

Chinesischunterricht

**für Bachelorstudiengänge
im deutschsprachigen Raum**

德语区大学本科

汉语教学

Chinese Language Teaching

**in Bachelor's Programs
at Universities in German-Speaking Countries**

Edited by

Li Wen 李文 and Cui Peiling 崔培玲

ORIENTIERUNGEN

Themenband 2024

OSTASIEN Verlag

Inhalt 目录

Ralph KAUZ und LI Wen 李文

Vorwort / 前言

V / IX

Andreas GUDER

Selbständige Sprachverwendung oder philologische Kompetenzen?
Überlegungen infolge einer Erhebung zu Sprachausbildungsmodulen
in chinawissenschaftlichen Studiengängen

1

LI Wen 李文

波恩大学汉学系中、高级汉语课之课程设置与教学实践

15

LI Wen 李文

《国际中文教育中文水平等级标准》与高级汉语教材编写的
“五维基准”——以《高级中文综合教程》编写原则为例

33

WANG Jingling 王璟翎

德国本科中、高级阶段汉语教材选择与教学策略
——以法兰克福大学汉学系为例

45

LIN Chin-hui 林欽惠

語言訓練到文化理解——柏林洪堡大學亞非學系中級漢語教學情況

63

Jin YE-GERKE 叶进

Herausforderungen beim Übergang von Mittelstufe zu Oberstufe
der Sprachausbildung im Rahmen des Sinologie-Studiums
und einige Überlegungen

73

JIN Meiling 金美玲

Überlegungen zu einem KI-gestützten Chinesisch-Lektüreunterricht
für Fortgeschrittene

85

ZHANG Tao 张陶

Wege des Einsatzes von Film und Video im ChaF-Unterricht:
Eine vergleichende Perspektive auf Grundlage der DaF/DaZ-Didaktik
im deutschsprachigen Raum

105

YANG Zhaole 杨兆乐 and ZHANG Yinzhi 章因之

Exploring the Integration of Chinese Social Media in Dutch TCFL Classrooms

135

NI Lingling 倪玲玲

从古代汉语的词类活用到现代汉语的兼类——以形容词为例

159

Hartmut LAMPARTH

Die 214 Kangxi-Radikale und ihre Bedeutung

171

Abstracts

243

Selbständige Sprachverwendung oder philologische Kompetenzen?

Überlegungen infolge einer Erhebung zu Sprachausbildungsmodulen in chinawissenschaftlichen Studiengängen

Andreas GUDER

Die China-Kompetenz der nächsten Generation entsteht an Schulen, Hochschulen und anderen Bildungseinrichtungen. Wir ermutigen diese zur verstärkten Vermittlung von China-Kompetenz, inklusive Sprachkompetenzen. Hierbei sollten durch die Vernetzung von Hochschulen untereinander sowie mit der Wirtschaft Synergien genutzt werden. (Auswärtiges Amt 2023: China-Strategie)

So schreibt die Bundesregierung im Jahr 2023, und es klingt, als würden nun endlich entsprechend der globalen Bedeutung Chinas für Europas Wirtschaft und Gesellschaft umfangreiche Fördermaßnahmen für Chinakompetenz und – was das Thema meiner Ausführungen sein soll – Chinesischkompetenzen in die Wege geleitet werden.

Tatsächlich wurden in jüngerer Zeit nicht nur vom BMBF mehrere Förderprogramme und Studien zu chinabezogenem Wissen und für den Ausbau entsprechender Kompetenzen initiiert (z.B. Internationales Büro o.J.), die sich jedoch weniger auf die Chinawissenschaften als akademische Disziplin beziehen, als vor allem eine wichtige Breitenwirkung erzielen sollen. Hier sind die ChinaRegio-Projekte des BMBF, das Bildungsnetzwerk China in Berlin oder die China-Schul-Akademie Heidelberg zu nennen, die seit einigen Jahren mit umfangreichen Mitteln gefördert werden und dazu beitragen, dass man sich auch außerhalb der Sinologie / Chinawissenschaften an Schule und Hochschule verstärkt mit China auseinandersetzt.

Unter welchen Bedingungen und in welchem Umfang jedoch die im obigen Zitat fast lapidar, weil selbstverständlich anmutenden „Sprachkompetenzen“ des Chinesischen tatsächlich vermittelt und erworben werden können, tritt kaum in den Vordergrund solcher ambitionierten China-Annäherungen. Nach wie vor stellen chinawissenschaftliche Institute an Hochschulen im deutschsprachigen Raum die einzigen Orte dar, an denen Chinesisch auch auf Mittelstufenniveau und im Interesse einer chinabezogenen Ausbildung und Forschung fundiert vermittelt wird.

1 Zur Situation der Sprachausbildung in den chinawissenschaftlichen Studiengängen

Wie sich die Sprachausbildung gestaltet und welche institutionellen wie sprachdidaktischen Herausforderungen sich daraus ergeben, untersucht der Fachverband Chinesisch e.V. alle fünf Jahre in einer Erhebung zur Situation des Chinesischunterrichts in china-

wissenschaftlichen Studiengängen, zuletzt 2020 (veröffentlicht als Guder & Burckhardt 2021). Bevor wir uns vor allem auf das Thema der Ausbildung im dritten Studienjahr fokussieren und einige Überlegungen zu den sprachlichen Lehrzielen, Lernzielen und den fremdsprachendidaktischen Konzepten chinawissenschaftlicher BA-Studiengänge anstellen, ein paar Hintergrunddaten zu dieser Untersuchung: Die 2020 durchgeführte Studie versucht, durch Befragungen der Verantwortlichen in den Chinesischabteilungen chinawissenschaftlicher Institute aktuelle Entwicklungen hinsichtlich Umfang, Studierendenzahlen, Lernzielen, Prüfungsformen und zahlreichen anderen Aspekten des lokalen Chinesisch-Sprachunterrichts in den Blick zu nehmen. Neben quantitativen Erhebungen wurden im Zuge der Datensammlung auch offene Fragen zu Problemen und Herausforderungen an den verschiedenen Standorten gestellt, sodass sich den befragten Institutionen über eine rein quantitative Abfrage der Situation hinaus auch die Möglichkeit bot, aus ihrer Sicht spezifische Problemstellungen der Sprachausbildung zu artikulieren. Vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie wurden zudem auch digitale Formate sowie Herausforderungen, die die Digitalisierung an den Sprachunterricht stellt, in den Blick genommen.

Die Zahl der Bachelorstudiengänge mit einem Anteil an Chinesisch-Sprachunterricht belief sich bei den genannten Instituten auf insgesamt 36 (an 25 Standorten), die der Masterstudiengänge auf 31 (bei einer Gesamtzahl von 20 Standorten). Grundsätzlich dauern aufgrund der EU-weiten sogenannten Bologna-Vorgaben die BA-Studiengänge sechs, die Masterstudiengänge vier Semester. Vereinzelt gibt es auch 8-semestrige BA-Studiengänge mit eingeschobenen Pflichtjahren im sinophonen Raum, an die sich dann einjährige Masterstudiengänge anschließen. Auch Studiengänge an (Fach-) Hochschulen, die eine siebensemestrige China- und Chinesisch-bezogene Ausbildung gezielt mit Wirtschafts- oder Technikfächern kombinierbar machen, wurden in die Untersuchung aufgenommen (Ludwigshafen, Konstanz, Reutlingen, Zwickau und Bremen). Nur ein Standort nahm nicht teil; insgesamt wurden aus den Angaben knapp 4000 (3980) Bachelorstudierende und 620 Masterstudierende in chinawissenschaftlichen Studiengängen im deutschsprachigen Raum ermittelt.

Schon in früheren vergleichbaren Studien (Kupfer 2004, Bermann / Guder 2010 sowie Klöter 2016) war deutlich geworden, dass hinsichtlich Anforderungen, Workload und Lernzielen von akademischem Chinesisch-Sprachunterricht an den einzelnen Instituten durchaus unterschiedliche Standards und Umsetzungen bestanden. Der direkte Vergleich der Institute zeigt einen äußerst heterogenen Umgang mit der Sprachvermittlung: Selbst in den regulären sechssemestrigen chinawissenschaftlichen Studiengängen differiert die Kontaktzeit zwischen 20 und 72 SWS. Im Schnitt haben die Studierenden in den Bachelorstudiengängen 49,5 Semesterwochenstunden (SWS) und bekommen dafür 63 ECTS berechnet, also ca. ein Drittel der Arbeitszeit eines sechssemestrigen Studiums (Details siehe Guder & Burckhardt 2021: 18ff.).

Angesichts dieses unterschiedlichen Umfangs des Chinesisch-Sprachunterrichts in den Bachelorstudiengängen ist es nicht erstaunlich, dass zahlreiche Standorte im Zuge der Erhebung die Heterogenität der Sprachkenntnisse im Masterbereich als eine der größten Herausforderungen in der Sprachausbildung bezeichneten: Studierende in Masterstudiengängen haben nicht nur eine recht unterschiedlich umfangreiche (und sicher auch qualitativ unterschiedliche) Sprachausbildung hinter sich, vor allem blicken viele auch auf unterschiedlich lange Sprachkurs- und sonstige Aufenthalte in China zurück: Vor allem wenn, wie an einzelnen Standorten, bereits eine bestandene Prüfung HSK 4 mit einem Umfang von 1200 Wörtern als Mindestnachweis für den Zugang zum Master ausreicht (die lediglich rezeptive Sprachkenntnisse auf Niveau A2 nachweist, vgl. Fachverband Chinesisch 2010), befähigt dies natürlich in keiner Weise zum kompetenten Umgang mit originalsprachlichem Forschungsmaterial oder zu einem akademischen Diskurs auf Chinesisch, wie er von jungen Forscherinnen und Forschern chinabezogener Wissenschaften erwartet werden müsste. Schon 2018 vermerkte die MERICS-Analyse „China kennen, China können“, dass in Deutschland nur wenige Studierende im Laufe ihrer Ausbildung ein Sprachniveau erreichten, mit dem sie sich in China fließend verständigen und auch komplizierte Texte verstehen könnten (Stepan et. al. 2018, 53). Die Institute stehen hier vor dem Dilemma, einerseits in ihrem institutionellen Rahmen möglichst ausgelastete chinawissenschaftliche Master-Studiengänge nachzuweisen, andererseits aber ihren eigenen Qualitätsansprüchen bzgl. Sprachkompetenzen ihrer Masterstudierenden gerecht zu werden, ohne in den Bachelorprogrammen die inhaltlichen Module zu reduzieren. Ein Konsens über verbindliche Kompetenzstandards für den Abschluss von Bachelor- oder Masterstudiengängen im Interesse eines möglichst einfachen Wechsels von einem Institut ans andere scheint sich bei der HSK 5 (2500 Wörter, was dem - ungern zugegebenen - Niveau von B1 des GER entspricht) einzupendeln.

Unsere Beobachtung ist, dass an bestimmten Universitäten die Ausbildung in sinologischen Fächern (Staat und Gesellschaft, jüngere chin. Geschichte, Gegenwartskultur inkl. Literatur) zugunsten der Sprachausbildung leidet bzw. gar nicht stattfindet, während andere Unis die Sprachausbildung zugunsten sinologischer Inhalte beschnitten haben. Nur wenige Unis bekommen es hin, dass sowohl Sprache als auch sinologisches Wissen in zufriedenstellendem Umfang unterrichtet werden. (Zitat aus dem Material der Befragung Guder / Burckhardt 2021)

Diese Problematik schimmert auch bei den Antworten auf die Frage nach den größten Herausforderungen der Sprachausbildung durch, die vielfach mit dem Problem der Lernzieldefinition direkt oder indirekt in Zusammenhang stehen:

- Sprachniveauunterschiede im Master – BA-Programme haben unterschiedliche Abschlussniveaus (3x)
- Lehrwerke sind nicht zielgruppengerecht: haben zu wenige chinawissenschaftliche / sinologische Inhalte, besitzen zu wenig Authentizität (3x)
- BA zu kurz für umfassende Sprachausbildung (2x)
- Zu wenig Fähigkeit, Texte zu verfassen
- Schlechte Voraussetzungen zur Digitalisierung
- Zu viel Digitalisierung
- Keine deutschen Muttersprachler, die chinakundliches Wissen mit Sprachunterricht verbinden können

Hier finden sich bereits einige Punkte, die uns zu der Frage führen, welche Lernziele bzw. Kompetenzen im Rahmen eines chinawissenschaftlichen Studiums erreicht werden sollten.

2 Diskussion der Ziele und Inhalte der aktuellen Sprachausbildung

Bestand die Sprachausbildung eines sinologischen Studiums einst im Wesentlichen in der Lektüre und Übersetzung klassischer und ggf. auch moderner Texte, hat der Sprachunterricht in den Instituten in den letzten Jahrzehnten durch die Übernahme der kommunikativen Ziele von Fremdsprachenunterricht und mit Unterstützung der inzwischen überall zur Verfügung stehenden muttersprachlichen Lehrkräfte seinen Fokus auf alle Kompetenzen des modernen Fremdsprachenunterrichts ausgedehnt: Hörverstehen, Konversation oder das Abfassen chinesischsprachiger Texte sind in den letzten Jahrzehnten zur Selbstverständlichkeit des akademischen Chinesischunterrichts geworden. Damit haben sich die Zielsetzungen der Chinesischkurse um ein Vielfaches erweitert - jedoch kaum die dafür zur Verfügung stehenden Unterrichtsdeputate. Die Zahlen zeigen, dass mit der aktuellen Sprachausbildung – und ohne einen Studienaufenthalt in China – nur in etwa ein Niveau B1 erreicht werden kann, also (nach GER B1):

- Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht.
- Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet.
- Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.

Vor allem aber hat sich – so meine Hypothese – mit der Etablierung von Chinesisch als kommunikativ orientiertem Fremdsprachenfach und der Entwicklung entsprechender Lehrwerke die Sprachausbildung von ihrer „sinologischen Ausrichtung“ entfernt.

Um diese Hypothese zu untermauern, soll zunächst ein Blick auf die ersten beiden Studienjahre geworfen werden. Für die ersten zwei Jahre der Sprachausbildung werden im allgemeinen umfassende Lehrwerkkonzepte eingesetzt, die im Idealfall alle vier Semester abdecken und dadurch eine vom Lehrwerk vorgegebene, strukturierte Ausbildung ermöglichen. Am häufigsten wurden in Guder & Burckhardt 2021: 28 die folgenden Lehrwerke genannt:¹

- *New Practical Chinese / Neues Praktisches Chinesisch* 1-4 新实用汉语课本 (Beijing Language and Culture University Press [BLCUP]) (9x)
- *Integrated Chinese* 中文听说读写 (Cheng & Tsui) (5x)
- *Boya Chinese* 博雅汉语 (Peking University Press)
- *Chinesisch einmal ganz anders* I/II 精彩汉语 (Oliver Evers China Buchhandel und -verlag)
- *Chinesisch für Deutsche* 1+2 (Buske)
- *Hanyu jiaocheng* 汉语教程 (BLCUP)
- *China entdecken* 1-4 走遍中国 (Macmillan / Chinabooks)

Trotz dieser inzwischen beträchtlichen Auswahl äußerten mehrere Befragte Unzufriedenheit mit den vorhandenen Lehrwerken. Insbesondere werden chinawissenschaftliche Inhalte vermisst: Grundlegende Begriffe der Chinawissenschaften wie Namen von historischen Persönlichkeiten, Dynastien oder Städten und Provinzen kommen in den Sprachlehrwerken der ersten vier Semester nicht vor, ebenso wenig zahlreiche grundlegende Begrifflichkeiten der Chinawissenschaften, wie zum Beispiel

miànzi 面子	yuánfēn 缘分	rénqíng 人情	dào 道
guānxi 关系	zhōngyōng 中庸	héxié 和谐	rúxué 儒学
xiàoshùn 孝顺	wúwéi 无为	rén 仁	etc.
qì 气	yīnyáng 阴阳	lǐ 礼	

Nur wenige dieser Begriffe tauchen in den Standardlehrwerken auf, und selbst dann erfolgt zumeist keine inhaltliche Auseinandersetzung mit den entsprechenden Konzepten.

Wir erkennen bereits hier den grundlegenden Zielkonflikt zwischen einer kommunikativ-alltagsbezogenen Sprachausbildung und den sinologischen Wissenswelten, mit dem der moderne Chinesischunterricht konfrontiert ist.

1 Deutlich wird in der Liste der Lehrwerke auch, dass es eine starke Tendenz zu Kurzzeichen als Schwerpunkt gibt. Drei Viertel der Institute gaben an, dass sie nur oder primär Kurzzeichen unterrichten. Nur drei Institute gaben an, dass die traditionellen Zeichen das in ihrer Sprachausbildung dominante Schriftsystem seien.

3 Ausgestaltungen des dritten Jahrs der Sprachausbildung

Dieser Zielkonflikt tritt im dritten Lernjahr offen zutage, wenn an den Instituten die Inhalte und Zielsetzungen beträchtlich divergieren, wie sich schon an der enorm diversen Liste der genannten Lehrwerke für das dritte Studienjahr ablesen lässt:

Verwendete Lehrwerke für den Mittelstufensprachunterricht „Modernes Chinesisch“ (ab 4./5. Semester) „Titel“ (Verlag); Anzahl Standorte [bei Mehrfachnennung]

- *A Course in Contemporary Chinese* 當代中文課程 5 (Linking Publishing)
- *Ausgewählte chinesische Kurzgeschichten lesen und diskutieren* 1&2 中文极短篇小说 1&2 (Shaker Media GmbH)
- *Boya Chinese* (Peking University Press)
- *Business Chinese* 公司汉语 (Peking University Press)
- *Business Chinese for Success* 成功之道 (Peking University Press)
- *China entdecken* 4 走遍中国 4 (Chinabooks E.Wolf)
- *Chinese for Managers* 经理人汉语 (Foreign Language Teaching and Research Press)
- *Intercultural Communication* 跨文化交际 (Foreign Languages Teaching and Research Press)
- *Konversationskurs Chinesisch* (Buske)
- *Lehrbuch der chinesischen Sprache 2: Hochchinesisch für Fortgeschrittene* (Buske)
- *New Concept: Chinese Culture* 新视野—中国文化三十讲 (Peking University Press)
- *New Practical Chinese Reader* 新实用汉语课本 (BLCUP)
- *New Silk Road Business Chinese I-II* 新丝路中级速成商务汉语 1-2 (Peking University Press); 2
- *New Target Chinese Spoken Language* 新目标汉语口语课本 (BLCUP)
- *Reading Into a New China* 1 & 2 变化中的中国 1&2 (Cheng & Tsui)
- *Reading Newspapers, Learning Chinese: A Course in Reading Chinese Newspapers and Periodicals Elementary* 读报纸学中文—汉语报刊阅读初级 (Peking University Press)
- *Road to Success* 成功之路 (BLCUP); 2
- *Stories of the Chinese* 1&2 中国人的故事, 上&下 (BLCUP)
- *Talking about Chinese Culture* 说汉语, 谈文化 (BLCUP)
- *Zhongwen baokan yuedu jiaocheng* (Dewen zhushi) 中文报刊阅读教程(德文注释) (Peking University Press)
- (Guder & Burckhardt 2021:29: Verwendete oder empfohlene Lehrwerke für den Mittelstufen-Sprachunterricht "Modernes Chinesisch" in BA-Studiengängen, in alphabetischer Reihenfolge)

An den meisten Instituten werden zwar auch im dritten Jahr Chinesischmodule angeboten, diese umfassen jedoch oft nur noch 4 SWS und bemühen sich, in diesen Modulen (beispielsweise als Chinesisch 5 und Chinesisch 6 bezeichnet) das Sprachniveau für alle Kompetenzen gleichermaßen zu fördern und zu festigen. Wenn allerdings bis zum Ende des BA-Studiums alle Kompetenzen weiterhin gleichermaßen gefördert werden, ist zu befürchten, dass die Studierende in keinem Kompetenzbereich das Niveau B1 überschreiten. Andere orientieren sich an Einzelkompetenzen oder Fachsprachen: Während an manchen Instituten der Fokus auf Wirtschaftschinesisch gesetzt wird, orientieren sich andere an der Lektüre literarischer Texte, wieder andere fokussieren sich im 3. Jahr auf die Verbesserung vor allem mündlicher Kompetenzen. Manche Institute bieten Kurse mit dem Titel „Fachübersetzen“ im dritten Jahr an - tatsächlich kann man auf Niveau B1 im Grunde nicht von „Fachübersetzen“ sprechen.

Hier liegt bereits der erste Zielkonflikt, der meines Erachtens darin besteht, dass unser nicht-sinologisches akademisches und gesellschaftliches Umfeld von uns Chinawissenschaftlern erwartet, dass wir selbstverständlich (und in Analogie zu Slawisten, Anglisten und Romanisten) umfassende Sprachkompetenzen auf Niveau C1 besitzen. Dabei handelt es sich angesichts des Stellenwerts der Sprachausbildung im Studium sowie der Komplexität der chinesischen Sprachkultur um ein unrealistisches Ziel, wie auch der Fachverband Chinesisch bereits in seinen „Leipziger Empfehlungen“ (2016) festgehalten hat.

Das Ziel einer gleichermaßen alle sprachlichen Kompetenzen umfassenden Ausbildung, wie sie in der Fremdsprachendidaktik üblich ist, und die auch von den mehrheitlich muttersprachlichen Dozierenden natürlicherweise angestrebt wird, kollidiert also mit der Begrenztheit der Ausbildungskapazitäten bzw. mit der eurozentrischen Vorstellung, Fremdspracherwerb dürfe nicht der Schwerpunkt eines akademischen Studiums sein, das außerdem im Rahmen eines dreijährigen BA-Studiums abgeschlossen werden muss.

Benötigt wird also eine differenzierte Diskussion über die sprachlichen Ziele eines chinawissenschaftlichen BA-Studiums, denn die beschriebenen B1-Lernziele sind für ein sich als China-wissenschaftlich bezeichnendes Studium unbefriedigend. Insofern scheint die Diskussion überfällig, Lernziele für den Studienabschluss kompetenzorientiert auszdifferenzieren und zu konkretisieren.

4 Lernziele und Kurskonzepte für die Sprachausbildung des dritten Studienjahrs

Bisher werden Inhalte der Kurse des dritten Studienjahres häufig über die oben angegebenen Lehrwerke entschieden. Ein Zitat aus der Befragung:

Es mangelt an hochwertigen Lehrwerken für die Oberstufe, die nicht ausschließlich auf literarische Werke ausgerichtet sind. Es mangelt ebenfalls an gut ausgebildeten Unterrichtskräften, die den inhaltlichen Anforderungen an einen hochwertigen Sprachunterricht im Masterstudium gewachsen sind. Früher haben Professor/innen in diesem Bereich unterrichtet. Das ist heutzutage eher die Ausnahme. Sprachlehrer/innen sind den Texten oft inhaltlich nicht gewachsen. (zit. aus Guder & Burckhardt 2021: 30)

In dieser Aussage steckt das Dilemma, in dem sich die Sprachausbildung Chinesisch in der Mittelstufe befindet (von Oberstufe möchte ich hier nicht sprechen). Ich möchte dazu folgende These formulieren:

Unabhängig von einer historisch-philologischen, kulturwissenschaftlichen oder sozialwissenschaftlichen Orientierung sind Chinawissenschaften / Sinologie eine Textwissenschaft, die sich vor allem mit der Erforschung schriftlichen Materials verschiedenster Genres auseinandersetzen muss. Entsprechend ist die Lesekompetenz ein wichtigeres Ziel als andere Sprachkompetenzen. Diese Lesekompetenz ließe sich in konkreten Forschungszusammenhängen (z.B. Thema „Konfuzianismus heute“, „Diskurse zu Ethik und Menschenrechten“, „Aktuelle Forschung zum 2. Weltkrieg in China“ etc.) oder in einem multidisziplinär orientierten Lesekurs entwickeln.¹

Eine realistische Zielsetzung von sechs Semestern Chinesischausbildung ließe sich wie in Abb. 1 darstellen:

Hinzu kommt jedoch folgendes Studienziel: Sinologie / Chinawissenschaften stellen vor allem Zugänge zur chinesischsprachigen Welt her – ein wichtiger Teil der zu erwartenden Fähigkeiten besteht daher in der Vermittlung, d.h. der Transformation chinesischer Inhalte in deutsche oder englische Publikationen. Die Ausbildung dieser Transformationsfähigkeit (oder im Sinne des Referenzrahmens „Sprachmittlung“ im akademischen Sinne) für zumindest einzelne Bereiche der Auseinandersetzung mit China ist ebenfalls wesentliches Ziel eines chinawissenschaftlichen Studiums, das im

1 Ein bis heute im deutschen Sprachraum einzigartiges Lehrwerk für einen solchen multidisziplinären sinologischen Lesekurs für die wissenschaftliche Ausbildung ist bzw. war 桥 „Qiao“ (Weigelin-Schwiedrzik, Susanne / Li, Zhenyi 1994), das akademische Texte aus den Bereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft, Philosophie und Geschichte, Literatur, Religion und regionalen Kulturen enthielt, und dessen Vokabellisten sowohl auf Englisch als auch auf Deutsch vorlagen.

Rahmen von Sprachmodulen, aber auch Inhaltsmodulen gefördert werden müsste. Hierzu sollte auch eine Diskussion von übersetzungswissenschaftlichen Fragestellungen im Kontext außereuropäischer Sprachkulturen gehören.

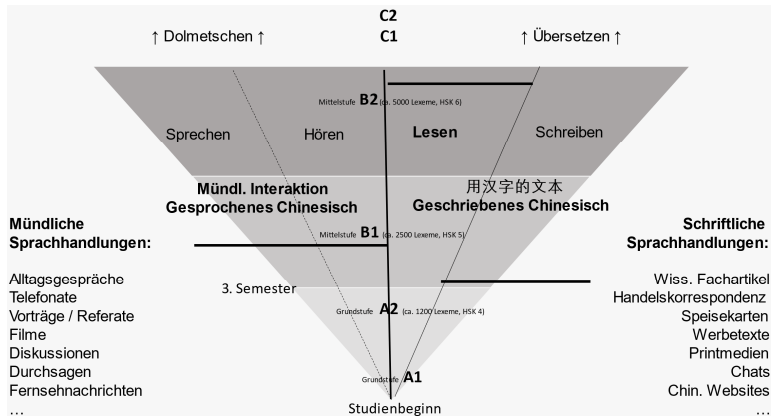


Abb. 1 Vorschlag für realistische Teilkompetenz-Lernziele eines sechssemestrigen chinawissenschaftlichen BA-Studiums ohne Aufenthalt im sinophonen Raum (schwarze waagerechte Linien: Hören+Sprechen B1, Schreiben A2+, Lesen B2)

Der professionelle und akademisch fundierte Umgang mit künstlicher Intelligenz und Translationssoftware im chinawissenschaftlichen Kontext sollte ebenfalls Bestandteil einer chinawissenschaftlichen Ausbildung darstellen und ließe sich in einen entsprechenden Lese- und Transformationskurs des dritten Jahres integrieren. Unter einem Label „Übersetzen mit Translation-Tools“ ließe sich hier jedoch möglicherweise eine neue Arbeitsform finden, wenn diesbezüglich philologisch erfahrene Dozierende für die Zielsprache Englisch oder Deutsch eingesetzt werden können.

In einem solchen verpflichtenden sinologisch-philologischen Kurs, den ich einmal tentativ „Chinawissenschaftliche Texte und Wissenstransfer“ nennen möchte, und der sich mit dem wissenschaftlichen Arbeiten mit authentischen Texten befasst (auch mit Hilfe künstlicher Intelligenz), sehe ich den Schwerpunkt einer Sprachausbildung für das dritte Jahr.

Daneben könnte eine Auswahl an Kursangeboten mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen erfolgen, die sich je nach Lehrpersonal und Schwerpunktsetzungen am Institut ausgestalten ließe. In der Befragung wurde meist lediglich „Konversationskurse“ ohne Spezifizierung und Themenauswahl oder „Business Chinese“ angegeben. Im Folgenden ein paar konkretisierende Vorschläge für Kurse mit einer stärker zielorientierten Förderung von einzelnen Kompetenzen:

- „Wirtschaftschinesisch“ / „Business Chinese“: Mündliche Konversationen, authentische Texte und Korrespondenz im Kontext internationaler Handelsbeziehungen mit dem chinesischsprachigen Raum (Zielkompetenzen: mündliche Kommunikation, Fachtexte lesen, Korrespondenz lesen und verfassen)
- „Zeitungselektüre“ / heute vielleicht eher „Texte chinesischer Massenmedien“. Die Attraktivität eines solchen Kurses liegt in der Aktualität der behandelten Texte. Unterstützung bei der Suche und Didaktisierung aktuellster Texte bietet beispielsweise die Plattform Multilingua. (Zielkompetenzen: Medientexte lesen und für ein Zielpublikum verarbeiten)
- „Unsere Stadt auf Chinesisch“: Studierende stellen der Lehrkraft oder/und chinesischsprachigen Studierenden kulturell bedeutende Orte ihrer Universitätsstadt vor (idealerweise nicht im Unterrichtsraum, sondern vor Ort) (Zielkompetenzen: monologisches Sprechen in Vorträgen, mündliche Kommunikation)
- „Lektüre moderner stilbildender Klassiker“. Diese Anregung entstammt der Befragung: „Ich verwende ausgewählte Aufsätze von Lu Xun und Lin Yutang, denn sie helfen Studierenden dabei, einerseits ihr Verständnis über chinesische Mentalität, Philosophie, Politik, Kultur und Gesellschaft zu vertiefen, andererseits die Entwicklung des modernen Chinesisch sowie die Unterschiede zwischen Schriftsprache und Umgangssprache zu erkennen, um ihre Lesefähigkeit zu erweitern und ihren mündlichen Ausdruck zu fördern.“ (Guder & Burckhardt 2021: 30) (Zielkompetenzen: Leseverstehen, kulturelles Wissen)
- „Hörverstehen mit Podcasts“: Die am meisten vernachlässigte Kompetenz trainiert man am besten gezielt durch mehrfaches Anhören und ggf. Transkribieren dafür geeigneter Audiodateien / chinesischer Podcasts mit entsprechenden Aufgaben (die auch auf Deutsch gestellt sein können). (Zielkompetenzen: Hörverstehen, z.T. Leseverstehen)
- „Chinesische Filme“: Ausgewählte Spiel- oder Dokumentarfilme werden unter bestimmten Fragestellungen als Hausaufgabe angesehen und im Unterricht besprochen (Zielkompetenzen: Hörsehverstehen, Untertitel lesen, chinesische Alltagskultur, mündliche Kommunikation)
- „China interkulturell“: Lesetexte und Filme, die sich mit interkulturellen Begegnungen und entsprechend auch mit Fragen der Fremdheit, Stereotypen, Textsorten, sozialen Medien, kommunizierten und nicht kommunizierten Inhalten etc. befassen. (Hörsehverstehen, Leseverstehen, interkulturelle Kompetenz, mündliche Kommunikation)
- „Mein Forschungsprojekt auf Chinesisch“: Studierende halten auf Chinesisch Referate über ihr Studienabschlussprojekt oder Hausarbeiten, die sie in inhaltlichen Veranstaltungen schreiben. Jeder TN erstellt vorab eine deutsche und eine chinesische Gliederung, mithilfe der in der Folgestunde nach dem jeweiligen Vortrag Fragen gestellt werden. (Zielkompetenzen: monologisches Sprechen in Vorträgen, Diskursfähigkeit)

Jedes dieser Kurskonzepte verlangt unterschiedliche inhaltliche und sprachliche Kompetenzen seitens der Lehrkraft, manche sind stärker sinologisch orientiert, manche erfordern einen/n muttersprachliche/n Dozent/in. Auch ist es für manche Kurskonzepte sinnvoll, chinesische muttersprachliche Studierende in den Unterricht zu integrieren.

5 Exkurs: Digitales Schreiben

Gewissermaßen transversal möchte ich noch eine zentrale Zielkompetenz in den Fokus nehmen: Das Lernziel, digitale Texte auf Chinesisch zu verfassen. Obwohl dem digitalen Schreiben eine wichtige Funktion zugeschrieben wurde, gaben fast alle Institute 2020 an, ausschließlich manuelle Klausuren zu schreiben. 17 der insgesamt 26 berücksichtigten Standorte gaben zwar an, in Kursen auf digitale Angebote zurückzugreifen, was vom Einsatz von Video- und Audiomaterial über die Nutzung von eLearning-Plattformen bis zur Verwendung von Lerntools wie „Quizlet“ und Lernspielen wie „Kahoot!“ reicht. In Erlangen und Berlin (FU) gibt es mit „StudOn“ beziehungsweise „eChinese“ eigene eLearning-Plattformen. Nur zehn Institute geben allerdings an – tendenziell ab dem zweiten Lernjahr und zu einem kleinen Teil (meist ca. 20%) – auch digitale Hausaufgaben einzufordern. Auch für Masterkurse geben nur Duisburg-Essen und Heidelberg einen deutlich über 20% liegenden Anteil an digitalen Hausaufgaben an. (Guder & Burckhardt 2021: 35).

Tatsächlich entspricht das digitale Schreiben jedoch weitaus mehr als das manuelle Schreiben den Anforderungen der realen Welt und hilft, den Fokus von der Schriftzeichenproduktion auf das Verfassen von sinnhaften Texten zu lenken. Ich möchte mich daher im Falle von Schreibaufgaben und Prüfungen zur Schreibkompetenz im dritten Studienjahr für digitale Schreibaufgaben und -prüfungen aussprechen. Entsprechende Prüfungszentren sind inzwischen an allen Universitäten vorhanden.

6 Fazit

Auch wenn die Möglichkeiten selbständigen und digitalen Lernens enorm zugenommen haben: Chinesisch bleibt eine der lernaufwändigsten Sprachen der Welt, wie es u.a. das US-amerikanischen Defense Language Institute seit Jahrzehnten konstatiert (Association of the United States Army 2010), und zahlreiche Studien, allen voran die Hattie-Studie, belegen, dass es – neben individuellen Faktoren des/der Lernenden selbst – vor allem die Kompetenz, Ausbildung und Persönlichkeit der anleitenden Lehrkraft sind, die eine zentrale Bedeutung für erfolgreiche Lernprozesse besitzen (z.B. Zierer 2016, S. 57ff). Der Aufbau von Chinesischkompetenzen in allen ihren Dimensionen wird auch weiterhin vor allem Aufgabe von gut ausgebildeten, kompetenten, motivierenden und motivierten Lehrpersönlichkeiten bleiben, die mit entsprechend umfangreichen Kontaktzeiten und kleinen Kursgrößen entsprechende Lernerfolge bewirken können.

Die Ausgestaltung des Sprachunterrichts in chinawissenschaftlichen Studiengängen bedarf allerdings einer differenzierten Reflexion der einzelnen Kompetenzziele, die im Rahmen eines solchen Studiengangs erreicht werden sollen. Einerseits ist es heute selbstverständlich, dass Studierende in einem chinawissenschaftlichen Studium auch dazu befähigt werden, die Sprache mündlich und in diversen Kommunikationssituationen anzuwenden und im chinesischen Sprachraum sprachlich kompetent zu agieren, andererseits stellt die Lesefähigkeit für eine Vielzahl von Textsorten aus diversen Quellen und Zeiträumen bis heute die im Sinne einer wissenschaftlichen Befassung mit China zentrale Kompetenz einer Sinologin / eines Chinawissenschaftlers dar. Hierfür ist ein Engagement von Chinawissenschaftlern im Sprachunterricht, die die entsprechenden Diskurse über Konzeptualisierungen und Lektüre entsprechender Texte anregen können und über geeignete Texte Brücken in die am jeweiligen Institut vertretene chinawissenschaftliche Forschung schlagen können; chinesische Muttersprachler:innen, die selbst häufig kein chinawissenschaftliches Studium absolviert haben, sind hiermit oft überfordert.

Hinzu kommt die allseits dringend befürwortete, aber mit dem Korsett der dreijährigen Studiengänge schwer vereinbare Sprachstudienzeit von möglichst einem Studienjahr im chinesischsprachigen Raum, deren Organisation und Betreuung aus diversen Gründen zusätzliche (personelle und finanzielle) Ressourcen fordert und in den meisten Fällen studienzeitverlängernd wirkt.²

Zum eingangs geforderten „quantitativen und qualitativen Ausbau von Chinakompetenz“ gehört fraglos, dass wir in Europa Menschen brauchen, die neben einer fundierten Ausbildung zu Chinas kulturellen, historischen, sozialen oder politischen Gegebenheiten die chinesische Sprache so weit beherrschen, dass sie sie zumindest auf Mittelstufenniveau (B1/B2) lesen und kommunizieren können.³ Dies ist, wie der Fachverband Chinesisch und andere Institutionen immer wieder festgestellt haben, nur im Rahmen einer mehrjährigen Sprachausbildung möglich. Eine kluge und transparente Ausdifferenzierung nach Kompetenzzielen in Einklang mit den Forschungsthemen und Ausbildungszielen der jeweiligen chinawissenschaftlichen Standorte erscheint vor dem Hintergrund knapper personeller und zeitlicher Ressourcen dringend geboten.

2 Zur realistischen Betrachtung von Lehrzielen in B.A.-Studiengängen und zur Stützung der Bemühungen um eine entsprechende Unterstützung innerhalb der Hochschulen sei an dieser Stelle noch einmal auf die „Leipziger Empfehlungen des Fachverbands Chinesisch 2016 zum Chinesischunterricht im Rahmen von chinaorientierten BA- und MA-Studiengängen“ (Fachverband Chinesisch 2016) verwiesen.

3 Dies würde jenseits der traditionellen Sprachausbildung allerdings außerdem eine gezielte Förderung bilingual aufgewachsener junger Menschen mit entsprechenden Lehrkonzepten bedeuten.

Literatur

- Association of the United States Army (Hg.). *DLI's Language Guidelines* (2010) [www.ausa.org/articles/dlis-language-guidelines].
- Auswärtiges Amt (Hg.). *China Strategie der Bundesregierung*. Berlin, 2023 [www.auswaertiges-amt.de/blob/2608578/810fdade376b1467f20bdb697b2acd58/china-strategie-data.pdf].
- Bermann, Indre, und Andreas Guder. „拔苗助长? Bá miáo zhù zhǎng? Eine Erhebung zur Sprachausbildung in chinawissenschaftlichen BA-Studiengängen an deutschsprachigen Hochschulen“, *CHUN* 25 (2010), 129-140.
- Europäische Union (Hg.). *ECTS Leitfaden 2015* (2015) [ec.europa.eu/assets/eac/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_de.pdf].
- Fachverband Chinesisch (Hg.). „Erklärung des Fachverbands Chinesisch e.V. zur neuen Chinesischprüfung HSK“ (2010) [www.fachverband-chinesisch.de/fileadmin/user_upload/Der_Verband/Offizielle_Statements/FaCh2010_ErklarungHSK_dt.pdf].
- Fachverband Chinesisch (Hg.). „Leipziger Empfehlungen des Fachverbands Chinesisch 2016 zum Chinesischunterricht im Rahmen von chinaorientierten BA- und MA-Studiengängen“ (2016) [www.fachverband-chinesisch.de/fileadmin/user_upload/Der_Verband/Offizielle_Statements/fach2016_leipzigerempfehlungen_dt_2016.pdf].
- Guder, Andreas, und Vincent Burckhardt. „Chinesisch sprechen, schreiben, forschen? Ergebnisse einer Erhebung zum Chinesischunterricht in chinawissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen“, *CHUN* 36 (2021), 7-39.
- Internationales Büro (Hg.). „Projekte der BMBF-Fördermaßnahme ‚Ausbau der China-Kompetenz an deutschen Hochschulen‘“ [Webseite des Internationalen Büros: www.internationales-buero.de/de/china_kompetenz_an_deutschen_hochschulen.php].
- Klöter, Henning. „Chinesisch-Sprachkurse in BA-Studiengängen an Hochschulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Ergebnisse einer Erhebung“, *CHUN* 31 (2016), 51-62.
- Kupfer, Peter. „Umfrageergebnisse zur Ausbildung in moderner chinesischer Sprache an deutschsprachigen Hochschulen 2004“, *CHUN* 19 (2004), 111-116.
- Stepan, Matthias et. al. (Hg.). „China kennen, China können. Ausgangspunkte für den Ausbau von China-Kompetenz in Deutschland“ (2018) [[merics.org/sites/default/files/2020-04/China Monitor China kennen China koennen.pdf](http://merics.org/sites/default/files/2020-04/China%20Monitor%20China%20kennen%20China%20koennen.pdf)].
- Zierer, Klaus. *Hattie für gestresste Lehrer. Kernbotschaften und Handlungsempfehlungen aus John Hatties „Visible Learning“ und „Visible Learning for Teachers“*. Baltmannsweiler: Schneider, 2016.

Redaktion und Druck dieses Konferenzbandes wurden unterstützt
vom Institut für Orient- und Asienwissenschaften der Universität Bonn
und vom Konfuzius-Institut Bonn

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliographie;
detaillierte bibliographische Daten sind im Internet
über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-911262-17-0

© 2026. OSTASIEN Verlag
www.ostasien-verlag.de

Redaktion und Satz: Martin HANKE und Dorothee SCHAAB-HANKE
Umschlaggestaltung: Martin HANKE
Herstellung: Rudolph-Druck GmbH & Co. KG, Schweinfurt
Printed in Germany