisierung der chinesischen Schrift und 5. Anwendungsstandards des Chinesischen auf beiden Seiten. Vom chinesischen Festland waren ChaF-Experten u.a. der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing und Linguisten der Akademie der Sozialwissenschaften zugegen. Während der Tagung wurde beschlossen, eine zweite derartige Konferenz im Sommer 1995 in Beijing durchzuführen und mittels einer einberufenen Kommission ein vergleichendes Wörterbuch zur Lexik und Schrift auf beiden Seiten Chinas zu erstellen.

■ IV. Symposium zur Grammatik des modernen Chinesischen

In Wuhu (Anhui) fand vom 24. bis 28. April 1994 das IV. Symposium zur Grammatik des modernen Chinesischen (*Di si jie xiandai Hanyu yufa yantaohui*) mit fast 50 Teilnehmern aus dem ganzen Land statt. Nach den früheren Begegnungen 1986 (Wuhan), 1990 (Shanghai) und 1992 (Nanjing) hat sich dieses Forum der jüngeren chinesischen Linguistengeneration nunmehr fest etabliert und ist bereits durch einschlägige Veröffentlichungen hervorgetreten. Im Mittelpunkt standen diesmal Fragen der Semantik und syntaktischen Struktur. In diesem Zusammenhang wurde auch die Didaktik des ChaF verstärkt berücksichtigt.

■ Jahrestagung 1994 der Forschungsgruppe Sprache und Kultur in der Linguistischen Gesellschaft Beijing

Auf der am 28.5.94 in der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing stattfindenden Jahrestagung dieser Vereinigung (*Beijing Yuyanxuehui Yuyan Wenhua Yanjiuhui*) wurden die Ergebnisse und Entwicklungsaussichten der seit etwa zehn Jahren bestehenden Forschung zu den Beziehungen von Sprache und Kultur im Bereich ChaF diskutiert, einem Themenkreis, der in den letzten Jahren verstärkt Beachtung unter der ChaF-Fachwelt in China findet.

■ Qualifikationszertifikate für inländische ChaF-Lehrkräfte

Nach der Bekanntgabe der "Verfahrensweise zur Qualifikationskontrolle für Lehrkräfte des Chinesischen als Fremdsprache" (*Duiwai Hanyu jiaoshi zige shending banfa*) durch die Staatliche Erziehungskommission der VR China und der Ausarbeitung diesbezüglicher Detailregelungen wurde zwischen 1991 und 1994 die Qualifikation der ChaF-Lehrkräfte in 25 Provinzeinheiten von einer eigens hierfür geschaffenen Kommission (*Guojia Jiaoyu Weiyuanhui Duiwai Hanyu Jiaoshi Zige Shencha Weiyuanhui*) überprüft. Von insgesamt 1600 Antragstellern erhielten 1051 das begehrte Dokument. Kriterien hierfür sind mehrjährige Berufstätigkeit mit einschlägigen Erfahrungen in ChaF, die politische und berufliche Integrität, ein hohes Bildungsniveau und die Fähigkeit, sowohl die chinesische Sprache in der Elementarstufe als auch die chinesische Kultur zu vermitteln.

■ III. wissenschaftliche Tagung zur Angewandten Linguistik in Huangshan

In Huangshan (Anhui) fand vom 7. bis 9. Juli 1994 die III. wissenschaftliche Tagung zur Angewandten Linguistik (*Di san ci yingyong yuyanxue xueshu taolunhui*) mit fast 30 Teilnehmern statt. Bemerkenswert ist, daß bei dem Schwerpunktthema der Tagung, nämlich Neologismforschung und Lexikologie seit der Öffnungspolitik, insbesondere auch die Didaktik des Chinesischen als Fremdsprache Berücksichtigung fand.

■ V. Tagung für ChaF in Ostchina

Vom 21. bis 25. Juli 1994 fand an der Weihai-Niederlassung der Universität Shandong die V. ChaF-Tagung für die Region Ostchina (*Huadong diqu di wu jie duiwai Hanyu jiaoxue taolunhui*) mit 60 Teilnehmern von 28 Institutionen, z.T. auch aus anderen Regionen, statt. Im Mittelpunkt der Diskussion stand neben anderen Themen insbesondere der Bereich der Kulturvermittlung in der ChaF-Didaktik.

■ ChaF-Fernkurse der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing

Mit dem Studienjahr 1994/95 hat die neue Abteilung für Fernstudien (*Hanshou-bu*) des *Beijing Yuyan Xueyuan* mit vier ChaF-Kursen (Grund-, Mittel-, Oberstu-

fe, Außenhandelschinesisch) begonnen, nach deren erfolgreichem Abschluß Diplome erworben werden können. Die Aufnahme kann jederzeit erfolgen. Dafür ist eine Gebühr von 30 US \$ zu entrichten. Die Kursgebühren betragen 200 US \$. Hinzukommen noch Kosten für Lehrmaterial und Porto. Nähere Auskünfte: *Zhongguo, Beijing-shi, Haidian-qu, Xueyuanlu 15 hao, Beijing Yuyan Xueyuan Hanshou-bu*, Kontaktperson: *Du Houwen*.

■ VIII. wissenschaftliche Tagung zur Grammatik des modernen Chinesischen in Suzhou

Die achte dieser seit 1981 regelmäßig stattfindenden Tagungen (*Di ba ci xian dai Hanyu yufa xueshu taolunhui*) wurde von den großen linguistischen Zeitschriften und von den zuständigen Abteilungen der Akademie der Sozialwissenschaften und der Staatlichen Kommission für Sprach- und Schriftarbeit vom 22. bis 24. Oktober 1994 an der Universität Suzhou mit über 30 Teilnehmern und Referaten gemeinsam veranstaltet. Zentrale Themen waren Fragen zum Adjektiv, zur theoretischen Grammatikforschung allgemein und zur Analyse und Beschreibung von Einzelphänomenen. Im Rahmen der jüngsten Bemühungen um eine Reform der Grammatikbeschreibung findet auch der Bereich ChaF immer mehr Berücksichtigung. Wie bisher ist wieder ein Sammelband (*Yufa yanjiu he tansuo - ba*) geplant. Die IX. Grammatiktagung wird in zwei Jahren stattfinden.

■ Neue Zeitschrift *Yuwen Yu Xinxi*

Als neues Forum der Schriftreformer und Befürworter der Modernisierung der chinesischen Sprache und Schrift bringt die 1994 gegründete Chinesische Gesellschaft für Sprach- und Schriftmodernisierung (*Zhongguo Yuwen Xiandaihua Xuehui*), der die namhaften Schriftreformer Chinas angehören, ab 1995 gemeinsam mit der Amerikanischen Gesellschaft zur Förderung der Chinesischen Schriftreform (*Meizhou Zhongguo Wenzi Gaige Cujinhui*) die Zweimonatszeitschrift *Yuwen Yu Xinxi* (Sprache und Information) heraus. Sie ersetzt die seit 1992 von den chinesischen Schriftreformern in hektographierter Form publizierte Zeitschrift *Wengai Zhi Sheng* (Stimme der Schriftreform). Bestellungen (Ausland): P.O. Box 334, Scarsdale, NY 10583, USA.

■ Chinesisch-chinesische Hochschulpartnerschaft im Bereich ChaF

Zwei der wichtigsten Institutionen für die Didaktik des Chinesischen als Fremdsprache, die Hochschule für Sprache und Kultur Beijing (*Beijing Yuyan Xueyuan*) und das Taipei Language Institute (*Zhonghua Yuwen Yanxisuo*), haben die Zusammenarbeit in Lehre und Forschung sowie den Austausch von Studierenden und Lehrenden vereinbart. Geplant ist auch die gemeinsame Ausarbeitung von ChaF-Lehrmaterialien, die gegenseitige Anerkennung von Studienleistungen der ausländischen Studierenden und die Errichtung eines gemeinsamen Campus in Beijing im Herbst 1995. Die Vereinbarung wurde am 9.11.94 von den Präsi-

ten der beiden Institutionen Yang Qinghua und He Jingxian (Dr. Marvin Ho) in Beijing unterzeichnet. Vorangegangen waren Gespräche und Kontakte, die anlässlich der Teilnahme He Jingxians (als erstem Fachvertreter Taiwans) am III. Internationalen Symposium für ChaF 1990 in Beijing begonnen hatten.

■ Beijinger Symposium zu Determinationsproblemen im Bereich ChaF

Die Chinesische Gesellschaft für ChaF veranstaltete zusammen mit den Redaktionen der Zeitschriften *Shijie Hanyu Jiaoxue* (Chinese Teaching in the World) und *Yuyan Jiaoxue Yu Yanjiu* (Language Teaching and Linguistic Studies) vom 6. bis 8. Dezember 1994 in der Zweiten Fremdsprachenhochschule Beijing ein Symposium mit dem Titel "*Duiwai Hanyu jiaoxue de dingxing, dingwei, dingliang wenti zuotanhui*" ("Symposium on the Problems of Fixing the Nature, Location and Ration of the Teaching of Chinese as a Foreign Language"), auf dem Grundsatzfragen zur Charakterisierung, Abgrenzung und Quantifizierung des noch jungen Fachgebietes Chinesisch als Fremdsprache sowohl aus wissenschaftstheoretischer als auch aus didaktisch-curricularer Perspektive erörtert wurden. (Vgl. den ausführlichen Bericht in *Hanyu Xuexi* 1/1995, S. 48-52)

■ IV. Internationale Konferenz zur Didaktik der chinesischen Sprache in Taipei

Wie jeweils alle zwei Jahre fand auch diesmal die in Taipei veranstaltete Konferenz zum ChaF (*Di si jie shijie Huayuwen jiaoxue yantaohui*) zum Jahresende, nämlich vom 27. bis 31. Dezember 1994, statt. Insgesamt wurden 105 Referate ins Programm aufgenommen. Wie üblich wurde dabei die gesamte Palette des ChaF und auch anderer Gebiete der Sprache und Kultur beleuchtet. Zusätzliches Schwerpunktthema waren diesmal die Dialekte Chinas. Erstmals kamen auch ChaF-Vertreter vom Festland, insbesondere von der Hochschule für Sprache und Kultur Beijing, zu dieser Veranstaltung, unter ihnen der HSK-Experte Liu Yinglin und die Spezialistin für ChaF-Grammatik Zheng Yide, die nach der Konferenz im Rahmen der neuen Partnerschaftsvereinbarung noch das Taipei Language Institute besuchte und dort referierte.

■ Graduierten-Institut für ChaF an der Pädagogischen Universität Taiwan

Die National Taiwan Normal University in Taipei hat ein Ausbildungsprogramm für Lehrkräfte des ChaF (Graduate Institute of Teaching Chinese as a Second Language - *Guoli Shifan Daxue Huayu Jiaoxue Yanjiusuo*) mit M.A.-Abschluß eingerichtet. Die Ausbildung umfaßt drei Jahre, einschließlich einem dreimonatigen Praktikum und einer Magisterarbeit. Auf dem Programm stehen: Allgemeine Linguistik, Linguistik des Chinesischen, Angewandte Linguistik, Sprachpädagogik, Lehrmaterialentwicklung und Multimedia-Technologie. Der erste Kurs beginnt im April/Mai 1995 mit 15 inländischen und einigen ausländischen Studierenden. Direktor ist Prof. Shou-hsin Teng, der unter folgender Anschrift für

Auskünfte zur Verfügung steht: c/o Yeh Teh-Ming, Director, Mandarin Training Center, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan ROC. Prof. Teng ist schon seit vielen Jahren engagierter ChaF-Experte und Sinolinguist und z.Zt. auch Herausgeber des Journal of CLTA (Chinese Language Teachers Association, USA).

■ Second International Symposium on Languages in Taiwan

Die Tagung findet vom 10. bis 11. Juni 1995 auf dem Campus der National Taiwan University statt. Veranstalter sind das Graduate Institute of Linguistics der Universität und die Association of Taiwan Languages. Die Themen umfassen Lexikon, Syntax, Textgrammatik und Soziolinguistik der chinesischen Hochsprache, der Minnanhua, des Hakka und der austronesischen Sprachen in Taiwan. Kontaktanschrift: Prof. Shuanfan Huang, Graduate Institute of Linguistics, National Taiwan University, Taipei, Taiwan 106, ROC.

■ V. wissenschaftliche Tagung der Chinesischen Gesellschaft für ChaF

Die ebenfalls 1983 gegründete Partnerorganisation des FaCh *Zhongguo Duiwai Hanyu Jiaoxue Xuehui* führt im Juni oder Juli 1995 an der Universität Shenzhen (Guangdong) ihre V. wissenschaftliche Tagung mit einem sehr breiten Spektrum an Themen zum ChaF durch. Wie bei den bisherigen Tagungen werden die Beiträge voraussichtlich wieder in einem Sammelband erscheinen.

■ Internationales Symposium zur chinesischen Kultur in Shanghai

Vom 30.4.95 bis 4.5.95 führt die Shanghai International Studies University (*Shanghai Waiguoyu Daxue*) am dortigen, 1994 neu gegründeten International Cultural Exchange Center (*Guoji Wenhua Jiaoliu Xueyuan*) ein internationales Symposium mit dem Titel "Chinese Culture and the World" durch, wobei alle Bereiche der chinesischen Kultur und ihre Gegenüberstellung zu denen anderer Länder im Mittelpunkt stehen sollen. Als spezielle Themenbereiche werden die Lehre der chinesischen Sprache in anderen Ländern und die Beziehungen zwischen der Vermittlung der chinesischen Sprache und der chinesischen Kultur angegeben. Veranstaltungen dieser Art, die sich in letzter Zeit häufen, zeugen davon, daß China sich anschickt, in naher Zukunft weltweit eine aktive Kulturpolitik zu betreiben, die in jedem Falle auch mit Schritten zur Förderung der chinesischen Sprache im Ausland verknüpft sein wird.

Internationales

■ Überblick über die Sinologie in Skandinavien von EACS herausgegeben

Die European Association of Chinese Studies hat 1994 die Broschüre "Chinese Studies in the Nordic Countries" mit detaillierter Vorstellung der sinologischen

Institute mit Forschungsschwerpunkten und jeweiligen Bibliographien in Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden herausgegeben.

■ ChaF auf der 10. EACS-Konferenz

Neben dem Schwerpunktthema "Genius Loci": Place, Region and Chinese Regionalism" wurde auf der 10. Konferenz der European Association of Chinese Studies vom 29.8.94 bis 1.9.94 in Prag erstmals ein Forum "teaching modern Chinese as a foreign language" eingeplant - ein hoffnungsvolles Zeichen für die wachsende Bedeutung der modernen chinesischen Sprache und ihrer Didaktik innerhalb der europäischen Sinologie.

■ Jahresversammlung der AFPC in Paris

Auf der Jahresversammlung des französischen Verbandes der Chinesischlehrkräfte, Association Française de Professeurs de Chinois, am 10.12.94 in Paris wurden u.a. mit italienischen, deutschen und britischen KollegInnen die Ergebnisse der erstmaligen Durchführung der HSK in Europa 1994 und die Organisation der HSK 1995 in Paris, London, Mailand und Köln diskutiert.

■ International Conference on New Technologies in Teaching and Learning Chinese in San Francisco

Die vom Chinese Language Education & Research Center (CLERC) in Kalifornien zusammen mit mehreren amerikanischen und chinesischen Universitäten organisierte Tagung findet vom 28. bis 30. April 1995 in San Francisco statt (chinesische Bezeichnung: *Zhongwen dianhua jiaoxue guoji yantaohui*). Angesichts der Fortschritte in den Methoden des Fremdsprachenunterrichts und des bevorstehenden 21. Jahrhunderts soll damit ein Forum für alle Lehrenden der chinesischen Sprache geschaffen werden, neue Techniken und Methoden in der Didaktik zu diskutieren. Drei Themenbereiche stehen auf dem Programm: 1. Erforschung und Anwendung audiovisueller Techniken im Chinesischunterricht, 2. Erforschung und Anwendung der Computertechnologie im Chinesischunterricht, 3. Erforschung und Anwendung multimedialer Anlagen und der CD-Technologie im Chinesischunterricht.

■ Fourth International Conference on Chinese Linguistics in den USA

Nach ihrer III. Internationalen Konferenz im Juli 1994 in Hongkong hält die International Association of Chinese Linguistics ihre nächste Konferenz (ICCL-4) vom 27. bis 30. Juni 1995 an der University of Wisconsin in Madison ab, und zwar als gemeinsame Veranstaltung mit der Seventh North American Conference on Chinese Linguistics (NACCL-7). Das Schwerpunktthema ist Typologie, obgleich die Tagung auch für andere Themen offen ist. Auskünfte: ICCL-4/NACCL-7 Organizing Committee, Dept. of East Asian Languages and

Literatures, University of Wisconsin-Madison, Van Hise Hall, 1220 Linden Drive, Madison, WI 53706, USA.

■ Sommerkurs der Princeton University in Beijing

Unter der Bezeichnung "Princeton in Beijing" organisiert der Direktor der East Asian Studies der Princeton University, Prof. Chih-p'ing Chou, vom 15.6.95 bis 19.8.95 Intensivkurse der Grund-, Mittel- und Oberstufe an der Pädagogischen Universität Beijing (*Beijing Shifan Daxue*). Das Programm ist ähnlich gestaltet wie das der Chinese Summer School des Middlebury College (vgl. den Bericht in CHINESISCHUNTERRICHT IM ÜBERBLICK) und ist ein Beispiel der zunehmenden Vielfalt an Chinesischkursen, die amerikanische Universitäten, allerdings für relativ hohe Kursgebühren, anbieten.