



Begegnung mit Cordula Hunold und Sebastian Vötter, China



ID

Name: Dr. Cordula Hunold

Land: VR China

Stadt: Peking

Funktion/Titel: Referentin für Bildungskoooperation

Besondere Interessen: Didaktik der Phonetik

Institution: Goethe-Institut China (Peking)

ID

Name: Sebastian Vötter

Land: VR China

Stadt: Peking

Funktion/Titel: Experte für Unterricht

Besondere Interessen: Interkulturelles Lernen

Institution: Goethe-Institut China (Peking)

A. Tätigkeitsgebiet und Arbeitsumfeld

Nach mehrjähriger Tätigkeit an verschiedenen Universitäten in Deutschland und China arbeiten wir seit einiger Zeit für das Goethe-Institut in Peking. Regionale Kenntnisse sowie praktische und theoretische Erfahrungen auf dem Gebiet Deutsch als Fremdsprache sind gute Voraussetzungen für diese Arbeit, bei der wir uns vor allem mit dem Bereich „Bildungskoooperation Deutsch“ und der Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ beschäftigen.

Das Goethe-Institut weltweit hat im Wesentlichen drei Aufgabenbereiche: Spracharbeit, Kulturarbeit und Informations- und Beratungsarbeit (Bibliotheken). Beide Gebiete, auf denen wir tätig sind, gehören zur Spracharbeit.

Bildungskoooperation Deutsch: In dieses Feld fallen in China Aufgaben der Sprachpolitik, d. h. die Arbeit mit den verschiedenen germanistischen Einrichtungen und Verbänden (Deutschlehrerverbände, staatliche Gremien usw.), Lehrerfortbildungen und umfangreiche Beratungstätigkeit (siehe unten). Ein weiterer wichtiger Bereich ist die Werbung für die deutsche Sprache.

„Schulen: Partner der Zukunft“ (PASCH): Die vom Auswärtigen Amt der Bundesrepublik Deutschland getragene PASCH-Initiative hat zum Ziel, ein weltumspannendes Netz von mehr als 1000 Partnerschulen zu schaffen und damit bei jungen Menschen Interesse und Begeisterung für das moderne Deutschland und seine Gesellschaft zu wecken. Schulen, die an der Einführung von Deutsch als Unterrichtsfach oder am Ausbau eines bereits bestehenden Curriculums interessiert sind, können im Rahmen dieser Initiative u. a. vom Goethe-Institut mit

umfangreichen Maßnahmen unterstützt werden (Lehrerfortbildungen, Bereitstellung von Lehrmaterialien, Jugendkursstipendien für Schüler u. v. m.).

Um bei unserer Arbeit die erforderlichen Qualitätsstandards der Spracharbeit in China erfolgreich umsetzen zu können, ist es nötig, sich der kulturspezifischen Bedingtheit bewusst zu sein, durch die die Lehr- und Lernumgebungen geprägt sind, und diese weiter zu erforschen. Ein von gegenseitigem Verstehen getragener Umgang mit den fremden Lernkulturen ist dabei für beide Seiten von Gewinn. Welche besonderen Faktoren prägen nun die chinesischen Lehr- und Lerngewohnheiten?

Für die meisten Deutschlernenden in China spielen **intrinsische Motive** wie etwa das Interesse an deutscher Kultur oder der Sprache an sich bei der Entscheidung für Deutsch eine eher untergeordnete Rolle. Lernende bzw. Studierende wählen Sprache und Fach stark danach aus, welche Zukunftsaussichten (Beruf, finanzielle Absicherung usw.) sich damit verbinden. Dabei kommt der (Aus-)bildung der eigenen Kinder im konfuzianisch geprägten Familienkosmos ein hoher Stellenwert zu. Dass sich (nicht nur, aber vor allem) die moderne chinesische Mittelschicht gerade in den Zeiten der jüngsten gesellschaftlichen Umformungsprozesse wieder verstärkt an diesen kulturellen Konstanten orientiert, führt u. a. auch dazu, dass Eltern und Verwandte bereit sind, für die Bildung ihrer Kinder beinahe jeden Preis zu zahlen. Daraus resultiert wiederum ein enormer Erfolgs- (und angesichts wachsender Zahlen gut ausgebildeter Schul- und Hochschulabsolventen auch Konkurrenz-)druck durch Gesellschaft, Familie usw., der

auf den Lernenden lastet. „Stabilität“ und „Ordnung“ gelten dabei als Ausdruck der Loyalität gegenüber der Familie und Gesellschaft.

Zur Verdeutlichung ein kleiner Exkurs in die chinesische Sprache: *Jiaoyu*, das Wort für *Ausbildung/Erziehung*, setzt sich aus den Wörtern *Jiao* und *Yu* zusammen, wobei *Jiao* eine Verkürzung von *Jiaoshu* (*Lehren/Unterrichten*; wörtlich; *die Bücher lehren*) darstellt, während der zweite Teil von *Yuren* (*Menschen erziehen, züchten, aufziehen*) herrührt. *Jiaoyu* bedeutet demnach wörtlich: *Buchwissen vermitteln und dadurch Menschen erziehen*; es impliziert also neben fachlichen Qualifikationen einen moralischen Anspruch an den Lehrenden, der viel mehr „erzieherisch“ als nur „vermittelnd“ wirken soll. Das mag erklären, warum chinesische Sprachlernende und deutsche Sprachlehrende häufig unterschiedliche Vorstellungen von der Lehrer-Schüler-Beziehung haben. Denn wenn Bildung und Ausbildung der (moralischen) Erziehung und Weitergabe von schriftlichem (Buch-)wissen dienen, dann lassen sie sich am besten in Vorlesungen bzw. Seminaren mit wenig Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden vermitteln. Dem entsprechen die immer noch grossen Lerngruppen, die selten eine lernerorientierte Ausbildung zulassen. Diese Gruppen werden durch Frontalunterricht mit starken lehrerseitigen Redeanteilen gemeistert; die lernerseitigen Sprechanteile sind dadurch eher gering. Generell bestimmen kollektivistische Orientierungen (Gruppenzwänge) oder etwa auch die Angst vor Gesichtverlust den Alltag im Unterricht: Chinesische Lernende sind gruppenorientiert, lernen eher passiv durch Zuhören und Memorieren des Gehörten und verhalten sich in der Regel recht schweigsam in den Kursen. Dies korrespondiert seinerseits mit der starken lehrerseitigen Dominanz, die durch nur dem Lehrer vorbehaltenes Herrschaftswissen legitimiert wird. Der Lehrer wird damit eine intel-

lektuelle Autorität und allwissende Respektperson. Logischerweise betonen auch die **Curricula** die Priorität von schriftlichem textbasierten vor mündlichem kommunikationsbasierten Lernen und sind zwangsläufig prüfungsorientiert.

B. Sprachen in der Schule, (sprach-)bildungspolitische Diskussion

Die Nachfrage nach Deutsch in China profitiert (wie auch viele andere Sprachen – Japanisch und Französisch, neben selbstverständlich Englisch) vom insgesamt boomenden Bildungsbereich. Wir gehen derzeit von einer Zahl von ca. 42000 Deutschlernenden an Universitäten und Schulen in China aus (2009; Schätzung des GI in Zusammenarbeit mit den beiden Anleitungskomitees für Germanistik und Hochschuldeutsch) .

An den Universitäten sind in den letzten Jahren zahlreiche neue Deutschabteilungen entstanden. Darüber hinaus richten viele Hochschulen Deutsch als Fremdsprache zwar nicht im Rahmen einer Philologie, aber als zusätzliches Sprachlernangebot ein. Insgesamt sind zur Zeit an etwa 280 Hochschulen Angebote für Deutsch (davon etwa 90 Germanistikabteilungen) mit ca. 36000 Lernenden (davon 15000 Germanistik-Studierende) zu verzeichnen.

Ein immer wichtiger werdender Bereich ist Deutsch als Fremdsprache an Schulen, vor allem an Mittelschulen, wo Deutsch – wie auch (je nach Region) Französisch, Russisch oder Koreanisch – als ein zu den so genannten „kleinen Sprachen“ zählendes Wahl- (i. d. R. mit 2-4 Unterrichtsstunden wöchentlich als 2. oder 3. Fremdsprache) oder Pflichtfach (i. d. R. mit 6 und mehr Unterrichtsstunden als 1. Fremdsprache) im Lehrplan verankert sein kann. Derzeit lernen an ungefähr 60 Schulen ca. 6000 Schülerinnen und Schüler in China Deutsch.

Eine weitere, wachsende Zielgruppe sind Angestellte in mittleren/höheren Positionen, die entweder Deutsch lernen, weil sie bereits bei einer deutschen Firma arbeiten bzw. dies beabsichtigen oder weil eine weitere Sprache als geschätzte Zusatzqualifikation gilt. Hinzu kommen mehr und mehr Au-Pair-Interessierte und Personen, die im Rahmen der Ehegattennachzugsregelung für Deutschland verschiedene Prüfungen ablegen müssen. Für diese Zielgruppen existieren landesweit unzählige Trainingszentren, bei denen die Nachfrage und Lernendenzahlen einfach nicht mehr erfassbar sind.

Was die Lehrenden betrifft, so sind in den letzten Jahren die formalen Einstellungsvoraussetzungen stark angehoben worden, denn sie müssen mindestens einen Magister- oder Diplomabschluss, für viele Universitäten sogar eine Promotion vorweisen. Dem steht allerdings entgegen, dass es in China noch keine formale Deutschlehrer- bzw. DaF-Ausbildung gibt. Zwar sind die meisten Lehrenden fachlich hoch qualifiziert (zumeist in der Sprachwissenschaft, aber auch in Literaturwissenschaft und/oder Wirtschaftsdeutsch), jedoch nicht unbedingt gute Pädagogen, da sie über keine Didaktik-/Methodikausbildung verfügen. So konzentrieren sich auch die Fortbildungsangebote des Goethe-Instituts auf basisdidaktische Themen (die vier Fertigkeiten, Phonetik, Landeskundevermittlung usw.)

C. Perspektiven

Auf allen Ebenen des chinesischen Bildungssystems (Schulen, Hochschulen, Erwachsenenbildung) ist positives Potential erkennbar, um Deutsch auf- und/oder auszubauen. Die Qualität des Unterrichtsangebots hängt dabei neben einer adäquaten Lehreraus- und -fortbildung in großem Maße davon ab, inwieweit moderne interkulturelle Lehr- und Lernmaterialien eingeführt werden, die die genannten Besonder-

heiten der chinesischen Lehr- und Lernumgebung berücksichtigen. Dies müsste konkret bedeuten, die lernerorientierten methodisch-didaktischen Ansätze, die Begleitforschung, die Sprachausbildung und die Sprachlernberatung chinesischer Lernender mit dem Wissen über die chinesische Lernkultur besser zu verbinden.

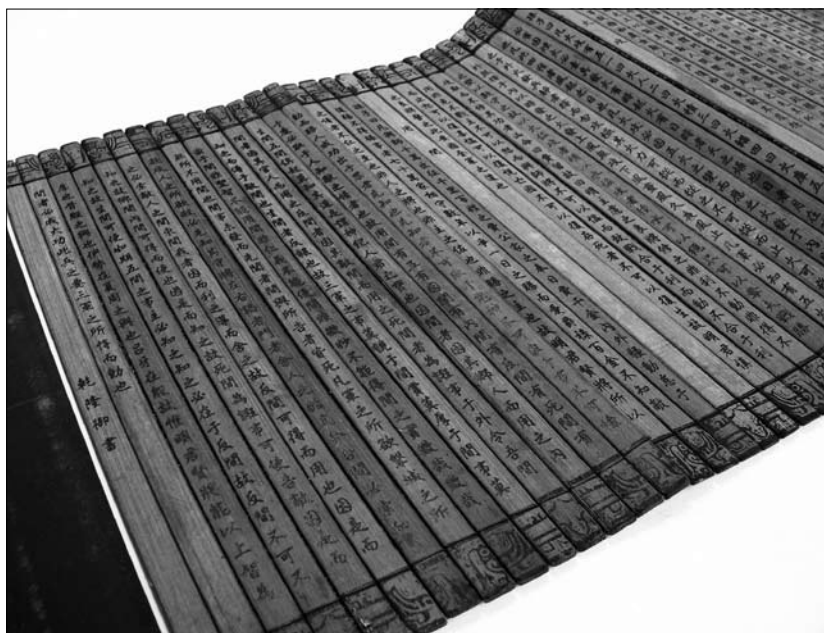
Denn nichts spricht dagegen, auch konventionelle „chinesische“ Methoden (auswendig lernen, laut lesen) im Unterricht zu nutzen, z. B. in der Ausspracheschulung: Viele chinesische Lehrende beklagen die Ausspracheleistungen ihrer Lernenden und den Mangel an geeignetem Unterrichtsmaterial. In China haben sich sowohl phonetische Vorkurse als auch vorgeschaltete Sprachlaborprogramme mehr durchgesetzt als in Europa, wo sich das kontinuierliche Training an der Aussprache als vorteilhafter erwiesen hat. Ein phonetischer Einführungskurs erscheint aber gerade für chinesische Deutschlernende nützlich, da er grundlegende Unterschiede bei den Segmentalia und besonders den Suprasegmentalia von Anfang an bewusst machen kann. Dazu sind

spezielle Lehrmaterialien erforderlich, die mit sinnvollem Wortschatz (bekannten Eigennamen und niedrigstem Basiswortschatz) arbeiten. Beschäftigen sich die Lernenden über einen längeren Zeitraum (normalerweise zwischen mehreren Tagen und zwei bis drei Wochen) mit der deutschen Aussprache, so ist natürlich eine größere Übungsvielfalt notwendig als das übliche „Hören Sie und sprechen Sie nach!“. Dennoch zeigt sich gerade hier ein Anknüpfungspunkt zu chinesischen Lerntraditionen. Satzmuster (mit einem bestimmten prosodischen Merkmal – z. B. Frageatz mit steigender Melodie) können auswendig gelernt werden, während das Chorsprechen dazu dienen kann, Sprechhemmungen abzubauen.

Eines der Arbeitsfelder des Goethe-Instituts China besteht in der Beratung chinesischer Autorinnen und Autoren von Lehrmaterialien und von Verlagen. Es gibt derzeit mehrere Projekte, bei denen einerseits vorhandene chinesische Lehrwerke überarbeitet, andererseits deutsche Lehrwerke für den chinesischen Markt adaptiert werden. Der Schwerpunkt unserer

Beratung liegt indessen nicht auf dem Lehr- oder Arbeitsbuch selbst, sondern bei den Lehrerhandreichungen. Einige Lehrwerke deutscher Herkunft sind in China in Lizenzausgaben erhältlich (Themen, Em u. a.); Gespräche über weitere Lizenzierungen sind im Gang. Durch die Kenntnis solcher Materialien sind neuere Übungs- und Sozialformen zum großen Teil bekannt und werden auch mehr und mehr angewendet. Trotzdem fällt es manchen chinesischen Lehrenden schwer, zu erschließen, was man mit einem bestimmten Text oder einem Sprechanlass tun kann. Deshalb ist für die immer wiederkehrenden Unterrichtsphasen der Vorentlastung (sprachlich und kulturell), der Präsentation, des Transfers und der nachfolgenden Übungen gezielte Hilfestellung nötig. Häufig wird auch in Lehrmaterialien ein (Welt)wissen vorausgesetzt (v. a. in der Landeskunde), das Chinesen fremd ist. Aktivitäten des täglichen Lebens oder Bedeutungszuweisungen von Körpersprache (z. B. mit-den-Fingern-Zählen), Farben oder Symbole und symbolische Handlungen, die einige Lernende aufgrund von Reisen oder Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land kennen, sind in China anders. Diese Unterschiede zu verdeutlichen, ist Aufgabe der Lehrenden und sollte deshalb Inhalt von Lehrerhandreichungen sein.

Fasst man all diese Beobachtungen zusammen, dann ist es absolut notwendig, dass Lehrkräfte sowohl chinesischer als auch europäischer Herkunft und Sozialisation über ein hohes Maß an interkulturellem Wissen und Handeln im Kontext der unterschiedlichen akademischen und schulischen (Sprachlern)kulturen verfügen bzw. sich dieses kontinuierlich aneignen. Somit sollte – und das gilt letztlich nicht nur für China – die Förderung interkultureller Verstehensprozesse in den kommenden Jahren eines, wenn nicht das wichtigste Ziel der Arbeit für Lehrerinnen und Lehrer sein.



Libro di bambù cinese.