



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Leseangst in Chinesisch als Fremdsprache – Studie über
den Zusammenhang von Fremdsprachenleseangst
und Lehrmethoden im Leseunterricht“

verfasst von / submitted by

Aurica Liebing, B.A.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2022 / Vienna 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 811

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Sinologie

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Susanne Weigelin-Schwiedrzik

Danksagung

An erster Stelle möchte ich Frau Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik danken. Ich danke Ihnen für Ihre unermüdliche Unterstützung, Ihre Geduld, Ihren Rat und Ihr Vertrauen in mich. Nur mit Ihrer wertvollen Bereuung konnte ich dieses Projekt fertigstellen.

Weiterhin möchte ich ein herzliches Dankeschön an Frau Dr. Bazant-Kimmel, Frau Dr. Shi, Herrn Dr. Guder und Herrn N.N. für die Teilnahme an meinen Interviews aussprechen. Es war mir eine große Freude, mich mit Ihnen über Ihre Lehrerfahrungen und das Lesen in ChaF auszutauschen. Ohne Sie, wäre diese Studie nicht in diesem Rahmen möglich gewesen.

Ebenso danke ich allen Studierenden, die sich die Zeit genommen haben, an meiner Online-Umfrage teilzunehmen. Ich danke Ihnen allen für Ihre wichtigen und interessanten Einblicke in Ihre persönlichen Erfahrungen mit dem Lesen in ChaF.

Zuletzt möchte ich meinen Eltern und meinen Großeltern danken, die mir mein Studium durch ihre phänomenale Unterstützung ermöglicht haben. Ganz besonderer Dank gilt auch meinen liebsten Freund*innen, die mich all die Jahre während meines Studiums und schließlich bei dieser Abschlussarbeit begleitet und unterstützt haben. Danke euch allen für euren Ansporn und Glauben an mich.

Aurica Liebing

Berlin, Oktober 2022

Inhaltsverzeichnis

<i>Danksagung</i>	2
<i>Inhaltsverzeichnis</i>	3
<i>Abbildungen und Tabellen</i>	6
<i>Abkürzungsverzeichnis</i>	7
<i>I Einleitung</i>	8
<i>II Fremdsprachenleseangst</i>	10
<i>III Lesen und Lesenlernen</i>	12
1. Der Leseprozess	12
2. Das Arbeitsgedächtnis	13
3. Das mentale Lexikon	14
4. Leseabsichten und Lesestrategien	15
<i>IV Herausforderungen in Chinesisch als Fremdsprache</i>	17
1. Chinesisch als distante Fremdsprache	17
2. Das Schriftsystem	18
3. Schriftlichkeit versus Mündlichkeit	19
<i>V Aktueller Forschungsstand</i>	20
1. Erkenntnisse der ChaF-Leseforschung	20
2. Studien zur Fremdsprachenleseangst	21
3. Motivationsforschung	27
<i>VI Forschung</i>	28
1. Darstellung der Erhebungsmethode	28
1.1 Motivation und Forschungsfrage	28
1.2 Begründung der Methodenwahl: <i>Mixed-Methods</i> / Triangulation	29
1.3 Erhebungsinstrument: Expert*inneninterview	30
1.4 Erhebungsinstrument: Online-Umfrage	32
2. Datenerhebung	36
2.1 Planung und Durchführung der Datenerhebung	36

2.2 Auswertung der Daten	37
2.3 Erstellung des Kategoriensystems	39
<i>VII Forschungsergebnisse.....</i>	<i>40</i>
1. Auswertung der Interviews.....	40
1.1 Lehrmethoden	41
1.1.1 Generelle Lehrstrategien	41
1.1.2 Lehrmaterialien	42
1.1.3 Lesestrategien und Aufgabenstellungen	44
1.1.4 Gruppenarbeit.....	45
1.1.5 Unterrichtssprache	46
1.1.6 Übersetzungstools	48
1.2 Herausforderungen.....	49
1.2.1 Wortschatz und unbekannte Schriftzeichen	49
1.2.2 Satzstruktur	51
1.2.3 Lautes Vorlesen.....	52
1.2.4 Unbekannte Themen	53
1.2.5 Schriftsprache / Klassisches Chinesisch	54
1.3 Umgang mit Herausforderungen.....	55
1.4 Hemmungen (Angst).....	57
2. Auswertung der Online-Umfrage	60
2.1 Hintergrundvariablen	61
2.2 Die Leseangst-Skala.....	67
2.3 Korrelation zwischen Lehrmethoden und Leseangst.....	73
3. Zusammenführende Analyse	77
4. Pädagogische und didaktische Schlussfolgerungen.....	80
4.1 Bewusstsein über die Existenz von Leseangst.....	80
4.2 Erwartungsmanagement.....	81
4.3 Lesestrategien	82
4.4 Unterrichtsvorbereitung	82
4.5 Gruppenarbeit	83
4.6 Unterrichtssprache	83
<i>VIII Fazit</i>	<i>84</i>
<i>Literaturverzeichnis</i>	<i>87</i>
<i>Anhang.....</i>	<i>93</i>
<i>Anhang 1: Zusammenfassung der Forschung.....</i>	<i>93</i>

<i>Anhang 2: Einwilligungserklärung Interview.....</i>	<i>94</i>
<i>Anhang 3: Interviewleitfaden.....</i>	<i>95</i>
<i>Anhang 4: Interviewtranskript Prof. Dr. Susanne Weigelin-Schwiedrzik.....</i>	<i>98</i>
<i>Anhang 5: Interviewtranskript Dr. Christina Bazant-Kimmel</i>	<i>120</i>
<i>Anhang 6: Interviewtranskript Prof. Dr. Andreas Guder.....</i>	<i>135</i>
<i>Anhang 7: Interviewtranskript Dr. Hongxia Shi.....</i>	<i>152</i>
<i>Anhang 8: Interviewtranskript Interviewpartner N.N.</i>	<i>167</i>
<i>Anhang 9: Clustersystem der Kategorienbildung der Interviews.....</i>	<i>184</i>
<i>Anhang 10: Ergebnisse der deskriptiven Statistik</i>	<i>194</i>
<i>Anhang 11: Ergebnisse der Korrelationsanalyse</i>	<i>201</i>

Abbildungen und Tabellen

Abb. 1: Bottom-Up und Top-Down Prozesse nach Lutjeharms (2010: 978)	13
Abb. 2: Sprachliche und kulturelle Distanz ausgewählter Sprachen (Guder, 2006: 21)	17
Abb. 3: Skala zur Messung von Leseangst bei ChaF-Lerner*innen.....	35
Abb. 4: Reliabilitätsprüfung der Leseangst Skalen.....	35
Abb. 5: Zugeordnete Kategorien zu Themenabschnitten des Interviewleitfadens	39
Abb. 6: Kategoriensystem der codierten Interviews.....	40
Abb. 7: Leseangstlevel in Bezug auf einen Auslandsaufenthalt.....	62
Abb. 8: Verteilung der Lernmotivationen von ChaF	63
Abb. 9: Prozentuale Verteilung der Studierenden nach HSK-Level	66
Abb. 10: Prozentuale Verteilung der Studierenden nach Schriftzeichenkenntnis	67
Abb. 11: Items der Leseangst-Skala in absteigender Höhe der Leseangst	69
Abb. 12: Prozentuale Verteilung der Studierenden in Bezug auf die Unterrichtsvorbereitung.....	71
Abb. 13: Prozentuale Verteilung der Studierenden in Bezug auf Schwierigkeiten im Unterricht	72
Abb. 14: Korrelationen zwischen den Lehrmethoden und der Leseangst	75

Abkürzungsverzeichnis

ChaF	Chinesisch als Fremdsprache
FLA	Fremdsprachenleseangst
<i>FLCAS</i>	Foreign Language Classroom Anxiety
<i>FLRAS</i>	Foreign Language Reading Anxiety Scale
FS	Fremdsprache
GeR	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
GTM	Grounded-Theory Methode
HSK	新汉语水平考试 xīn hànǔ shuǐpíng kǎoshì : HSK-Prüfung
L1	Erstsprache
L2	Fremdsprache (auch: Zweitsprache)

I Einleitung

Die Fähigkeit des Lesens hat in unserer Gesellschaft einen besonderen Stellenwert. Die kognitiven Leistungen, wie die Fähigkeit Schrift zu dekodieren, geschriebene Informationen zu verstehen und Zusammenhänge erschließen zu können, sind die Voraussetzung für eine aktive Teilnahme innerhalb der kulturellen und sozialen Gesellschaft. Auch beim Fremdsprachenerwerb ist das Lesen ein wesentlicher Bestandteil. Die Lesekompetenz galt zunächst als Kernkompetenz beim Erwerb einer Fremdsprache. Guder & Burckhardt (2021) stellten bei ihrer Untersuchung über die Gewichtung der verschiedenen Sprachkompetenzen an einigen Instituten fest, dass die Lesekompetenz neben der mündlichen Kommunikation zu den wichtigsten Fähigkeiten beim chinesischen Spracherwerb gehört. Besonders im Master nahm die Relevanz der Lesekompetenz deutlich zu (S.26). Damit bleibt die Lesekompetenz eine bedeutende Schlüsselqualifikation, auf die nicht verzichtet werden kann. Unter Lesekompetenz wird die „Fähigkeit, größere Textmengen durch Strukturierung und abgestufte Verfahren (Lesestrategien) zu bewältigen und dabei das Textverständnis zu sichern bzw. zu verbessern, entsprechend dem Anspruchsniveau der Texte und der Leseabsichten“ (Eggert & Garbe, 2003: 9) verstanden. Die Lesekompetenz ermöglicht dem Lernenden folglich, sich Zugang zu literarischen Wissensbeständen zu verschaffen und sich differenziert und reflektiert mit diesen auseinanderzusetzen.

Die Lesefertigkeit ist von verschiedenen Faktoren abhängig: Individuelle Dispositionen, linguistische und kognitive Fähigkeiten, aber auch affektive Komponenten, wie die Leseabsicht, Motivation und Vorwissen beeinflussen den Leseprozess. Die Bedeutung affektiver Faktoren in Wahrnehmung und Erleben der Lernenden wird inzwischen auch im Fremdsprachenunterricht erkannt und ist somit Teil der handlungsorientierten Fremdsprachendidaktik. Es ist im Rahmen eines umfassenden Fremdsprachenunterrichts unabdingbar, Studierende auf affektiver Ebene anzusprechen und so ihre Emotionen in die Lehrplanung mit einzubeziehen. Lernende, die ein positives Selbstverständnis haben, sind motiviert mehr Input aufzunehmen. Dahingegen können Lernende, die emotionale Hemmungen aufweisen, weniger Input aufnehmen (Hu, 2015: 41). Positive Emotionen verstärken die Lernbereitschaft und Aufmerksamkeit von Lerner*innen während des Lernprozesses. Dies begünstigt neben einer positiven Selbsteinschätzung und Erfolgsoversicht auch einen Wunsch nach Wissenserweiterung. Die Evokation negativer Emotionen hingegen bewirkt eine Beeinträchtigung der Aufmerksamkeit, der Verarbeitung des Lernstoffs und der Leistungsfähigkeit. Negative Emotionen, wie starker Druck oder Angst, können bei den Lernenden ein Flucht- oder Vermeidungsverhalten auslösen (Iluk, 2006; Edlinger & Hascher, 2008). Somit ist es insbesondere für den Leseunterricht in einer Fremdsprache wichtig,

auftretende Schwierigkeiten identifizieren zu können, um diesen entgegenwirken und sie zukünftig proaktiv zu vermeiden.

Das Lesen in einer Fremdsprache ist ein Prozess, bei welchem Lerner*innen auf Schwierigkeiten stoßen können. Diese können beim selbständigen Lesen sowie im Klassenraum auftreten. Sie können z.B. bei der Entschlüsselung von Wörtern oder beim Verständnis des Geschriebenen entstehen. Treten solche Konflikte auf, kann dies bei Lerner*innen ein Angstgefühl hervorrufen. Während die Fremdsprachenangst und ihr Potenzial für eine erhebliche Beeinträchtigung des Sprachenlernens und der Sprachproduktion in der Sprachlehrforschung anerkannt wird, ist die sogenannte Fremdsprachenleseangst (*foreign language reading anxiety*) noch ein junges und wenig erforschtes Phänomen. Es gibt bislang wenige Studien zum Thema der Leseangst in einer Fremdsprache. Insbesondere zur Fremdsprachenleseangst in Chinesisch konnten nach intensiver Literaturrecherche nur zwei Studien von Zhao et al. (2013) und von Zhou (2017) identifiziert werden. Dies verdeutlicht zum einen, dass das Forschungsfeld noch nicht weit erschlossen ist und zum anderen wurde das daraus gewonnene Wissen bisher nicht in die Praxis übertragen.

Zunächst mag die Aussage, dass das Lesen in einer Fremdsprache eine Quelle für Angst sein könnte, verwundern. Insbesondere beim stillen Lesen hat die*der Lesende ausreichend Zeit den Text zu reflektieren und unbekannte Wörter nachzuschlagen. Neben generellen Herausforderungen des Spracherwerbs von Chinesisch birgt das Lesen im universitären Kontext jedoch weitere Herausforderungen, die in dieser Studie untersucht werden. Ein entscheidender Faktor des Fremdsprachenunterrichts wurde in Bezug auf die Leseangst in der Forschung bisher vollständig außer Acht gelassen: die Lehrmethoden. Sie umfassen die Unterrichtsplanung, praktische Handlungsanweisungen sowie pädagogische Konzepte. Lehr- und Unterrichtsmethoden sind mit dem Lernumfeld der Studierenden untrennbar verbunden und sollten somit auch in der Forschung zur Leseangst Berücksichtigung finden.

Diese Arbeit strebt an, die Lücke zwischen bisheriger Theorie und Umsetzung in die Praxis zu schließen, indem die neu gewonnenen Erkenntnisse über die Leseangst anhand von pädagogischen und didaktischen Empfehlungen für den Leseunterricht in Chinesisch als Fremdsprache (ChaF) für die Praxis nutzbar gemacht werden. Durch das Führen von Expert*inneninterviews mit Lehrenden soll eine Übersicht der methodischen Ansätze, die bereits im Leseunterricht Anwendung finden, geschaffen werden. Des Weiteren sollen Hypothesen über mögliche Auslöser von Leseangst formuliert werden. Mithilfe eines Online-Fragebogens sollen diese Hypothesen nachfolgend bei den Studierenden überprüft werden. Zudem soll die Wirkung der in den Interviews identifizierten

Lehrmethoden erfasst werden, um zu testen, ob ein Zusammenhang zwischen den angewandten Lehrmethoden und der Leseangst besteht. Dieser Zusammenhang wird im letzten Schritt durch eine Korrelationsanalyse revidiert. Das Ziel dieser Arbeit ist es, das Phänomen der Leseangst in Bezug auf ChaF weiter zu erforschen, einen Überblick über die Auslöser von Leseangst in ChaF zu schaffen, die Korrelation von Lehrmethoden und der Leseangst in ChaF zu überprüfen und abschließend Empfehlungen für den institutionellen Sprachunterricht herauszuarbeiten, die sich positiv auf den Grad der Leseangst auswirken.

Im Hinblick auf die anhaltenden besonderen Maßnahmen im universitären Lehrbetrieb aufgrund der SARS-CoV II Pandemie wird angestrebt, vornehmlich Lehrmethoden zu identifizieren, welche sowohl in der Präsenzlehre als auch im digitalen Unterricht umgesetzt werden können. Diese Arbeit zieht den Umstand in Betracht, dass die Umstellung auf das *home-learning* die Ergebnisse der Befragung beeinflussen kann und wird diesen Aspekt in der Auswertung der Daten im Rahmen der Fragestellung berücksichtigen. Es wird jedoch darauf hingewiesen, dass die Auswirkungen der Umstellung auf den digitalen Unterricht in Bezug auf die Fremdsprachenleseangst nicht vollumfänglich erfasst werden können.

II Fremdsprachenleseangst

Um *foreign language reading anxiety* definieren zu können, müssen verschiedene Ansätze berücksichtigt werden. Für den englischen Begriff *foreign language reading anxiety* wird für diese Arbeit der Begriff Fremdsprachenleseangst bzw. Leseangst übernommen.

Eine Definition von *anxiety* liefern Spielberger, et al. (1970): „*Anxiety is the subjective feeling of tension, apprehension, nervousness, and worry associated with an arousal of the autonomic nervous system.*”¹ (S. 280). Es handelt sich dabei um einen temporären Zustand, in dem die betroffene Person ein Gefühl von Anspannung, Nervosität und Sorge empfindet. Dies kann zu bestimmten Verhaltensmustern führen, die den Umgang mit einer ungünstigen oder unerwarteten Situation beeinträchtigen können (Steimer, 2002: 231).

¹ „Angst ist das subjektive Gefühl von Anspannung, Besorgnis, Nervosität und Sorge, das mit einer Erregung des autonomen Nervensystems einhergeht.“ (von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt)

In der Psychologie wird zwischen drei verschiedenen Formen von Angst unterschieden. Diese sind: Die eigenschaftsspezifische Angst (*trait anxiety*), die zustandsspezifische Angst (*state anxiety*) und die situationsspezifische Angst (*situation anxiety*). Bei der eigenschaftsspezifischen Angst wird die Angst als eine feste Eigenschaft einer Person angesehen, die situationsunabhängig ist. Die zustandsspezifische Angst ist eine erwartbare Angst, die als Reaktion auf eine bestimmte Situation eintritt. Sie kann bspw. infolge einer realen Gefahr auftreten. Die dritte Form von Angst ist die situationsspezifische Angst. Sie ist immer kontextbezogen und kann je nach Situation unterschiedlich stark ausgeprägt sein. Solche Situationen können bspw. das Ablegen einer Prüfung, das Auftreten eines Problems oder öffentliches Sprechen sein. Aufgrund der Merkmale der situationsspezifischen Angst gehen Horwitz et al. (1986) davon aus, dass Fremdsprachenangst sich dieser Form der Angst unterordnen lässt. Die Fremdsprachenangst wird von Horwitz et al. (1986) als "einen ausgeprägten Komplex von Selbstwahrnehmungen, Überzeugungen, Gefühlen und Verhaltensweisen im Zusammenhang mit dem Sprachenlernen im Unterricht, der sich aus der Einzigartigkeit des Sprachlernprozesses ergibt" definiert (S. 128).

Die Fremdsprachenleseangst unterscheidet sich in Teilen von der Fremdsprachenangst. Fremdsprachenangst steht in direktem Zusammenhang mit dem gesamten Fremdsprachenlernprozess. Fremdsprachenleseangst dagegen, tritt während des Leseprozesses auf und bezieht sich somit auf die spezifische Sprachfertigkeit des Lesens. Zudem können in der Praxis z.B. Schwierigkeiten beim Sprechen leicht bemerkt werden, wohingegen die Leseangst nicht direkt erkennbar ist, da sie keine spontane Interaktion des Lernenden erfordert. Hierin liegt der größte Unterschied zur allgemeinen Fremdsprachenangst: Die Leseangst wird von den auftretenden Schwierigkeiten erst verursacht. Die generelle Angst vor dem Fremdsprachenlernen besteht jedoch bereits im Vorhinein. Während die allgemeine Fremdsprachenangst unabhängig von der Zielsprache ist, variiert das Niveau der Leseangst je nach Zielsprache und scheint mit den spezifischen Schriftsystemen in Zusammenhang zu stehen (Saito et al., 1999: 203). Dies legt die Hypothese nahe, dass eine gezielte Didaktisierung des Unterrichts mit speziell auf ChaF ausgelegten Methoden, Hilfsmitteln und Empfehlungen dabei unterstützen kann, Leseangst zu verringern oder gar nicht erst zu aktivieren.

Da bislang keine deutsche Definition für Fremdsprachenleseangst vorliegt, wird das Schaffen einer solchen als zusätzliches Ziel dieser Forschungsarbeit gesteckt.

III Lesen und Lesenlernen

In diesem Kapitel wird der theoretische Rahmen dieser Arbeit beschrieben. Dabei werden die Aspekte des Leseprozesses, der kognitiven Fähigkeiten sowie der Lesestrategien erläutert und in Zusammenhang mit dem Lesen in einer Fremdsprache gesetzt.

1. Der Leseprozess

Lesen ist eine komplexe kognitive Fähigkeit. Sie läuft auf verschiedenen Verarbeitungsebenen ab und ist von Teilprozessen definiert. Für jede Ebene werden unterschiedliche Kenntnisse benötigt.

Es wird zwischen datengeleiteten (*bottom-up*) und wissensgesteuerten (*top-down*) Prozessen unterschieden. Unter dem *bottom-up* Prozess versteht man eine lineare Dekodierung des Textmaterials. Zunächst werden einzelne Zeichen erfasst, die dann zu Wörtern und Lauteinheiten geformt und anschließend deren Bedeutungen zugeordnet werden. Daraufhin werden auf der syntaktischen Ebene strukturelle Einheiten erkannt, die schließlich in einen inhaltlichen Zusammenhang gesetzt werden. Die*der Lesende lässt sich folglich von dem Textmaterial leiten und generiert Wissen ausschließlich vom Text ausgehend. Der *top-down* Prozess besagt, dass das Lesen ein von der*dem Lesenden gesteuerter Prozess ist. Die*der Leser*in trifft Vorannahmen über den Text und wendet eigenes Vorwissen an, um einen Text zu dekodieren. Während des Lesens werden Hypothesen gebildet, die im Verlauf des Lesens verifiziert oder falsifiziert werden (Grabe, 2009: 89). Somit ist die*der Lesende nicht von einer Wort-für-Wort Dekodierung abhängig, sondern kann sich durch die gezielte Anwendung von Wissen und Strategien, Inhalte in der Regel leichter und schneller erschließen.

Insbesondere zwei Teilprozesse der höheren Ebene spielen eine prominente Rolle beim Lesen. Zum einen der Aufbau eines auf das Leseverstehen ausgerichteten Textmodells. Das bedeutet, dass Leser*innen anhand der dekodierten Informationen eine netzwerkartige Struktur generieren und Vorwissen aktivieren können. Zum anderen bauen Leser*innen ein situatives Modell der Leseinterpretation auf, sodass Vorinformationen, beispielsweise zur Textsorte, zur*zum Verfasser*in oder zum Diskurs, eine bestimmte Haltung voraussetzen (Lutjeharms, 2004: 9). *Top-down* Prozesse laufen in der Regel von erfahrenen Leser*innen automatisiert, unbewusst und bedeutungsorientiert ab. Wohingegen *bottom-up* Prozesse bewusst, formorientiert sowie langsamer stattfinden und somit kapazitätsfordernd sind.

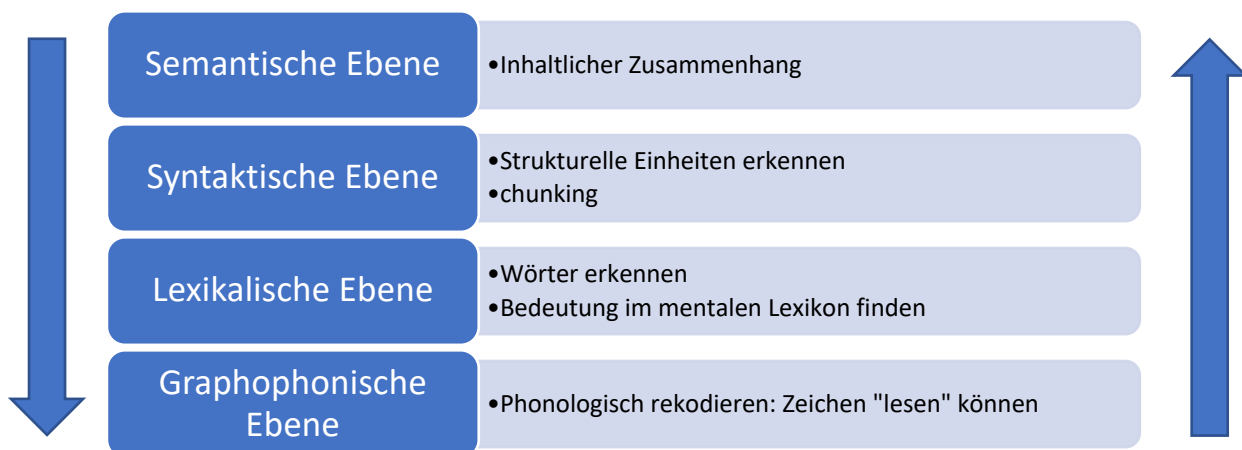


Abb. 1: Bottom-Up und Top-Down Prozesse nach Lutjeharms (2010: 978)

Das interaktive Modell des Lesens kann als Kombination des *bottom-up* und des *top-down* Prozesses verstanden werden. Hier wird davon ausgegangen, dass beide Prozesse gleich- bzw. wechselseitig auftreten und sich gegenseitig beeinflussen (Stanovich, 1980: 38). Allerdings wird von chinesischen Sprachforscher*innen bislang angezweifelt, dass sich das interaktive Modell auf das Leseverstehen in ChaF anwenden lässt (Chen, 2008: 19).

Ähnlich wie beim Lesen in der Erstsprache (L1) kann davon ausgegangen werden, dass auch das Lesen in der Fremdsprache (L2), insbesondere in der Anfangsphase, ein hohes Maß an funktionaler Kapazität des Arbeitsgedächtnisses erfordert (Geva & Ryan, 1993: 6). Der Leseprozess erfolgt weniger automatisiert und die Teilprozesse der einzelnen Verarbeitungsebenen bedürfen einen höheren Zeitaufwand. Im Vergleich dazu verfügen geübte Leser*innen über ein hohes Sprachbewusstsein, welches sie dazu befähigt, ihr Leseverhalten an den Schwierigkeitsgrad eines Textes anzupassen. Treten Verständnisschwierigkeiten auf, können gezielt Strategien eingesetzt werden, um diese zu lösen. Diese Prozesse laufen in der Regel automatisiert ab. Der Leseprozess von Lerner*innen der chinesischen Sprache nähert sich im Verlauf des Leseerwerbs immer weiter an den eine*r/s Erstsprachler*in/s an (Perfetti & Liu, 2005: 208).

2. Das Arbeitsgedächtnis

Das Arbeitsgedächtnis dient der temporären Speicherung relevanter Informationen, die für die spätere Ausführung kognitiver Aufgaben, wie z.B. das Lesen, verwendet werden. Diese Informationen werden in Form von *chunks*² gespeichert. Da die Aufnahmekapazität des Arbeitsgedächtnisses

² Informationsblöcke oder -einheiten: von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt

begrenzt ist, können Informationen nur zwischengespeichert werden. Durchschnittlich können sieben *chunks* gleichzeitig zwischengespeichert werden. Bei der Durchführung kognitiver Aufgaben kommt es jedoch nicht auf die Anzahl der gespeicherten Einheiten an, sondern auf deren Größe. Das bedeutet, dass die Kapazität des Arbeitsgedächtnisses zwar begrenzt ist, aber dass die Gesamtmenge der Informationen erweitert werden kann. Dies ist möglich, indem weitere Informationen zu einzelnen *chunks* hinzugefügt werden. Folglich variiert die Größe der *chunks* und somit die Informationen, welche bei der Ausführung einer Aufgabe verarbeitet werden können (Vanniarajan, 2012: 72). Je größer die Informationseinheiten sind, desto effizienter läuft der Verstehensprozess ab. Ein wichtiger Teil des Arbeitsgedächtnisses ist die phonologische Schleife. In diesem System werden sprachliche Informationen gespeichert und aktiv gehalten. Wenn die Aktivierung der phonologischen Codes im Arbeitsgedächtnis gestört ist, nimmt die Verstehensleistung ab (Miller, 1956; Tzeng, et al., 1977).

Leser*innen verarbeiten einen Text in Zyklen, und pro Zyklus können nur wenige Sätze oder Bedeutungseinheiten gleichzeitig verarbeitet werden. Da ein Zyklus meist in Zusammenhang mit dem vorherigen oder nachfolgenden Zyklus steht, müssen Leser*innen die relevanten Präpositionen erkennen, um aus den Bedeutungseinheiten oder Sätzen ein logisches Gebilde zu erstellen. Dieser Vorgang wird als „integratives Lesen“ bezeichnet. Er ist leichter zu bewerkstelligen, wenn die vorherigen relevanten Sätze noch im Arbeitsgedächtnis aktiv sind. Andernfalls muss eine schwierigere und zeitaufwändigere Wiederaufnahmesuche unternommen werden. Eine Folge davon ist z.B., dass die*der Lesende immer wieder Teile oder sogar ganze Sätze und Passagen neu lesen muss (Vanniarajan, 2012: 72).

Es wird davon ausgegangen, dass die Dekodierung und die gleichzeitige Speicherung von Geschriebenem, die Kapazität des Arbeitsgedächtnisses von Leseanfänger*innen übersteigt (LaBerge & Samuels, 1974: 384). Demnach können Konflikte zwischen der Speicherung von vorangegangenen Sätzen, Hintergrundinformationen oder der Leseintention auftreten. Untersuchungen zeigen jedoch, dass diese Kapazitätsbeschränkungen überwunden werden können, indem das Lesen in mehrere Abschnitte unterteilt wird. Dabei wird die Aufmerksamkeit zunächst auf die Dekodierung des Geschriebenen gerichtet. Anschließend wird die lexikalische, syntaktische und abschließend die semantische Bedeutung extrahiert (Samuels & LaBerge, 1983: 40).

3. Das mentale Lexikon

Das mentale Lexikon spielt beim Dekodieren von Sprache eine wichtige Rolle. Es repräsentiert einen Informationsspeicher von Wörtern, die in Form von lexikalischen Einheiten gesichert sind. Bei dem

Zugriff auf eine lexikalische Einheit, können die damit verbundenen sprachlichen Informationen, wie Phonetik, Phonologie, Semantik, Morphologie, etc., abgerufen werden. In der Forschung besteht allgemeiner Konsens darüber, dass sich das L1- und L2 Lexikon einen gemeinsamen Speicher teilen. Bei erwachsenen Lerner*innen ist dieser Speicher weit entwickelt und es besteht ein komplexes Informationsnetz, auf welches die*der Lerner*in beim Lesen automatisch zugreift. Neue Wörter können so in dieses Informationsnetzwerk eingebaut und mit bereits abgespeicherten Konzepten verknüpft werden. Diese Verbindung ist vor allem zwischen nahen Sprachen, also zwischen Deutsch und anderen europäischen Sprachen, leichter herzustellen als zwischen sprachlich distanten Sprachen. Zudem hängt die Integration von Wörtern im mentalen Lexikon davon ab, wie stark neu erworbene Wörter mit dem bereits vorhandenen Wortschatz verknüpft sind.

Die lexikalische Kompetenz in ChaF wird von Lerner*innen über einen langen Zeitraum hinweg aufgebaut, indem sie sich ein immer differenzierteres Wortschatzwissen aneignen. Eine wichtige Basis für die Speicherung des neuen Wortschatzes im mentalen Lexikon sind phonologische Wortinformationen. Allerdings müssen Lerner*innen „über das Stadium der phonologisch geprägten Lexikonorganisation hinausgelangen“ (Krames, 2013: 103). Dies geschieht durch die kognitive Verbindung von sprachlichen Informationen zu einem Schriftzeichen sowie die Vernetzung mit bereits gespeichertem Wortschatz. Aufgrund der sprachlichen Distanz des Chinesischen zur deutschen Sprache, ist dies für ChaF-Lerner*innen eine große Herausforderung. Auch das Abrufen von Informationen zur Aussprache geschieht relativ langsam oder zum Teil nicht vollständig. Dies stellt insbesondere für ChaF-Lerner*innen ein Problem dar. Da orthographische, phonologische und semantische Informationen mit Schriftzeichen und Wörtern vernetzt sind, muss auf mehrere Informationsebenen eines Schriftzeichens oder Wortes zugegriffen werden (Krames, 2015: 149). Folglich können Lerner*innen der chinesischen Sprache nur dann die Bedeutung von Schriftzeichen erkennen, wenn ihnen auch die Aussprache bekannt ist.

4. Leseabsichten und Lesestrategien

Es gibt diverse Herangehensweisen einen Text zu bearbeiten. Diese sind abhängig von der Textsorte und der Leseabsicht. Je nach Textsorte und Leseabsicht kann die*der Lesende unterschiedliche Lesestrategien anwenden.

Die Leseabsicht hat einen entscheidenden Einfluss auf den Leseprozess. Grabe (2009) definiert dazu sechs Leseabsichten:

1. Lesen, um nach Informationen zu suchen
2. Lesen zum schnellen Verstehen
3. Lesen, um zu lernen
4. Lesen, um Informationen zu integrieren
5. Lesen, um Informationen zu bewerten, zu kritisieren und zu nutzen
6. Lesen zum allgemeinen Verständnis (Lesen aus Interesse oder zu Unterhaltungszwecken)³
(S.8)

Im universitären Kontext ergibt sich die Leseabsicht in den meisten Fällen aus den Aufgaben, die in Lehrbüchern oder von der Lehrkraft zu einem Text gestellt werden. Diese variieren je nach Sprachniveau und Textsorte. Basieren die Aufgaben in Lehrbüchern oftmals auf fiktiven und vereinfachten Texten, so werden die Aufgaben zu authentischem Textmaterial aufgrund von mangelndem Lehrmaterial im fortgeschrittenen Niveau, von den Lehrkräften selbst gestellt. Generell wird die Leseabsicht „Lesen um zu lernen“ (Bazant-Kimmel, 2017: 51) beim Fremdsprachenerwerb priorisiert, denn das Lesen ermöglicht es den Studierenden, sich selbstständig mit der Zielsprache auseinanderzusetzen und sich in unterschiedlichen Themenbereichen weiterzubilden.

Ebenso wichtig ist es, eine geeignete Lesestrategie anzuwenden. Das Ziel ist es dabei, das Leseverhalten kontinuierlich an die Schwierigkeit oder eine potenzielle Leseaufgabe anpassen zu können. Dabei muss der Leseprozess stets überwacht werden, sodass beim Auftauchen von Verständnisschwierigkeiten, direkt Gegenmaßnahmen ergriffen werden können. Die Strategien können während des Lesens gewechselt und flexibel oder auch gleichzeitig angewendet werden (Jiang, 2008: 230). Es gibt unterschiedliche Lesertypen, die verschiedene Strategien in Abhängigkeit von der Textsorte oder der Leseaufgabe anwenden. Dabei ist wichtig, dass die Lernenden die Möglichkeit erhalten, Lesestrategien nicht nur in der Theorie zu besprechen, sondern die Anwendung direkt am Text zu üben (Lian, 2019: 311). Dies erleichtert den Leseprozess und führt zu einem effizienten Informationsgewinn und Wissenszuwachs.

Von einem erfolgreichen Leseprozess kann gesprochen werden, wenn die*der Leser*in bestimmte Techniken beherrscht. Bazant-Kimmel (2017) beschreibt die von Grabe (2009) definierten Techniken als „metakognitives Bewusstsein“ (S.56). Darunter fällt die aktive Zielsetzung bzw. Leseabsicht, die

³ von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt

Verwendung einer Lesestrategie, die strategische Steuerung des metalinguistischen Bewusstseins, die Überwachung des Verstehensprozesses sowie das aktive Inferieren und der Einsatz von Hintergrundwissen (Bazant-Kimmel, 2017: 56).

IV Herausforderungen in Chinesisch als Fremdsprache

Durch ihre speziellen Eigenschaften, birgt die chinesische Sprache besondere Herausforderungen. Da angenommen wird, dass Leseangst von der Zielsprache abhängig ist, ist es wichtig zu verstehen, welchen Herausforderungen deutschsprachige Lerner*innen beim Spracherwerb von ChaF gegenüberstehen. Die drei prominentesten Besonderheiten sollen in diesem Kapitel genauer beleuchtet werden. Dazu zählt die Distanz der chinesischen Sprache, das Schriftzeichensystem sowie die chinesische Schriftsprache.

1. Chinesisch als distante Fremdsprache

Chinesisch kann als distante Fremdsprache bezeichnet werden. Guder (2005) unterscheidet zwischen affinen und distanten Sprachen. Diese Affinität oder Distanz manifestiert sich auf linguistischem und kulturellem Level und steht im Vergleich zwischen Erst- und Zielsprache. Auf Ebene der Linguistik können Gemeinsamkeiten oder Differenzen in Bezug auf die Syntax und den Wortschatz verglichen werden. Auf der Ebene des kulturellen Austausches werden Eigenschaften, wie etwa die historische Entwicklung oder soziale Begrifflichkeiten, betrachtet. So können sich Sprachen auf linguistischer Ebene überschneiden, jedoch nicht auf kultureller Ebene und umgekehrt. Folgt man dieser Definition, so lässt sich daraus schließen, dass Chinesisch sowohl linguistisch als auch kulturell und somit insgesamt eine distante Sprache für deutschsprachige Lerner*innen darstellt.

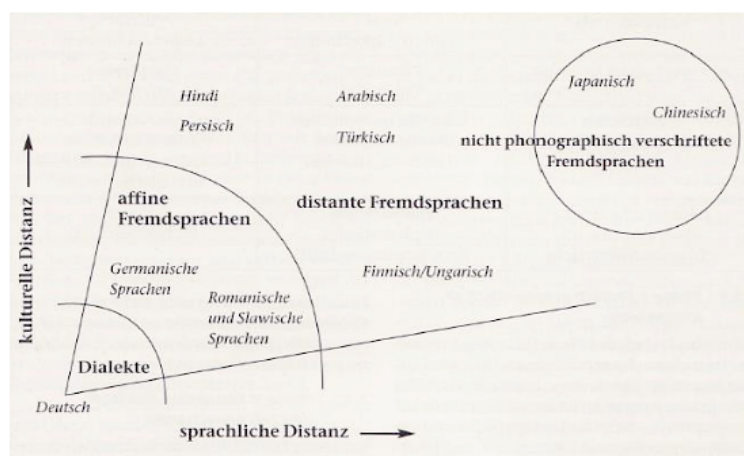


Abb. 2: Sprachliche und kulturelle Distanz ausgewählter Sprachen (Guder, 2006: 21)

Zusätzlich zur kulturellen und sprachlichen Distanz zwischen Deutsch und Chinesisch kommt das unbekannte Schriftsystem hinzu. Auf dieses wird im Folgenden weiter eingegangen.

2. Das Schriftsystem

Ein fremdes Schriftsystem kann zu Beginn des Lernprozesses eine große Hürde darstellen. Das Erkennen eines chinesischen Schriftzeichens umfasst die Aktivierung phonologischer, graphischer und semantischer Prozesse. Es kann den Leser*innen große Probleme bereiten, die Bedeutung der unbekannten Schrift korrekt zu dekodieren. Insbesondere Chinesisch kann mit einer Vielzahl an nicht dekodierbaren Schriftzeichen eine Herausforderung darstellen und schnell zu Frustration beim Lesen führen. Taucht bei einem Fremdsprachentext einer alphabetisierten Sprache eine unbekannte Vokabel auf, ist die*der Lernende zumindest in der Lage das Wort auszusprechen, auch wenn sie*er die Bedeutung nicht kennt. Dies trifft auf ChaF nicht zu.

Im Chinesischen besteht eine Vokabel aus einem oder mehreren Schriftzeichen, welche wiederum aus mindestens einem oder mehreren Radikalen bestehen. Zusätzlich muss die phonetische und semantische Komponente erlernt werden. Somit besteht eine Vokabel aus mindestens drei Elementen, die erlernt werden müssen, um diese richtig lesen und deuten zu können. Fehlt eines dieser Elemente, kann es passieren, dass die Lernenden die Phonetik eines Zeichens, jedoch nicht die semantische Bedeutung erkennen. Ebenso ist es möglich ein Zeichen zu erkennen, jedoch nicht zu wissen, wie es ausgesprochen wird (Xu & Wu, 2013: 11). Völlig unbekannte Zeichen können beispielsweise mithilfe von verwandten Wörtern oder bekannten Radikalen hergeleitet werden. Auch die Phonetik kann sich teilweise ableiten lassen (Jiang, 2008: 46). Diese Fertigkeit bedarf allerdings viel Leseerfahrung und eine Vertrautheit mit der chinesischen Sprache, über die Anfänger*innen noch nicht verfügen.

In chinesischen Texten gibt es keine Wortabstände. Daher stellt sich zu Beginn vor allem die Frage, welche Zeichen alleine oder gemeinsam ein Wort oder eine Phrase bilden. Chinesisch ist eine monosyllabische Sprache. Das bedeutet, dass ein Zeichen immer eine Silbe repräsentiert und die meisten Wörter nur aus einer Silbe bestehen. Etwa 61% der chinesischen Wörter sind einsilbig und 37% der Wörter zweisilbig. Insbesondere für Anfänger*innen sind die Bedeutungseinheiten schwer zu erkennen. Für jedes Wort muss die*der Lernende ein oder zwei neue Schriftzeichen lernen. Für die ersten 500 Worte müssen ebenfalls 500 Schriftzeichen gelernt werden. Für 1000 Worte sind es 700 bis 800 Schriftzeichen und für 2000 Worte sind es in etwa 1500 Schriftzeichen (Guder, 2019: 95).

Eine weitere Besonderheit des Chinesischen liegt in der Multivalenz der Zeichen. Wörter können je nach lexikalischem und situativem Kontext in unterschiedlichen Gegebenheiten etwas anderes bedeuten. Manche Zeichen sind in einem Kontext ein Verb, in einem anderen Kontext ein Adjektiv und in einem dritten Kontext ein Substantiv. Außerdem kann ein Zeichen mehrere semantische Bedeutungen haben. Dies kann dazu führen, dass die*der Studierende ein Wort in einem bestimmten Zusammenhang erlernt und es in einem anderen nicht wiedererkennt. Zudem passiert es so leichter, ein Wort einer falschen Bedeutungseinheit zuzuordnen, was wiederum zu großen Problemen beim Leseverstehen führt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Gedächtnis zunächst geschult werden muss, Zeichen zu lernen und abzuspeichern, um zu vermeiden, dass die Schriftzeichen schnell wieder vergessen werden, wenn sich die*der Lernende eine Weile nicht mit der Sprache auseinandergesetzt hat. Zudem bedeutet die Komplexität der chinesischen Schrift einen fast doppelten Zeitaufwand beim Vokabellernen im Vergleich zu einer alphabetisierten Sprache. Dieser Zeitaufwand kann von vielen Studierenden unterschätzt werden, was einen nachhaltigen Lernerfolg negativ beeinflusst.

3. Schriftlichkeit versus Mündlichkeit

Die chinesische Sprache kann in vormodernes Chinesisch und modernes Chinesisch unterteilt werden. Im mündlichen Austausch wird fast ausschließlich modernes Chinesisch verwendet. Bei chinesischen Texten wird im Gegensatz dazu häufig vom vormodernen Chinesisch Gebrauch gemacht. Dies bezieht sich nicht nur auf Zeitungstexte oder andere literarische Werke, sondern auch auf Werbetafeln, Beschilderungen, Informationsmaterialien, Briefe und E-Mails. Das moderne und vormoderne Chinesisch unterscheidet sich in Bezug auf die Syntax und die lexikalische Semantik signifikant voneinander. Der Fokus der Sprachvermittlung liegt an Universitäten auf dem modernen Chinesisch und den daraus entstandenen Kurzzeichen. Dennoch müssen sich Chinesischlerner*innen insbesondere in Bezug auf die Lesefertigkeit mit den Eigenschaften des vormodernen Chinesischs auseinandersetzen. Dies beinhaltet das Erlernen von schriftsprachlichen Wörtern, Phrasen und stilistischen Mitteln sowie das Aneignen von syntaktischen Besonderheiten (Wang, 2003: 99). Andernfalls kann selbst einfaches authentisches Textmaterial nicht entschlüsselt werden. Ein weiterer Grund hierfür ist die Priorisierung der mündlichen Fertigkeiten gegenüber den schriftlichen Fertigkeiten im chinesischesprachigen Fremdsprachenunterricht. Dies spiegelt sich zu Lernbeginn auch in den Lehrbuchtexten. Diese basieren meist auf der Verschriftlichung von mündlichen Konversationen und verwenden bewusst kein schriftsprachliches Chinesisch (Guder, 2014: 14). Werden die Lernenden im weiteren Verlauf mit den Strukturen

und Schriftzeichen der Schriftsprache konfrontiert, kann dies sehr herausfordernd und potenziell angstauslösend sein. Der Fachverband Chinesisch empfahl bereits 2016 die Einführung von typischen Ausdrucksweisen der chinesischen Schriftsprache in den Sprachunterricht (Fachverband Chinesisch e.V., 2016: 65), allerdings wurde dies in der Praxis noch nicht ausreichend umgesetzt (Bazant-Kimmel, 2017: 11).

Des Weiteren muss zwischen dem kolloquialen Chinesisch, welches im Alltag verwendet wird, und dem akademischen Chinesisch unterschieden werden. Im akademischen Chinesisch sind die Sätze meist wesentlich länger, das Vokabular reicher und grammatikalische Konstruktionen komplizierter als im kolloquialen Chinesisch. Dies beschreibt eine weitere Herausforderung beim Erlernen von Chinesisch als Fremdsprache im universitären Kontext.

V Aktueller Forschungsstand

In diesem Kapitel werden zunächst Erkenntnisse der Leseforschung in Chinesisch als Fremdsprache präsentiert. Weiterhin wird genauer auf Studien in Bezug auf Fremdsprachenleseangst eingegangen. Daraufhin werden weitere Erkenntnisse, die in Bezug auf das Forschungsvorhaben relevant sind, aus vorangegangenen Forschungen diskutiert. Abschließend werden wesentliche Beiträge der Motivationsforschung präsentiert.

1. Erkenntnisse der ChaF-Leseforschung

Die Leseforschung in Bezug auf Chinesisch als Fremdsprache fokussiert sich vornehmlich auf den Prozess des Dekodierens einzelner Zeichen. Beim Lesen in chinesischer Sprache wird die Phonologie erst aktiviert, wenn das orthographische Zeichen als Einheit erkannt wurde. Das alphabetische System im Deutschen ermöglicht es, seine Phonologie mit jedem Buchstaben- bzw. Phonempaar zu aktivieren. Folglich sind deutschsprachige Lerner*innen nicht in der Lage, ihre vertrauten Strategien zur Worterkennung beim Lesen von Chinesisch anzuwenden. Somit konzentrieren sich Chinesischlernende vornehmlich auf die Bedeutung eines einzelnen Wortes, während Erstsprachler*innen des Chinesischen dazu neigen, die Bedeutung eines Satzes bereits während des Lesens zu entschlüsseln. Von Lesekompetenz lässt sich dann sprechen, wenn die*der Lesende in der Lage ist, einen Text auf allen Ebenen erfolgreich zu dekodieren.

Es kann jedoch nicht genug betont werden, dass das selbstständige, verstehende Lesen authentischer chinesischer Texte, seien es Fachtexte oder literarische Texte, in angemessenem Tempo eine umfangreiche

Übungszeit, Erfahrung und kulturelles Hintergrundwissen erfordert, das den Lernaufwand für das Lesen jeder europäischen Sprache bei weitem übersteigt.⁴ (Guder, 2014: 24)

In der Leseforschung zu ChaF ist über die Wahrnehmung einzelner Schriftzeichen und Wörter hinaus jedoch wenig bekannt. Die wichtigsten Erkenntnisse im Zusammenhang mit „westlichen“ Chinesisch-lernenden werden an dieser Stelle zusammengetragen.

Eine hohe mündliche Kompetenz hat einen positiven Einfluss auf die Lesefähigkeit. ChaF Lerner*innen ebenso wie chinesische Erstsprachler*innen können in der Regel nur dann die Bedeutung von Wörtern und Schriftzeichen erkennen, wenn sie deren Aussprache kennen (Ptaszynski, 2009; Krames, 2015). Der Hintergrund dieses Aspektes wurde bereits in Kapitel III 3. genauer beschrieben.

Der Wortschatz ist eine wichtige und entscheidende Variable für das Verständnis von Lesetexten (Grabe, 2009; Krames, 2015). Es wird festgehalten, dass ein*e Leser*in in etwa 95% der Zeichen eines Textes lesen können muss, um diesen vollständig zu verstehen. Gleichzeitig wird die Einführung authentischer Texte bereits im fortgeschrittenen Anfänger*innenlevel empfohlen (Bazant-Kimmel, 2017: 13). Die Anfänger*innen verfügen ihrem Niveau entsprechend noch nicht über einen vielfältigen Wortschatz. Aus diesem Grund entwickelte Bazant-Kimmel in ihrer Dissertation ein Konzept, mit dem auch fortgeschrittene Anfänger*innen authentische Texte leichter erarbeiten können. Dieses umfasst das Erlernen literarischer Funktionswörter sowie sinnvolles *chunking* in Kombination mit der zielgerichteten Verwendung von Wörterbüchern. Dies könnte die Leseangst senken, die im Zusammenhang mit einem unbekannten Wortschatz auftritt. Die Lernenden können mit dieser Strategie zumindest die schriftsprachlichen Funktionswörter erkennen und damit die Bedeutungseinheiten leichter erschließen.

2. Studien zur Fremdsprachenleseangst

Einen wichtigen Beitrag zur Fremdsprachenforschung leistet Krashen (1982) mit seinen 5 Spracherwerbs-hypothesen. Für diese Ausarbeitung ist besonders die Hypothese des affektiven Filters relevant. Sie besagt, dass affektive Filter, also Emotionen, den Prozess des Fremdspracherwerbs beeinflussen können. Dies bezieht sich auch auf den Leseprozess. Affektive Filter wie Motivation, Selbstbewusstsein, Angst und Charaktereigenschaften, können den Leseprozess positiv beeinflussen oder diesen beeinträchtigen. Folglich können eine geringe Motivation, Selbstzweifel oder Angst den affektiven Filter erhöhen und somit die Aufnahme und Verarbeitung von Informationen stören. Diese emotionalen

⁴ von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt

Filter bezeichnet Krashen als „mentale Blockaden“⁵ (Krashen, 1982: 92). Seine Hypothese besagt auch, dass solche Blockaden durch die Förderung positiver Emotionen und das Schaffen einer angenehmen und angstfreien Atmosphäre abgebaut werden können. Dies verdeutlicht nicht nur, dass Leseangst den Leseprozess negativ beeinflussen kann, sondern auch, dass diese Angst mit geeigneten Gegenmaßnahmen überwunden werden kann.

Bis dato wurden zwei Systeme entwickelt, welche die Messung von Angst im universitären Kontext ermöglichen. Die *Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)* besteht aus 33 Fragen, die nach der 5-Punkt Likert-Skala (stark zustimmend - stark ablehnend) eingeteilt sind. Der Fokus liegt dabei auf drei generellen Auslösern für Fremdsprachenangst: Kommunikation, Tests und Sorge vor einer negativen Bewertung (Horwitz et al., 1986: 129). An der *FLCAS* kann kritisiert werden, dass sich die Fragen hauptsächlich auf das Hören und Sprechen in einer Fremdsprache und das generelle Geschehen im Lernumfeld beziehen. Dabei wird die Rolle des Leseerwerbs und der Lesefähigkeit außer Acht gelassen.

In der empirischen Studie von Saito et al. (1999) wird erstmals das Konzept der Fremdsprachenleseangst erforscht. Die Wissenschaftler*innen stellen die *Foreign Language Reading Anxiety Scale (FLRAS)* vor, welche auf der vorangehenden Methode der *FLCAS* basiert. Sie umfasst 20 Fragen und wird ebenfalls mit der Likert-Skala bewertet. Hier liegt der Fokus ausschließlich auf dem Angstgefühl, welches Lernende beim Lesen in einer Fremdsprache empfinden. Die Untersuchung wurde mit insgesamt 383 Universitätsstudent*innen der französischen, japanischen und russischen Sprache durchgeführt. Die Studierenden beantworteten sowohl die Fragen der *FLCAS* als auch die der *FLRAS*, ebenso wie einen Fragebogen, der diverse Hintergrundvariablen abfragt. Die Variablen bezogen sich auf das Geschlecht, die Lerndauer und Vorerfahrungen mit der Zielsprache.

Die Forschung bestätigte, dass die Erkennung eines chinesischen Zeichens die Aktivierung phonologischer, graphischer und semantischer Prozesse bedarf. Probleme innerhalb dieser Prozesse und ein fehlender kultureller Hintergrund können bei FS-Lernenden Schwierigkeiten hervorrufen und damit ein Angstgefühl beim Lesen verursachen. Während die allgemeine Fremdsprachenangst unabhängig von der Zielsprache ist, variiert das Niveau der Leseangst je nach Zielsprache. Darüber hinaus scheint die Leseangst mit dem spezifischen Schriftsystem im Zusammenhang zu stehen. Es konnten zwei angstausslösende Faktoren identifiziert werden: Die fremde Kultur Chinas und das unbekannte

⁵ *mental blocks*: von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt

Schriftsystem (Saito et al., 1999: 213f.). Zudem stieg das Niveau der Leseangst der Studierenden mit ihrer Wahrnehmung der Schwierigkeit des Lesens in der Fremdsprache. Eine besonders wichtige Erkenntnis ist, dass die Noten der Studierenden in Verbindung mit dem Niveau der Leseangst sanken. Lernende mit der Note „sehr gut“ und „gut“ wiesen signifikant niedrigere Werte auf der *FLRAS* auf als Lernende, die in ihrer Semesterleistung mit „befriedigend“, „ausreichend“ oder „mangelhaft“ benotet wurden (Saito et al., 1999: 111). Dies zeigt, dass Leseangst den langfristigen Lernerfolg der Lernenden beeinträchtigt und verdeutlicht somit die Notwendigkeit, Leseangst im Sprachunterricht zu berücksichtigen.

Die Reliabilität der *FLRAS* wurde abgesehen von Horwitz (1986) selbst in weiteren Studien untersucht. Unter Anderem konnte Huang (2012) mithilfe von Reliabilitäts- und Validitätsanalysen die Zuverlässigkeit der *FLRAS* bestätigen. Der Cronbach Koeffizient Alpha für die *FLRAS* betrug .86 (n=383) (Huang, 2012: 1522). Somit kann die *FLRAS* als valides Messinstrument für die Messung von Leseangst bei FS-Lernenden verifiziert werden. Die Entwicklung der *FLRAS* stellt einen bedeutsamen Fortschritt innerhalb dieses Forschungszweiges dar und ist bis heute die einzige valide Methode Fremdsprachenleseangst bei Fremdsprachenlerner*innen zu messen.

In einer Folgestudie von Zhao, Guo & Dynia (2013) wurden Daten von der *FLCAS*, der *FLRAS*, einem Fragebogen zu Hintergrundinformationen, Leseleistungswertungen in Form von Tests und der Abschlussprüfung sowie E-Mail-Interviews gesammelt und erhoben. Auch die Berücksichtigung von persönlichen Faktoren, die Einfluss auf Fremdsprachenleseangst haben könnten, waren ein wichtiger Bestandteil der Studie. Diese Faktoren umfassen das Geschlecht, das Kurslevel und die Erfahrung mit dem Land der Zielsprache. 114 Student*innen aus drei verschiedenen Sprachleveln nahmen an der Studie teil. Die Ergebnisse zeigen, dass Chinesischlernende ein Niveau an Fremdsprachenleseangst hatten, das der allgemeinen Fremdsprachenangst ähnlich war. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass die Angst vor Fremdsprachen negativ mit der Leseleistung von Fremdsprachen bei Student*innen der Grundstufe 1 und Mittelstufe, nicht aber bei Lerner*innen der Grundstufe II, korrelierte. Unbekannte Materialien, unbekannte Themen und die Sorge um das Leseverständnis wurden als die Hauptquellen für die Angst beim Lesen in einer Fremdsprache identifiziert. Bei Student*innen mit mittleren Sprachkenntnissen konnte ein höheres Level an Fremdsprachenleseangst verzeichnet werden als bei Anfänger*innen. Studierende, die noch nie in China waren, hatten ebenfalls ein höheres Level an Fremdsprachenleseangst als jene, die bereits in China waren. Dies umfasst jedoch ausschließlich Studierende, die China für Sprachaufenthalte besuchten. Das Geschlecht konnte als kein maßgeblicher Faktor in Bezug auf die Leseangst identifiziert werden. Besonders angstausslösende Faktoren waren

hingegen folgende Aussagen: „Ich ärgere mich, wenn ich mir nicht sicher bin, ob ich das Thema verstanden habe“, „Ich werde nervös, wenn ich nicht mit dem Thema vertraut bin“, „Ich übersetze Wort für Wort beim Lesen“⁶ (Zhao et al., 2013: 772). Auch die Auseinandersetzung mit einem unbekannten Thema war für einige Student*innen ein Auslöser für Angst. Aus der Studie lässt sich ableiten, dass insbesondere Studierende mit einem höheren Angstlevel nicht fähig waren, einen Textabsatz als Ganzes zu verstehen. Die Ursache lag dabei in der angewandten Wort-für-Wort Übersetzung. Mit einer Wort-für-Wort Übersetzung wird zu viel der Verarbeitungskapazität damit verbracht, die Bedeutung eines einzelnen Zeichens zu entschlüsseln, anstatt syntaktisches und textliches Strukturwissen zu aktivieren. Somit kann zwar jedes Wort verstanden werden, jedoch nicht die Bedeutung des Absatzes entschlüsselt werden.

Eine weitere Studie untersuchte das Angstlevel von Lerner*innen, die Chinesisch als Fremdsprache in den USA studieren. Die Untersuchung fand mit insgesamt 76 Studierenden vierer Kursstufen statt und berücksichtigte den Einfluss von Hintergrundvariablen, wie die Erstsprache, die Anzahl der gelernten Fremdsprachen, eine Reise nach China und die Lerndauer von Chinesisch, auf die Fremdsprachenleseangst. Als Forschungsmethode nutzte Zhou (2017) die *FLRAS*, die Erhebung von Hintergrundinformationen und eine persönliche Befragung der Teilnehmer*innen. Die Fragen der *FLRAS* wurden um spezifische Fragen über die Schwierigkeiten und Strategien beim Lesen in Chinesisch erweitert. Die Ergebnisse zeigen, dass Chinesischlernende ein überdurchschnittliches Maß an Leseangst erlebten. Bei Studierenden des niedrigsten und höchsten Levels konnte eine höhere Leseangst als bei Studierenden der mittleren Stufe festgestellt werden. Aus der Befragung geht hervor, dass 65% der Teilnehmenden das Lesen als die schwierigste Komponente beim Lernen einer Fremdsprache empfanden. Ebenso ergab die Studie, dass je länger ein*e Studierende*r Chinesisch lernte, desto geringer ihre*seine Leseangst war. Insbesondere *heritage learner*⁷ erlebten ein signifikant geringeres Niveau von Leseangst als *non-heritage learners*. Auch Lerner*innen, die bereits in China waren, hatten ein niedrigeres Level an Leseangst als diejenigen, die noch nie in China waren. Die Anzahl der gelernten Fremdsprachen schien kein relevanter Faktor in Bezug auf die Leseangst zu sein. Das wiederum spricht dafür, dass Fremdsprachenleseangst sprachabhängig ist und je nach Fremdsprache getrennt betrachtet werden muss. Die Studie bestätigt die Ergebnisse der Forschung von Zhao et al. (2013) in Bezug auf das Level der Leseangst nach einem Studienaufenthalt im chinesisch-

⁶ von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt

⁷ Lerner*innen, die in einem nicht deutschsprachigen Elternhaus aufgewachsen sind oder in ihrem persönlichen Umfeld mit Chinesisch in Berührung gekommen sind und daher über gewisse Sprachkenntnisse verfügen

sprachigen Ausland. Sie setzt ihr allerdings entgegen, dass hier die Leseangst der Lernenden im Verlauf des Lernprozesses weiter abnahm. Bei Zhao et al. (2013) wurde hingegen bei Lerner*innen der Mittelstufe ein höheres Level an Leseangst festgestellt. Aus diesem Grund soll der Zusammenhang der Lernzeit von Chinesisch mit Leseangst in dieser Arbeit erneut überprüft werden.

Young (1999) und Sellars (2000) führten jeweils eine umfangreiche Studie zur Leseangst mit spanischen Fremdsprachenlerner*innen durch. Dabei untersuchten sie das Niveau der Leseangst, überprüften das Textverständnis sowie die allgemeine Lesefähigkeit und ließen die Studierenden ihr Textverständnis selbst einschätzen. Beide kommen zu vergleichbaren Ergebnissen. Je höher die Leseangst der Studierenden ausgeprägt war, desto geringer schätzten sie ihr Leseverständnis ein. Außerdem fanden sie beim Lesen von ausgewählten Textpassagen aus Lehrbüchern einen direkten Zusammenhang der Leseangst mit dem Leseverstehen der Studierenden. Die Leseangst von fortgeschrittenen Leser*innen wurde hier nicht berücksichtigt.

Mit fortgeschrittenen Lerner*innen der spanischen Sprache beschäftigte sich Brantmeier (2005) in ihrer Studie, bei der sie überprüfte, ob diese ebenfalls Leseangst empfanden und wie sich diese auf das Leseverstehen der Lernenden auswirkte. Brantmeier nutzte in ihrer Forschung die *FLCAS* ebenso wie schriftliche *multiple-choice* Aufgaben und Erinnerungstests. Obwohl die Studierenden bei manchen Aussagen ein höheres Level an Angst aufwiesen, fand Brantmeier heraus, dass die Angst vor mündlichen Aufgaben höher war als bei der Bearbeitung von Leseaufgaben. Des Weiteren konnte sie basierend auf den Ergebnissen der Tests keine Korrelation zwischen der Leseangst und dem Leseverstehen feststellen. Sie vermutet jedoch einen Zusammenhang des Angstlevels mit unterschiedlichen Unterrichtsansätzen und Lehrmethoden (Brantmeier, 2005: 76).

Obwohl die meisten Studien, die mithilfe der *FLRAS* durchgeführt wurden, eine negative Korrelation zwischen Fremdsprachenleseangst und der L2-Leseleistung feststellen konnten, argumentiert Bernhardt (2005; 2010), dass L1-Kenntnisse und Fremdsprachenkenntnisse ungefähr 50% Varianz der Leseleistung in einer Fremdsprache erklären und die restliche Abweichung eine Kombination affektiver Faktoren seien. Dieser Hypothese schließt sich die Studie von Sparks et al. (2018b) an, indem sie den Zusammenhang von L1-Fähigkeiten und Angst in Spanisch als Fremdsprache untersucht. In dieser Längsschnittstudie wurden L1-Kenntnisse sowie ein L2-Eignungstest von Lernenden zu Beginn ihres Fremdsprachenkurses durchgeführt. Am Ende des ersten Lernjahres wurde das Angstlevel mithilfe der *FLRAS* überprüft. Ziel dieser Untersuchung war es, das Level der Leseangst in Bezug auf die L1-Fähigkeiten und der L2-Eignung zu erklären. Sparks & Ganschow (1991) stellten bereits die

Hypothese auf, dass Lernende, die ein höheres Maß an Fremdsprachenangst hatten, auch ein niedrigeres Niveau an Sprachlernfähigkeiten aufweisen. Zudem gingen sie davon aus, dass die Aspekte der *FLCAS* mit den rezeptiven und expressiven Sprachkenntnissen, der Geschwindigkeit der Sprachverarbeitung und den verbalen Gedächtnisfähigkeiten der Studierenden zusammenhängen, und kritisierten unter anderem Horwitz et al. (1986) dafür, dass diese das Niveau der L1-Kenntnisse nicht überprüften. Sparks et al. (2018b) vermuten, dass die mit dem *FLRAS* gemessene Angst wahrscheinlich mit individuellen Unterschieden mit den L1-Lese-, Schreib- und Sprachfähigkeiten der Studierenden zusammenhängt. Die Ergebnisse ihrer Studie deuten darauf hin, dass das Level der Leseangst tatsächlich mit individuellen Unterschieden in den L1-Fähigkeiten zusammenhängt. Studierende, bei denen ein höheres Angstlevel gemessen wurde, hatten auch niedrigere Werte bei der Messung von L1-Fähigkeiten. In einer vorherigen Studie von Sparks et al. (2018a) wurde ebenfalls gezeigt, dass Studierende mit geringerer Leseangst signifikant höhere L1-Fähigkeiten aufwiesen. Zudem etablierte die Studie, dass ein langfristiger Transfer von Sprachfähigkeiten, insbesondere im Lesen, von der L1 zur L2 stattfindet. Sie folgern, dass die *FLRAS* nicht die allgemeine Sprachlernfähigkeit von Lernenden berücksichtigt. Diesen Hypothesen sind mehrere Punkte entgegenzusetzen. Erstens, die von Sparks et al. (2018a; 2018b) durchgeführten Studien fanden mit Schüler*innen in einer High School statt. Es ist davon auszugehen, dass FS-Lernende an der Universität nicht nur hochkompetente L1-Leser*innen sind, sondern auch in hohem Maße über metalinguistisches Wissen sowie die Fähigkeit über den eigenen Leseprozess zu reflektieren, verfügen (Bazant-Kimmel, 2017: 13). Zweitens, es konnte in den vorherigen Kapiteln dieser Arbeit bereits etabliert werden, dass Chinesisch als Fremdsprache bestimmte Besonderheiten aufweist, die den Lern- sowie Leseprozess stark beeinflussen. Besonders anzumerken ist dabei, dass es sich bei Chinesisch um eine monosyllabische Sprache handelt. Eine Eigenschaft, die keine andere Sprache mit Chinesisch teilt. Damit einhergeht ein einzigartiger Lernprozess, bei dem Forscher*innen der Sprachlehrforschung bereits etablierten, dass sich nicht alle Kompetenzen aus der L1, wie bspw. Lesestrategien, auf Chinesisch als L2 übertragen lassen (Krames, 2015; Bazant-Kimmel, 2017). Demnach treffen die Forschungsergebnisse zwar auf Spanischlernende zu, deren Erstsprache Englisch ist, lassen sich jedoch nicht auf ChaF-Lernende transferieren. Generell vernachlässigen die Studien von Sparks et al. (2018a; 2018b) die individuellen Besonderheiten von den jeweiligen Fremdsprachen und den Fakt, dass Leseangst sprachenabhängig ist (Zhao, et al., 2013; Saito, et al., 1999) sowie unter anderem mit dem individuellen Schriftsystem der Zielsprache zusammenhängt. Sparks et al. (2018a; 2018b) schlussfolgern ebenfalls, dass Lehrende basierend auf den Ergebnissen von Horwitz et al. (1986) und Saito et al. (1999) ihre Lehrmethoden auf die Vermeidung von Leseangst ausrichten und dabei die individuellen Schwankungen der Sprachkenntnisse von Lernenden vernachlässigen könnten. Obwohl einer generellen Anpassung der Lehrmethoden an das Sprachniveau der Lernenden

durchaus zugestimmt werden kann, geht die Autorin dieser Arbeit davon aus, dass das Gegenteil der Fall ist. Es wird die Hypothese aufgestellt, dass sich die Lehrenden der Existenz von Leseangst nicht oder nur sehr eingeschränkt bewusst sind. Ebenso wenig wird davon ausgegangen, dass die Lehrmethoden bereits auf die affektive Variable der Angst ausgelegt sind. Dass Lehrmethoden einen Einfluss auf die Leseangst haben, ist bisher nicht belegt. Dies nachzuweisen wird in dieser Studie angestrebt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Höhe der Leseangst je nach Zielsprache variiert und mit den spezifischen Schriftsystemen zusammenhängt. Darüber hinaus steigt die Leseangst der Studierenden mit ihrer Wahrnehmung der Leseschwierigkeiten in der Fremdsprache, und eine Korrelation von Fremdsprachenleseangst sowie der Leseleistung in dieser Fremdsprache kann festgestellt werden. Des Weiteren konnte das distante Schriftsystem, unbekannte Themen sowie die fremde Kultur des Zielsprachenlandes als Auslöser für Leseangst identifiziert werden. Ebenso wichtig anzumerken ist, dass bisher keine Studie vorliegt, welche den Einfluss von Lehrmethoden auf die affektive Variable der Leseangst untersucht.

3. Motivationsforschung

Die Motivationsforschung wurde vor allem von Gardner & Lambert (1972) geprägt. Sie entwickelten ein sozialpsychologisches Modell, welches Motivation beim Spracherwerb in die zwei Bereiche der integrativen Orientierung und der instrumentellen Orientierung unterteilt. Bei der integrativen Orientierung kann man heute von einer intrinsischen Motivation und bei der instrumentellen Orientierung von einer extrinsischen Motivation sprechen. Die intrinsische Motivation umfasst bspw. persönliches Interesse an einer Sprache oder Kultur. Die extrinsische Motivation beschreibt einen äußeren Nutzen, wie das Vorantreiben der eigenen Karriere durch das Erlernen einer Fremdsprache. Das Ursprungsmodell von Gardner & Lambert (1972) wurde kontinuierlich weiterentwickelt, ebenso wie kritisiert. Deckers (2005) äußert, dass Fremdsprachenlerner*innen in unterschiedlichem Maße sowohl extrinsisch als auch intrinsisch motiviert sein können (S. 281). Auch kann ein*e Lernende*r in einem Kurs intrinsisch motiviert sein, in einem anderen extrinsisch und in einem dritten von beidem motiviert werden. Edmondson (1996) ist der Meinung, dass

[...] eine extrinsische Motivation gar keinen Einfluss auf den Lernerfolg ausüben kann, außer wenn dieser extrinsische Reiz von Lernenden intern registriert wird. Ebenso gilt, dass höchstwahrscheinlich jeder intrinsische Motivation eine bzw. mehrere extrinsische Quellen oder sogar Ursachen haben muss. (S. 73)

Dadurch wird deutlich, dass eine einfache Unterteilung in intrinsische und extrinsische Motivation der Komplexität des Fremdsprachenlernens nicht gerecht wird. Die Dynamik und Komplexität der Lernmotivation und ihr Einfluss auf den Lernerfolg lassen sich nur schwer messen. Dörnyei (1994) identifiziert folgende Aspekte in Bezug auf den Fremdsprachenerwerb als relevant: Wertschätzung der Fremdsprache, die intellektuelle Herausforderung des Fremdsprachenlernens sowie touristische Interessen. Weitere Einflussfaktoren seien das Bedürfnis Leistung zu erbringen, die Bewertung und Einschätzung der eigenen Leistung, Selbstbewusstsein und Sprechangst. Dass Sprechangst Einfluss auf die Lernmotivation haben kann, lässt darauf schließen, dass ebenso Leseangst Einfluss nehmen kann. Des Weiteren nennt Dörnyei (1994) Dispositionen, die sich auf das Lernumfeld im Unterricht auswirken. Diese umfassen das Interesse, die Erwartung und Zufriedenheit in Bezug auf das Curriculum, die Unterrichtsmaterialien sowie die Lehrmethoden (S. 282).

Bei einer Erhebung von Guder und Burckhardt (2021) berichten ChaF-Lehrende über einen Rückgang der Lernmotivation. Zwar erweiterte sich sowohl das digitale Lernangebot für Studierende als auch die Möglichkeiten ins chinesisch-sprachige Ausland zu gehen, allerdings bemerkten die Lehrenden nur geringe Bereitschaft sich langfristig mit der chinesischen Sprache auseinanderzusetzen. Guder und Burckhardt führten dies vor allem auf die sich verschlechternden bilateralen Beziehungen zu China als auch auf die leichte Verfügbarkeit und hohe Qualität von Online-Übersetzungstools zurück (S. 36).

VI Forschung

1. Darstellung der Erhebungsmethode

1.1 Motivation und Forschungsfrage

Als Chinesischlernende sind mir Stresssituationen und ein Angstgefühl im Leseunterricht aufgrund von unbekanntem Material und neuer Schriftzeichen bekannt. Bis heute setzen mich Zeitvorgaben bei Leseaufgaben und lange chinesische Fachtexte unter Druck und führen teilweise dazu, dass ich mich an solche Texte lange Zeit nicht herantraue. Im Austausch mit meinen Kommiliton*innen habe ich erfahren, dass dieses Gefühl vielen Chinesischlerner*innen bekannt ist. Zudem sehe ich es, als angehende Chinesischlehrkraft, als meine Verantwortung an, ein bestmögliches und angenehmes Lernumfeld im Unterricht zu schaffen. Beim Fremdsprachenerwerb ist das Lesen ein wesentlicher Bestandteil, bei welchem Lerner*innen regelmäßig auf Herausforderungen stoßen. Treten solche Schwierigkeiten auf, kann dies bei den Lernenden ein Angstgefühl hervorrufen. Die vorangegangenen Studien beschäftigen sich fast ausschließlich mit individuellen Faktoren, die das Lesen in Chinesisch beeinflussen können, jedoch wurden von den Forscher*innen die angewandten Lehrmethoden im Unterricht

unberücksichtigt gelassen. Diese Forschungslücke hat mich dazu angetrieben, den Fokus meiner Arbeit auf diesen Aspekt zu legen, um herauszufinden, ob ein Zusammenhang zwischen den angewandten Lehrmethoden und der Leseangst festgestellt werden kann.

Diese Arbeit wird von der Forschungsfrage geleitet, inwiefern didaktische Mittel gezielt im Unterricht für Chinesisch als Fremdsprache eingesetzt werden können, um Leseangst zu vermeiden oder zu verringern. Um dies zu erreichen, sollen folgende Unterfragen beantwortet werden: Welche Lehrmethoden kommen im Leseunterricht für ChaF zum Einsatz? Was sind die Auslöser von Fremdsprachenleseangst, insbesondere im Hinblick auf die angewandten Lehrmethoden? Kann eine Korrelation zwischen der Leseangst und bestimmten Lehrmethoden festgestellt werden?

1.2 Begründung der Methodenwahl: *Mixed-Methods* / Triangulation

Die Arbeit ist im Bereich der Anwendungsforschung zu verorten. Ziel der Anwendungsforschung ist es, praxisrelevante Ergebnisse zu erzielen, die zur Lösung von realen Problemen beitragen (Döring & Bortz, 2016: 185). Das Anwendungsfeld dieser Forschungsarbeit ist der Leseunterricht für Chinesisch als Fremdsprache im universitären Kontext. Folglich können die Lehrenden ebenso wie die Studierenden als Hauptakteure in diesem Feld identifiziert werden. Es ist unerlässlich, persönliche Erfahrungen mit dem Thema Lesen in ChaF, Herausforderungen im Leseunterricht und Leseangst sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden in die Forschungsarbeit einzubeziehen.

Diese Forschung basiert auf einem *Mixed-Methods* Paradigma. Hierbei wird eine qualitative Forschungsmethode mit einer quantitativen Forschungsmethode kombiniert. Die qualitative Teilstudie steht zu Beginn dieser Forschung und wird in Form eines Expert*inneninterviews durchgeführt. In der quantitativen Teilstudie wird eine Online-Umfrage unter Studierenden umgesetzt. Die Teilstudien werden nacheinander durchgeführt, um die Ergebnisse des qualitativen Teils für den quantitativen Teil der Forschung nutzbar zu machen. Die qualitative Studie wird als Vorstudie dazu genutzt, um Hypothesen zu generieren, die anschließend in der quantitativen Studie überprüft werden. Für das Forschungsproblem wurde ein *Mixed-Methods* Paradigma gewählt, da im ersten Schritt explorativ und so offen wie möglich nicht nur Lehrmethoden identifiziert werden sollen, sondern auch die Haltung der Lehrenden gegenüber von Herausforderungen beim Lesen in ChaF und die damit verbundene Leseangst sowie mögliche Lösungsansätze untersucht werden sollen. Daraus generieren sich eine Vielzahl an Hypothesen, die sich folgend im Rahmen der Online-Befragung und Korrelationsanalyse quantitativ-statistisch überprüfen lassen. Somit können die Vorteile beider Forschungsansätze genutzt werden,

um alle Akteure des Forschungsfeldes zu berücksichtigen. Dabei wird jeweils eine vollständige qualitative sowie quantitative Teilstudie durchgeführt. Da die Arbeit das Ziel verfolgt, den Zusammenhang zwischen Lehrmethoden im chinesischen Fremdsprachenunterricht und Leseangst zu erforschen, müssen zunächst praktische Lehrmethoden identifiziert werden. Dies geschieht mithilfe eines Interviews mit Lehrenden der chinesischen Sprache. Hier werden zunächst Informationen zum Unterrichtsgeschehen aus Perspektive der Lehrenden gesammelt. Zusätzlich soll eine Prozessbeschreibung über die Teilschritte der Vermittlung des Lesenlernens in ChaF erstellt werden. Des Weiteren sollen Hypothesen darüber gebildet werden, aus welchen Gründen Leseangst bei Studierenden entstehen kann. Aus diesen Hypothesen werden anschließend Fragen für die Umfrage mit den Studierenden generiert, in welcher die Hypothesen überprüft werden.

Die gewonnenen Teilergebnisse werden einzeln sowie in Kombination ausgewertet und abschließend aufeinander bezogen, um eine Gesamtinterpretation der durchgeführten Forschung zu liefern. Somit kann eine hohe Inferenzqualität der Studie gewährleistet werden. Nicht nur bei der Datenerhebung, sondern auch bei der Datenanalyse dienen die Vorteile der Triangulation dazu, den Erkenntnisgewinn der Studie und dessen Validität zu steigern. Den Rahmen dieses Vorgehens bilden die *Grounded-Theory*-Methode (GTM) nach Glaser und Strauss (2010) sowie Mayrings (2016) strukturierende Inhaltsanalyse. In den folgenden Kapiteln 1.3 und 1.4 wird genauer auf die Verfahren der Datenerhebung eingegangen. Anschließend folgt die Erläuterung der Datenerhebungs- und analyse.

1.3 Erhebungsinstrument: Expert*inneninterview

Das Expert*inneninterview stellt eine Variante des Leitfadeninterviews dar. Dabei werden zwar definierte Fragen anhand eines Interviewleitfadens gestellt, jedoch sind diese möglichst offen formuliert, um einen natürlichen Gesprächsfluss zu erreichen. Weiterhin ist die Zielgruppe der Expert*innen kennzeichnend für diese Form des Interviews und nicht die methodische Vorgehensweise. Als Expert*innen werden Personen angesehen, die über spezifisches (Fach-)wissen in Handlungs- und Sichtweisen bezüglich einer speziellen Zielgruppe verfügen (Bogner, et al., 2014). In diesem Fall sind die interviewten Expert*innen alle Lehrende der chinesischen Sprache an einer deutschen und einer österreichischen Universität.

Die Expert*innen werden an dieser Stelle kurz vorgestellt: Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik unterrichtete 1980 zum ersten Mal Chinesisch. Sie besitzt eine umfangreiche Lehrerfahrung, die vom Anfänger*innenlevel bis hin zu Master-Kursen reicht. Zuletzt legte die Professorin ihr Amt als Dekanin der

Fakultät für Ostasienwissenschaften an der Universität Wien nieder und unterrichtet seither keine Sprachkurse mehr. Dr. Bazant-Kimmel unterrichtet seit 25 Jahren Chinesisch und hat Erfahrung als Sprachdozentin- und lehrkraft an einem Gymnasium, diversen Hochschulen sowie der Universität Wien. Vornehmlich unterrichtet sie Sprachkurse im Anfänger*innenlevel und der Mittelstufe ebenso wie Seminare zur chinesischen Fachdidaktik und Sprachlehrforschung. Dr. Shi ist seit Mitte der 90er als Lehrkraft für Chinesisch tätig. An der Freien Universität Berlin unterrichtet sie derzeit ausschließlich die fortgeschrittenen Sprachkurse im Master. Prof. Dr. Guder ist seit 2003 Lektor für chinesische Sprache und aktuell Professor für Didaktik des Chinesischen sowie Sprache und Literatur Chinas an der Freien Universität Berlin. Derzeit entwickelt er dort den Lehramtsstudiengang für ChaF und ist ebenso wie Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik aktuell nicht als Sprachdozent tätig, sondern unterrichtet inhaltliche Kurse zur Sprachwissenschaft und Fachdidaktik. Der fünfte Interviewpartner möchte im Rahmen dieser Arbeit anonym bleiben und wird folgend mit „Interviewpartner N.N.“ zitiert. Nach seinem Master in „*Teaching Chinese*“ in Taiwan, ist Interviewpartner N.N. seit 2016 als Lektor für Chinesisch tätig. Dabei unterrichtet er an der Freien Universität Berlin Lernende im Anfänger*innenlevel.

Expert*inneninterviews werden in ihrer Form weiter ausdifferenziert. Für diese Studie wird das explorative Expert*inneninterview gewählt. Die befragten Expert*innen sind Teil des Untersuchungsfeldes und werden als komplementäre Informationsquelle über die Zielgruppe der Forschung, die Studierenden, genutzt. Lehrende verfügen nicht nur über Fachkenntnisse über Lehrmethoden im Lesunterricht, sondern können aktiv Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung nehmen und haben einen Einblick in die Zusammenarbeit sowie den Austausch mit den Studierenden.

Für das Expert*inneninterview wird ein Interviewleitfaden erstellt, der vornehmlich der Orientierung dienen soll und weniger als strikter Fragenkatalog verstanden wird. Dennoch bietet diese Methode die Möglichkeit, die einzelnen Interviews anhand ihrer gleichen Struktur und jeweils denselben Fragen im Anschluss besser vergleichen zu können. Für die Gliederung werden die folgenden vier Themenblöcke gebildet: Einstieg, Unterrichtsmethodik, Fremdsprachenleseangst, Abschluss. Zusätzlich ergänzen den Leitfaden am Ende mögliche Formulierungen für Nachfragen, die als Gedankenstütze während des Interviews fungieren sollen. Der Leitfaden enthält 11 Hauptfragen, zu denen teilweise Unterfragen formuliert sind. Zudem wird auf eine einheitliche Formatierung geachtet, um eine leichte Orientierung während des Gesprächs zu gewährleisten.

In der Kategorie des Einstiegs soll den Befragten zunächst die Möglichkeit gegeben werden, in das Thema hineinzufinden. Außerdem ist es relevant, welche fachspezifischen Hintergrund die Expert*innen mitbringen, um ihre Antworten besser analysieren zu können. Aus diesem Grund wird erfragt, wie lange die Lehrperson bereits an der Universität unterrichtet und welche Funktion sie dort innehat. Die anschließende Kategorie behandelt Unterrichtsmethoden für den Leseunterricht in Chinesisch als Fremdsprache. Dieser Abschnitt bildet den Hauptteil des Interviews. Es werden Fragen zum Lehrstil, der Unterrichtsmethodik, zu Übungen und Hausaufgaben sowie Herausforderungen im Leseunterricht vertieft. Die 3. Kategorie behandelt konkret das Thema der Fremdsprachenleseangst und ob diese von den Lehrenden im Unterricht beobachtet werden kann. Den Abschluss bildet die Frage, ob noch etwas gesagt werden möchte, wonach nicht bereits gefragt wurde. Dies soll den Interviewten die Möglichkeit geben, sich selbstreflexiv und ergänzend zum Untersuchungsgegenstand zu äußern.⁸

Das Hauptziel der Interviews ist es, einen tieferen Einblick in die Unterrichtsgestaltung der Lehrenden zu erhalten. Konkret soll dabei vor allem auf die Verwendung von Lehrmethoden und Lehrmaterialien eingegangen werden. Ein weiteres Ziel der Expert*inneninterviews ist es, die Lehrenden auf das Phänomen der Leseangst aufmerksam zu machen und zu hinterfragen, ob Formen der Leseangst bereits im Unterricht beobachtet werden und wie sich diese äußern. Diese Informationen bilden einen Teil der Online-Umfrage mit den Studierenden. In dieser soll direkt Bezug auf die Aussagen der Lehrenden genommen werden, um die Leseangst der Studierenden in diesem Zusammenhang zu untersuchen.

1.4 Erhebungsinstrument: Online-Umfrage

Die Online-Umfrage folgt dem Prinzip der standardisierten Befragung und wird genutzt, um eine große Menge Daten anonymisiert zu erfassen. In dieser Forschungsarbeit wird eine systematische Replikationsstudie erstellt. Diese quantitative Studie basiert auf dem erprobten Studiendesign von Saito et al. (1999), weicht jedoch bewusst partiell von der Originalstudie ab. In der Studie dieser Arbeit wird zum einen die Zielgruppe verändert, indem ausschließlich deutschsprachige Studierende befragt werden und zum anderen der Fragebogen durch die hypothesenbildenden Ergebnisse der qualitativen Forschung ergänzt wird. Ausschlaggebender Grund dafür ist der fehlende Bezug zum Chinesischen der ursprünglichen Skala von Saito et al. (1999).

⁸ Der vollständige Interviewleitfaden ist im Anhang 3 zu finden.

Die Online-Umfrage unterteilt sich in vier Kategorien. Der erste Abschnitt beinhaltet 11 Fragen und dient dazu individuelle Prädispositionen abzufragen, die von vorangegangenen Studien (Horwitz et al., 1986; Saito et al., 1999; Zhao et al., 2013; Zhou, 2017) als mögliche Einflussfaktoren auf Fremdsprachenleseangst identifiziert wurden. Diese sind der Zeitraum, in dem bereits Chinesisch gelernt wurde, die Erstsprache, das Beherrschen weiterer Fremdsprachen, ein stattgefundener China-Aufenthalt und das Sprachniveau. Die genannten Faktoren wurden aus der Analyse des vorhandenen Forschungsmaterials zusammengetragen. Einerseits soll ihre Gültigkeit in dieser Umfrage erneut überprüft werden, da bisher keine Forschung für den deutschsprachigen Raum vorliegt. Andererseits helfen die Hintergrundinformationen dabei, ein feineres Bild des Sachverhaltes zu liefern sowie die Ergebnisse akkurat zu interpretieren. Da die Studierenden ihr Sprachniveau selbst einschätzen, soll dieser Faktor differenzierter erfasst werden. Es wird zum einen nach einer generellen Einschätzung des Sprachniveaus auf Grundlage der sechs HSK Level gebeten. Zusätzlich wird danach gefragt, wie viele Zeichen die*der Studierende ungefähr lesen kann. Diese beiden Antworten werden in Relation mit der angegebenen Lerndauer gesetzt, um zu überprüfen wie akkurat und zuverlässig die Einschätzung der Teilnehmer*innen ist. Der erste Teil der Umfrage wurde zusätzlich durch folgende affektive Faktoren erweitert: Lernmotivation, Dauer des Selbststudiums und privates Lesen chinesischer Texte. Zudem sind die befragten Expert*innen der Ansicht, dass die Dauer des Selbststudiums und die Häufigkeit des Lesens chinesischer Texte maßgebliche Faktoren in Bezug auf das Verringern der Leseangst sein können. Aus diesem Grund wurden diese Aspekte ebenfalls in die Umfrage aufgenommen. Die Daten werden in Form von *single-* und *multiple-choice* Fragen erhoben.

Die Grundlage für die folgenden Abschnitte der Umfrage bildet die *FLRAS*, welche 1999 von Saito et al. entwickelt wurde, um Fremdsprachenleseangst messbar zu machen. Mit der *FLRAS* wird die Selbsteinschätzung der Studierenden zu verschiedenen Aspekten des Lesens im Unterricht, ihre Wahrnehmung der Leseschwierigkeiten und ihre Einschätzung der relativen Schwierigkeiten des Lesens im Vergleich zu anderen Sprachfertigkeiten erfasst. Vor der Durchführung der Umfrage wurden die Statements der *FLRAS* ins Deutsche übersetzt und anschließend ins Englische zurückübersetzt, um die Genauigkeit der Übersetzung zu gewährleisten. Die Skala zur Messung der Leseangst in dieser Arbeit besteht aus insgesamt 24 Statements, welche die Student*innen mithilfe der 5-Punkt Likert-Skala bewerten. Die Antwortoptionen umfassen folgende Aussagen: Stimme überhaupt nicht zu (1), stimme eher nicht zu (2), unentschieden (3), stimme eher zu (4), stimme voll und ganz zu (5). Von den 24 Items, wurden 16 von der ursprünglichen *FLRAS* in die Online-Umfrage übernommen und durch zusätzliche 8 Aussagen erweitert. Die vier entfernten Aussagen beziehen sich eher auf das Fremdsprachenlernen allgemein und nicht auf den Leseprozess selbst. Nachdem in Kapitel IV zu besonderen

Herausforderungen der chinesischen Sprache sowie in Kapitel V zur Forschungsliteratur bereits etabliert werden konnte, dass die Einzigartigkeit der chinesischen Sprache den Leseprozess von ChaF-Lerner*innen stark beeinflusst, postuliert die Autorin dieser Arbeit, dass diese Besonderheiten ebenfalls bei der Messung der Leseangst berücksichtigt werden müssen. Somit erweisen sich die zusätzlichen Items aus der Forschungsliteratur sowie den Expert*inneninterviews in Bezug auf ChaF als relevant. Mit der neuen Skala wird geprüft, ob bei den Lernenden Leseangst festgestellt werden kann und wenn ja, wie hoch das Level der Fremdsprachenleseangst ist.

Folgend wird eine Übersicht der angepassten Skala für die Messung von Leseangst bei ChaF-Lerner*innen bereitgestellt:

Item 1	Ich lese gerne auf Chinesisch.
Item 2	Ich bin besorgt über all die neuen Zeichen, die man lernen muss, um Chinesisch zu lesen.
Item 3	Die chinesische Kultur kommt mir fremd vor.
Item 4	Ich empfinde das Lesen in Chinesisch als große Herausforderung.
Item 5	Wenn man sich einmal an die Zeichen gewöhnt hat, ist das Lesen gar nicht so schwer.
Item 6	Man muss mit der chinesischen Geschichte und Kultur vertraut sein, um chinesische Texte zu verstehen.
Item 7	Der schwierigste Teil des Chinesischlernens ist das Lesenlernen.
Item 8	Ich bin mit dem Leseniveau, das ich bisher erreicht habe, zufrieden.
Item 9	Ich habe den Zeitaufwand für das Vokabellernen unterschätzt.
Item 10	Beim Lesen bin ich so auf die einzelnen Zeichen fokussiert, dass ich mich nicht mehr erinnern kann, was ich eigentlich lese.
Item 11	Ich finde es schwierig zu erkennen, welche Zeichen zusammen ein Wort bilden.
Item 12	Wenn ich mit dem Thema eines Textes vertraut bin, macht mich das nervös.
Item 13	Es frustriert mich, wenn ich die chinesischen Zeichen erkennen, aber den Sinn eines Textes nicht erschließen kann.
Item 14	Ich ärgere mich, wenn ich beim Lesen auf unbekannte Grammatik stoße.
Item 15	Ich fühle mich eingeschüchtert, wenn ich eine ganze Seite voller Zeichen vor mir sehe.
Item 16	Es beunruhigt mich, wenn ich beim Lesen nicht jedes Wort verstehe.
Item 17	Es stört mich, beim Lesen auf Wörter zu stoßen, die ich nicht aussprechen kann.
Item 18	Wenn ich Chinesisch lese, übersetze ich meist Wort für Wort.
Item 19	Bei langen Sätzen verliere ich schnell den Überblick.
Item 20	Es frustriert mich, wenn ich die Satzstruktur nicht verstehen kann.
Item 21	Es macht mir nichts aus für mich alleine zu lesen, aber ich fühle mich unwohl, wenn ich im Unterricht laut vorlesen muss.

Item 22	Ich mache mir Sorgen, Fehler beim Lesen im Unterricht zu machen.
Item 23	Beim Lesen im Unterricht kann ich so nervös werden, dass ich Zeichen vergesse, die ich eigentlich kenne.
Item 24	Ich gerate in Panik, wenn ich im Unterricht ohne Vorbereitung einen unbekannten Text lesen muss.

Abb. 3: Skala zur Messung von Leseangst bei ChaF-Lerner*innen

Die interne Konsistenz bzw. Reliabilität der verwendeten Skalen wurde mithilfe des Cronbach Alpha ermittelt. Dabei wurde jeweils die Reliabilität der 16 übernommenen *FLRAS* Items, die der zusätzlichen 8 Items als auch die Reliabilität der gesamten Skala von 24 Items überprüft. Es existieren unterschiedliche Angaben darüber, ab welchem Schwellenwert von einer internen konsistenten Skala ausgegangen werden kann. Nach Döring und Bortz liegt dieser Wert bei $\alpha = 0,8$ liegen. Nach Schmitt ist bereits $\alpha = 0,7$ ein anzustrebender Wert (Schecker, 2014: 5).

Reliabilität

	α	Items
<i>FLRAS</i> (16 Items)	.775	16
Zusätzliche Items für ChaF	.773	8
Leseangst-Skala	.872	24

Abb. 4: Reliabilitätsprüfung der Leseangst Skalen

Das Ergebnis zeigt, dass sowohl die einzelnen Skalen als auch die finale Leseangst-Skala eine interne konsistente Skala darstellen. Ebenso kann somit belegt werden, dass die zusätzlich ermittelten Items sich homogen in die *FLRAS* einbetten lassen.

Neben der Ermittlung der Leseangst wird die Korrelation von diversen Lehrmethoden und der Leseangst gemessen. Die gewählten Lehrmethoden wurden aus den Ergebnissen der geführten Interviews mit den Lehrenden in die Umfrage einbezogen. Dieser Teil der Umfrage besteht aus 30 positiv und negativ formulierten Statements, zu denen die Befragten ihre persönliche Einschätzung auf einer vorbestimmten Ratingskala angeben. Hier wird ebenfalls die oben beschriebene 5-Punkt Likert-Skala verwendet. In diesem Teil der Umfrage werden Statements zum Lesen und Lesenlernen in Chinesisch allgemein getroffen und im dritten Teil wird konkret auf den Prozess des Lesens eingegangen. Die entscheidende Erweiterung bildet der Abschnitt vier, in dem die Wirkung der Unterrichtsmethoden, die mithilfe der geführten Interviews identifiziert wurden, bewertet werden kann.

Ziel der Umfrage ist es, die Ausprägung der Fremdsprachenleseangst der Studierenden zu messen und ihre Einschätzung darüber zu erhalten, ob die angewandten Lehrmethoden des Leseunterrichts ihre Leseangst verstärkt oder hilft diese zu vermindern. Zudem wird überprüft, ob eine Korrelation der Lehrmethoden mit der Leseangst festgestellt werden kann.

2. Datenerhebung

2.1 Planung und Durchführung der Datenerhebung

Für die Datenerhebung durch die Expert*inneninterviews wurde im Vorfeld per E-Mail Kontakt mit Lehrenden des Bachelor- und Master-Studiengangs Sinologie an der Universität Wien und der Freien Universität Berlin aufgenommen. Insgesamt haben sich die in Kapitel VI 1. 1.3 vorgestellten Lehrenden dazu bereit erklärt, als Interviewpartner*in zur Verfügung zu stehen. Dazu wurde ein Termin von einer Stunde angesetzt und vereinbart. Das Interview konnte mit allen durchgeführt werden.

Für diese Form der Datenerhebung wurde sowohl eine Einwilligungserklärung (s. Anhang 2) als auch ein Interviewleitfaden (s. Anhang 3) erstellt. Der Leitfaden wurde im vorhergehenden Punkt bereits näher beschrieben und nach den Gütekriterien eines offenen Leitfadens nach Caspari et al. (2016: 163f.) erstellt. Dabei wurde unter anderem berücksichtigt, dass alle Fragen offen gestellt werden, dass der Fragebogen Raum für Impuls- und spontane Nachfragen lässt und vornehmlich als Orientierung und nicht strikten Ablaufplan zu verstehen ist.

Vor Beginn der Interviews wurde von allen Befragten eine Einwilligungserklärung (s. Anhang 2) ausgefüllt, welche aus Datenschutzgründen nur als Ansichtsexemplar im Anhang zu finden ist. Anschließend wurde das Interview per Zoom durchgeführt und aufgenommen. Für die Datengenerierung wurde jedes Interview transkribiert.

Im Folgenden werden die Transkriptionsregeln dargestellt: Als Grundlage dienen die Transkriptionsregeln nach Dresing und Pehl (2015). In der Regel wird wörtlich transkribiert, nur in Ausnahmefällen werden beispielsweise Dialekte ins Hochdeutsche übersetzt. Weiter erfolgt eine Angleichung bei Wortverschleifungen an das Schriftdeutsche. Außerdem werden Satzabbrüche, Stottern und Wortdoppelungen geglättet. Pausen werden mit drei Punkten in einer Klammer gekennzeichnet. Außerdem wird die Interpunktion in Berücksichtigung der Sinneinheiten so gesetzt, dass nach einem Senken der Stimme ein Punkt bzw. nach einem Heben der Stimme ein Komma gesetzt wird. Des Weiteren ist jeder

Sprachbeitrag in einen Absatz eingeteilt und mit einem Zeitstempel versehen. Die Befragten werden mit „B“ und die Interviewerin mit „I“ abgekürzt (Dresing & Pehl, 2015: 22).

Für die Datenerhebung durch die Online-Umfrage wurden 11 geschlossene Fragen zu Hintergrundinformationen sowie insgesamt 51 Aussagen unter Zuhilfenahme der *FLRAS*, der vorangegangenen Forschungen sowie den durchgeführten Interviews zusammengestellt. Um die Umfrage übersichtlicher zu gestalten, wurden alle Fragen in vier, wie vorhergehend beschriebene, Kategorien unterteilt. Um die Umfrage für so viele Teilnehmer*innen wie möglich zugänglich zu machen, wurde die Umfrage online erstellt. Dafür wurde das Online-Tool *QuestionPro* genutzt. Dieses bietet eine nutzerfreundliche Oberfläche und integrierte Analysefunktionen, mit denen der Datensatz gefiltert und bereinigt werden kann.

Der online erstellte Fragebogen ist öffentlich auf der Webseite von *QuestionPro*⁹ zugänglich. Es wird vorab darauf verwiesen, dass nur Lerner*innen der chinesischen Sprache an der Umfrage teilnehmen können. Der Link wurde sowohl an die Interviewpartner*innen der beiden Universitäten für die weitere Verteilung als auch an Chinesischlernende im privaten Umfeld versendet. Ebenso wird der Schneeballeffekt zugelassen, indem die Rückmeldungen von anderen Lerner*innen der chinesischen Sprache, welche die Umfrage weitergeleitet bekommen haben, ebenfalls berücksichtigt wurden.

2.2 Auswertung der Daten

Für das Kodieren und Auswerten der gewonnenen Daten der durchgeführten Interviews wurde ein Mischverfahren gewählt, welches sich aus Teilen der *Grounded-Theory*-Methode (GTM) und der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (1993) zusammensetzt. Die GTM folgt einer zyklischen Vorgehensweise, bei welcher unmittelbar nach Erhebung der Daten bereits die Analyse in Form einer Kodierung beginnt und alle neu gewonnenen Daten kontinuierlich mit bereits ausgewerten Daten verglichen wurden (Caspari, et al., 2016: 243). Zudem wurden Kategorien, die die Aussagen inhaltlich zusammenfassen, in einem mehrstufigen Verfahren erstellt. Unter Zuhilfenahme der strukturierenden Inhaltsanalyse wurde gezielt nach spezifischen Äußerungen im Datenmaterial gesucht, die sich vorab erstellten Kategorien zuordnen lassen. Diese Kategorien setzen sich aus den Themenbereichen des Interviewleitfadens zusammen, um die Relevanz für das Forschungsproblem zu gewährleisten. Zudem wurden die analysierten Daten in den Online-Fragebogen integriert, in dem gezielt nach

⁹ Link zur Umfrage: <https://questionpro.eu/t/AB3utX7ZB3vE05>

Lehrmethoden gefragt wird. Gleichzeitig wurde der erste Schritt des offenen Kodierens nach der GTM, in welcher sämtliche Assoziationen und Ideen mit Codes versehen werden, durchgeführt. Im zweiten Schritt wurde das Datenmaterial mithilfe des axialen und selektiven Kodierens bearbeitet, um die bestehenden Kategorien zu verfeinern und zu differenzieren. Zusätzlich konnten auch neue Kategorien induktiv aus dem Material gewonnen werden, welche als relevant für die Beantwortung der Forschungsfrage oder das Bilden von Hypothesen für den Fragebogen erachtet wurden. Das Codieren und Kategorisieren der Interviews wurde in der Software MAXQDA 2022 für qualitative Datenanalysen durchgeführt. Die strukturierende Inhaltsanalyse bietet die Möglichkeit, die auf beiden Wegen gewonnenen Kategorien auszuwerten.

Die Ergebnisse der Online-Umfrage wurden im ersten Schritt mithilfe dem integrierten Auswertungstool von *QuestionPro* gefiltert. Anschließend wurde das Level der Leseangst sowie die Korrelation dieser mit den Lehrmethoden mit einer Analysesoftware überprüft. Für alle statistischen Analysen wurde IBM SPSS Version 27 verwendet. Für die Überprüfung der Variablen wurden Spearman Rang Korrelationen herangezogen, da ein Teil der Variablen ordinalskaliert ist. Allen statistischen Tests wurde ein zweiseitiges α -Niveau von 0,05 zugrunde gelegt. In den vorangehenden Studien zur Leseangst wurde die Fremdsprachenleseangst der Teilnehmer*innen umso höher eingeschätzt, desto stärker sie den Statements zustimmten. Da die Items allerdings sowohl negativ als auch positiv formuliert sind, kann davon ausgegangen werden, dass die positiv formulierten Aussagen anders bewertet werden müssen. Aus diesem Grund wurden die positiv gefassten Items 1, 5 und 8 umgekehrt ausgewertet.

Abschließend erfolgte eine quantitative Auswertung der gesammelten Daten. Insbesondere sollte unter Berücksichtigung des Sprachlevel und der Lernzeit von ChaF erfasst werden, ob Fremdsprachenleseangst festgestellt werden kann und wie stark diese bei den Lernenden ausgeprägt ist. Es konnten Erkenntnisse über die Einstellung der Lerner*innen gegenüber dem Lesen in Chinesisch als Fremdsprache und dem Fremdsprachenunterricht an der Universität gewonnen werden. Zudem wurde ein Augenmerk auf die potenzielle Korrelation bestimmter Lehrmethoden sowie Vorgehensweisen im Unterricht und der Leseangst gelegt. Ebenso sollten jene Aspekte identifiziert werden, die am meisten Leseangst verursachen. Die Ergebnisse werden in Form einer deskriptiven Statistik und einer Auswertung der Spearman Rangkorrelation dargelegt.

2.3 Erstellung des Kategoriensystems

Der Prozess der Datenkodierung wurde immer wieder für das Anfertigen von Memos unterbrochen. Memos sind schriftliche Ideen, Gedanken und Impulse, welche für die weitere Datenerhebung oder die Verknüpfung von Kategorien relevant sein können (Caspari, et al., 2016: 244). Dass die Datenerhebung sowie Auswertung gleichzeitig stattfinden, ist ein charakteristisches Merkmal der GTM und ermöglicht die Erstellung eines möglichst differenzierten und dichten Kategorienfeldes. Beim offenen Kodieren wurden zunächst Begriffe für einzelne Sätze oder Abschnitte gebildet, welche die jeweilige Stelle passend beschreiben. Dabei wurden insgesamt 502 Codes erstellt. Beim anschließenden selektiven Kodieren wurden diese Begriffe zu übergreifenden Kategorien zusammengefasst. Das vollständige Cluster inklusive aller Kategorien, Codes und Memos befindet sich zur Ansicht in Anhang 9.

Nach Abschluss des selektiven Kodierens entstanden sechs Hauptkategorien, die sich den Themenabschnitten des Interviewleitfadens zuordnen lassen. In „Einstieg & Grundlagen“ wurden die Kategorien „Sprachunterricht an der Sinologie“ und „Lesekompetenz“ zugeordnet. In „Unterrichtsmethoden“ finden „Lehrmethoden“ sowie „Lesetexte“ ihren Platz und dem Abschnitt „Herausforderungen“ wurde die gleichnamige Kategorie „Herausforderungen“ zugeordnet. „Leseangst in ChaF“ ist die Kategorie für den Abschnitt „Fremdsprachenleseangst“. Das Kategoriensystem der Auswertung wurde bei der Analyse der Interviews in diese Arbeit übernommen und wird im folgenden Kapitel behandelt.

In der folgenden Abbildung findet sich eine Übersicht über die Kategorien der Interviewauswertung und den zugeordneten Themenabschnitten des Interviewleitfadens.

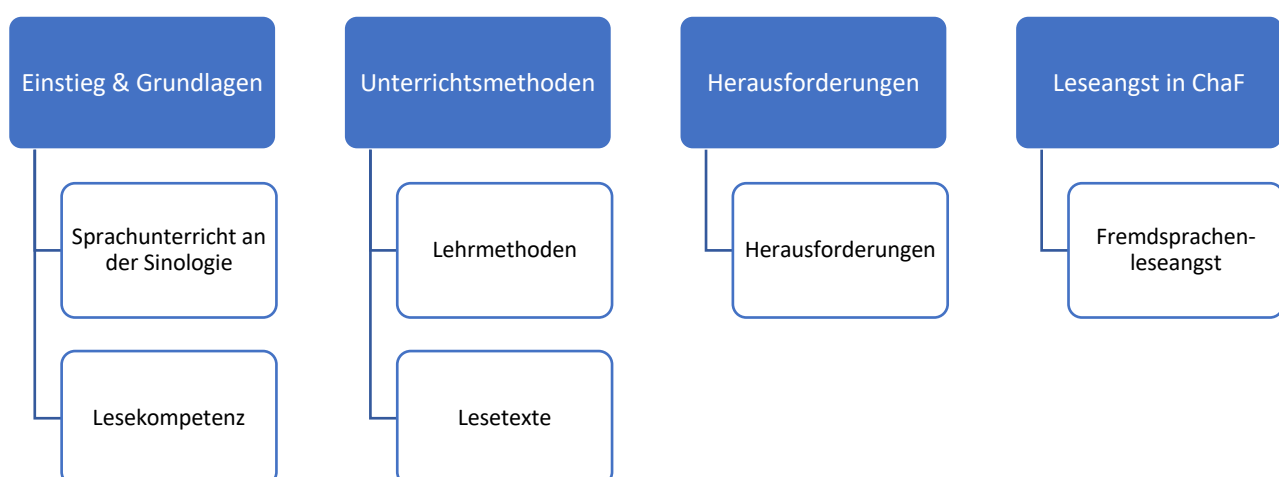


Abb. 5: Zugeordnete Kategorien zu Themenabschnitten des Interviewleitfadens

VII Forschungsergebnisse

In diesem Kapitel werden alle Ergebnisse der geführten Interviews sowie der Online-Befragung aufgeführt. Im Zuge der Kodierung und fallübergreifenden Auswertung der Transkripte lassen sich insgesamt vier zentrale Themen identifizieren, die im Zusammenhang mit dem Forschungsproblem eine wichtige Rolle spielen: Lehrmethoden, Herausforderungen, Umgang mit Herausforderungen und Hemmungen (Angst).

Folgend ist das Kategoriensystem inklusive der Subkategorien dargestellt.



Abb. 6: Kategoriensystem der codierten Interviews

1. Auswertung der Interviews

Die Auswahl der Subkategorien für die Ausarbeitung orientiert sich an ihrer Häufigkeit sowie Relevanz innerhalb der Interviews. Jede Subkategorie wird im Folgenden zusammenfassend beschrieben und durch einzelne Zitate illustriert. Hinweise der interviewten Expert*innen zu dem Umgang mit Schwierigkeiten werden bereits in die jeweiligen Kapitel der Herausforderungen mit eingearbeitet. Teils werden einzelne Subkategorien in sinnvollen Einheiten zusammengefasst und ausgewertet.

1.1 Lehrmethoden

Zunächst soll die Unterfrage „Welche Lehrmethoden kommen im Leseunterricht für ChaF zum Einsatz?“ beantwortet werden. Aus den Gesprächen mit den Expert*innen haben sich folgende Subkategorien ergeben: Generelle Lehrstrategien und Aufgabenstellungen, Lehrmaterialien, Lesestrategien, Gruppenarbeit, Unterrichtssprache sowie Übersetzungstools. All diese Punkte sind Teil der Unterrichtsmethodik und beeinflussen das Lernumfeld der Studierenden.

1.1.1 Generelle Lehrstrategien

Ein wichtiger Teil des Unterrichts ist der gegenseitige Lernprozess und ein offener Dialog zwischen den Studierenden und Lehrenden. Im Gespräch mit den Expert*innen wird deutlich, wie wichtig das generelle Besprechen des Unterrichtsvorhabens ist. Laut Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik hat es sich als besonders erfolgreich erwiesen, zu besprechen, warum bestimmte Strategien angewandt werden oder bestimmte Übungsaufgaben wichtig sind. Sie ist ebenfalls der Meinung, dass viele Lehrende dies noch nicht ausreichend in ihrem Unterricht berücksichtigen.¹⁰

Ein ebenso wesentliches Element der Kommunikation ist laut den Interviewten die positive Bestärkung. Es sei wichtig, diese Bestärkung auszusprechen, selbst wenn eine Schwäche auftaucht oder „[...] man als Lehrkraft die Einschätzung hat, dass die Person noch viele Probleme hat.“¹¹ Das Aufzeigen der Erfolge, die die Studierenden bereits erzielt haben, kann höchst motivierend sein, sich auch weiterhin im Unterricht anzustrengen. Wohingegen ein ständiges Hinweisen auf Defizite nicht nur sehr demotivierend wirken kann, sondern auch ein Gefühl des Bloßstellens bei der betroffenen Person auslösen kann. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik sagt:

Wenn man feststellt, dass ein*e Studierende*r irgendwo eine Schwäche hat, hilft es nicht immer wieder nachzubohren. Ich habe noch nie erlebt, dass die Person beim 5. Mal bohren dann plötzlich besser wird. Eine Person öffentlich mit einer Schwäche bloßzustellen, führt nur dazu, dass die Person mehr Hemmungen hat.¹²

Dr. Shi unterstreicht, dass bspw. das Korrigieren von Tönen bei Anfänger*innen wichtig und sinnvoll ist, es jedoch fortgeschrittene Lerner*innen nur entmutigen kann, wenn man als Lehrkraft jeden Fehler

¹⁰ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

¹¹ Ebd. (1:24:05-1:29:52)

¹² Ebd. (1:24:05-1:29:52)

korrigiert.¹³ Auch das Nachhalten von Schwierigkeiten, die bei den Studierenden auftreten, ist sinnvoll, damit Lehrkräfte versuchen können für jede Schwierigkeit eine mögliche Lösungsstrategie zu finden.¹⁴ Mit steigender Lehrerfahrung können so bestimmte Fehlerquellen schneller erkannt werden und die Lehrkraft weiß, welche Schwierigkeiten im Leseunterricht zu erwarten sind.

Generell ist zu vermerken, dass Lehrstrategien nie universal auf jeden Klassenraum angewendet werden können. Lehrstrategien sind immer abhängig davon, wer am Unterricht teilnimmt und entstehen aus einer aktiven Auseinandersetzung mit den Studierenden. In jedem Unterricht kann die Lehrkraft etwas dazu lernen, unabhängig davon, wie lange sie bereits unterrichtet. Eine Lerngruppe ist nie homogen und jede*r Studierende*r lernt mit unterschiedlichen Lehr- und Lernstrategien besser. Daher ist es sinnvoll, als Lehrkraft flexibel zu bleiben und verschiedene Lehrmethoden immer wieder neu auf den Prüfstand zu stellen. Das Wechseln von Lehrmethoden bzw. die Anwendung mehrerer Strategien ist auch im Hinblick auf mögliche Niveauunterschiede innerhalb eines Kurses empfehlenswert, damit niemand unter- oder überfordert wird.¹⁵

1.1.2 Lehrmaterialien

Alle Expert*innen sind sich einig, dass die wichtigste und schwierigste Aufgabe bei der Gestaltung des Leseunterrichts darin besteht, relevante sowie interessante Lesetexte auszuwählen, die zu dem Leseniveau der Lernenden passen. Generell lässt sich festhalten, dass alle Lehrenden in den ersten Semestern fast ausschließlich mit Lehrbuchtexten arbeiten. In der Mittelstufe diversifiziert sich die Auswahl der Texte und im Master wird hauptsächlich mit ausgewählten Texten der Lehrenden zu den verschiedensten Themenblöcken gearbeitet. Dies liegt vermutlich auch daran, dass es an Lehrwerken für die Oberstufe mangelt (Guder & Burckhardt, 2021: 30).

In welchem Umfang Lehrbücher und eigene Texte bearbeitet werden sollen, ist eine besonders wichtige Frage. Für den Einsatz beider Lehrmaterialien gibt es sinnvolle Argumente. Das Nutzen authentischer Texte erfordert einen deutlichen Mehraufwand auf Seiten der Lehrenden. Die Texte müssen hinsichtlich unbekannter Vokabeln, Satzstrukturen und Inhalt überprüft werden. Vokabellisten und Übungen müssen eigens angefertigt und die Texte teilweise korrigiert oder dem Leseniveau des

¹³ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

¹⁴ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

¹⁵ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

jeweiligen Kurses angepasst werden. Die Verwendung von Lehrbuchtexten erscheint hingegen effizienter. Die Texte sind bereits einem bestimmten Leseniveau angepasst, Vokabellisten erstellt und unbekannte Strukturen im Grammatikteil erläutert. Gleichzeitig entsprechen Lehrbuchtexte nicht immer den persönlichen Interessen der Studierenden und sind teils veraltet oder nicht besonders abwechslungsreich. Zudem sind die Texte meist in einem ähnlichen Stil verfasst und beinhalten weniger authentisches Vokabular im Vergleich zu chinesischen Artikeln aus Zeitungen oder Zeitschriften.

Das stringente Arbeiten mit Lehrbüchern in den ersten Semestern kann jedoch langfristig gesehen ein potentieller Auslöser von Leseangst sein. Die Studierenden erarbeiten sich systematisch neue Themenfelder mit einer festen Anzahl an neuen Vokabeln von Lektion zu Lektion. Wenn die Studierenden dann schließlich im 5. Semester authentische Lesetexte bearbeiten sollen, „[...] ist der Sprung enorm. Plötzlich gibt es in einem einzigen Text 60 neue Vokabeln“.¹⁶ Dr. Bazant-Kimmel empfiehlt dementsprechend so früh wie möglich, neben der Nutzung des Lehrbuches auch authentische Texte und Sachtexte im gleichen Themenfeld zu verwenden.¹⁷

Prof. Dr. Guder sieht es nicht nur als Aufgabe der Lehrenden interessante Texte auszuwählen, von denen die Studierenden sprachlich als auch inhaltlich profitieren können, sondern empfiehlt ab fortgeschrittenem Anfänger*innenlevel die Studierenden unter gewissen Vorgaben die Lesetexte für den Unterricht selbst nach persönlichen Interessen auswählen zu lassen.¹⁸ Auch Interviewpartner N.N. findet es wichtig, die Studierenden zu befragen, welche Textgattungen oder Themenfelder sie gerne bearbeiten möchten. Gleichzeitig sei es wichtig zu berücksichtigen, inwiefern ein solcher Text sinnvoll in den Lehrplan eingebaut werden kann.¹⁹ Dies verspricht eine hohe Motivation und kann neue Einblicke in die China-Wissenschaften gewähren, die in Lehrbüchern nicht vorkommen. Außerdem kann es sehr hemmend wirken, wenn Studierende häufig Texte lesen, deren Inhalt sie nicht als relevant empfinden.

Im Hinblick auf den Schwierigkeitsgrad der Texte erscheint es wichtig, die Lernenden zwar nicht zu überfordern, aber eine Unterforderung kann ebenfalls demotivierend wirken. Dr. Shi hat bei Master Studierenden positive Erfahrungen damit gemacht, nicht nur einfache oder dem Niveau angepasste

¹⁶ Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022 (0:25:21-0:28:19), s. Anhang 8

¹⁷ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

¹⁸ Vgl. Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022, s. Anhang 6

¹⁹ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

Texte zu verwenden, sondern den Studierenden auch eine Herausforderung zu bieten. Es sei ein besonders schönes Erlebnis und ein großes Erfolgsgefühl für die Studierenden, wenn sie es schafften mit Unterstützung einen schwierigen authentischen Text zu bewältigen. Um dies zu erreichen, könne man zu Beginn des Semesters mit einem leichteren Text einsteigen und den Schwierigkeitsgrad nach und nach steigern.²⁰

1.1.3 Lesestrategien und Aufgabenstellungen

Ein relevanter Teil der Texterarbeitung ist die Nutzung einer geeigneten Lesestrategie. Eine Lesestrategie sind Handlungsabfolgen, die dabei helfen sollen, einen unbekannten Text leichter zu erschließen. Sie umfasst unter anderem die Erwartung an einen Text und die Leseabsicht.

Lesestrategien beeinflussen nicht nur die Herangehensweise an einen Text, sondern auch wie der Text effizient bearbeitet werden kann. Je nach Aufgabenstellung oder Leseziel können unterschiedliche Strategien angewendet werden, die auch die Erarbeitung eines langen Textes erleichtern. Dies wiederum führt zu einem Erfolgserlebnis und kann motivierend wirken, sich auch mit anderen Texten im privaten Umfeld auseinanderzusetzen.

Wenn die Studierenden eine Frage an den Text oder eine konkrete Aufgabenstellung haben, kann davon ausgegangen werden, dass sie mit erhöhter Aufmerksamkeit und größerem Interesse lesen. Dr. Shi meint, dass auch das Aufmerksam machen auf die unterschiedlichen Textsorten wertvoll sein kann, da in Zeitungsartikeln eine andere Sprache verwendet wird als bspw. in Kurzgeschichten.²¹ Somit kann die*der Lesende nicht nur die Erwartungshaltung gegenüber dem Text, sondern auch die eigene Lesestrategie an die jeweilige Textsorte anpassen.

Mit dem Einüben verschiedener Lesestrategien kann auch vermieden werden, dass sich die Studierenden bei herausfordernden Texten von Zeichen zu Zeichen hangeln. Eine zu starke Einschränkung des Leseflusses wirkt häufig demotivierend. Durch das Anwenden einer Lesestrategie lernen die Studierenden über unbekannte Zeichen hinweg zu lesen. Mit Übung und Erfahrung fällt es leichter zu entscheiden, welche Zeichen keine relevante Information zur Bearbeitung der Aufgabenstellung enthalten.

²⁰ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

²¹ Vgl. ebd.

Soll eine Rezension oder Zusammenfassung eines Textes verfasst werden, kann es sinnvoll sein, sich den ersten Abschnitt eines Textes sowie den letzten Absatz zuerst durchzulesen. Häufig sind die Hauptaussagen hier bereits enthalten und der Mittelteil kann womöglich ganz oder teilweise vernachlässigt werden. Bei der Beantwortung einer spezifischen Frage kann wiederum nach bestimmten Schlagwörtern gesucht werden. Soll neue Grammatik eingeübt werden, kann auch hier nach den jeweiligen Strukturen oder Satzkonnektoren im Text gesucht werden. Es kann sinnvoll sein solche Aufgaben den Studierenden als Hausaufgabe mitzugeben, damit jede*r so viel Zeit verwenden kann, wie sie*er für nötig hält.²² Dies bewertet auch Dr. Bazant-Kimmel als adäquat. Es sei eine Herausforderung, ein angemessenes Zeitfenster für die Bearbeitung von Leseaufgaben zu wählen, denn „man möchte keinen Zeitdruck erzeugen, weil die Studierenden dann häufig Panik kriegen und am Ende gar nichts verstehen, wenn sie nur einen kurzen Zeitraum zur Verfügung haben“.²³ Dementsprechend eignet sich nicht jede Aufgabenstellung für den Unterricht und eine gute Vorbereitung seitens der Lernenden ist unabdinglich.

Die Lehrkräfte sind sich einig, dass extensives Lesen erheblich zur Leseförderung beiträgt, eine umfangreiche Chinesischkompetenz aufzubauen. Diese Ansicht wird auch von diversen Forschungen untermauert. Je häufiger Wörter und Schriftzeichen von den Lernenden gelesen werden, desto besser werden sie erkannt. Das extensive Lesen fördert somit die Lesefähigkeit (Sergent & Everson, 1992; Jiang, 2008). Der Unterricht bietet nur begrenzte Möglichkeiten extensiv zu lesen und kann nur als Impuls dienen. Aus diesem Grund stellen die Lehrenden weitere Lesetexte zur Vertiefung bestimmter Themenbereiche für die Studierenden online zur Verfügung. Diese sind jedoch selten auf Chinesisch. Einige Lehrende empfehlen daher als zusätzliches Lesematerial und Leseübung chinesische Lesehefte, wie bspw. das *Chinese Breeze*²⁴, die an ein bestimmtes Sprachniveau angepasst sind.²⁵

1.1.4 Gruppenarbeit

Die Gruppenarbeit ist fester Bestandteil des Unterrichts aller interviewten Lehrpersonen. Dazu gibt es verschiedene Ansätze der Lehrenden, wann Gruppenarbeit besonders sinnvoll erscheint. Die

²² Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

²³ Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022 (0:46:50-0:49:07), s. Anhang 5,

²⁴ „Chinese Breeze ist eine innovative Lesereihe für Chinesisch, die mehr als 60 Titel für acht Sprachniveaus anbietet.“, Quelle: <https://www.chinesebreeze.net> (Zugriff 31.07.22)

²⁵ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

Gruppenarbeit wird bei der Einführung in ein neues Thema, bei der Diskussion über den Inhalt oder Fragen, die zu einem Text gestellt werden, eingesetzt. Dies ermöglicht den Studierenden, sich mit eigenen Erfahrungen zu einem bestimmten Thema in den Unterricht einzubringen.

Ebenfalls sind sich alle Interviewten einig darüber, dass der Austausch in der Gruppe helfen kann, eigene Fehler oder Verständnislücken aufzuklären. Der gegenseitige Austausch unterstützt, Herangehensweisen und Lösungsansätze zu vergleichen. Dies fördert die Weiterentwicklung eigener Methoden, schafft Verständnis und nimmt potenzielle Frustration, wenn man nicht die einzige Person mit diesen Schwierigkeiten ist. Einer der Befragten merkt hierzu an, dass es in Bezug auf die Textarbeit in der Gruppe auch negatives Feedback von den Student*innen im Anfänger*innenniveau gab. Die Lernenden hatten das Gefühl bei schwierigen Aufgaben in der Gruppe nicht weiterzukommen und Sorge etwas falsches zu lernen.²⁶ Hier muss sicher abgewogen werden, zu welchem Zeitpunkt eine Gruppenarbeit sinnvoll ist und insbesondere bei Verständnisfragen sollte die Lehrperson bei Bedarf eingreifen, damit wichtige Informationen nicht verloren gehen oder Fehlinformationen ausgetauscht werden. Ein Interviewter ergänzt, dass auch die Gruppengröße eine entscheidende Rolle spielt und diese erfahrungsgemäß drei Personen nicht überschreiten sollte, um eine effektive Zusammenarbeit zu gewährleisten.²⁷ Einen weiteren wichtigen Punkt in Bezug auf die Leseangst äußert Dr. Shi: „In der Gruppe haben die Studierenden weniger Hemmungen zu antworten.“²⁸ Das zeigt, dass die Gruppenarbeit in einem passenden Rahmen sehr förderlich für die Mitarbeit der Studierenden und das Vermindern von Hemmungen sein kann.

1.1.5 Unterrichtssprache

Auf welcher Sprache Fremdsprachenunterricht erfolgen sollte, ist eine große Frage der Sprachlehrforschung, bei dem Forscher*innen zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Dass die Verwendung der L1 den Gebrauch von L2 im Fremdsprachenunterricht im direkten Verhältnis reduziert, kann jedoch nicht belegt werden (Geva & Ryan, 1993; Lutjeharms & Schmidt, 2010).

²⁶ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

²⁷ Vgl. ebd.

²⁸ Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7, 00:08:23

Prof. Dr. Guder positioniert sich als „striktter Gegner des einsprachigen Fremdsprachenunterrichts“.²⁹ Ein Grund dafür ist, dass bestimmte kulturelle oder sprachliche Fragen nicht ausreichend vertieft werden können, wenn das Chinesischniveau der Studierenden dafür nicht ausreicht. Insbesondere im Leseunterricht sollte der Unterricht nicht einsprachig sein, denn das Ziel des Leseunterrichts sei es, über das Gelesene in der eigenen Erstsprache sprechen und reflektieren zu können. Wichtig sei dabei zu beachten, dass es wiederum für chinesische Muttersprachler*innen schwierig sein kann über komplexe Sachverhalte auf Deutsch zu diskutieren.³⁰ Ein weiterer Interviewpartner wies auf die Möglichkeit hin, dass Studierende im Anfänger*innenlevel bei kulturell unbekannten Themen zwar in der Lage seien Wörter und Teile eines Textes zu übersetzen, jedoch den Inhalt nicht verstehen könnten.³¹ Vor allem bei kulturell fremden Themen kann es bereits schwierig sein, diese auf Deutsch zu diskutieren, da die Studierenden womöglich nicht über genug Vorwissen verfügen. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik überprüft im fortgeschrittenen Level, bis zu welchem Punkt die Studierenden in der Lage sind, das Gesprochene zu verstehen, indem sie beim Sprechen auf Chinesisch bewusst die Sätze immer länger und komplexer werden lässt.³² Entsprechend dieser Methode kann die Sprechgeschwindigkeit und das Niveau angepasst werden.

Die Mehrheit der Lehrenden stimmt überein, dass die eigene Chinesischkompetenz das Besprechen eines Textes nicht blockieren sollte. Somit findet das Zusammenfassen eines Textes und das Sammeln von *key words* im Unterricht auf Deutsch, Englisch oder Chinesisch statt. Ein Grund dafür ist, dass es vorkommt, dass den Studierenden ein passendes Wort auf Chinesisch fehlt, sie den Text aber verstanden haben. Dr. Shi hingegen findet es insbesondere im fortgeschrittenen Level sinnvoll den Unterricht komplett auf Chinesisch zu halten. Sowohl das *Warm-Up* zu Beginn des Unterrichts als auch das Fragenstellen zu Texten findet auf Chinesisch statt. Werden auf Chinesisch Fragen gestellt, sollten auch die Antworten auf Chinesisch erfolgen. Ausnahmen macht die Lehrende ausschließlich beim Erklären von Vokabeln. Im Hinblick auf den Leseerwerb werden auch Arbeitsaufträge in der Zielsprache gestellt.³³

²⁹ Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022 (00:26:26), s. Anhang 6

³⁰ Vgl. ebd.

³¹ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

³² Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

³³ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

Darüber ob die Muttersprachler*innen unter den Lernenden einen sprachlichen Vorteil haben, ist laut den Expert*innen von dem Niveau des Spracherwerbs abhängig. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik ist der Ansicht, dass Muttersprachler*innen kaum Probleme mit den grammatikalischen Strukturen haben und sehr schnell lernen, auch wenn sie zuhause nur kolloquiales Chinesisch sprechen. Noch weniger Schwierigkeiten hätten Studierende, die zusätzlich chinesische Nachrichten hören oder Sendungen über die chinesische Geschichte schauen, da dies ein erhöhtes Sprachlevel erfordert.³⁴ Dies bezieht sich allerdings auf Lerner*innen in der Anfangsphase des Spracherwerbs. Laut Dr. Shi haben Studierende auf fortgeschrittenen Niveau keinen Vorteil, da an einer Universität akademisches Chinesisch gesprochen und gelesen wird. Dies erfordert ein umfangreicheres und teils fachspezifisches Vokabular, über das auch Muttersprachler*innen in der Regel nicht verfügen und sich ebenso wie deutsch-sprachige Lerner*innen neu aneignen müssen.³⁵

1.1.6 Übersetzungstools

Digitale Hilfsmittel wie Übersetzungstools haben mit ihrer leichten Zugänglichkeit für die Studierenden längst Einzug in den Sprachunterricht gehalten. Dies kann für die Lehrenden eine Herausforderung darstellen, da es schwieriger wird zu überprüfen, was die Studierenden selbst übersetzt haben und was aus einem Übersetzungstool kopiert wurde. Sie können jedoch auch unterstützend wirken, indem sie aktiv als Teil einer Lesestrategie angewandt werden. Insbesondere bei langen Texten kann das Nutzen von Übersetzungstools hilfreich sein, um sich einen Überblick über einen Text zu verschaffen und Strukturen besser erkennen zu können. Blindes Kopieren hingegen ist für die Lesefähigkeit weniger hilfreich.

In einer vorangehenden Studie wurde bestätigt, dass die Tendenz Übersetzungs-Tools, wie Pleco, bei auftretenden Schwierigkeiten beim Lesen zu nutzen sehr hoch ist (Wibowo, 2020: 3). Dies kann die Lernenden in eine Art Abhängigkeit bringen und dazu führen, dass zum einen Probleme nicht gemeinsam im Unterricht gelöst werden und zum anderen unbekannte Zeichen nur passiv aufgefasst, aber nicht langfristig verinnerlicht werden.

³⁴ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

³⁵ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

Prof. Dr. Guder schlägt vor, die Tools im Unterricht gemeinsam mit den Studierenden auf den Prüfstand zu stellen. Mit Übersetzungsübungen kann getestet werden, wie gut die Tools tatsächlich sind.³⁶ So können sich die Studierenden auch den Schwachstellen der Online-Übersetzungen bewusst werden.

1.2 Herausforderungen

Die Herausforderungen, die das Lesen in Chinesisch mit sich bringt, bedürfen besonderer Aufmerksamkeit, da sie potenzielle Auslöser von Leseangst darstellen. Welche Herausforderungen beim Erlernen von Chinesisch als Fremdsprache generell auftreten können, wurde bereits in Kapitel IV abgehandelt. In diesem Kapitel soll speziell auf die Herausforderungen beim Leseerwerb eingegangen werden, um einen Teil der Unterfrage „was sind Auslöser für Fremdsprachenleseangst?“ zu beantworten. Hier wird ausschließlich auf die generellen Herausforderungen beim Lesen in ChaF eingegangen. Die Betrachtung möglicher Auslöser in Bezug auf die angewandten Lehrmethoden ist in Kapitel VII 2. zu finden.

1.2.1 Wortschatz und unbekannte Schriftzeichen

Ein großer Wortschatz unterstützt das Leseverstehen und hilft dabei, neue Zeichen zu dekodieren. Die Lehrenden erkennen einen begrenzten Wortschatz und die Vielzahl unbekannter Zeichen als eine der größten Herausforderungen beim Leseerwerb in Chinesisch als Fremdsprache an. Dies betrifft auch fortgeschrittene Lerner*innen, denn auch wenn diese bereits viele Zeichen erkennen können, kann es passieren, dass dennoch nicht verstanden wird, was ein Satz oder Text aussagt.

Grundproblem ist, dass man nie alle Zeichen erkennen und lesen kann, egal ob man im Bachelor oder Master ist. In jedem Text stößt man auf unbekannte Zeichen, auch wenn man die Sprache schon viele Jahre lernt.³⁷

Es löst bei den Studierenden große Unzufriedenheit aus, wenn sie Zeichen in einem Text nicht erkennen können. Wenn bereits im ersten Absatz eine Vielzahl unbekannter Zeichen auftaucht oder sie beim Lesen ausgerechnet das Zeichen nicht lesen können, welches entscheidend für den Inhalt ist, verlieren viele Lernende schnell die Lust, den Text zu lesen.³⁸ Insbesondere bei authentischen Texten gibt es eine hohe Anzahl unbekannter Wörter und der begrenzte Wortschatz kann eine Hemmung darstellen,

³⁶ Vgl. Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022, s. Anhang 6

³⁷ Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022 (00:12:19), s. Anhang 8

³⁸ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

einen Text überhaupt zu lesen. Dabei finden die Lehrenden Konsens darüber, dass es häufig nicht wichtig ist, dass beim Lesen jedes einzelne Wort verstanden wird, sondern es ausreicht, wenn die Studierenden den groben Inhalt erfassen können.

Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik hat die Erfahrung gemacht, dass viele Studierende spätestens ab 1500 Zeichen aufhören, Zeichen weiterhin aktiv zu lernen. Die Studierenden haben bereits eine gute Basis aufgebaut. Wenn sie in einem Text auf unbekannte Vokabeln stoßen, werden diese kurz nachgeschaut, um den Text verstehen oder ggf. Fragen beantworten zu können. Allerdings werden die schnell nachgeschlagenen Vokabeln direkt wieder vergessen, was dazu führt, dass immer wieder das gleiche Zeichen nachgeschaut werden muss und das löst bei den Studierenden Frustration aus.³⁹

Der Anfang des Spracherwerbs ist sehr schwierig. Wenn man die ersten 500 Zeichen wirklich gut gelernt hat, sind die nächsten 500 Zeichen nicht mehr so schwierig und die übernächsten 500 schon fast leicht. [...] Es erfordert sehr viel Disziplin und Zeit die ersten drei Semester durchzuarbeiten, um auf die ersten 1500 gelernten Zeichen zu kommen und sein Gehirn so zu trainieren, dass es sich an das aktive Lernen der Zeichen gewöhnt. Viele Studierende tendieren jedoch schnell zu einem passiven Lernen. Das heißt, es reicht ihnen schon, wenn sie das Zeichen erkennen können. Besonders wenn viele neue Zeichen auf einmal kommen, wird das Gehirn nicht richtig trainiert und man vergisst die Zeichen sehr schnell wieder.⁴⁰

Zugleich ist die Professorin der Ansicht, dass wenn die Studierenden die Schwelle der ersten 1500 Zeichen überwunden haben, es deutlich einfacher für sie wird, Texte zu erschließen.⁴¹

Um die Studierenden im Anfänger*innenlevel und in der Mittelstufe bei der Konfrontation mit vielen unbekannten Vokabeln zu entlasten, können zum einen die gemeinsame Wortschatzerweiterung und zum anderen Bewusstseinsübungen helfen. Bei der gemeinsamen Wortschatzerweiterung werden *key words* zu einem semantischen oder thematischen Feld gesammelt und besprochen. Wenn anschließend beim Lesen eines Textes die erarbeiteten Zeichen wiedererkannt werden, kann dies motivierend wirken. Bei einer Bewusstseinsübung soll den Studierenden klar gemacht werden, wie viele Zeichen sie effektiv benötigen, um einen Text verstehen zu können. Hier ist es möglich aufzuzeigen, dass die Lernenden auch Wörter erkennen oder je nach Kontext interpretieren können, auch wenn sie diese nicht gelernt haben. Ebenso kann es sinnvoll sein, authentische Texte zu bereinigen, indem unbekannte

³⁹ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

⁴⁰ Ebd., 00:30:56

⁴¹ Vgl. ebd.

Wörter ersetzt oder entfernt werden, um die Studierenden nicht mit zu viel neuem Wortschatz zu überfordern.⁴²

1.2.2 Satzstruktur

Eine der größten Herausforderungen ist die chinesische Satzstruktur. Es hilft nicht, wenn man jedes Wort versteht, wenn man es nicht in den Zusammenhang setzen kann. Das ist besonders für die aktive Reproduktion wichtig.⁴³

Dr. Shi macht mit diesem Zitat die Relevanz des Leseverstehens für das Sprechen deutlich. Dazu ist es notwendig, dass die Studierenden die Satzstruktur verstehen und das Lernmaterial in sinnvolle Bedeutungseinheiten unterteilen können. Nur so kann die gelesene Satzstruktur aktiv reproduziert werden.

Für das Bearbeiten komplexer Satzstrukturen im fortgeschrittenen Level schlägt Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik die Gruppenarbeit als eine mögliche Methode vor. Besonders bei der Analyse von Textabschnitten und einzelnen Sätzen sei diese sinnvoll. Dabei bereiten zwei Lernende gemeinsam eine Analyse eines Textabschnittes vor und stellen abschließend die Arbeitsergebnisse den Kursteilnehmer*innen vor. Dies kann in Form einer Übersetzung und der Bestimmung einzelner Satzteile geschehen. Die Studierenden tauschen sich darüber aus, was die jeweiligen Herausforderungen waren. Das Wissen wird durch das gemeinsame Diskutieren und Analysieren besser verankert. Außerdem setzen sich die Studierenden intensiver mit dem Text auseinander, da sie ihren Kommiliton*innen erklären müssen, was sie gelernt und verstanden haben.⁴⁴

Die Lehrenden Dr. Bazant-Kimmel⁴⁵ und Dr. Shi⁴⁶ nehmen auf eine weitere bewährte Methode Bezug. Die Analyse von komplexen Satzstrukturen kann durch gezielte farbige Markierungen der unterschiedlichen Satzteile vereinfacht werden. Dies kann in Form von *word clouds*⁴⁷, mit Hilfe von Online-Tools, analog mit einem Overhead Projektor oder direkt im Text mit verschiedenen Markern umgesetzt werden. Dadurch werden die Student*innen für die chinesische Satzstruktur sensibilisiert und es wird

⁴² Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

⁴³ Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022 (00:12:49), s. Anhang 7

⁴⁴ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

⁴⁵ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

⁴⁶ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

⁴⁷ „Schlagwortwolke“ (von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt): Methode der Informationsvisualisierung

leichter, Satzelemente zu bestimmen. Komplexere und somit auch lange Sätze können durch diese Übung zukünftig leichter übersetzt werden. Diese Methode lässt sich sowohl in Anfänger*innenkursen als auch in fortgeschrittenen Kursen anwenden.

Zudem eignen sich Übungen, bei denen die Studierenden häufig vorkommende Satzstrukturen aktiv anwenden müssen. Wird eine bestimmte Satzstruktur aktiv beherrscht, kann sie auch beim Lesen leichter erkannt und verstanden werden. Neben dem Übersetzen von komplexen Satzstrukturen kann es auch nützlich sein, chinesische Texte zu exzerpieren. Die aktive Reproduktion hilft dabei, die Strukturen besser zu verstehen und zu verinnerlichen. Auch diese Übung lässt sich entsprechend dem Sprachniveau der Studierenden anpassen und zweckmäßig anwenden.

Grundsätzlich halten die Lehrenden es für sinnvoll, den Fokus auf die Satzkonnectoren und Kommata zu legen, um einen chinesischen Satz zu unterteilen und somit besser bearbeiten zu können. Ebenso kann es nützlich sein, sich einen Beispielsatz wortwörtlich auf Deutsch zu übersetzen. Auch wenn dieser keine sinnvolle Übersetzung wiedergibt, kann sich die*der Lernende somit die chinesische Satzstruktur besser vor Augen halten.⁴⁸

1.2.3 Lautes Vorlesen

Eine Methode des Leseunterrichts ist das laute Vorlesen. Prof. Dr. Guder merkt an, dass die Fähigkeit des lauten Lesens nichts über das Textverständnis einer*r*s Studierenden aussagt.⁴⁹ Dagegen spricht laut den anderen Interviewpartner*innen, dass das laute Lesen sinnvoll sein kann, das Verständnis von Wort- und Satzstruktur zu überprüfen. Ob eine einwandfreie Phonetik realisiert wird, ist dabei weniger relevant. Vielmehr liegt der Fokus darauf, den Text in sinnvolle Bedeutungseinheiten zu unterteilen, wie das Einhalten von Pausen beim Vorlesen. Werden die Bedeutungseinheiten von den Studierenden nicht richtig erkannt, kann dies das Textverständnis negativ beeinflussen. Prof. Dr. Weigelin-Schwie-drzik wirkt dem entgegen, indem sie bspw. in einem Übersetzungskurs des fortgeschrittenen Niveaus einen komplexen Textabschnitt von einer*inem Muttersprachler*in laut vorlesen lässt. Dies ermöglicht den anderen Studierenden, parallel mitzulesen sowie relevante Wörter bei Bedarf zu markieren.⁵⁰ Weiteren Anmerkungen zufolge, machen Vorleseübungen ebenfalls in der Grundstufe Chinesisch Sinn,

⁴⁸ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

⁴⁹ Vgl. Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022, s. Anhang 6

⁵⁰ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwie-drzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

um kürzere Texte sprachlich richtig wiedergeben zu können. Außerdem sollte berücksichtigt werden, dass es bei den Studierenden Angst erzeugen kann, wenn sie wissen, dass sie gleich einen Text laut vorlesen müssen. Das gemeinsame laute Lesen könnte dieser Angst entgegenwirken und ein Zugehörigkeitsgefühl schaffen.⁵¹ Auch können aktive Leseübungen als Hausaufgaben fungieren. Die Studierenden fertigen eine Tonaufnahme an und die Lehrkraft kann somit die Töne sowie den Sprachrhythmus überprüfen und individuell Feedback geben.⁵²

1.2.4 Unbekannte Themen

Im Bereich der China-Wissenschaften sehen sich Lerner*innen immer wieder mit kulturell unbekannten Themen konfrontiert. Die befragten Lehrenden finden, dass Lesetexte generell von den Studierenden selbstständig zuhause vorbereitet werden sollten. Dies hat das Ziel, dass die Studierenden mit einem ähnlichen Wissen zu dem Text in den Unterricht kommen und weitere Fragen und Diskussionen dazu leichter geführt werden können. Zur Vorbereitung auf den Unterricht in der Mittelstufe gehört das Nachschlagen unbekannter Vokabeln, das Erstellen einer Vokabelliste, Übersetzungen anfertigen oder Fragen zum Text überlegen. Im Unterricht können gemeinsam *word clouds* gestaltet oder Begriffe gesammelt werden, die zum jeweiligen Thema passen. Auch kleine Umfragen oder Diskussionen nutzen die Lehrenden in der *Warm-Up* Phase des Unterrichts. Diese können je nach Sprachniveau im Schwierigkeitsgrad angepasst werden.

Dr. Shi ist der Meinung, dass es wenig effektiv ist, die Master Studierenden im Unterricht mit einem unbekannten Text zu konfrontieren, da dies sehr zeitintensiv sein kann.⁵³ Dr. Bazant-Kimmel hingegen verzichtet ab dem 3. Lernjahr manchmal ganz bewusst auf die Vorbereitung eines unbekannten Textes und „wirft die Student*innen auch schon mal ins kalte Wasser“.⁵⁴ Damit kann überprüft werden, wie das globale Textverstehen ist. Die Studierenden erhalten in diesem Zusammenhang meist die Aufgabe, den Text zu überfliegen.

Eine besondere Herausforderung kulturell unbekannter Themen ist, dass die*der Leser*in zwar in der Lage sein kann die unbekannten Zeichen zu dekodieren und in Bedeutungseinheiten einzuteilen,

⁵¹ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

⁵² Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

⁵³ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

⁵⁴ Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022 (00:24:45), s. Anhang 5

jedoch nicht ihre Bedeutung erkennt, da sie für sie*ihn keinen verständlichen oder logischen Inhalt darstellt. Dies kann mehrere Gründe haben. Zum einen können kulturelle Missverständnisse oder fehlende Kenntnisse zu kulturellen Hintergründen Auslöser dafür sein. Zum anderen ist es möglich, dass Wissenslücken in Bezug auf wirtschaftliche, politische oder historische Fragestellungen gibt. Insofern ist eine intensive Vorbereitung auf den Unterricht notwendig. Die Lehrenden schlagen vor, dass sich die Studierenden bereits Vorwissen der zu behandelnden Themenfelder aneignen. Je nach Inhalt können passende YouTube-Videos, deutsche Artikel zur Thematik, selbstständige Recherchen im Internet oder das Anfertigen einer Liste mit Fachbegriffen unterstützend wirken. Falls vorhanden, ist auch das Lesen und Übersetzen eines *Abstracts*⁵⁵ des Textes sinnvoll. Diese Maßnahmen helfen, die Arbeit mit dem Text im Unterricht deutlich zu erleichtern. Es ist jedoch wichtig anzumerken, dass insbesondere kulturelle Wissenslücken nicht immer leicht zu erkennen sind. Es kann vorkommen, dass den Studierenden nicht bewusst ist, dass eine kulturelle Divergenz vorliegt. Das kann dazu führen, dass gewisse Inhalte missverstanden oder falsch interpretiert werden, ohne, dass sich die Studierenden darüber im Klaren sind. Dies kann durch gemeinsames (Vor-)Besprechen neuer kultureller Inhalte im Unterricht vorgebeugt werden.

1.2.5 Schriftsprache / Klassisches Chinesisch

Die Lehrenden sind sich darüber bewusst, dass auch fortgeschrittene Leser*innen beim Lesen auf Schwierigkeiten stoßen können. Diese treten vor allem bei der Konfrontation mit anspruchsvollem Lesematerial auf, in denen vermehrt Formulierungen und grammatikalische Strukturen im klassischen Stil verwendet wird. Selbst wenn die Lerner*innen bereits ein gutes Sprachgefühl besitzen, bezieht sich dies meist nur auf das moderne Chinesisch. Im schriftsprachlichen Chinesisch werden jedoch Elemente des modernen und des klassischen Chinesisch kombiniert. Damit geht einher, dass die Multivalenz der Zeichen und der grammatikalischen Elemente zunimmt. Um kognitive Dissonanzen bei den Studierenden vorzubeugen, sollte im Leseunterricht ein besonderes Augenmerk auf die schriftsprachlichen Wörter gelegt werden.

Zudem ist es wichtig, sich der Textsorte bewusst zu werden, denn chinesische Sach- und Zeitungstexte sind nicht nur oftmals gleich aufgebaut, sondern verwenden auch immer wieder für die Textgattung typische Wörter und Phrasen. Die klassischen Formulierungen und ihre Funktion sollten im Unterricht genau besprochen und analysiert werden. Das Einüben dieser immer wiederkehrenden Merkmale von

⁵⁵ kurze Inhaltsangabe eines Textes (von der Autorin frei ins Deutsche übersetzt)

chinesischen Sach- und Zeitungstexten erleichtert die zukünftige Textarbeit. Selbst wenn die Studierenden nicht über ausreichendes Vokabular verfügen, um jedes Zeichen zu verstehen, können sie sich anhand der typischen Wörter und Phrasen, die Struktur eines Textes erarbeiten und selbst unbekannte Satzteile aufeinander beziehen. Dies ermöglicht es, Inhalte nach und nach zu entschlüsseln und an der richtigen Stelle nach wichtigen Informationen zu suchen. Des Weiteren können Lehrende hilfreiche Erklärungen im modernen Chinesisch zu Wörtern im klassischen Chinesisch liefern, damit die Studierenden nicht so viele Wörter nachschlagen müssen.⁵⁶ Auch das Belegen von Kursen im vormodernen Chinesisch ist zuträglich für das Textverständnis.⁵⁷

1.3 Umgang mit Herausforderungen

Einige Hilfestellungen und Vorschläge der Lehrenden zu Übungsaufgaben oder zum Umgang mit Schwierigkeiten wurden teilweise bereits in den Kapiteln der Subkategorien zu den Lehrmethoden und Herausforderungen erläutert. Weitere Hilfestellungen, die sich keiner bestimmten Subkategorie zuordnen lassen, werden im Folgenden aufgeführt.

In den Interviews wird vielfach betont, wie wichtig das Anfertigen von Vokabellisten zur Entlastung der Studierenden ist. Besonders bei authentischen Texten kann es hilfreich sein, Fachvokabular zu markieren und in einer Liste zu vermerken, um nicht den Überblick zu verlieren.

Um leichter in einen unbekannten Text hineinzufinden, ist nicht nur das Anlesen von Hintergrundwissen relevant, sondern auch die Nutzung von *Abstracts*. Durch das Lesen von *Abstracts* können sich die Studierenden einen ersten Überblick über den Text schaffen und die Quintessenz des Textes erfassen.

Ebenfalls wichtig für das Erfassen eines Textes ist das Überspringen irrelevanter Wörter und Absätze. Verstehen die Studierenden einen Textabschnitt nicht, kann es sinnvoll sein zum nächsten Absatz zu gehen, da sie weiter unten im Text womöglich Informationen finden können, die sie verstehen.⁵⁸ Der Fokus sollte auf dem globalen Textverständnis liegen und nicht auf dem Erkennen jedes einzelnen Zeichens. Es sollte vermieden werden, dass die Studierenden auf eine Wort-für-Wort Übersetzung zurückgreifen, sondern die Arbeitsaufgabe im Kopf behalten und den Text gezielt bearbeiten.⁵⁹ Auch

⁵⁶ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

⁵⁷ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

⁵⁸ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

⁵⁹ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

das Bereitstellen von Vokabellisten von seitens der Lehrenden kann nützlich sein, damit die Studierenden wissen, welche Vokabeln relevant für sie sind, um den Text erschließen zu können und über welche unbekannten Wörter sie hinweglesen können.⁶⁰

Pinyin als Unterstützung zu einem Text anzugeben, kann speziell für Studierende im Anfänger*innen-niveau eine sinnvolle Hilfestellung sein.

Insbesondere bei längeren Texten kann das Pinyin eine große Hilfe sein, da es meine Mutterschrift ist. Das erleichtert mir den Leseprozess und man kann zwischen den Zeichen und Pinyin hin- und herwechseln. Das kann bestimmt helfen, um eine gewisse Leseangst zu überwinden. [...] Allerdings muss ich dieses Stadium irgendwann überwinden, da authentische Lesetexte kein Pinyin haben.⁶¹

Typischerweise wird das Pinyin in den Lehrbüchern für die ersten zwei Semester bei Lesetexten mit angegeben. Dabei hat das Pinyin allerdings nur eine unterstützende Funktion. Anschließend wird das Pinyin nur noch in den Vokabellisten aufgeführt, um die Phonetik eines Zeichens anzugeben. Auch Interviewpartner N.N. ist der Meinung, dass das Pinyin ein nützliches Mittel für Anfänger*innen sein kann, um in die Sprache hineinzufinden, grammatische Regeln zu verstehen und Wortschatz schneller aufzubauen. Allerdings findet er ebenfalls, dass dies nur zu Beginn sinnvoll ist und in der fortgeschrittenen Phase vom eigentlichen Lernen und Erkennen der Zeichen abhält.⁶²

Im Unterrichtsgeschehen ist ein respektvolles Miteinander unerlässlich. Den Lehrenden ist wichtig, dass niemand innerhalb der Lerngruppe bloßgestellt wird. Dazu gehört auch, während der Lehrveranstaltung niemanden aufzurufen, die*der sich nicht äußern möchte. Die Lehrenden können „[...]fragen wer etwas sagen möchte und wenn sich niemand meldet, kann man dabei unterstützen, dass sich die Studierenden untereinander aushelfen“.⁶³ Auch Dr. Shi denkt, dass es konstruktiv sein kann, wenn die Studierenden versuchen, Probleme selbst zu lösen und die Antworten von der Lehrkraft nicht sofort vorgegeben werden.⁶⁴ Es erzeugt ein Erfolgserlebnis und eine große Motivation, wenn sie ein Problem gemeinsam überwinden können.

⁶⁰ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

⁶¹ Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022 (00:43:12), s. Anhang 6

⁶² Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

⁶³ Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022 (01:06:02), s. Anhang 5

⁶⁴ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

Treten bei einer*inem Student*in Schwierigkeiten auf, ist es nicht nur essentiell, dass die anderen Studierenden verstehen, warum diese Person etwas nicht versteht, sondern auch, dass die Lehrkraft das Problem nachvollziehen kann. Nur so kann die Herausforderung überwunden werden.⁶⁵ Außerdem kann das gemeinsame Überwinden von Herausforderungen dabei helfen, besser mit ihnen umzugehen, wenn die gleichen Schwierigkeiten erneut auftreten.⁶⁶ Somit ist das Bewusstmachen von Fehlern und das Verknüpfen mit möglichen Lösungen sehr wichtig für den Lernerfolg.

Zusätzlich zu extensivem Lesen und einer guten Vorbereitung auf den Unterricht empfehlen alle Expert*innen Zeit im chinesisch-sprachigen Ausland zu verbringen. Dort ist man konstant von Zeichen umgeben und muss sich mit ihnen aktiv auseinandersetzen. Prof. Dr. Guder ergänzt: „Ein Auslandsaufenthalt ist sehr wichtig, da Lesen nicht nur das Verstehen von Texten ist, sondern auch das kulturelle Einordnen, und das ist in einer chinesischen Umgebung viel leichter“.⁶⁷

Neben den Empfehlungen für die Studierenden, sehen die Lehrenden auch eine große Verantwortung bei sich, sich angemessen auf den Unterricht vorzubereiten. Eine geeignete Didaktisierung ist hierbei essentiell. Dies beinhaltet die Auswahl passender Unterrichtsmaterialien, Übungen und Lehrstrategien. Auch das Bereitstellen unterstützender Materialien über Online-Plattformen für die Studierenden ist ein Teil davon. Nur mit einer guten Vorbereitung auf den Unterricht seitens der Lehrenden kann ein positives Lernumfeld für die Studierenden geschaffen werden.

1.4 Hemmungen (Angst)

Der Begriff „Leseangst“ ist in Deutschland bisher nicht etabliert. Auch die befragten Expert*innen konnten den Begriff nicht konkret einordnen, obwohl sie teils eine akkurate Vorstellung davon hatten, worum es sich dabei handelt. Es ist auffällig, dass die Lehrenden im Gespräch häufig das Wort „Hemmung“ verwendeten, wenn sie von dem Konzept der Leseangst sprachen. Aus diesem Grund wurde der Begriff als In-Vivo-Code in MAXQDA angelegt, um die jeweiligen Aussagen analysieren zu können.

Aus den Gesprächen hat sich die Hypothese abgeleitet, dass besonders zu Beginn des Studiums die Leseangst hoch ist. Allerdings tauchen auch ab dem Zeitpunkt, an dem die Studierenden zum ersten

⁶⁵ Vgl. ebd.

⁶⁶ Vgl. Dr. Bazant-Kimmel, Christina: Interview, 20.01.2022, s. Anhang 5

⁶⁷ Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022 (00:38:38), s. Anhang 6

Mal mit authentischen Texten konfrontiert werden, neue Herausforderungen auf. Im Master wird das Niveau der Lesetexte erneut angehoben und eine Vielzahl unbekannter Vokabeln kommt hinzu. In diesen drei Phasen ist eine angemessene Unterstützung der Lehrkräfte notwendig, um Leseangst gering zu halten oder von Beginn an zu vermeiden. Bekannte Hemmungen der Studierenden sollten vermieden werden, indem der Unterricht dem Niveau entsprechend didaktisiert wird.

Die Lehrenden stellen Vermutungen an, aus welchen Gründen Leseangst einsetzen kann. Teils überschneiden sich die Aussagen. Im Folgenden wird eine Übersicht der möglichen Auslöser zusammengestellt.

Dr. Shi ist der Auffassung, dass Leseangst im fortgeschrittenen Level dann ausgelöst wird, wenn zu viel von den Studierenden verlangt wird. Auch wenn sie im Unterricht selbst nicht wahrnehmen konnte, wann bei den Studierenden Leseangst oder eine Hemmung einsetzt, sieht sie zudem unbekannte Vokabeln, Grammatik, eine fehlende Lesestrategie und die generelle Sprachfähigkeit der Studierenden als mögliche Auslöser. Dr. Shi ist der Überzeugung, dass diese Hemmung nur durch ein Erfolgserlebnis ersetzt werden kann, indem die Studierenden mit entsprechenden Maßnahmen unterstützt werden, sich selbst engagieren und extensiv mit chinesischem Material auseinandersetzen.⁶⁸

Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik denkt, dass Leseangst auch daher kommen kann, dass den Studierenden zu Beginn des Studiums nicht vermittelt wird, dass die ersten zwei Jahre des Spracherwerbs vornehmlich mit dem Lernen von Zeichen verbracht werden muss.⁶⁹

Interviewpartner N.N. berichtet aus eigener Erfahrung, wie es sich anfühlt, auf einen langen und unbekannten Text zu stoßen und sich überfordert zu fühlen. Er sieht vor allem den Wechsel von Lehrbüchern hin zu authentischem Textmaterial in der Mittelstufe als einen möglichen Auslöser von Leseangst. Der Interviewpartner schlägt vor, so früh wie möglich authentische Texte in den Unterricht einzuführen, um die Leseangst vor unbekannten Texten in der Zukunft zu minimieren.⁷⁰

Prof. Dr. Guder vermutet, dass Leseangst bei nichtalphabetisierten Sprachen ungleich höher ist, da sich die Lerner*innen ein fremdes Schriftsystem aneignen müssen. Zudem ist es für deutschsprachige Lernende sehr schwierig festzustellen, ob ein Text relevant für sie selbst ist. Um einen Text überfliegen zu können, bedarf es einiger Grundkenntnisse. Sind diese Vorkenntnisse nicht vorhanden, kann es vorkommen, dass Studierende nach langen und schwierigen Texten unsicher sind, ob der Text

⁶⁸ Vgl. Dr. Shi, Hongxia: Interview, 24.01.2022, s. Anhang 7

⁶⁹ Vgl. Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021, s. Anhang 4

⁷⁰ Vgl. Interviewpartner N.N.: Interview, 28.01.2022, s. Anhang 8

lesenswert für sie war. Dieser Hemmung könnte mit einer Auswahl interessanter Texte, die dem Leseniveau der Studierenden angepasst ist, entgegengewirkt werden.⁷¹

Einen weiteren interessanten Beitrag zu der Forschung dieser Arbeit ergibt sich aus dem Interview mit Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik. Sie sagt:

Also, dass man da Angst haben kann, auf die Idee bin ich noch gar nicht gekommen. Ich habe natürlich gesehen, dass die Studierenden Probleme haben, aber dass das so weit gehen könnte, dass sie direkt Angst haben, das habe ich bisher nicht gewusst. Nachdem Sie mich darauf aufmerksam gemacht haben, habe ich eben nochmal genauer darüber nachgedacht, was ich eigentlich mache, ob das eventuell sogar Ängste erzeugen könnte.⁷²

In der genaueren Auseinandersetzung mit der Thematik wurden von ihr bewusst Überlegungen in den Unterricht integriert, die bei der Bewältigung der Leseangst helfen sollen. Die Professorin hat den Eindruck, dass die Studierenden dadurch weniger Hemmungen haben, sich zu öffnen und Unsicherheiten und Schwierigkeiten direkt mit ihr zu besprechen.⁷³ Auch wenn der Begriff „Leseangst“ dabei nie explizit gefallen ist, zeigt dies, dass das reine Bewusstsein für Leseangst bei den Lehrenden einen positiven Einfluss auf den Umgang mit Herausforderungen haben kann.

Es ist anzumerken, dass alle befragten Lehrpersonen dem Thema der Leseangst sehr aufgeschlossen eingestellt waren und sich umfangreiche Gedanken zu dem Einsatz ihrer Lehrmethoden machen. Davon kann sicher nicht immer ausgegangen werden.

In diesem Kapitel wurden die angewandten Lehrmethoden der Expert*innen dargestellt. Außerdem wurden Auslöser von Leseangst in Form von Herausforderungen des Leseerwerbs in ChaF inklusive möglicher Hilfestellungen aus Sicht der Lehrenden präsentiert. Im Folgenden soll die Sichtweise der Studierenden im Rahmen der Auswertung der Online-Befragung dargelegt werden.

⁷¹ Vgl. Prof. Dr. Guder, Andreas: Interview, 06.01.2022, s. Anhang 6

⁷² Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik, Susanne: Interview, 10.12.2021 (01:08:08), s. Anhang 4

⁷³ Vgl. ebd.

2. Auswertung der Online-Umfrage

Insgesamt führten 84 Personen die Umfrage vollständig durch. Nach Bereinigung der Datensätze können die Antworten von 70 Teilnehmenden für die Auswertung berücksichtigt werden. Voraussetzung für die Auswertung der Datensätze ist eine vollständige Beantwortung der Leseangst-Skala, da nur so ein valides und aussagekräftiges Ergebnis zum Level der Leseangst erzielt werden kann. Die Prozentangaben der Umfrageergebnisse wurden für eine bessere Übersicht auf die nächste ganze Zahl gerundet. Aufgrund der Rundungen kann es vorkommen, dass die Summe der Prozentsätze nicht 100% ergibt. Das Ziel dieser Auswertung ist die Unterfrage „Was sind die Auslöser von Fremdsprachenleseangst in Bezug auf die angewandten Lehrmethoden?“ zu beantworten.

Zunächst wurde das generelle Angstlevel der Studierenden überprüft, indem zu jeder Aussage das arithmetische Mittel errechnet wurde. Auf der 5-Punkt-Likert-Skala bedeutet 5.0 die höchste Ausprägung von Leseangst und 1.0 bedeutet, dass nur ein sehr niedriges Level von Leseangst festgestellt werden kann. Bei Aussagen, bei denen der Wert unter dem Skalenmittel von 3.0 liegt, hat die abgefragte Komponente nur einen geringen Einfluss auf die Leseangst. Bei Aussagen, bei denen der Wert über 3.0 liegt, ist eine erhöhte Leseangst festzustellen und der Einfluss auf die Leseangst verstärkt. Prinzipiell gilt: je höher der Wert, desto höher die Leseangst. Als Grundlage der Berechnung dienen insgesamt 24 Aussagen der Online-Umfrage. 16 Items wurden von den insgesamt 20 Aussagen der *FLRAS* von Saito et al. (1999) übertragen. Weitere 8 wurden aus den geführten Expert*inneninterviews übernommen. Die Höhe der Leseangst zu den Aussagen der *FLRAS* liegt bei 3.23. Bei den zusätzlichen Items bei 3.35 und das arithmetische Mittel aller 24 Aussagen der Leseangst-Skala beträgt 3.27. Somit kann bei den befragten Studierenden Leseangst festgestellt werden. In der Vergleichsstudie von Zhou (2017) wiesen die Befragten einen Leseangst Wert von 2.80 auf. Bei Zhao et al. (2013) hatten die Lernenden ein Leseangstlevel von 2.68. Folglich haben die befragten ChaF-Lerner*innen der Studie dieser Arbeit ein vergleichsweise hohes Level an Leseangst.

Im Folgenden wird zunächst der Zusammenhang von Leseangst mit den persönlichen Hintergrundvariablen überprüft. Diese sind die Lerndauer, der Auslandsaufenthalt, die Lernmotivation sowie die Dauer des Selbststudiums und des privaten Lesens von chinesischen Texten. Zudem wird überprüft, ob die Selbsteinschätzung der Studierenden zu ihren chinesischen Sprachkenntnissen in etwa mit der Lerndauer übereinstimmt. Anschließend werden die Faktoren der Leseangst-Skala aufgezeigt, die von den Studierenden als besonders einflussreich auf die Leseangst bewertet wurden. Dabei werden auch Aussagen aufgezeigt, die keinen oder nur einen geringen Einfluss auf die Leseangst zu haben scheinen.

Abschließend werden die Ergebnisse der Korrelationsanalyse von den Lehrmethoden und der Leseangst präsentiert.

2.1 Hintergrundvariablen

Es lässt sich feststellen, dass die Studierenden, die unter einem Jahr Chinesisch lernen, das höchste Niveau an Leseangst haben (3.55). Direkt danach folgen diejenigen, die zwischen 1 und 2 Jahren Chinesisch lernen, mit einem Wert von 3.33. Nah bei einander liegen die Studierenden mit einer Lernzeit von 3 bis 5 Jahren (3.04) und jene mit einer Lernzeit von über 5 Jahren (3.14). Die Angst fällt zunächst mit der Lerndauer linear ab. Jedoch steigt die Leseangst bei Lerner*innen mit einer Lernzeit ab 5 Jahren erneut an. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass insbesondere Anfänger*innen mit vielen neuen Herausforderungen konfrontiert sind. Dazu zählt vor allem das unbekannte Schriftsystem mit den vielen fremden Zeichen. Es erfordert Zeit bis das Gehirn trainiert ist, die verschiedenen Ebenen einer Vokabel abzuspeichern. Dieser Prozess wird mit voranschreitender Lerndauer leichter und die Leseangst diesbezüglich nimmt ab. Hinsichtlich des Vokabellernens geben 22% der Studierenden an, den Zeitaufwand dafür stark unterschätzt zu haben, 18,5% stimmen dieser Aussage eher zu. Dass die Leseangst auch zwischen dem 1. und 3. Jahr relativ hoch bleibt, lässt sich dadurch erklären, dass es in ChaF lange dauert bis solide Grundkenntnisse erlangt werden. Nach dem ersten Lernjahr sollten die Studierenden in etwa 500 Zeichen lesen können. Das ist zwar eine gute Grundlage, allerdings kommt es genau dann darauf an, nicht nachlässig zu werden. Sonst kann es schnell passieren, dass viele Zeichen wieder vergessen werden, da sie noch nicht ins Arbeitsgedächtnis übergegangen sind. Nach dem 2. Jahr werden die Studierenden in der Regel erstmals mit authentischem Lesematerial konfrontiert. Hier wird durch den Gebrauch des traditionellen Chinesischs eine andere Sprache verwendet als den Studierenden bisher bekannt ist. Zwischen dem 3. und 5. Jahr können die Lerner*innen diese Herausforderungen vermutlich besser einschätzen und haben bereits einige Hürden des Lern- und Leseprozesses gemeistert. Hier sinkt die Leseangst signifikant ab. Ab dem 5. Lernjahr steigt die Leseangst erneut leicht an. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass besonders fortgeschrittene Lerner*innen sich vor allem mit authentischen Zeitungs- und Fachtexten auseinandersetzen. Die Komplexität der Satzstruktur und die erhöhte Anzahl unbekannter Vokabeln in den diversen Fachbereichen könnten diesen Anstieg erklären. Es konnte keine statistisch relevante Korrelation der Lerndauer von ChaF und dem Level der Leseangst festgestellt werden. Dies hängt vermutlich damit zusammen, dass Lerner*innen aller Sprachlevel Leseangst erleben. Auch wenn bei dem Level der Leseangst Unterschiede festgestellt werden konnten, hängt das Angstlevel nicht signifikant mit der Lerndauer zusammen, da auch bei Lerner*innen des fortgeschrittenen Levels Leseangst festgestellt werden konnte. Die

Vergleichsstudie von Zhou (2017) bestätigt die in der Forschung dieser Arbeit gewonnenen Ergebnisse. Zhou überprüfte die Leseangst in vier verschiedenen Sprachlevel. Lerner*innen des niedrigsten (2.84) und höchsten (2.81) Sprachlevels verzeichneten den höchsten Grad von Leseangst. Die Gruppen der beiden mittleren Niveaustufen hatten ein vergleichbares Angstlevel, das leicht niedriger war als das der niedrigsten und höchsten Niveaustufen. In der Vergleichsstudie von Zhao et al. (2013) wurde das Angstlevel von Studierenden dreier Sprachniveaus untersucht. Studierende der Mittelstufe wiesen das niedrigste Angstlevel auf. Studierende des Anfänger*innenlevels hatten ein leicht höheres Angstlevel und Studierenden des fortgeschrittenen Anfänger*innenlevels besaßen im Vergleich ein signifikant höheres Angstlevel.

Warst Du bereits im chinesisch-sprachigen Ausland?		N	Mittelwert	Standard- abweichung
Ja	Leseangst Gültige Werte (Listenweise)	51	3.08	.62
Nein	Leseangst Gültige Werte (Listenweise)	19	3.44	.52

Abb. 7: Leseangstlevel in Bezug auf einen Auslandsaufenthalt

Die Studien von Saito et al. (1999) und Aida (1994) haben gezeigt, dass die Erfahrung, in das Land der Zielsprache zu reisen, die Leseangst der Studierenden stark reduziert. Lernende, die bereits zu Sprachzwecken im chinesisch-sprachigen Ausland waren, weisen auch in dieser Studie ein deutlich geringeres Level (3.08) an Leseangst auf als Studierende, die noch keine Zeit im Ausland verbracht haben (3.44). Die Ergebnisse der vorangegangenen Studien können somit bestätigt werden. Es ist interessant, dass eine Überforderung im Klassenraum in Form von einer hohen Zahl unbekannter Vokabeln oder dem Bearbeiten eines gänzlich unbekannten Textes zu Leseangst führt. Wohingegen ein Auslandsaufenthalt, bei dem die Studierenden ebenfalls einer Art Überforderung durch die stetige Konfrontation mit unbekannten Zeichen und Materialien, der Leseangst entgegenwirkt. Es ist zu vermuten, dass die intensive Auseinandersetzung im Ausland zwar initial ebenfalls zu Leseangst führen kann, aber langfristig mehr Vorteile bringt. Das intensive Auseinandersetzen mit der Zielsprache führt unter anderem dazu, dass sich die Studierenden Zeichen besser merken können und dies spätere Leseangst reduziert.

In der Online-Umfrage wird weiterhin zwischen diversen Auslandsaufenthaltszwecken unterschieden. Hier war eine Mehrauswahl möglich. Es lässt sich feststellen, dass Studierende, die für einen Sprachkurs (3.03) oder einen Studienaufenthalt (3.06) im chinesisch-sprachigen Ausland waren, das

niedrigste Angstlevel in dieser Kategorie aufweisen. Danach folgt ein Aufenthalt zu Arbeitszwecken mit 3.13 und anschließend ein Aufenthalt zum Reisen mit 3.26. Hier kann bereits ein Anstieg der Leseangst beobachtet werden. Den höchsten Wert zeigen Studierende auf, die für Familienbesuche im Ausland waren (3.52). Diese Ergebnisse sind erwartbar, da ein Aufenthalt zu Sprach- oder Studienzwecken ein intensiveres Auseinandersetzen mit der Zielsprache erfordert als ein Urlaub. Bei Sprach- oder Studienreisen ist es erforderlich, dass sich die Studierenden tagtäglich mit chinesischem Lesematerial auseinandersetzen. Wohingegen bei einem Familienbesuch keine oder alltagssprachliche Kenntnisse ausreichend sind. Da sich die chinesische Schriftsprache jedoch stark vom kolloquialen Chinesisch unterscheidet, scheint dies keine Auswirkung auf die Leseangst zu haben. Aufgrund der möglichen Mehrfach-Auswahl kann keine Korrelationsüberprüfung in Bezug auf die Leseangst durchgeführt werden.

In der Studie wurde die Lernmotivation als eine weitere Hintergrundvariable abgefragt. Die Verteilung der unterschiedlichen Lernmotivationen der Studierenden ist wie folgt:

		Antworten	
		N	Prozent
	Es ist meine Zweitsprache	3	1.4%
	Ich möchte im chinesisch-sprachigen Ausland studieren/arbeiten	36	16.4%
	Mich interessiert die Sprache und Kultur Chinas	57	26.0%
	Ich habe Spaß daran, neue Sprachen zu lernen	47	21.5%
	Es ist nützlich für meine (zukünftige) Karriere	32	14.6%
	Chinesischkenntnisse sind für mein Studienfach relevant	43	19.6%
	Anderer Grund	1	0.5%
Gesamt		219	100.0%

Abb. 8: Verteilung der Lernmotivationen von ChaF

Die Verteilung der Antworten bestätigt Deckers (2005) Vermutung, dass FS-Lernende vielfältige Motivationen besitzen, die intrinsischer als auch extrinsischer Natur sind. Die meisten Teilnehmer*innen wählten mehrere Antworten aus. Mit leichtem Abstand ist das Interesse an der Sprache und Kultur Chinas die größte Motivation der Studierenden Chinesisch zu lernen. Gefolgt von der Freude, sich mit neuen Sprachen auseinanderzusetzen. Fast ebenso wichtig scheint die Relevanz der chinesischen Sprache für das Studienfach der Studierenden eine große Motivation zu sein. Natürlich ist dieses Ergebnis nur eine Momentaufnahme und kann keine langfristige Lernmotivation prognostizieren.

Auch wenn die Lernmotivationen sehr individuell sind, lassen sich keine gravierenden Unterschiede im Grad der Leseangst feststellen. Studierende mit den Motivationen von Interesse an Sprache und Kultur Chinas (3.27), ein geplantes Auslandsstudium (3.25), generelles Interesse am Sprachenlernen (3.23) und mögliche Vorteile für die spätere Karriere (3.23) weisen alle ein ähnliches Maß an Leseangst auf. Lernenden, die angaben, dass Chinesisch für ihr Studienfach wichtig sei, zeigen in dieser Kategorie mit 3.31 das höchste Niveau an Leseangst und liegen damit auch über dem generellen Angstlevel aller Studierenden. Den niedrigsten Wert weisen Studierende auf, die Chinesisch als ihre Zweitsprache lernen (3.13). Dies könnte damit zusammenhängen, dass die Lernenden bereits privat einem chinesisch-sprachigem Umfeld ausgesetzt sind. Diese Vorkenntnisse können den Lernprozess entlasten und die Leseangst vermindern. Aufgrund der möglichen Mehrfach-Auswahl kann auch hier keine Korrelationsüberprüfung in Bezug auf die Leseangst durchgeführt werden.

Die Expert*innen vermuten, dass die private Lernzeit und das Lesen chinesischer Texte eine maßgebende Rolle bei der Leseangst spielt. Hier konnten schwankende Ergebnisse festgestellt werden. Student*innen, die ausschließlich Unterrichtsmaterial lesen, haben ein ähnliches Angstlevel (3.13) wie Student*innen, die einen Text im Semester (3.31), Monat (3.09) oder ein Mal pro Woche (3.18) lesen. Dass Studierende, die sich lediglich mit dem gestellten Unterrichtsmaterial auseinandersetzen ein niedrigeres Angstlevel vorweisen als jene, die einen zusätzlichen Text pro Woche lesen, ist ein unerwartetes Ergebnis. Womöglich lässt sich dies auf den Einfluss einer anderen Hintergrundvariable zurückführen. Die Hälfte der Studierenden, die angaben, einen Text pro Woche zu lesen, waren noch nicht im chinesisch-sprachigen Ausland. Die andere Hälfte, die bereits im Ausland war, war hauptsächlich zu Reisezwecken und nicht für sprachfördernde Aufenthalte vor Ort. Da Studien- und Sprachaufenthalte im Land der Zielsprache als einflussgebender Faktor in Bezug auf die Leseangst identifiziert werden konnte, könnte dies den Zusammenhang zwischen dem regelmäßigen Auseinandersetzen mit chinesisch-sprachigen Texten und dem dennoch recht hohen Level an Leseangst erklären. Eine weitere Hypothese ist, dass die Studierenden, die sich ausschließlich mit ihrem Unterrichtsmaterial befassen, keine Erfahrung mit dem Lesen authentischer Texte und den damit verbundenen Herausforderungen haben. Somit bleibt ihr Angstlevel bei der Bearbeitung vorkontrollierter bzw. nicht authentischer Texte relativ niedrig. Studierende, die sich jeden Tag mit einem chinesisch-sprachigen Text auseinandersetzen, erreichten deutlich niedrigere Werte (2.85), sodass keine besonders hohe Leseangst festgestellt werden kann. Dies sind aus dem gesamten Befragungspool jedoch nur drei Studierende. Die Umfrage zeigt, dass nur wenige Studierende privat chinesische Texte zur Übung lesen. Die Mehrheit (34%) gibt an, selten (ca. einen Text im Semester) außerhalb des Unterrichts zu lesen. 30% geben an, ausschließlich vorgeschriebene Texte aus den Kursen zu lesen. Etwa 21% beschäftigen sich

privat ca. ein Mal im Monat mit einem chinesischen Text. 11% lesen jede Woche und unter 3% jeden Tag einen chinesischen Text. Dies scheint jedoch nicht an mangelndem Interesse zu liegen, denn 3/4 der Studierenden sagen aus, dass sie gerne mehr authentische Texte lesen möchten. Diese Diskrepanz kann verschiedene Gründe haben. Die besonderen Herausforderungen der chinesischen Sprache, welche auch die Leseangst stark beeinflussen, spielen sicher eine prominente Rolle. Gleichzeitig kann ebenso mangelnde Motivation ein Grund dafür sein, privat keine oder wenige chinesische Texte zu lesen. Ein*e Studierende*r äußert sich wie folgt dazu:

Der Unterricht ist sehr gut, dennoch fühle ich mich wenig motiviert privat auf Chinesisch zu lesen. Vor allem das Anfangen ist eine Hürde [...] und es macht zumindest mir nicht immer Spaß und gerade Lesen in der Freizeit soll Spaß machen. Es wäre toll, wenn im Semester noch ein paar Extratexte, die der Niveaustufe entsprechen, empfohlen werden, damit die Frustration nicht so hoch ist.

Es besteht die Möglichkeit, dass die Studierenden es schwierig finden, selbstständig passende chinesische Lektüre zu finden, die sie in ihrer Freizeit lesen können. In Bezug auf die Diversität und Relevanz der Lesetexte im Unterricht kann kein eindeutiges Ergebnis festgestellt werden. Ebenso uneinig sind sich die Lernenden bezüglich der Transparenz und der wiederholten Anwendung von Lehrstrategien. Es ist davon auszugehen, dass diese schwankenden Ergebnisse der Grund dafür sind, dass keine statistisch signifikante Korrelation zwischen der Häufigkeit des Lesens chinesischer Texte und dem Leseangstlevel festgestellt werden kann.

Auch das Selbststudium in Form von Vor- und Nachbereitung, Wiederholung und Hausaufgaben ist ein wichtiger Teil des langfristigen Lernerfolgs. Die Überprüfung des Zusammenhangs der Dauer des Selbststudiums und der Leseangst erscheint sehr widersprüchlich. Studierende, die eine Stunde täglich investieren, haben das niedrigste Niveau an Leseangst mit 2.9. Studierende, die unter einer Stunde pro Woche mit dem Selbststudium verbringen, befinden sich im Mittelfeld der Skala mit einer Ausprägung von 3.1. Lernende, die zwei bis fünf Stunden pro Woche (3.12) mit dem Selbststudium verbringen, weisen ein ähnliches Level an Leseangst auf. Studierende, die ein bis zwei Stunden pro Woche investieren, haben eine Angstlevel von 3.33. Überraschender Weise erreichen die Student*innen, welche sich mehr als eine Stunde täglich mit chinesisch-sprachigem Material auseinandersetzen mit 3.66 den höchsten Wert auf der Skala. Dies entspricht zusätzlich dem höchsten Angstlevel aller abgefragten Hintergrundvariablen. Die Befragung zeigt allerdings auch, dass alle Studierenden, die angaben, jeden Tag zu lernen sich alle zwischen dem 1. und 2. Lernjahr befinden. Hier scheint der Arbeitsaufwand für die Studierenden besonders hoch zu sein. Die erste Schwelle des Sprachenlernens wurde

überschritten und die Student*innen werden mit einer Vielzahl an neuen Vokabeln und neuen Texten konfrontiert. Dies erfordert ein erhöhtes Maß an Lernzeit, die die Studierenden investieren müssen. Dies könnte erklären, warum besonders die Student*innen, die einen hohen Zeitaufwand in das Lernen investieren, gleichzeitig ein höheres Level an Leseangst aufzeigen.

Die Studierenden gaben an, wie sie ihre allgemeinen Sprachkenntnisse einschätzen und wie viele Schriftzeichen sie lesen können.

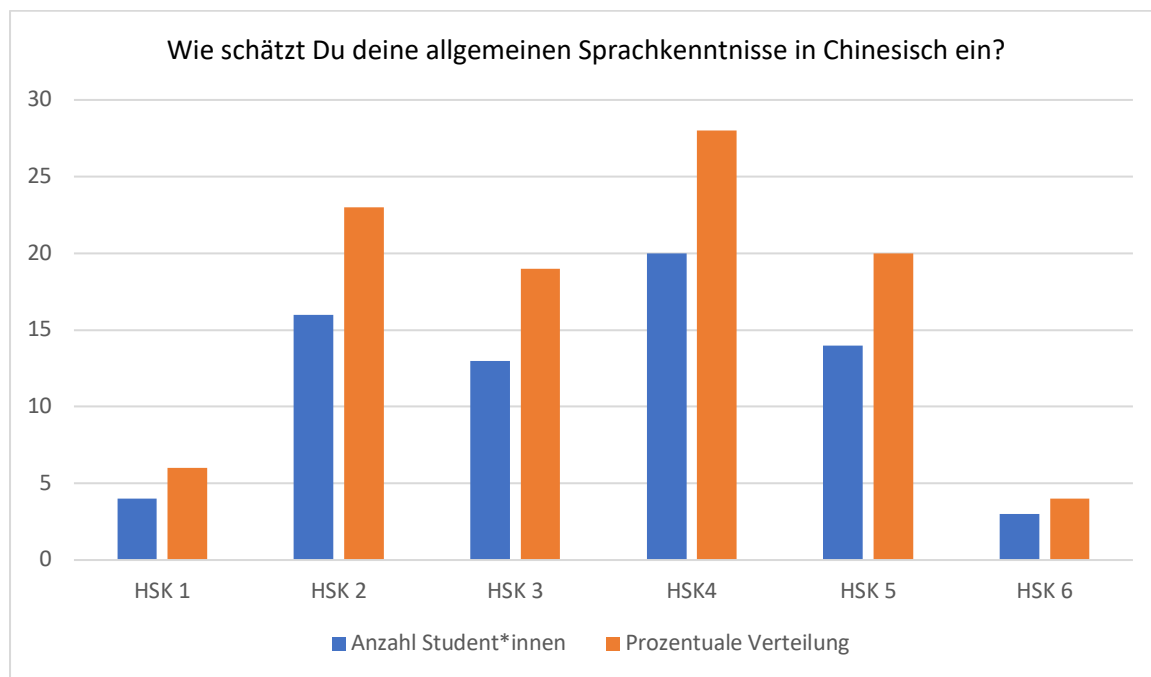


Abb. 9: Prozentuale Verteilung der Studierenden nach HSK-Level

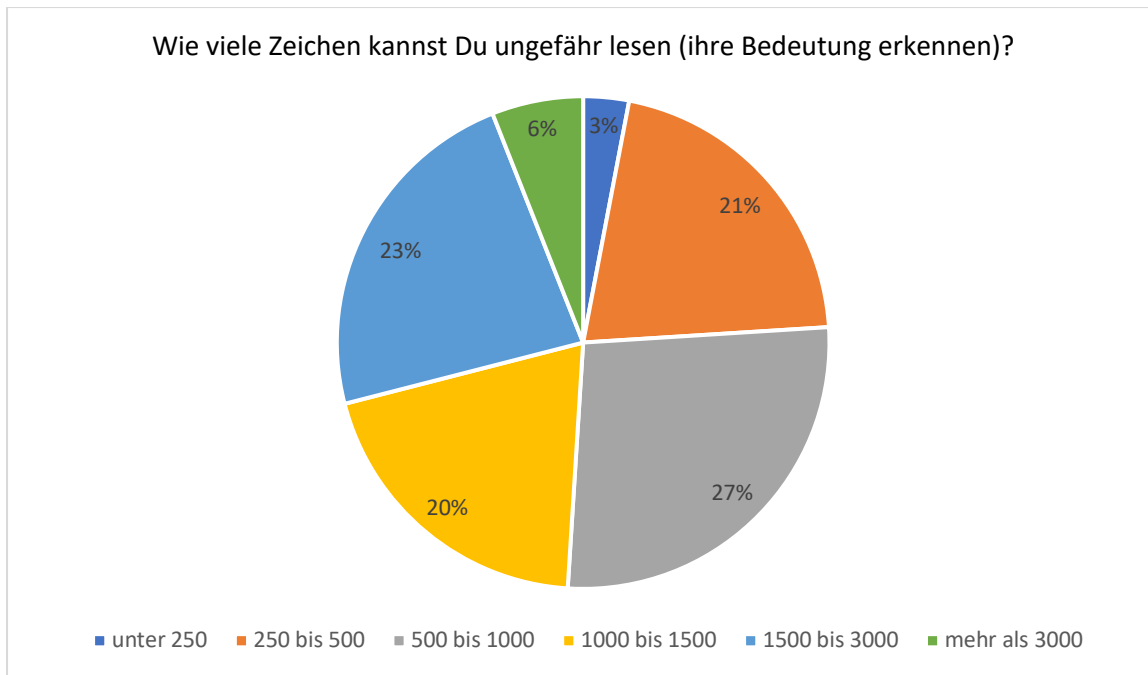


Abb. 10: Prozentuale Verteilung der Studierenden nach Schriftzeichenkenntnis

Werden die beiden Auswertungen verglichen, zeigt sich, dass die Studierenden in der Lage sind ihre eigenen Chinesischkenntnisse akkurat einzuschätzen. Die Anzahl der beherrschten Zeichen entspricht auf allen Leveln in etwa den Vorgaben der HSK und der Selbsteinschätzung der Student*innen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass insbesondere ein Studienaufenthalt im chinesisch-sprachigen Raum einen positiven Einfluss auf die Leseangst hat. Dahingegen scheint die Lerndauer sowie die Lernmotivation keinen verlässlichen Prädiktor für den Grad der Leseangst darzustellen, da hier sehr schwankende Ergebnisse festgestellt wurden. Auch die Hintergrundvariablen der Dauer des Selbststudiums sowie die Häufigkeit des Lesens chinesischer Texte befinden sich größtenteils in einem vergleichbaren Bereich. Wichtig ist es dennoch darauf hinzuweisen, dass Studierende, die täglich Lernzeit investieren (2.90) oder täglich chinesische Texte lesen (2.85) ein deutlich niedrigeres Ergebnis auf der Leseangst-Skala als ihre Kommiliton*innen erzielten. Es lässt sich folgern, dass ein tägliches Auseinandersetzen mit der Zielsprache nicht nur sinnvoll ist, sondern auch die Leseangst erheblich verringern kann.

2.2 Die Leseangst-Skala

Im Folgenden werden die Mittelwerte sowie die Standardabweichung der einzelnen Items der Leseangst-Skala gelistet. Die Items sind in absteigender Reihenfolge gemäß dem Level der Leseangst in Bezug auf das jeweilige Item aufgeführt.

		M	SD
Item 13	Es frustriert mich, wenn ich die chinesischen Zeichen erkennen, aber den Sinn eines Textes nicht erschließen kann	4.3	.92
Item 5	Wenn man sich einmal an die Zeichen gewöhnt hat, ist das Lesen gar nicht so schwer	3.91	1.05
Item 20	Es frustriert mich, wenn ich die Satzstruktur nicht verstehen kann	3.9	1.02
Item 4	Ich empfinde das Lesen in Chinesisch als große Herausforderung	3.74	.99
Item 19	Bei langen Sätzen verliere ich schnell den Überblick	3.73	1.05
Item 17	Es stört mich, beim Lesen auf Wörter zu stoßen, die ich nicht aussprechen kann	3.57	1.34
Item 1	Ich lese gerne auf Chinesisch	3.53	.94
Item 12	Wenn ich mit dem Thema eines Textes vertraut bin, macht mich das nervös	3.44	1.36
Item 6	Man muss mit der chinesischen Geschichte und Kultur vertraut sein, um chinesische Texte zu verstehen	3.43	.99
Item 24	Ich gerate in Panik, wenn ich im Unterricht ohne Vorbereitung einen unbekannten Text lesen muss	3.4	1.46
Item 21	Es macht mir nichts aus für mich alleine zu lesen, aber ich fühle mich unwohl, wenn ich im Unterricht laut vorlesen muss	3.36	1.37
Item 22	Ich mache mir Sorgen, Fehler beim Lesen im Unterricht zu machen	3.36	1.38
Item 15	Ich fühle mich eingeschüchtert, wenn ich eine ganze Seite voller Zeichen vor mir sehe	3.33	1.35
Item 2	Ich bin besorgt über all die neuen Zeichen, die man lernen muss, um Chinesisch zu lesen	3.2	1.35
Item 14	Ich ärgere mich, wenn ich beim Lesen auf unbekannte Grammatik stoße	3.19	1.28
Item 9	Ich habe den Zeitaufwand für das Vokabellernen unterschätzt	3.06	1.41
Item 16	Es beunruhigt mich, wenn ich beim Lesen nicht jedes Wort verstehe	3.03	1.25
Item 10	Beim Lesen bin ich so auf die einzelnen Zeichen fokussiert, dass ich mich nicht mehr erinnern kann, was ich eigentlich lese	2.99	1.15
Item 18	Wenn ich Chinesisch lese, übersetze ich meist Wort für Wort	2.86	1.21
Item 23	Beim Lesen im Unterricht kann ich so nervös werden, dass ich Zeichen vergesse, die ich eigentlich kenne	2.83	1.39
Item 11	Ich finde es schwierig zu erkennen, welche Zeichen zusammen ein Wort bilden	2.74	1.19
Item 8	Ich bin mit dem Leseniveau, das ich bisher erreicht habe, zufrieden	2.6	1.16

Item 7	Der schwierigste Teil des Chinesischlernens ist das Lesenlernen	2.54	1.2
Item 3	Die chinesische Kultur kommt mir fremd vor	2.34	1.06

Abb. 11: Items der Leseangst-Skala in absteigender Höhe der Leseangst

Insgesamt liegen 14 der Aussagen über dem Mittelwert der Leseangst ($M = 3.27$) und 11 darunter. Die ersten fünf Aussagen, welche jeweils den höchsten und niedrigsten Wert auf der Skala erzielen, werden im Folgenden dargestellt. Abschließend werden weitere relevante Ergebnisse der Umfrage aufgeführt.

Der größte Auslöser von Leseangst unter den Befragten ist die Frustration darüber, beim Lesen den Sinn eines Textes nicht erfassen zu können, obwohl die Zeichen erkannt werden. Die entsprechende Aussage erreicht mit 4.3 den höchsten Wert auf der Skala. Insgesamt 85% der Studierenden stimmen dieser Aussage zu. Dies deutet auf eine generelle Besonderheit des Chinesischen hin, welche in Kapitel IV bereits ausführlich beschrieben wurde. Hintergrund dafür können fehlendes Vorwissen, unbekannter kultureller Kontext oder eine komplexe Satzstruktur sein. Die chinesischen Schriftzeichen sind ein weiterer Auslöser von Leseangst. Viele Studierende sind sich einig, dass die Zeichen eine Hemmschwelle darstellen, die überwunden werden muss, um erfolgreich lesen zu können. Mit 3.91 befindet sich die Aussage „Wenn man sich einmal an die Zeichen gewöhnt hat, ist das Lesen gar nicht so schwer“ weit oben auf der Leseangst-Skala. Das zeigt, dass die Lernenden sich bewusst sind, wie wichtig die chinesischen Schriftzeichen für das Lesen in ChaF sind. Gleichzeitig scheinen diese eine besondere Hürde darzustellen, die überwunden werden muss, um das Level der Leseangst zu senken. Mit 3.9 ist Item 20 „Es frustriert mich, wenn ich die Satzstruktur nicht verstehen kann“ als drittstärkster Auslöser für Leseangst zu identifizieren. Die Satzstruktur im Chinesischen zu verstehen, ist die Grundlage dafür, den Inhalt eines Satzes korrekt dekodieren zu können. Um dies zu erreichen ist zum einen das Erkennen von Bedeutungseinheiten und zum anderen die Position, an welcher die jeweiligen Einheiten im Satz stehen, wichtig. Hier werden erneut die Multivalenz der Zeichen, die Länge sowie Komplexität der Sätze und das schriftsprachliche Chinesisch zur Herausforderung. Aufgrund dieser Herausforderungen und der Relevanz der Satzstruktur für das Leseverstehen ist es nachvollziehbar, dass Item 20 einen hohen Wert auf der Leseangst-Skala aufweist. Es scheint, dass ängstliche Studierende sich nicht wohl fühlen, wenn sie mit unbekanntem Material konfrontiert werden und dennoch erwarten, dass sie das gesamte Material verstehen, das ihnen präsentiert wird. Somit ist es erwartbar, dass eine große Unsicherheit und ein Angstgefühl eintritt, wenn sie entgegen ihrer Erwartung auf unbekannte Wörter und Grammatik stoßen.

Die Aussage „Ich empfinde das Lesen in Chinesisch als große Herausforderung“ erzielt einen Wert von 3.74. Dies zeigt, dass viele Studierende beim Lesen auf Schwierigkeiten stoßen. Es ist denkbar, dass ihnen die besonderen Herausforderungen, die das Lesen in ChaF mit sich bringt, nicht oder nur teilweise bewusst sind. Auch lange Sätze tragen zur Leseangst bei. Das veranschaulicht Item 19: „Bei langen Sätzen verliere ich schnell den Überblick“, welches einen Wert 3.73 erreicht. Dies untermauert erneut die oben getroffenen Aussagen zur Komplexität chinesischer Sätze, insbesondere bei authentischen Texten.

Den niedrigsten Wert auf der Leseangst-Skala hat die Aussage: „Die chinesische Kultur kommt mir fremd vor“ mit 2.34. Es ist davon auszugehen, dass besonders Sinologie Student*innen ein hohes Interesse an der chinesischen Kultur haben und sich sowohl privat als auch in anderen Lehrveranstaltungen mit der Kultur Chinas auseinandersetzen. Auch wenn die Studierenden davon ausgehen, viel über die Geschichte und Kultur Chinas wissen zu müssen, um chinesische Texte verstehen zu können, stellt dieser Aspekt keinen Auslöser für Leseangst für sie dar. Nah bei einander liegen die drei Aussagen „Der schwierigste Teil des Chinesischlernens ist das Lesenlernen“ (2.54), „Ich bin mit dem Leseniveau, das ich bisher erreicht habe, zufrieden“ (2.6) und „Ich finde es schwierig zu erkennen, welche Zeichen zusammen ein Wort bilden“ (2.74). Obwohl die Aussage „Ich empfinde das Lesen in Chinesisch als große Herausforderung“ eine der angstausslösendsten Items auf der Leseangst-Skala ist, empfinden die Studierenden das Lesen jedoch nicht als schwierigste Teilkompetenz des Chinesischlernens allgemein. Ebenfalls scheint das erreichte Sprachlevel je nach Niveaustufe den Erwartungen der Studierenden zu entsprechen. Interessant ist, dass die Worterkennung keinen angstausslösenden Faktor für die Studierenden darstellt. Eventuell lässt sich dies dadurch erklären, dass dies eine Herausforderung ist, der sich die Studierenden bewusst sind und sie Übersetzungs-Tools zur Hilfe nehmen können. Item 23 „Beim Lesen im Unterricht kann ich so nervös werden, dass ich Zeichen vergesse, die ich eigentlich kenne“ erreicht einen Wert von 2.83. Dies spricht für ein positives Lernumfeld in den Lehrveranstaltungen, in dem die Studierenden einen angemessenen Zeitrahmen erhalten, sich mit dem gestellten Textmaterial auseinanderzusetzen. Womöglich könnte auch eine gute Vorbereitung und das Bereitstellen von Vokabellisten erklären, warum dieses Item nicht besonders angstausslösend für die Studierenden ist.

Ein weiteres interessantes Ergebnis der Umfrage zeigt, dass nur die wenigsten wissen, was eine Lesestrategie ist. 66% der Studierenden meinen nicht genau zu wissen oder sind sich unsicher darüber, was eine Lesestrategie ist. Ein*e Befragte*r merkt dazu an: „Lesestrategien wurden eigentlich nicht vermittelt, zumindest nicht so transparent, dass ich mich jetzt daran erinnere“. Andererseits kann dies

auch eine wichtige Erinnerung daran sein, dass jede*r Student*in mit unterschiedlichen Methoden besser arbeiten kann. Womöglich finden sie eine konkrete Aufgabenstellung als einschränkend oder haben Sorge, diese nicht adäquat bearbeiten zu können.

In Bezug auf die Vorbereitung auf den Unterricht liefert die Umfrage diverse Antworten.

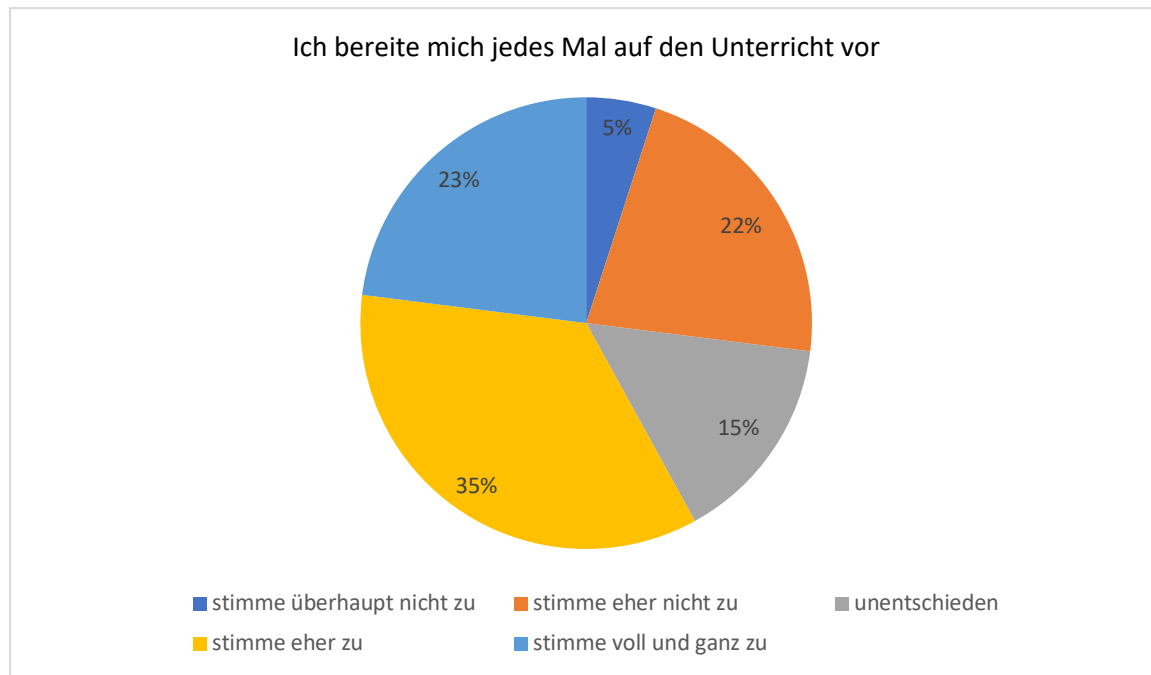


Abb. 12: Prozentuale Verteilung der Studierenden in Bezug auf die Unterrichtsvorbereitung

Eine Mehrheit der Student*innen bereitet sich auf den Unterricht vor. Die Grafik zeigt jedoch auch, dass sich ein Teil eher unregelmäßig bzw. nicht immer auf den Unterricht vorbereitet. So geben 90% der Studierenden an, dass es ihnen hilft, einen Text besser zu verstehen, wenn sie davor schon wissen, um welches Thema es sich handelt. Eine deutliche Mehrheit von 72% finden es hilfreich, sich vorab eine Vokabelliste für einen Text anzufertigen. 14% empfinden dies nicht als hilfreich. Auch, wenn 42% der Befragten es gut finden, wenn sie sich vorab zu einer neuen Thematik belesen können, sind sich 34% nicht sicher, ob sie dies als sinnvoll erachten. Parallel dazu lesen 47% vorab gerne einen *Abstract*, um den groben Textinhalt verstehen zu können. Dahingegen tun 35% dies eher ungern. Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Studierenden bereits von sinnvollen Methoden für die Unterrichtsvorbereitung Gebrauch macht. Dennoch gibt es eine hohe Anzahl an Studierenden, die sich unsicher zu sein scheint, welche Vorteile ihnen diese Formen der Vorbereitung auf den Unterricht bringen.

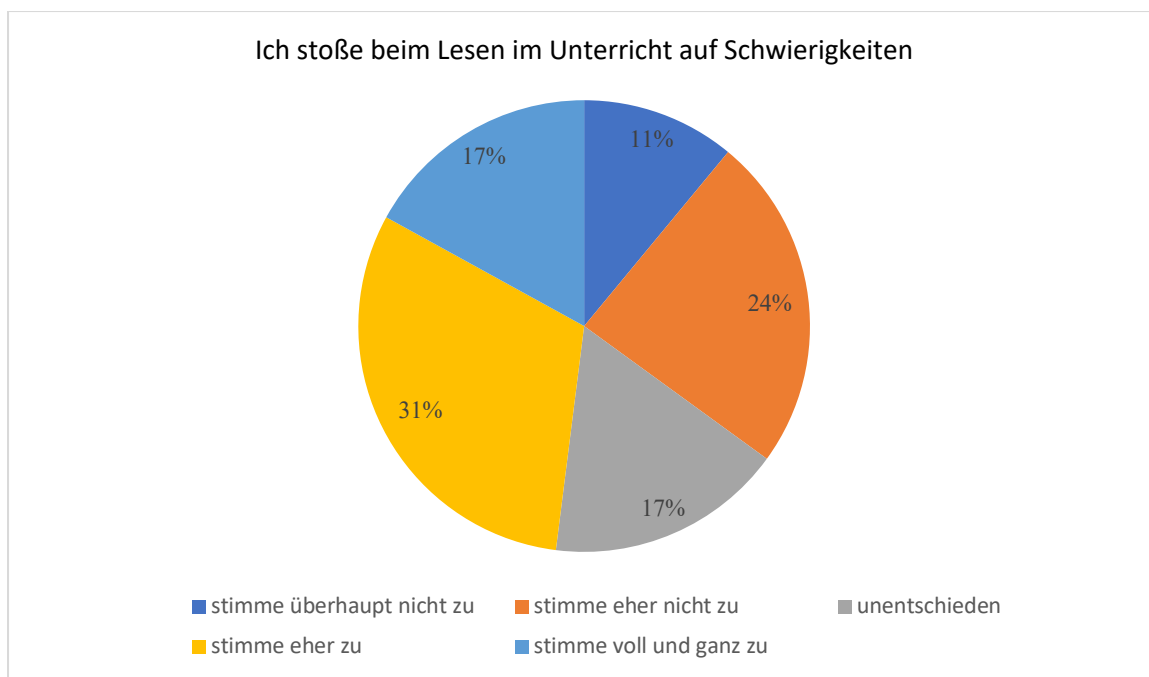


Abb. 13: Prozentuale Verteilung der Studierenden in Bezug auf Schwierigkeiten im Unterricht

In der obigen Grafik lässt sich ablesen, wie viele Studierende beim Lesen im Unterricht auf Schwierigkeiten stoßen. Die Verteilung zeigt, dass eine Mehrheit auf Schwierigkeiten stößt. 30% der Befragten sagen zudem aus, sich nicht zu trauen, diese Schwierigkeiten auch im Unterricht zu besprechen. Wohingegen 46% damit kein Problem haben. Diesbezüglich sollte beachtet werden, dass über die Hälfte der Studierenden (57%) Sorgen haben, im Unterricht Fehler zu begehen. Ein Großteil der Lernenden scheint jedoch keine Sorge davor zu haben von der Lehrperson korrigiert zu werden. Auch traut sich die Mehrheit Probleme direkt anzusprechen. Tauchen Verständnisfragen auf, wenden sich die Student*innen im gleichen Maße an Kommiliton*innen als auch an Lehrpersonen.

Wie erwartet, stoßen eine Vielzahl der Lerner*innen (72%) beim Bearbeiten von Zeitungstexten auf mehr Schwierigkeiten als bei Texten aus dem Lehrbuch. Das Besprechen eines Textinhalts auf Chinesisch macht 48% nervös. Im Gegensatz dazu macht es 39% der Befragten nichts aus, sich auf Chinesisch auszutauschen. Die Hälfte der Studierenden findet, dass der Unterricht ausreichend Zeit bietet, einen Text in einem angemessenen Tempo zu besprechen. Die andere Hälfte ist sich diesbezüglich unsicher bzw. empfindet, dass das Gegenteil der Fall ist. Ein weiterer angstauslösender Faktor ist die Konfrontation mit umfangreichem chinesischem Material. 52% der befragten Studierenden geben an, sich eingeschüchtert zu fühlen, wenn sie eine ganze Seite voller Zeichen vor sich sehen. Auch beim Lesen auf Worte zu stoßen, die sie nicht aussprechen können, stört 61% der Befragten. Hier zeigt sich nicht nur die Tendenz der Studierenden alle Ebenen eines Zeichens verstehen zu wollen, sondern auch

eine Quelle von Leseangst, die von den Lernenden auf der Leseangst-Skala mit 3.48 eingeordnet wurde. Grund dafür könnte sein, dass beim Spracherwerb der Unterschied zwischen der aktiven und passiven Beherrschung eines Schriftzeichens zu wenig beachtet wurde. Fortgeschrittene Lerner*innen können meist eine Vielzahl von Zeichen erkennen und lesen, doch die aktive Reproduktion ist in der Regel deutlich geringer. Das heißt, dass auch ein passiv beherrschter Wortschatz wichtig für das Leseverstehen ist. Dem scheinen sich die Studierenden jedoch nicht bewusst zu sein.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine große Mehrheit der Studierenden beim Lesen im Unterricht auf Schwierigkeiten stößt. Teilweise können diese Schwierigkeiten angstausslösende Faktoren für die Studierenden darstellen. Diese sind vor allem das Entschlüsseln von langen Sätzen und eine komplexe Satzstruktur. Ebenso lösen Schriftzeichen und ihre Multivalenz Leseangst bei den Studierenden aus.

2.3 Korrelation zwischen Lehrmethoden und Leseangst

Um weitere Einflüsse auf das Lesen in Chinesisch, die in Zusammenhang mit der Leseangst stehen können, zu überprüfen, wurden 30 Aussagen in Bezug auf die Lehrmethoden und das Lernumfeld formuliert. Das Ziel der Korrelationsanalyse ist es, die letzte Unterfrage dieser Forschung zu beantworten, die lautet: „Kann eine Korrelation zwischen der Leseangst und bestimmten Lehrmethoden festgestellt werden?“. Der Fokus liegt dabei auf den verwendeten Lehrmethoden der interviewten Lehrpersonen. Die Studierenden bewerteten auch diese anhand der 5-Punkt Likert Skala. Ob eine Korrelation zwischen den angewandten Lehrmethoden und der Leseangst der Studierenden vorliegt, wurde mithilfe der Spearman Rangkorrelation geprüft. Die Einteilung der Korrelationskoeffizienten nach Cohen (1992) sind wie folgt: Bis 0,3 besteht ein schwacher Zusammenhang, bis 0,5 ein mittelstarker Zusammenhang und ab 0,5 ist ein starker Zusammenhang vorhanden (S. 157). Des Weiteren wird zwischen positiven und negativen Zusammenhängen unterschieden. Liegt ein positiver Zusammenhang vor, gilt: Je höher der Wert einer Variable, desto höher der Wert der anderen Variable. Bei einem negativen Zusammenhang gilt: Je höher der Wert einer Variable, desto niedriger der Wert der anderen Variable (Cohen, 1992: 157). Bei der Durchführung der Korrelationsanalyse konnten in dieser Forschungsarbeit ausschließlich positive Zusammenhänge festgestellt werden. Eine vorhandene Korrelation bedeutet jedoch nicht, dass gleichzeitig eine Aussage über die Kausalität getroffen werden kann. Außerdem kann die Spearman Rangkorrelation keinen Richtungswert angeben. Dies soll an einem Beispiel verdeutlicht werden: Je stärker die Studierenden der Aussage zustimmen, dass sie nicht wissen, wie sie ihr Leseverstehen verbessern können, desto höher ist ihre Leseangst. Dabei ist nicht klar

definiert, ob ihre Leseangst so hoch ist, weil sie nicht wissen, wie sie ihr Leseverstehen verbessern können oder ob der Fakt, dass sie nicht wissen, wie sie ihr Leseverstehen verbessern können, Leseangst verursacht. Bei der Auswertung der Ergebnisse wird jedoch berücksichtigt, dass Leseangst erst bei auftretenden Schwierigkeiten, die mit dem Leseprozess zusammenhängen, ausgelöst wird. Demnach besteht die Leseangst nicht im Vorhinein, sondern steht in direktem Zusammenhang mit den abgefragten Variablen zu den Lehrmethoden. Die wichtigsten Erkenntnisse der durchgeführten Korrelationsanalyse werden im Folgenden dargestellt und erläutert.

Bei insgesamt 16 Variablen konnte eine statistisch signifikante Korrelation festgestellt werden. Diese sind nachfolgend aufgeführt:⁷⁴

Spearman-Rho		Reading Anxiety	
Item		Korrelationskoeffizient	1.000
		Sig. (2-seitig)	.
		N	70
Item 2	Ich weiß nicht genau, wie ich mein Leseverstehen verbessern kann.	Korrelationskoeffizient	.276*
		Sig. (2-seitig)	.021
Item 3	Es hilft mir einen Text besser zu verstehen, wenn ich davor schon weiß, um welches Thema es sich handelt.	Korrelationskoeffizient	.257*
		Sig. (2-seitig)	.032
Item 6	Das Pinyin hilft mir, einen Text besser verstehen zu können.	Korrelationskoeffizient	.341**
		Sig. (2-seitig)	.004
Item 7	Ich stoße beim Lesen im Unterricht auf Schwierigkeiten.	Korrelationskoeffizient	.669**
		Sig. (2-seitig)	.000
Item 9	Bei Verständnisfragen wende ich mich an meine Kommiliton*innen.	Korrelationskoeffizient	.255*
		Sig. (2-seitig)	.033
Item 11	Ich möchte im Chinesischunterricht gerne mehr digitale Hilfsmittel verwenden.	Korrelationskoeffizient	.322**
		Sig. (2-seitig)	.007
Item 12	Es hilft mir, komplexe Satzstrukturen zu besprechen.	Korrelationskoeffizient	.338**
		Sig. (2-seitig)	.004
Item 14	Ich kann mich besser auf einen chinesischen Text konzentrieren, wenn ich eine konkrete Aufgabenstellung dazu habe.	Korrelationskoeffizient	.346**
		Sig. (2-seitig)	.003
Item 15		Korrelationskoeffizient	.523**

⁷⁴ Die vollständige Tabelle der korrelierten Variablen befindet sich in Anhang 10

	Ich befürchte, dass mein*e Sprachlehrer*in jeden Fehler, den ich mache, korrigieren wird.	Sig. (2-seitig)	.000
Item 16	Der Leseunterricht geht so schnell, dass ich mir Sorgen mache, nicht hinterher zu kommen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.652** .000
Item 17	Ich bin gelassener, wenn ich einen Text in der Gruppe bearbeiten kann.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.382** .001
Item 20	Mich macht es nervös, wenn wir einen Textinhalt auf Chinesisch besprechen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.459** .000
Item 23	Es ist hilfreich, wenn wir unterschiedliche Satzteile farbig markieren.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.333** .005
Item 25	Ich lese gerne vorab eine Textzusammenfassung (<i>Abstract</i>), um den groben Textinhalt zu verstehen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.323** .006
Item 28	Wir haben im Unterricht ausreichend Zeit einen Text zu besprechen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	-.229 .056
Item 29	Ich traue mich nicht, Schwierigkeiten beim Lesen im Unterricht zu besprechen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.500** .000

Abb. 14: Korrelationen zwischen den Lehrmethoden und der Leseangst

Die Spearman Rangkorrelation zeigt einen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen der Leseangst und Item 7, $r_s=.669$, $p>.001$. Der Zusammenhang ist positiv und stark ausgeprägt. In diesem Fall ist die Korrelation leicht erklärbar. Stoßen Lernende im Unterricht auf Schwierigkeiten kann dies angstausslösend sein. Ein ebenso starker positiver Zusammenhang konnte zwischen der Aussage 16 „Der Leseunterricht geht so schnell, dass ich mir Sorgen mache, nicht hinterher zu kommen“ ($r_s=.652$, $p>.001$) und der Leseangst festgestellt werden. Je mehr die Studierenden die Sorge haben, dem Unterricht nicht in angemessener Geschwindigkeit folgen zu können, desto höher ist ihre Leseangst. Somit zeigt sich, dass Zeitdruck beim Lesen oder dem Bearbeiten von Leseaufgaben besonders angstausslösend sein kann. Zwischen Item 15 und der Leseangst konnte ebenfalls ein statistisch signifikanter Zusammenhang festgestellt werden ($r_s=.523$, $p>.001$). Je mehr die Studierenden befürchten, dass die Lehrenden jeden Fehler, den sie machen, korrigieren werden, desto höher ist ihre Leseangst. Dies bestätigt das Ergebnis aus Kapitel VII 2 2.2, in dem ein Großteil der Studierenden angibt, ungerne Fehler im Unterricht machen zu wollen. In einen ähnlichen Kontext fällt Item 29. Studierende, die sich nicht

trauen, Schwierigkeiten beim Lesen im Unterricht anzusprechen, erleben ebenfalls ein höheres Maß an Leseangst ($r_s=.500, p>.001$).

Des Weiteren zeigt die Spearman Rangkorrelation einen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen Leseangst und den Items 12 ($r_s=.338, p=.004$), 14 ($r_s=.346, p=.003$) und 17 ($r_s=.382, p=.001$). Der Zusammenhang ist positiv und mittelstark ausgeprägt. Diese Aussagen beziehen sich alle auf die direkte Arbeit mit einem chinesischen Text. Je stärker die Studierenden der Aussage (12) zustimmen, dass es ihnen hilft, komplexe Satzstrukturen zu besprechen, desto höher ist ihre Leseangst. Je stärker die Studierenden der Aussage (14) zustimmen, dass sie sich besser auf einen chinesischen Text konzentrieren können, wenn sie eine konkrete Aufgabenstellung dazu haben, desto höher ist ihre Leseangst. Je stärker die Studierenden der Aussage (17) zustimmen, dass sie gelassener sind, wenn sie einen Text in der Gruppe bearbeiten können, desto höher ist ihre Leseangst. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass die Studierenden diese Lehrmethoden als positiv bewerten. Können sie komplexe Satzstrukturen nicht besprechen, haben keine Aufgabenstellung für die Textbearbeitung oder beschäftigen sich nur in Einzelarbeit mit einem Text, verstärkt dies ihre Leseangst. Bei der Betrachtung der prozentualen Verteilung der Antworten lässt sich dies bestätigen. Insgesamt 80% der Befragten gaben an, dass es ihnen hilft, komplexe Satzstrukturen gemeinsam im Unterricht zu besprechen.

Ebenso lässt sich eine Korrelation zwischen der Leseangst und dem Besprechen von Lesetexten auf Chinesisch erkennen ($r_s=.276, p=.021$). 48% der Studierenden stimmen der Aussage „Mich macht es nervös, wenn wir einen Textinhalt auf Chinesisch besprechen“ zu. Die Antworten lassen darauf schließen, dass die Unterrichtssprache bei der Textbearbeitung eine wichtige Rolle für die Lernenden spielt und hemmend wirken kann.

In Bezug auf Hilfsmittel während des Unterrichts konnte zwischen den Items 6 ($r_s=.341, p=.004$), 9 ($r_s=.255, p=.033$) und 11 ($r_s=.322, p=.007$) ein statistisch signifikanter Zusammenhang zur Leseangst festgestellt werden. Studierende fühlen sich weniger ängstlich, wenn sie sich bei Verständnisfragen an ihre Kommiliton*innen wenden (9) oder bei der Textbearbeitung auf das Pinyin (6) sowie auf digitale Hilfsmittel (11), wie Pleco, zurückgreifen können. Diejenigen Studierenden, die angaben, dass das Pinyin eine Hilfe für sie sei, befinden sich alle zwischen dem 1. und 3. Lernjahr. Auch die Methode der farbigen Markierung von Satzteilen empfinden über 55% der Studierenden als hilfreich. Hier lässt sich ein mittelstarker Zusammenhang feststellen ($r_s=.333, p=.005$).

Die Spearman Rangkorrelation zeigte unter anderem keinen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen der Leseangst und dem privaten Nutzen von Übersetzungs-Tools ($p=.060$), dem Anfertigen einer Vokabelliste ($p=.371$) und einer konsequenten Vorbereitung auf den Unterricht ($p=.597$). Ebenso scheint die Auswahl der Lehrmaterialien (Items 1, 13, 22 & 24) kein angstausslösender Faktor zu sein.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mithilfe der Spearman Rangkorrelation einige Lehrmethoden identifiziert werden konnten, die Leseangst minimieren. Dazu gehören folgende Methoden: Die Bearbeitung von Texten in der Gruppe, das Besprechen von komplexen Satzstrukturen, das Bearbeiten von Texten mit konkreten Aufgabestellungen sowie die farbige Markierung von Satzteilen. Im Rahmen der Unterrichtsvorbereitung hilft es dem Leseverstehen von Studierenden, wenn sie vorab bereits wissen, um welches Thema es sich handelt. Eine bewährte Methode ist für die Lernenden dabei das Lesen eines *Abstracts*. Stoßen die Studierenden jedoch im Unterricht auf Schwierigkeiten und können sich nicht an ihre Kommiliton*innen um Hilfe wenden oder sollen Textinhalte auf Chinesisch besprechen, ist dies sehr angstausslösend. Außerdem hängt ihre Leseangst mit der Sorge darum zusammen, dass sie dem Unterricht nicht schnell genug folgen oder Probleme nicht offen ansprechen können.

3. Zusammenführende Analyse

In der zusammenführenden Analyse werden Gemeinsamkeiten sowie Diskrepanzen zwischen den Interviews und der Online-Umfrage dargestellt.

Die Hypothese der Lehrenden, dass Studierende aller Sprachlevel, aber besonders die Anfänger*innen Leseangst verspüren, lässt sich anhand der Umfrage bestätigen. Anfänger*innen hatten das höchste Level an Leseangst. Generell bleibt die Leseangst jedoch über alle Sprachlevel hinweg relativ hoch und steigt im fortgeschrittenen Niveau sogar erneut an. Die Lehrenden erklären dies mit der vermehrten Auseinandersetzung mit authentischen Lese- und Sachtexten. Auch die erhöhte Erwartungshaltung gegenüber den fortgeschrittenen Lerner*innen könnte ein Auslöser dafür sein.

In der Auswertung der Online-Umfrage zeigte sich, dass Studierende, die Sorge hatten, dass alle ihre Fehler von einer Lehrkraft korrigiert würden, besonders viel Leseangst hatten. Ebenso hatten Studierende, die sich nicht trauten, ihre Schwierigkeiten beim Lesen im Unterricht anzusprechen, ein höheres Level an Leseangst. Passend dazu äußerten sich die befragten Lehrkräfte. Sie sind der Meinung, dass ein ständiges Korrigieren und mehrfaches Nachfragen bei Unsicherheiten nur kontraproduktiv sein

kann. Gleichzeitig sehen es die Lehrenden als essentiell an, dass im Unterricht ein gemeinsamer Austausch zu Verständnisfragen und Problemen stattfindet.

Wie bereits von den Lehrkräften vermutet, bestätigt die Umfrage, dass die Studierenden den Zeitaufwand für das Erlernen neuer Vokabeln unterschätzen. Besonders zu Beginn des Studiums erfordert es viel Disziplin jede Woche eine Vielzahl von Vokabeln zu lernen. Dies führt häufig zu Frust bei den Studierenden. Die Lehrenden schlagen bereits einige Hilfestellungen und mögliche Übungen für den Unterricht vor, um die Studierenden bei der Konfrontation mit den vielen Vokabeln zu entlasten. Ähnlich positiv fielen die Rückmeldungen der Studierenden zu den Maßnahmen beim Lesen und Übersetzung von komplexen Sätzen aus. Insbesondere das Bearbeiten von langen und komplizierten Sätzen mit Hilfe der farbigen Markierung von einzelnen Satzteilen ist eine beliebte Methode der Lernenden. In der Korrelationsanalyse konnte hier ein direkter Zusammenhang zur Leseangst festgestellt werden. Somit kann diese Methode ganz konkret der Leseangst in Bezug auf die Bearbeitung von schwierigen Texten entgegenwirken.

Bei der Auswahl der Lehrmaterialien scheinen die Lehrenden und Studierenden sehr gut zu harmonisieren. Die Studierenden wünschen sich eine intensive Auseinandersetzung mit authentischem Textmaterial. Auch die Lehrenden empfinden die Verwendung authentischer und praxisnaher Texte als sinnvoll, da sie im Gegensatz zu standardisierten Lehrbuchtexten, Strukturen des traditionellen Chinesischen aufweisen. Dies ermöglicht es den Studierenden, sich mit den besonderen Strukturen und Phrasen vertraut zu machen und diese einzuüben, um sie in anderen Kontexten wiederzuerkennen. Genau diese Besonderheiten können zu Schwierigkeiten beim Lesen solcher Texte führen. Zudem ist es unvermeidbar, dass die Lernenden auf unbekannte Themenfelder stoßen. Die Lehrenden sind mit diesen Besonderheiten von chinesischen Sach- und Zeitungstexten vertraut. Sie verfügen über diverse Strategien wie sich die Studierenden mit diesen anspruchsvollen Texten vertraut machen können, um diese leichter lesen zu können. Dazu gehört sowohl von seitens der Lehrenden als auch von den Studierenden eine gute Vorbereitung auf solche Texte. Auch wenn die Studierenden bei Zeitungstexten tendenziell auf mehr Schwierigkeiten stoßen als bei Lehrbuchtexten, konnte keine Korrelation zwischen der Art der Lesetexte und der Leseangst festgestellt werden.

Unter den Lehrenden besteht Konsens darüber, dass Lernende einen Text mit einer konkreten Aufgabenstellung besser bearbeiten können. Somit ist für Lerner*innen aller Niveaustufen die Auseinandersetzung und Entwicklung verschiedener Lesestrategien wichtig, um nicht auf eine Wort-für-Wort Übersetzung zurückgreifen zu müssen, die den Leseprozess stark verlangsamt. Dies ist auch für eine

nachhaltige Motivation und das erfolgreiche Bearbeiten unterschiedlicher Lesetexte essentiell. Allerdings weisen die Studierenden beim Wissen über praktische Lesestrategien erhebliche Lücken auf. Dieser Aspekt des Leseverstehens ist von hoher Relevanz, da eine Korrelation zwischen der Leseangst und fehlenden Aufgabestellungen festgestellt werden konnte.

Die Gruppenarbeit im Unterricht ist sowohl bei Lehrenden als auch bei Studierenden beliebt. Insbesondere im Hinblick auf die Minderung von Leseangst und Hemmungen bei der Bearbeitung von chinesischen Texten, erscheint die Arbeit in der Gruppe sinnvoll. Generell lässt sich festhalten, dass eine Gruppenarbeit viele positive Auswirkungen auf den Leseunterricht hat. Wichtig ist dabei, dass diese in einem kontrollierten Rahmen stattfindet.

Für viele Studierende ist das Besprechen eines Textinhalts auf Chinesisch angstausslösend. Zwischen diesem Aspekt und der Leseangst konnte eine Korrelation festgestellt werden. Ein Großteil der Lehrenden findet einen mehrsprachigen Unterricht sinnvoll. Dies sollte beibehalten werden, damit alle Studierenden die Chance haben, sich gleichermaßen in den Unterricht einzubringen, auch wenn Vokabelwissen fehlt.

Das laute Vorlesen im Unterricht ist für viele Studierende ein angstausslösender Faktor. Das können auch die Lehrenden beobachten, empfinden das laute Lesen aber gleichzeitig als einen wichtigen Teil des Leseunterrichts. Hier erscheint es wichtig, den Studierenden aufzuzeigen, dass der Fokus des lauten Lesens nicht auf der korrekten Aussprache eines jeden Zeichens liegt, sondern darin, Sinnesabschnitte korrekt erkennen zu können.

Insgesamt 91% der Studierenden gab an, digitale Hilfsmittel wie Pleco, Google Translate oder DeepL zu verwenden, um einen Lesetext besser verstehen zu können. Somit ist eindeutig, dass Übersetzungstools eine große Hilfestellung für die Studierenden sein können. Die Nutzung sollte im Unterricht ganz bewusst erfolgen, damit die Fähigkeit einen chinesischen Text selbstständig zu übersetzen, nicht vernachlässigt wird. Die Lehrenden empfinden es als besonders wichtig Vor- und Nachteile digitaler Hilfsmittel gemeinsam im Unterricht zu besprechen und zu testen.

Die Empfehlung der Lehrenden, dass Student*innen eine gewisse Zeit im chinesischsprachigen Ausland verbringen sollten, lässt sich durch die Online-Umfrage bestärken. Student*innen, die bereits im Ausland waren, wiesen ein deutlich niedrigeres Angstlevel auf als jene, die noch keine Zeit im Ausland

verbracht haben. Das zeigt, dass eine intensive Auseinandersetzung mit der chinesischen Sprache der Leseangst entgegenwirken kann.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Lehrenden sehr reflektiert und bewusst mit den Herausforderungen beim Lesen in ChaF umgehen. Sie verfügen über vielfältige Strategien, die Lernenden beim Lesen zu unterstützen. Gleichzeitig lassen sich bei der zusammenführenden Analyse mehr Gemeinsamkeiten als Diskrepanzen zwischen den Lehrenden und den Studierenden feststellen. Viele Hypothesen, die sich aus den Interviews mit den Lehrenden ergaben, konnten mithilfe der Online-Befragung und der Korrelationsanalyse bestätigt werden.

Diese Ergebnisse werfen jedoch die Frage auf, warum die Studierenden ein so hohes Level an Leseangst haben, obwohl die Lehrenden sehr engagiert sind geeignete Texte auszuwählen und passende Lehrmethoden zu finden? Diese Feststellung legt die Vermutung nahe, dass die Lehrenden nicht wissen, dass die Studierenden Leseangst empfinden. Das Bewusstsein für die Leseangst ist essentiell, um den Studierenden zu helfen, diese zu überwinden. Andernfalls könnte das Auftreten gewisser Probleme im Unterricht auf mangelnde Vorbereitung oder fehlendes Strategiewissen zurückgeführt werden. Diese tragen zwar teilweise zur Angstentwicklung bei oder können diese verstärken, allerdings kann die Leseangst nicht minimiert oder vermieden werden, wenn den Lehrenden nicht bewusst ist, dass sie überhaupt existiert.

4. Pädagogische und didaktische Schlussfolgerungen

Auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse folgen in diesem Kapitel didaktische Empfehlungen unter Berücksichtigung der Leseangst.

4.1 Bewusstsein über die Existenz von Leseangst

Als besonders wichtigen Punkt erweist sich das Bewusstsein über die Existenz von Leseangst sowie mögliche Auslöser und Strategien, wie diese überwunden werden kann. Dies gilt nicht nur für die Lehrkräfte, sondern ebenso für die Studierenden. In diesem Zusammenhang kann es sich als hilfreich erweisen, wenn die Lehrenden die Studierenden auf mögliche Auslöser von Leseangst aufmerksam machen. Das umfasst auch Herausforderungen, die bspw. mit bestimmten Textsorten oder Aufgabenstellungen zusammenhängen und potenziell angstaussendend sein können. Ein bewusster Umgang mit den Herausforderungen und dem Verknüpfen mit passenden Lösungsstrategien könnte die Leseangst der Studierenden minimieren. Dabei sollte im Unterricht Raum geschaffen werden, dass die Lernenden

verschiedene Strategien ausprobieren können, um zu sehen, was ihnen selbst bei der Überwindung von Schwierigkeiten weiterhilft. Das könnte das gegenseitige Verständnis verstärken und bewirken, dass sich die Studierenden mit den Herausforderungen nicht alleine gelassen fühlen.

4.2 Erwartungsmanagement

Die Ergebnisse legen nahe, dass sich die Studierenden teilweise den Herausforderungen von ChaF nicht bewusst sind bzw. nicht wissen, wie sie mit diesen Herausforderungen umgehen können. Den Studierenden sollten die einzigartigen Eigenschaften der chinesischen Sprache bewusst gemacht werden und darüber aufgeklärt werden welcher Zeitaufwand insbesondere zu Beginn notwendig ist, um ein solides Grundverständnis der Sprache aufzubauen. Für erfahrene Leser*innen kann es hilfreich sein, unrealistische Erwartungen, wie z.B. sofort jedes Wort eines unbekannten Textes lesen und verstehen zu wollen, abzulegen. Die Studierenden sollten auf mögliche Fehlerquellen aufmerksam gemacht werden, um zu vermitteln, dass Fehler ein natürlicher Prozess des FS-Lernens sind. Auch das gemeinsame Auseinandersetzen und Besprechen von Fehlern könnte helfen, ein besseres Verständnis über die Fehlerquellen zu schaffen und diese zukünftig zu vermeiden. Dies könnte auch die Hürde vermindern, persönliche Schwierigkeiten, die während des Lesens auftreten, direkt im Unterricht anzusprechen. Um den Studierenden die notwendige Selbstsicherheit zu geben, chinesische Texte zu lesen, ist ein einfühlsamer Umgang mit ihren Problemen empfehlenswert. Auf diese Weise wird ein Unterrichtsumfeld geschaffen, in dem die Studierenden weniger Angst vor Fehlern haben und offen mit Problemen beim Lesen von chinesischen Texten umgehen können.

Da Studierende ein erhöhtes Angstlevel aufweisen, wenn sie mit unbekanntem Material konfrontiert werden, lässt sich mutmaßen, dass auch unbekannte bzw. neue Lehr- und Lernstrategien potenziell angstausslösend sein können. Somit empfiehlt es sich, die Studierenden in die Unterrichtsgestaltung mit einzubeziehen. Auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass die Unterrichtsziele klar kommuniziert werden und für die Studierenden je nach Sprachlevel angemessen und erreichbar sind. Auch das Erläutern von neuen Lehr- und Lernmethoden könnte dazu beitragen, Leseangst zu vermeiden.

Gleichzeitig ist es Aufgabe der Lehrkräfte, den Unterricht fordernd zu gestalten, wobei die Lektionen und Aufgaben nicht zu einer kognitiven Überlastung der Studierenden führen dürfen. Dies kann durch die Vermittlung erfolgreicher Lern- und Lesestrategien geschehen. Erreichen die Studierenden mit den gestellten Hilfestellungen die gesteckten Ziele ist dies ein wichtiger Motivator. Diese Lernerfolge

führen im weiteren Verlauf des FS-Erwerbs bei den Lernenden zu der Erkenntnis, dass sie Aufgaben und Herausforderungen erfolgreich meistern können.

4.3 Lesestrategien

Bei den Studierenden konnten Wissenslücken in Bezug auf Lesestrategien festgestellt werden. Hier sollte seitens der Lehrkräfte angesetzt werden. Das Besprechen und Üben von verschiedenen Lesestrategien bietet viele Vorteile. Zum einen können sich die Studierenden im Zuge dessen mit diversen Textsorten und Aufgabenstellungen auseinandersetzen, zum anderen kann das effektive Anwenden einer passenden Lesestrategie dazu beitragen, dass ein Text schneller und effizienter erfasst und bearbeitet werden kann. Dies führt zum Lernerfolg und kann die Studierenden motivieren sich auch im Privaten mit chinesischen Texten auseinanderzusetzen. Ein großer Teil der Studierenden sahen in der Befragung keinen Nutzen in der Textbearbeitung mit einer konkreten Aufgabenstellung, obwohl gleichzeitig eine Korrelation zwischen einer fehlenden Leseanweisung und der Leseangst festgestellt werden konnte. Aus diesem Grund sollten die Vorteile der Nutzung von bestimmten Strategien einen Text zu bearbeiten, direkt mit den Studierenden besprochen und getestet werden. Dabei ist auch das Stellen eines passenden Zeitfensters wichtig, um die Studierenden nicht zusätzlich unter Druck zu setzen. Bei vielen Studierenden bestand die Sorge, dem Unterricht nicht schnell genug folgen zu können, was wiederum angstausslösend sein kann.

4.4 Unterrichtsvorbereitung

Die Konfrontation mit unbekanntem Material wurde als besonders angstausslösend identifiziert. Diesbezüglich kann es besonders hilfreich sein, den Studierenden vorab zusätzliche Informationen über den kulturellen Kontext der zu lesenden Texte zur Verfügung zu stellen. Dies ermöglicht ihnen das Anwenden einer *top-down* Strategie, welche sich durch Vorwissen und dadurch bedingte Erwartungen an einen Text auszeichnet. Darüber hinaus kann das Bereitstellen von chinesischen Zusatzmaterialien die Lesemotivation der Lernenden fördern. Die Ergebnisse der Umfrage zeigten, dass viele Studierenden nicht wissen, wie sie sich passend auf den Unterricht vorbereiten sollen und generell wenig motiviert sind, privat chinesische Texte zu lesen. Regelmäßiges Lesen von chinesischen Texten kann zum Leseverstehen und folglich dem generellen Lernerfolg beitragen. Da Lerngruppen immer heterogen sind, sollten Lesetexte in ihrem Schwierigkeitsgrad leicht variieren, damit die Lernenden die Möglichkeit haben, sich mit Texten, die ihrem Sprachlevel entsprechen, auseinanderzusetzen. Gleichzeitig können sie so ihre Lesefähigkeit sukzessive ausbauen.

4.5 Gruppenarbeit

In Bezug auf die Gruppenarbeit erscheint es sinnvoll, dass die Lehrenden versuchen auf die unterschiedlichen Bedürfnisse eines jeden Studierenden einzugehen und Studierenden, die bevorzugen einen Text alleine zu lesen, dies ebenso wie eine Erarbeitung in der Gruppe ermöglichen. Insbesondere bei komplexeren Texten oder schwierigen Aufgaben sollte den Studierenden die Möglichkeit gegeben werden, sich zunächst mit ihren Kommiliton*innen auszutauschen bevor sie sich in der Gruppe dazu äußern. Womöglich lassen sich somit bereits kleinere Herausforderungen lösen. Außerdem liegt eine Korrelation zwischen einem fehlendem Austausch unter Kommiliton*innen und der Leseangst bei Verständnisfragen vor. Je weniger die Studierenden die Möglichkeit zu diesem Austausch haben, desto höher ist ihre Leseangst. Hier muss jedoch das Sprachlevel mit berücksichtigt werden. Gerade zu Beginn unterlaufen Lernenden einer neuen Fremdsprache ganz natürlich vermehrt Fehler. Fehler, die einer Korrektur bedürfen, damit sie sich nicht verfestigen und im weiteren Lernprozess nicht mehr ausgeglichen werden können. Folglich sollte der Austausch über Schwierigkeiten im Anfänger*innen-level von der Lehrperson moderiert bzw. überwacht werden.

4.6 Unterrichtssprache

Es bleibt die Frage, ob der reine Austausch auf Chinesisch ab einem bestimmten Sprachlevel Voraussetzung sein sollte oder ob es generell sinnvoll ist, die Möglichkeit sich in der Erstsprache auszutauschen, auf jedem Sprachlevel beibehalten werden sollte. Auf Basis der gewonnen Erkenntnisse, ist es naheliegend, dass die Unterrichtssprache flexibel bleiben und sich den Bedürfnissen der Studierenden anpassen sollte. Nur so kann die Voraussetzung für eine aktive Teilnahme der Studierenden am Unterricht geschaffen werden. Auch Studierende, denen Vokabelwissen fehlt oder die Sorge haben, Fehler beim Sprechen in der Zielsprache zu machen, können sich so in den gemeinsamen Austausch einbringen. Dies gilt insbesondere für den Bereich der Lesekompetenz, anders verhält es sich beim Schreiben und der mündlichen Kommunikation. Ergänzend ist zu erwähnen, dass die Anforderung an den Austausch über Texte mit dem Sprachniveau der Studierenden zusammenpassen sollte.

VIII Fazit

Die Forschungsfrage „Inwiefern können didaktische Mittel gezielt im Unterricht für Chinesisch als Fremdsprache eingesetzt werden, um Leseangst zu vermeiden oder zu verringern?“ konnte im Zuge dieser Forschungsarbeit weitgehend, jedoch nicht vollumfassend beantwortet werden.

Zunächst konnte mithilfe der Forschungsliteratur etabliert werden, dass Leseangst sprachenabhängig ist und mit den spezifischen Schriftsystemen einer Fremdsprache zusammenhängt. Aus diesem Grund ist die Berücksichtigung der Besonderheiten von Chinesisch als Fremdsprache essentiell, um die Leseangst vollständig verstehen zu können. Des Weiteren wirft die Analyse der Forschungsliteratur die Frage auf, inwiefern L1-Kenntnisse und generelle Spracheignung die Höhe der Leseangst von ChaF-Lerner*innen erklären kann. Chinesisch als Fremdsprache zu lernen, umfasst spezielle Herausforderungen, die teils zu Leseangst führen oder diese begünstigen können. Diese Herausforderungen wurden bei der bisherigen Überprüfung von Leseangst bei ChaF-Lerner*innen nicht berücksichtigt.

Das Messinstrument der *FLRAS* wurde entsprechend dieser Besonderheiten der chinesischen Sprache angepasst und ihre Reliabilität erneut geprüft und bestätigt. Wie in den vorangegangenen Studien mit ChaF-Lerner*innen konnte auch in dieser Forschung Leseangst bei den deutschsprachigen Lernenden festgestellt werden, die im Vergleich sogar höher war.

Im Rahmen der geführten Expert*inneninterviews konnte ein Überblick über die angewandten Lehrmethoden des Leseunterrichts in ChaF an zwei Universitäten im Bereich der Sinologie gegeben werden. Außerdem konnten potenzielle Auslöser für Leseangst identifiziert und mögliche Lösungsansätze der Lehrenden für Herausforderungen beim Lesen in ChaF präsentiert werden.

Die Online-Umfrage ermöglichte es, die persönliche Einschätzung der Studierenden zu den angewandten Lehrmethoden zu erhalten. Zudem wurde der Einfluss von bestimmten Hintergrundvariablen auf die Leseangst überprüft. Aus den Ergebnissen lässt sich schließen, dass sich ein Studienaufenthalt im chinesischsprachigen Ausland positiv auf die Leseangst auswirkt. Das Level der Leseangst in Bezug auf die Lerndauer zeigte, dass Lerner*innen in allen Levels Leseangst empfanden, die bei Anfänger*innen am höchsten ausgeprägt war. Ebenso konnte ein positiver Einfluss einer täglichen Lernzeit auf die Leseangst verzeichnet werden.

Mithilfe der Leseangst-Skala wurden vor allem die chinesischen Schriftzeichen, komplexe Satzstrukturen und lange Sätze als angstaussendend identifiziert. Hier wurde deutlich, dass die Komplexität der Schriftzeichen und ihre Multivalenz eine Herausforderung für die Studierenden darstellte. Insbesondere alle Informationen zu einem Schriftzeichen im mentalen Lexikon zu verknüpfen und beim Lesen abzurufen, war für die Studierenden schwierig und eine Quelle für Leseangst. Aber auch unvorbereitet auf unbekannte Themen und Texte zu stoßen, war für viele Studierende angstaussendend.

Im weiteren Schritt konnte durch die Durchführung einer Korrelationsanalyse eine statistisch signifikante Korrelation zwischen 16 Variablen und der Leseangst erfasst werden. Die Analyse bestätigte, dass Leseangst durch auftretende Schwierigkeiten beim Lesen im Unterricht verursacht wird. Dazu zählen unter anderem Zeitdruck beim Bearbeiten von Leseaufgaben, die Sorge Fehler beim Lesen zu machen und das Besprechen eines Textinhalts auf Chinesisch. Ebenso konnte mithilfe der Korrelationsanalyse gezeigt werden, dass Leseangst ausgelöst werden kann, wenn die Studierenden spezielle Hilfsmittel nicht zur Verfügung haben oder bestimmte Methoden nicht anwenden können. Das gemeinsame Besprechen von komplexen Satzstrukturen, der Austausch mit Kommiliton*innen in einer Gruppe und gezielte Aufgabenstellungen zu einem Text können dabei helfen, die Leseangst der Studierenden zu senken.

Als wichtigste Erkenntnis dieser Arbeit steht die Relevanz eines tiefgreifenden Verständnisses für die besonderen Herausforderungen des Lesenlernens sowie die Unerlässlichkeit eines grundlegenden Bewusstseins von Leseangst in ChaF. Dass affektive Variablen, wie Angst, den Leseprozess in einer FS beeinflussen können, konnte bereits mit der voranstehenden Forschungsliteratur belegt werden. Die Forschung dieser Arbeit legt nahe, dass die Vertrautheit mit möglichen Auslösern für Leseangst und das Aufmerksam machen auf dieses Phänomen die Leseangst bei Studierenden von Beginn an mindern kann. Zu wissen, dass bestimmte Herausforderungen und damit verbundene Angst möglich sind, könnte für die Studierenden, die sich womöglich mit ihrer Reaktion auf Herausforderungen alleine fühlen, beruhigend wirken. Gleichzeitig kann die Überwindung der Leseangst nur im Zusammenspiel der Lehrenden und den Lernenden gemeinsam erfolgen.

Folglich zeigt diese Arbeit, dass Lehrmethoden im direkten Zusammenhang mit Leseangst im Unterricht für ChaF stehen. Es wird deutlich, dass gewisse Lehrmethoden bzw. das Fehlen solcher Leseangst auslösen können. Daraus lässt sich ableiten, dass Lehrmethoden gezielt im Leseunterricht für ChaF eingesetzt werden können, um Leseangst bei Studierenden zu verringern oder zu vermeiden.

Die Autorin dieser Arbeit erhofft sich, einen Beitrag im Bereich der Leseforschung für ChaF geleistet zu haben, indem das Phänomen der Leseangst im Rahmen der besonderen Herausforderungen der chinesischen Sprache kontextualisiert und seine Relevanz herausgestellt wurde. Um die gestellte Forschungsfrage vollumfänglich beantworten zu können, müssten die teils abstrakten Empfehlungen dieser Arbeit in die Praxis umgesetzt und ihre Wirkung beobachtet werden. Es wäre wünschenswert dies in einer anschließenden Studie zu überprüfen. Es bleibt jedoch eindeutig, dass Leseangst bei der Wahl der Lehrmethoden und der Gestaltung des Lernumfelds für die Studierenden Berücksichtigung finden sollte.

Abschließend liefert die Autorin dieser Arbeit auf Basis der voranstehenden Auffassungen und der eigens durchgeführten Forschung eine umfassende Definition von Fremdsprachenleseangst:

Fremdsprachenleseangst ist eine Hemmung, die während des Leseprozesses entsteht und die lernende Person beim Lesen in einer Fremdsprache empfindet. Diese Hemmung kann verschiedene Auslöser haben. Sie äußert sich in Form von Nervosität, Unruhe, Unsicherheit, Stress oder einem Angstgefühl. Leseangst beeinträchtigt den Leseprozess und kann sich folglich negativ auf den generellen Lernerfolg auswirken. Sie variiert je nach Fremdsprache und steht in Abhängigkeit mit dem spezifischen Schriftsystem der Zielsprache.

Literaturverzeichnis

- Aida, Y., 1994. Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's construct of foreign language anxiety: The case study of students of Japanese. *Modern Language Journal*, Volume 78, pp. 155-168.
- Bazant-Kimmel, C., 2017. *Chinesische Texte lesen lernen: Aktionsforschend begleitete Entwicklung und Erprobung eines didaktischen Konzepts zur Schriftsprachlichkeit chinesischer Gebrauchstexte*. [Online] Available at: <https://theses.univie.ac.at/detail/43755> [Accessed 15 September 2022].
- Bernhardt, E., 2005. Progress and procrastination in second language reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, Volume 25, pp. 133-150.
- Bernhardt, E., 2010. *Understanding Advanced Second-Language Reading*. s.l.:Routledge.
- Bogner, A., Littig, B. & Menz, W., 2014. *Interviews mit Experten: Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Brantmeier, C., 2005. Anxiety About L2 Reading or L2 Reading Tasks? A Study With Advanced Language Learners. *The Reading Matrix*, 5(2), pp. 67-85.
- Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. K. & Schramm, K., 2016. *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH.
- Chen, X. 陈贤纯, 2008. *Duiwai Hanyu yuedu jiaoxue 16 jiang. 对外汉语阅读教学 16 讲*. Beijing: Beijing Daxue Chubanshe 北京大学出版社.
- Cohen, J., 1992. Quantitative Methods in Psychology. A Power Primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), pp. 155-159.
- Deckers, L., 2005. *Motivation. Biological, Psychological and Environmental*. 2 ed. Boston: Pearson.
- Döring, N. & Bortz, J., 2016. *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. 5. Auflage ed. Berlin: Springer-Verlag.
- Dörnyei, Z., 1994. Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, Volume 78, pp. 273-284.

- Dresing, T. & Pehl, T., 2015. *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitung und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 6. Aufl. ed. Marburg: Dr. Dresing und Pehl GmbH.
- Edlinger, H. & Hascher, T., 2008. Von der Stimmungs- zur Unterrichtsforschung: Überlegungen zur Wirkung von Emotionen auf schulisches Lernen und Leisten. *Unterrichtswissenschaft*, 36(1), pp. 55-70.
- Edmondson, W. J., 1996. Was Lerner über ihr Fremdsprachenlernen berichten. In: J. House, ed. *Wie lernt man Sprachen - wie lehrt man Sprachen? Zwanzig Jahre Sprachlehrforschung am Zentralen Fremdspracheninstitut der Universität Hamburg*. Hamburg: Zentrales Fremdspracheninstitut, pp. 68-82.
- Eggert, H. & Garbe, C., 2003. *Literarische Sozialisation*. 2 ed. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Gardner, R. C. L. W. E., 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley: Newbury House.
- Fachverband Chinesisch e.V., F. C., 2016. Déyǔqū Hànyǔ jiàoxué xiéhuì 2016 nián duì gāoděng xuéxiào Zhōngguó xiāngguān xuékē xuéshì/shuòshì xuéwèi Hànyǔ jiàoxué de Láibǐxī jiànyì 德语区汉语教学协会 2016 年对高等学校中国相关学科学 士/硕士学位汉语教学的莱比锡建议. *CHUN Chinesischunterricht*, Volume 31, pp. 63-69.
- Geva, E. & Ryan, E. B., 1993. Linguistic and cognitive correlates of academic skills in first and second languages. *Language learning*, 43(1), pp. 5-42.
- Glaser, B. C. & Strauss, A. L., 2010. *Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung*. Mannheim: Huber.
- Grabe, W., 2009. *Reading in a second language. Moving from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guder, A. & Burckhardt, V., 2021. Chinesisch sprechen, schreiben, forschen? Ergebnisse einer Erhebung zum Chinesischunterricht in chinawissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen. *CHUN*, Volume 36, pp. 7-39.

Guder, A., 2014. Reading Competence and Graphemic Competence: Impacts of the Chinese Writing System on Designing Competence Descriptors for the "European Benchmarks for the Chinese Language" (EBCL) Project. *CHUN*, Volume 29, pp. 5-29.

Guder, A., 2019. Chinesisch digital: Wege zu einer funktionalen Schreibkompetenz für den Chinesischunterricht?. In: E. Burwitz-Melzer, C. Riemer & L. Schmelter, eds. *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweisprachen im digitalen Wandel*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG, pp. 90-101.

Horwitz, E. K., 1986. Preliminary Evidence for the Reliability and Validity of a Foreign Language Anxiety Scale. *TESOL Quarterly*, 20(3), pp. 559-562.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. & Cope, J. A., 1986. Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, Volume 70, pp. 125-132.

Hu, F., 2015. *Lesestrategien im chinesischen DaF-Unterricht: Entwicklung eines Konzepts zur Verbesserung des Leseverstehens chinesischer Deutschlerner*. Hamburg: disserta Verlag.

Huang, Q., 2012. Study on Correlation of Foreign Language Anxiety and English Reading Anxiety. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(7), pp. 1520-1525.

Iluk, J., 2006. Emotionale Aspekte des (Fremdsprachen)Lernens. In: Z. Milczarek & G. Ko-Wai, eds. *Erinnerte Zeit. Festschrift für Lothar Pikulik zum 70. Geburtstag*. Częstochowa: Verlag der Universität für Linguistik, pp. 273-281.

Jiang, X. 江新, 2008. *Duì wài Hànyǔ zìcí yǔ yuèdú xuéxí yánjiū 对外汉语字词与阅读学习研究*. 北京: 北京语言大学学术著作出版基金资助. Beijing: Běijīng yǔyán dàxué xuéshù zhùzuò chūbǎn jījīn zīzhù 北京语言大学学术著作出版基金资助

Krames, M., 2015. *Leseverstehen und lexikalische Kompetenz in Chinesisch als Fremdsprache (ChaF). Auswertung psycholinguistischer Untersuchungen im Hinblick auf die Lese- und Wortschatzdidaktik in ChaF*. [Online] Available at: <https://ubt.opus.hbz-nrw.de/frontdoor/index/index/docId/687> [Accessed 15 September 2022].

Krashen, S. D., 1982. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.

- LaBerge, S. & Samuels, S. J., 1974. Toward a theory of automatic information processing in reading. *Psychological Review*, Volume 6, pp. 293-394.
- Lian, T. 炼陶, 2019. Shì lùn duìwài hànyǔ yuèdú jiàoxué zhōng de ruògān piānchā: Yǐ nèiróng lǐjiě wèi héxīn de shìjiǎo 试论对外汉语阅读教学中的若干偏差: 以内容理解为核心的视角. *Chinese as a Second Language Research*, Volume 8, 297-319.
- Lutjeharms, M. & Schmidt, C., 2010. *Lesekompetenz in Erst-, Zweit- und Fremdsprache*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Lutjeharms, M., 2004. *Verarbeitungsebenen beim Lesen in Fremdsprachen*. [Online] Available at: <https://docplayer.org/306416-Verarbeitungsebenen-beim-lesen-in-fremdsprachen-madeline-lutjeharms-vrije-universiteit-brussel.html> [Accessed 22 September 2022].
- Lutjeharms, M., 2010. Vermittlung der Lesefertigkeit. In: H. Krumm, ed. *Deutsch als Fremd- und Zweisprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, pp. 976-982.
- Mayring, P., 2016. *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. 6. Auflage ed. Weinheim: Beltz Verlag.
- Miller, G. A., 1956. The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63(2), pp. 81-97.
- Perfetti, C. A. & Liu, Y., 2005. Orthography to phonology and meaning: Comparison across and within writing systems. *Reading and Writing*, Volume 18, pp. 193-210.
- Ptaszynski, O., 2009. Reading in Chinese as a Foreign Language. A study of how reading strateies are affected by instructional methods. *CHUN*, Volume 24.
- Saito, Y., Horwitz, E. K. & Garza, T. J., 1999. Foreign Language Reading Anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(3), pp. 202-218.
- Samuels, S. J. & LaBerge, D., 1983. A critique of a theory of automaticity in reading: Looking back: A retrospective analysis of the LaBerge-Samuels reading model. In: L. M. Gentile, M. L. Kamil & J. S. Blanchard, eds. *Reading research revisited*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company, pp. 39-62.

- Schecker, H., 2014. Überprüfung der Konsistenz von Itemgruppen mit Cronbachs α . In: D. Krüger, I. Parchmann & H. Schecker, eds. *Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung*. s.l.:Springer, pp. 1-7.
- Sellars, V., 2000. Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 33(5), pp. 512-521.
- Sergent, W. & Everson, M. E., 1992. The Effects of Frequency and Density on Character Recognition Speed and Accuracy by Elementary and Advanced L2 Readers of Chinese. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, Volume 27, pp. 29-44.
- Shi, Y. Z. & Liu, Z. Q., 2006. Foreign language reading anxiety and its relationship to English achievement and gender. *Journal of PLA University of Foreign Languages*, Volume 29, pp. 59-65.
- Sparks, L., Patton, J. & Luebber, J., 2018a. L2 anxiety and the foreign language reading anxiety scale: Listening to the evidence. *Foreign Language Annals*, Volume 51, pp. 738-762.
- Sparks, R. & Ganschow, L., 1991. Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude differences?. *Modern Language Journal*, Volume 75, pp. 3-16.
- Sparks, R., Luebbbers, J., Castaneda, M. & Patton, J., 2018b. High School Spanish students and foreign language reading anxiety: Déjà vu all over again all over again. *Modern Language Journal*, 102(3), pp. 533-556.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. & Lushene, R. E., 1970. *Manual for the state trait inventory*. Pao Alto: Consulting Psychologists Press.
- Stanovich, K. E., 1980. Toward an Interactive-Compensatory Model of Individual Differences in the Development of Reading Fluency. *Reading Research Quarterly*, 16(1), pp. 32-71.
- Steimer, T., 2002. The biology of fear- and anxiety-related behaviors. *Dialogues in clinical neuroscience*, 4(3), pp. 231-249.
- Tzeng, O. J., Hung, D. L. & Wang, W. S.-Y., 1977. Speech recoding in reading Chinese characters. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 3(6), pp. 621-630.

- Vanniarajan, S. M., 2012. Understanding L2 reading: A cognitive perspective. In: W. M. Chan, K. N. Chin, S. K. Bhatt & I. Walker, eds. *Perspectives on Individual Characteristics and Foreign Language Education*. Boston: De Gruyter, pp. 71-92.
- Wang, Y. 王颖, 2003. „Shūmiànyǔ“ hé „kǒuyǔ“ de yǔtǐ chābié yǔ duìwài Hànyǔ jiàoxué “书面语”和“口语”的语体差别与对外汉语教学. *Journal of the Chinese Language Teaching Association*, 38(3), pp. 91-102.
- Wibowo, A. S., 2020. The Use of the Pleco Chinese Dictionary App in Chinese Language Learning in Sekolah Tinggi Bahasa Harapan Bersama. *Journal of Physics: Conference Series*, Volume 1477, pp. 1-6.
- Xu, Z. 徐子亮 & Wu, R. 吴仁甫, 2013. *Shǐyòng duìwài hànyǔ jiàoxué fǎ 使用对外汉语教学法*. Beijing: Peking University Press
- Young, D. J., 1999. *Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A Practical Guide to Creating a Low-Anxiety Classroom Atmosphere*. s.l.:McGraw-Hill Professional.
- Zhao, A., Guo, Y. & Dynia, J., 2013. Chinese as a Foreign Language in the United States. *The Modern Language Journal*, 97(3), pp. 764-778.
- Zhou, J., 2017. Foreign language reading anxiety in a Chinese as a foreign language context. *Reading in a Foreign Language*, 29(1), pp. 155-173.

Anhang

Anhang 1: Zusammenfassung der Forschung

Abstract

Das Lesen in einer Fremdsprache kann durch affektive Faktoren, wie Angst, beeinflusst werden. Diese Forschungsarbeit untersucht die Korrelation von Lehrmethoden und der Leseangst in Chinesisch als Fremdsprache (ChaF). Dabei soll beantwortet werden, inwiefern didaktische Mittel im Leseunterricht für ChaF angewendet werden können, um Leseangst bei den Studierenden zu vermeiden oder zu verringern. Für die Datenerhebung wird ein *Mixed-Method* Verfahren gewählt, bei dem beide Akteure des Forschungsfeldes, die Lehrenden sowie die Studierenden, einbezogen werden. Im Rahmen von Expert*inneninterviews und einer Online-Umfrage wird ein Überblick über Lehrmethoden, die im ChaF-Leseunterricht zum Einsatz kommen, Auslöser von Leseangst sowie mögliche Lösungsansätze gegeben. Durch diese Studie kann belegt werden, dass Lehrmethoden im Zusammenhang mit der Leseangst stehen und dieser Aspekt bei der Didaktisierung des Leseunterrichts Berücksichtigung finden sollte.

Reading in a foreign language can be influenced by affective factors such as anxiety. This research investigates the correlation of teaching methods and reading anxiety in Chinese as a Foreign Language (CFL). It aims to answer to what extent didactic means can be applied in reading instruction for CFL in order to avoid or reduce reading anxiety in students. For the data collection, a mixed-method approach is chosen in which both actors in the research field, the teachers and the students, are included. Within the framework of interviews with experts and an online survey, an overview of teaching methods used in CFL reading classes, triggers of reading anxiety and possible solutions will be given. This study proves that teaching methods are related to reading anxiety and that this aspect should be taken into account when teaching reading in CFL.

Einwilligungserklärung

Für das Forschungsprojekt

„Leseangst in Chinesisch als Fremdsprache“

Mit der Forschungsfrage

„Inwieweit können didaktische Mittel gezielt im Unterricht für Chinesisch als Fremdsprache eingesetzt werden, um Leseangst zu vermeiden oder zu verringern?“

Im Rahmen der M.A.-Thesis von Aurica Liebing

Studentin des Masters „Sinologie – Unterrichtskompetenz Chinesisch“ an der Universität Wien

- ☐ Ich bin damit einverstanden, dass ich namentlich erwähnt und einzelne Sätze in der Arbeit zitiert werden.
- ☐ Ich bin damit einverstanden, dass einzelne Sätze, die aus dem Zusammenhang genommen und nicht mit meiner Person in Verbindung gebracht werden, in der Arbeit zitiert werden.
- ☐ Ich bin damit einverstanden, dass einzelne Sätze, die aus dem Zusammenhang genommen und nicht mit meiner Person in Verbindung gebracht werden, in der Arbeit paraphrasiert werden.

Alle gesammelten Daten werden ausschließlich als Material für wissenschaftliche Zwecke und die Weiterentwicklung der Forschung genutzt.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, das Interview zu führen und bin damit einverstanden, dass dieses aufgenommen, transkribiert und ausgewertet wird.

Berlin/Wien, den

.....

Anhang 3: Interviewleitfaden

Interviewleitfaden

Einstieg

- **Wie lange sind Sie bereits an der Universität Wien/Freien Universität Berlin und was unterrichten Sie?**

Unterrichtsmethoden

- **Wie würden Sie Ihren Lehrstil beschreiben?**
- *Hat sich seit Corona (Online Classroom) etwas an Ihrem Lehrstil verändert?*
- **Was finden Sie im Leseunterricht besonders wichtig?**
- **Welche Lehrmethoden nutzen Sie gerne im Leseunterricht?**
- *Nutzen Sie digitale Hilfsmittel in Ihrem Unterricht?*
- *Findet Gruppenarbeit statt? (online?)*
- *Welches Textmaterial benutzen Sie im Leseunterricht?*
- *Wie führen Sie in unbekannte Themenfelder ein (unbekanntes Textmaterial)?*
- *Welche Lehrmethoden sind Ihrer Meinung nach am erfolgversprechendsten?*
- *Passen Sie Ihre Unterrichtsmethoden manchmal spontan an? (wenn etwas nicht funktioniert oder besonders gut funktioniert?)*
- *Besprechen und nutzen Sie verschiedene Lesestrategien?*
- *Denken Sie, dass viele Student_innen beim Lesen Wort-für-Wort übersetzen?*

- **Welche Übungen halten Sie im Leseunterricht für sinnvoll?**
- *Wissen Sie, welche Übungen den Studierenden am meisten Spaß machen?*
- **Welche Art der Hausübungen nutzen Sie häufig?**
- *Werden die Hausübungen in der Regel von einem Großteil der Studierenden erledigt?*
- **Was glauben Sie, wo liegen die Herausforderungen beim Lesenlernen in Chinesisch?**
- *Was fällt den Studierenden im Leseunterricht schwer?*
- *Wie gehen Sie mit Schwierigkeiten der Studierenden beim Lesen um?*
- *Glauben Sie, dass chinesische Muttersprachler_innen weniger Probleme beim Leseerwerb haben?*
- *Halten Sie einen Sprachaufenthalt in China/Taiwan/Hong Kong für sinnvoll, um das Leseverstehen zu verbessern?*

Fremdsprachenleseangst

- **Können Sie sich etwas unter dem Begriff „Fremdsprachenleseangst“ vorstellen?**
- **Was meinen Sie, wie kann sich Leseangst äußern?**
- *Konnten Sie Formen der Leseangst in Ihrem Unterricht beobachten?*
- **Glauben Sie, die Studierenden haben Angst vor einer negativen Bewertung?**

Abschluss

- **Möchten Sie noch etwas sagen, was ich noch nicht angesprochen habe?**

Mögliche Nachfragen

- Können Sie das etwas genauer erzählen?
- Wie war die Situation für Sie?
- Wie ist es dann weitergegangen?
- Ich bin unsicher, ob ich das richtig verstanden habe. Können Sie das bitte nochmal erklären?
- Können Sie bitte ein Beispiel geben?

Anhang 4: Interviewtranskript Prof. Dr. Susanne Weigelin-Schwiedrzik

- I: Okay, dann haben wir das auf jeden Fall schon mal. Vielen Dank auf jeden Fall, dass Sie sich die Zeit genommen haben. Ich freue mich total, dass das so schnell geklappt hat und ich freue mich auch schon sehr auf den Austausch mit Ihnen und was Sie so zu dem Thema beitragen können (lacht). #00:00:19-0#
- B: Ja, ich bin auch gespannt. Also (lacht leicht) schauen wir mal, was draus wird. #00:00:23-0#
- I: Genau. Ja, wir haben ja jetzt in dem Fall meinen Interviewleitfaden auch schon gesehen. Aber ich wollte den trotzdem jetzt einfach nochmal kurz umreißen, dass ich den in vier Kategorien aufgeteilt habe, ein kleiner Einstieg zum Anfang, dann geht es um die Unterrichtsmethoden, die Herausforderungen im Lesunterricht für Chinesisch und dann auch noch am Ende um die Fremdsprachenleseangst SELBST und der Fokus soll vor allen Dingen auf dem Mittelteil liegen, also auf den Unterrichtsmethoden, und auch auf den Herausforderungen. Den Rahmen habe ich ja auch schon mal in der E-Mail geschrieben, dass das ungefähr eine Stunde dauern soll. Ich bin zwar zeitlich flexibel und habe auch mehr Zeit, aber ich möchte es natürlich auch für Sie in einem angenehmen Rahmen belassen (lacht leicht). Aber an sich sind wir da ganz frei von meiner Seite aus (lacht). #00:01:11-0#
- B: Alles klar. Mhm (verstehend). #00:01:12-0#
- I: Sehr schön. Okay, dann, auch wenn ich es natürlich teilweise weiß, aber trotzdem möchte ich es natürlich auch nochmal hier in dem Interview erwähnt haben, würde ich gern nochmal von Ihnen erfahren, seit wann Sie Chinesisch unterrichten und auch seit wann oder welchen Unterricht Sie an der Universität in Wien geben oder gegeben haben. #00:01:32-0#
- B: Ja. Also ich habe mal tief in meiner Erinnerung gegraben und festgestellt, dass ich, glaube ich, im Jahr 1980 zum ersten Mal Chinesisch unterrichtet habe, weil damals in Bochum plötzlich sehr viele Studierende Chinesisch lernen wollten und wir nicht genügend Lektorinnen und Lektoren hatten, die das unterrichten konnten, und dann wurde ICH als Assistentin von Herrn Prof. [...], obwohl ich gar nicht in diesem Bereich Sprachlehre und so hineingehörte, wurde ich also gebeten, Sprachunterricht zu übernehmen und das war eine Irrsinnserfahrung. Das war nämlich Anfängersprachunterricht im HÖRSAAL mit ÜBER 100 Leuten. #00:02:20-0#
- I: Oh wow (lacht)! #00:02:22-0#
- B: Ja. Wo ich dann also zum Teil in die hinterste Reihe des Hörsaals gegangen bin von Person und zu Person und denen vorgemacht habe, wie man „zhi“ zum Beispiel ausspricht (lacht leicht) und wie man den Mund Formen muss, damit man „zhi“ richtig aussprechen kann. Also das war also ein super Einstieg (lacht leicht) und hat mich also einiges gekostet und ich war dann aber nicht kontinuierlich eingesetzt im Sprachunterricht, sondern immer nur quasi aushilfemäßig mal im Anfängerunterricht, mal im klassischen Chinesisch, wie man halt so die Leute einsetzt, damit man seine Sachen abarbeiten kann. Und als ich dann 1989 nach Heidelberg berufen wurde, habe ich dort das sogenannte propädeutische Jahr eingeführt und damit also quasi eine neue Form des intensiven Sprachunterrichts für Anfänger an der Universität. Damals habe ich dann auch immer sporadisch, damit ich ein Gefühl dafür bekomme, wie der Sprachunterricht so läuft, habe ich unterrichtet, und zwar vor allen Dingen im phonetischen Bereich. Das heißt also, ich habe im Sprachlabor unterrichtet, weil ich da auch gewisser Weise eine Ausbildung hatte von einem Professor für Fremdsprachendidaktik an der Universität Bochum, mit dem ich zusammen auch ein Lehrbuch für Chinesisch schon als Studentin entworfen habe. Und natürlich hatte ich auch immer wieder sehr avancierte Studierende, die eben sehr viel lesen mussten. Also in Heidelberg war das so, dass die Studierenden beim Abschluss ihres Studiums eine Klausur schreiben mussten, wo sie einen Text von 900 chinesischen Zeichen innerhalb von 90 Minuten ins Deutsche übersetzen mussten. Also eine relativ hohe Anforderung, weil die natürlich impliziert, dass man gar nicht die Zeit hat, sehr viel nachzuschauen im Lexikon, dass man eigentlich relativ - wie soll man sagen? - auch gut interpolieren können musste, um überhaupt so

einen Text übersetzen zu können und dementsprechend ist es so, dass wir eben mit dem propädeutischen Jahr quasi schon nach zwei Semestern das Niveau erreicht haben, was man normalerweise so im sechsten Semester erreicht im Chinesischen und dann haben wir eben vom DRITTEN Semester an schon immer in den inhaltlichen Unterricht eben chinesische Quellen einbezogen, weshalb die Studierenden dann eine sehr gute Lesefähigkeit bis zum Abschluss ihres Studiums - damals war das ja noch nicht Bachelor und Master, sondern Magisterium - erreicht haben und um das zu unterstützen, habe ich mit einer chinesischen Lektorin zusammen ein Schnellleselehrbuch entwickelt. Und wenn Sie also heute dieses Lehrbuch „«Qíáo» («桥»)/ Die Brücke“ kennen, dann basiert das eigentlich ursprünglich mal auf einem Lehrbuch, das eben eine ganz eigene Didaktik in dem avancierten Sprachunterricht eingebracht hat. Ganz darauf ausgerichtet war eben dieses Problem, dass man nicht jedes Zeichen kennt und dass man trotzdem den Text lesen muss und so, also das zum Inhalt hatte und das kann ich Ihnen am Schluss noch genauer erklären, welche Didaktik wir da entwickelt haben. Und leider ist es eben so, dass im Ausland praktisch überhaupt nur ganz wenige Universitäten dieses Niveau erreichen, weshalb dieses Lehrbuch dann hinterher auch umgestaltet wurde, damit es auch den Bedürfnissen von Universitäten im avancierten Sprachlehrrunterricht entspricht, die also nicht ganz das Niveau erreichen, was wir damals in Heidelberg erreicht haben. #00:06:25-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. #00:06:28-0#

B: Ja. So, und dann in WIEN habe ich also nie die unteren Ebenen des Sprachunterrichts kennengelernt, sondern ich habe eigentlich, bevor ich Dekanin wurde, habe ich regelmäßig diesen Unterricht im Master, also dieses Übersetzungs- und Dolmetschpraktikum, das habe ich immer unterrichtet, dann eben unterbrochen, als ich aus administrativen Gründen nicht mehr die Zeit dafür hatte, dann später wieder aufgenommen und unter dem Eindruck Ihrer Fragestellung habe ich dann auch immer mehr Überlegungen integriert in meinen Unterricht, die eben mit der Überwindung von Leseangst und auch wieder der Erhöhung des Lesetempos und solche Sachen also auch berücksichtigt. #00:07:16-0#

I: Mhm (verstehend). Das heißt, an der Uni Wien kennen Sie dieses untere Niveau, also Anfang Bachelor, nicht, sondern hauptsächlich eben aus dem Master, diesem Übersetzungspraktikum usw. #00:07:28-0#

B: Ja. Ja. Und vorher habe ich eben/ Quasi ganz am Anfang habe ich nur die Anfänger unterrichtet und später sporadisch die Anfänger, aber dann war eben sozusagen in Heidelberg selber musste man bedenken, dass eben dieser reine Sprachunterricht und der inhaltliche unterrichtet, dass die viel stärker integriert waren, weil wir eben schon so früh so ein hohes Sprachniveau erreicht haben, dass das möglich war. #00:07:58-0#

I: Ja. Wie würden Sie jetzt das Leseniveau im Master einschätzen an der Uni Wien? #00:08:05-0#

B: Also meine Auffassung ist die: Also die Leute, die sich überhaupt getrauen, einen Master zu machen, sind häufig die Leute, die am besten lesen können. Ja? Also diejenigen, die also nie zum Beispiel einen außerordentlichen Zeitaufwand zustande gebracht haben oder haben zustande bringen können, sich wirklich intensiv mit dem Erlernen der Zeichen zu beschäftigen, bei denen stelle ich fest, dass die normalerweise also gar nicht erst in den Master gehen, zumindestens nicht bei uns, sondern die machen das dann vielleicht woanders. Und ich stelle auch fest, dass die Leute, die von woanders zu UNS kommen nach Wien, in der Regel ihren Master hier nicht schaffen, weil das Sprachniveau an den anderen Universitäten, wo die herkommen, doch niedriger ist als in Wien und sie damit dann plötzlich mit Leseaufgaben und ähnlichem konfrontiert sind, die sie nicht bewältigen können. Also aus diesem Vergleich ziehe ich den Schluss, dass die Lesefähigkeit bei den Leuten, die in Wien den Bachelor gemacht haben und sich entscheiden, auch den Master weiterzumachen, relativ gut entwickelt ist. #00:09:20-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Und im Master ist es ja auch so, dass es keinen separaten Leseunterricht gibt, sondern dass er eben integriert ist oder wo würden Sie sagen, kommt im Master nochmal dieses Lesenlernen zum Einsatz oder sind das vor allen Dingen dann neue Schriftzeichen, neue Texte, mit denen sich die Masterstudierenden dann befassen? #00:09:44-0#

- B: Na ja, also ich würde so denken, dass im Master eigentlich zwei wichtige Schritte im Spracherwerb gemacht werden. Das eine ist die Ausweitung des Vokabulars in Richtung eben einer akademischen Kommunikation. Das ist ja vorher im Bachelor sagen wir mal nur am Rande quasi im dritten Jahr zum Beispiel in dieser Unterrichtseinheit Lesen und Schreiben, da kommt das schon vor, da wird das so ein bisschen in diese Richtung gebracht. Aber ansonsten ist ja im Bachelor sehr stark das kolloquiale Chinesisch im Vordergrund, die Zeitungssprache und nicht so stark die akademische Sprache. Aber das ist eben im Master ein ganz neues Thema, denn es wird ja am Ende auch geprüft, ob also die Studierenden, die also die Masterprüfung ablegen, in der Lage sind, also wissenschaftliche Kommunikation im Chinesischen nachzuvollziehen. Und von daher wird da natürlich Wert sowohl im Sprachunterricht drauf gelegt als auch natürlich in dem Inhaltlichen, weil wir ja davon ausgehen, dass mit Erwerb des Bachelors die Studierenden eigentlich so weit sind, dass sie jetzt nach und nach eben auch immer mehr Unterlagen oder Texte aus dem akademischen Diskurs in China integrieren können in ihre jeweilige Auseinandersetzung mit inhaltlichen Fragestellungen. Ja? Das ist natürlich im ersten Semester Master noch nicht gegeben oder bei den MEISTEN nicht gegeben - bei manchen schon - und das muss dann innerhalb dieser vier Semester aufgebaut werden. Das ist also der eine große Schritt und der zweite große Schritt, das ist eben auch die Frage der schriftlichen Kommunikation in der Schriftsprache, die ja doch von dem kolloquialen Chinesisch und von schriftlichen Texten, die NAH am kolloquialen Chinesisch sind, doch unterschieden ist. Ja? Also dass man, damit man diese akademischen Texte liest, muss man auch einen neuen Stil kennenlernen und von dem verlangen wir ja nicht, dass die Studierenden den AKTIV beherrschen, aber dass sie ihn passiv beherrschen, dass sie lesen können und diese auch teilweise Verbindung von vormodernem Chinesisch und modernem Chinesisch in solchen schriftlichen Texten eben entschlüsseln können. Das sind die beiden großen Aufgaben, die quasi im Master bewältigt werden müssen und dabei spielt das Lesen eine große Rolle. Ja? Und ich würde sogar sagen, also wenn man so im Bachelor sagt „Ja, das gesprochene Chinesisch und das Verstehen vom Chinesischen hat eigentlich einen gewissen Überhang gegenüber dem Schreiben und dem LESEN“, ist es dann so, dass man sagen kann: Ja, also selbst wenn wir also Dolmetschübungen machen im Master, ist das doch an einer gehobenen Sprache orientiert. Die sprachlichen Äußerungen, die wir mit den Studierenden einüben, sind quasi akademisierte Alltagssprache und sollen ja auch den Studierenden helfen, über die mündliche Produktion von solchen Sprachformen dann schriftliche akademische Texte auch leichter lesen zu können, weil sie selber das auch im Mündlichen sowohl gehört haben als auch gesprochen haben. #00:13:06-0#
- I: Mhm (verstehend). Das heißt, Sie würden sagen, dass der Verlauf oder das Wissen eigentlich aus der Sprache dann in das Lesen übertragen wird, also die Methoden, die Floskeln, die Grammatik, alles, was da so mit reinfließt in diesen Sprachgebrauch oder in die Dialoge, die man da hat, dass das übertragen werden kann vom Sprechen, von der Kommunikation in das Lesen und das Leseverständnis? #00:13:34-0#
- B: Also nach meiner/ Ich will nicht behaupten, dass das der einzige Weg ist. Es ist aber eine unterstützende Maßnahme. Ja? Wenn ich natürlich Chinesisch immer nur so spreche wie „Wie geht's, wie steht's? Hast du Hunger?“ - „Nee, habe ich nicht.“ - „Ja, hast du denn schon gegessen?“ Ja? Also dieses Übliche, was man relativ schnell in China lernt und dann plötzlich also Texte lesen zu müssen, die in diesem akademischen Chinesisch geschrieben sind, das ist wahnsinnig schwer. Ja? Weil Sie wissen das selbst: Die Sätze sind wesentlich LÄNGER und das Vokabular ist natürlich viel reicher, auch die grammatikalischen FORMEN, die Bezüge, die Konstruktionen und so sind wesentlich komplizierter. Ich habe aber in meinem eigenen Spracherwerb gelernt, dass, wenn man DIESE komplizierten Konstruktionen sprechen kann, dass man sie dann auch viel leichter im gelesenen Text erkennen kann. Und deshalb ist es eben so, dass wir diese Dolmetschübungen im Master, die setzen wir ja bewusst nicht nur so an, dass man überhaupt mal weiß, wie funktioniert das eigentlich, das mit dem Dolmetschen, sondern wir haben ja diese untere Stufe, die noch sehr stark so am Alltäglichen, Kolloquialen orientiert ist, und dann die obere Stufe, wo es dann auch wirklich darum geht, also komplexere Themen, auch akademische Diskussionen eben zu dolmetschen und damit eben auch Konstruktionen kennenzulernen, die eben wesentlich komplizierter sind als in diesem normalen Alltagsküchenchinesisch. Und das soll eben unterstützen die Fähigkeit, eben solche komplexen Strukturen dann auch beim Lesen sofort erfassen zu können, ohne dass ich mir da groß die Haare raufe und sage „Um Gottes willen, was bezieht sich jetzt hier auf was?“, sondern weil man selber

auch so spricht oder zumindestens in Teilen so spricht, kann man das dann auch leichter erkennen. Es ist also eine unterstützende Maßnahme. #00:15:35-0#

- I: Mhm (verstehend). Würde ich auch aus meiner Erfahrung so sehen. Also wenn diese akademische Kommunikation da ist oder man lernt, wie die Strukturen dort sind, wie ist die Grammatik dort aufgebaut, wie ist die Struktur von dem Satz gerade eben bei diesen superlangen Sätzen, da ist es dann im Nachhinein auch total hilfreich, das auch nochmal verschriftlicht zu sehen und dann zu sagen „AH, da ist ja die Struktur, die ich jetzt hier schon angewendet habe“ oder eben auch andersrum aus dem Schriftlichen wieder in die Kommunikation hineingehen zu können. Also ich habe auch das Gefühl, das eine kann gar nicht ohne das andere. Wenn ich nur das Schriftliche habe und nicht weiß, wie ich es anwende oder in welcher Form der Kommunikation diese Strukturen auftauchen können, dann ist es auch viel schwieriger sich das zu behalten und auch bei späteren Texten wiederzuerkennen und genauso auch, wenn ich es nur in der Sprache habe, aber nicht vor mir sehen kann oder später auch in der Anwendung sehe und weiß „Ah, so funktioniert das, in dem Kontext kommt das vor“, dann fehlt so ein bisschen ein Teil. #00:16:35-0#
- B: Ja. Und es gibt auch noch eine andere Verbindung zwischen Lesen und Sprechen. Also jetzt in den letzten Jahren, wo ich das unterrichtet habe, habe ich auch immer großen Wert darauf gelegt und manchmal hatte ich auch großes Glück, dass ich eben chinesische Studierende, die Chinesisch als Muttersprache beherrschen, im Kurs hatte und dann habe ich die gebeten, uns bestimmte Textteile vorzulesen, weil durch das Vorlesen wird der Satz strukturiert und man kann auch lernen, so sich das anzuhören, dass man die Struktur des Satzes erkennen kann. #00:17:13-0#
- I: Mhm (bestätigend), durch die Sprechpausen auch. #00:17:14-0#
- B: Das haben wir dann zum Beispiel auch gemacht, durch dieses Vorlesen haben wir dann zum Beispiel also haben wir so Abstracts erstellt von diesen langen akademischen Texten, oder manchmal gab es die auch schon von vornherein, und dann habe ich eine chinesische Studentin dieses Abstract vorlesen lassen. Ja? Und dann hat man eben versucht zu verstehen, was liest die da eigentlich vor, ohne dass man jede Vokabel nachschauen konnte und gleichzeitig hat man natürlich auch diesen Rhythmus mitgekriegt und hat dadurch eben quasi die Struktur der Sätze durch das Zuhören besser erfasst und ich glaube, dass das auch geholfen hat, diese Texte besser zu verstehen und das war natürlich von mir auch vordergründig eine Vorbereitung auf die mündliche Masterprüfung, die ja bisher so stattgefunden hat, dass ich da wirklich einen Text vorgelesen habe und man einen fremden Text, der zwar vor einem geschrieben liegt, aber den man vorgelesen bekommt, ERFASSEN muss, um dann zu sagen „Ja, inhaltlich geht es in diesem Text um das und das“. #00:18:22-0#
- I: Mhm (verstehend). Glauben Sie, dabei ist es dann hilfreich, wenn der Text vorgelesen wird, dass man parallel mitliest oder ist es dann besser, sich wirklich nur auf das Gesprochene zu konzentrieren und auf den Sprachrhythmus und die Melodie, wann Pausen sind und/ #00:18:38-0#
- B: Also ich denke, ich empfehle den Studierenden das einzuüben, dass sie das parallel können. Ja? #00:18:44-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. #00:18:45-0#
- B: Und dieses parallel können, das hat natürlich auch den großen Vorteil, dass, wenn man dann zum Beispiel Vorträge auf YouTube sich anhört mit Untertitel, dass man dann auch lernt, immer zu hören und zu schauen und zu hören und zu schauen. Das hat gerade für Studierende, die sehr weit im Chinesischen sind, hat das also auch den Sinn, dass sie immer wieder auf die Zeichen gucken und sich so erinnern, zumindestens passiv, wie die Zeichen aussehen und interessanterweise ist es eben auch so, dass dadurch eine Geschwindigkeit (unv., 00:19:14 Ton extrem leise). Es ist also eine der Methoden, die die Frau [...] und ich damals in Heidelberg entwickelt haben für dieses sogenannte Schnellleselernen, dass wir eben immer wieder Texte vorgelesen haben und dadurch den Studierenden quasi ein Tempo vorgegeben haben. Ja? Am Anfang des Unterrichtes haben wir den Text langsam vorgelesen. Ja? Dann haben wir die Studierenden mit dem Text arbeiten lassen und dann haben wir zum Beispiel in der Mitte nach 45 Minuten den Text

nochmal vorgelesen, aber etwas schneller. Ja? Und dann haben wir ihn ganz am Schluss haben wir ihn vorgelesen in der Geschwindigkeit, in der ein Muttersprachler den lesen würde und da haben wir quasi gelernt, ihren Augen beigebracht, ja? (lacht leicht), schnell über diese Zeichen hinwegzugehen, damit sie selber sich auch angewöhnen können, eben schneller als das früher der Fall war zu lesen, weil wir damals eben gewisser Weise die Diagnose aufgestellt haben, dass EIN Grund, warum unsere Studierenden nicht so viel lesen, wie wir eigentlich uns das erhoffen würden, darin besteht, dass sie das ebenfalls haben, dass sie wahnsinnig langsam lesen und deshalb so lange brauchen, bis sie einen Text gelesen haben, dass sie den Text gar nicht erst lesen. Und dann haben wir sie versucht in dieser Unterrichtseinheit davon zu überzeugen, dass sie wirklich schnell lesen können und dass sie dann deshalb auch größere Textmengen schneller bewältigen können. #00:20:54-0#

- I: Mhm (verstehend). Was denken Sie, sind so die Herausforderungen oder die Schwierigkeiten, die die Studierenden am Anfang haben, um schneller lesen zu können? Stolpern sie dann über einzelne Worte oder unbekannte Zeichen, sowas in die Richtung, oder einfach Übung, Praxis? #00:21:14-0#
- B: Ja. Also ich meine, dass, wenn man jetzt die Anfangsphase des Chinesischen sich betrachtet, sehr viele Studierende unterschätzen, wie schwer es ist für das Gehirn, sich überhaupt solche Zeichen zu merken. Ja? Also ich erzähle immer eine Anekdote. Also ich fange an, Chinesisch zu studieren in Bonn. Wir haben unser erstes Zeichen gelernt. wǒ (我), ja? Und wir kriegen die Hausaufgabe, also wir hatten damals in Bonn jeden Tag Unterricht am Seminar für orientalische Sprachen. Also wir gehen am Montag zum ersten Mal in den Unterricht und lernen wǒ (我). Ja? Gut, und dann sagt der Prof. Qiao „Und jetzt gehen Sie nach Hause und üben dieses Zeichen und morgen können Sie dann dieses Zeichen schreiben“. Ja? Und ich bin dann nach Hause gegangen und habe mich auch in der Tat beschäftigt mit diesem Zeichen und habe es immer wieder geschrieben und geschrieben und dachte, ich kann das supergut. Am nächsten Morgen komme ich in den Unterricht, dann sagt der Prof. Qiao zu mir „Ja, Frau Weigelin, gehen Sie doch bitte mal an die Tafel und schreiben Sie mal das Zeichen an die Tafel“. ZACK, ist das Zeichen weg. Ja (lacht leicht)? Ich stehe da an der Tafel und es war FURCHTBAR peinlich, um GOTTES willen. Ja? Ja, und dabei habe ich natürlich also wirklich genau diesen Effekt, ich habe unterschätzt, wie schnell man das vergisst. Ja? Und ich glaube, dass das etwas ist, was eben viele Studierende als Problem erkennen, dass sie nicht wirklich wissen, wie viel Zeit sie damit verbringen müssen. Ja? Also mich persönlich hat das derart verschreckt, dass ich dieses Zeichen nicht an die Tafel/ dass ich von da an also wirklich Zeichen gepaukt habe. Meine ganze Familie war vollkommen erstaunt. Ja? Also weil ich war eine ziemlich gute Schülerin, ich habe nie viel Zeit mit der Schule verbracht und viel Musik gemacht und solche Sachen und dann fange ich an zu studieren und meine ganzen Geschwister gucken mich an und sagen „Was ist mit DIR los? Die ist ja vollkommen bescheuert“, weil ich also wirklich jede freie Minute damit verbracht habe, chinesische Zeichen (gepaukt habe?) und dabei mich immer wieder in unterschiedliche Konstellationen gebracht habe. Ich habe die mal nach dem Alphabet gelernt, dann habe ich sie mal nach (dem Radikalen?) gelernt, dann habe ich sie mal nach der Zahl der Striche/ Ja? Dann habe ich mir eine Liste gemacht, da habe ich alle Zeichen, die ich kannte, habe ich geordnet danach, wie viele Striche die haben. Ich habe also sozusagen immer wieder mein Gehirn herausgefordert unter unterschiedlichsten Gesichtspunkten, mir diese Zeichen zu merken. Ich habe wirklich extrem viel Zeit damit verbracht und ich glaube, dass eben, so wie ich das heutzutage beobachte, also es zwar einige wenige Studierende gibt, die das auch so machen, aber dass die meisten Studierenden das unterschätzen, dass sie mindestens ein Jahr brauchen, um das Gehirn überhaupt so zu schulen, dass diese Zeichen, die man da lernt, auch wirklich hängenbleiben. Und damit ist also das größte Problem beim Lesen das NICHT wiedererkennen von Zeichen. Ja? Und wenn man dann schon ein Stückchen weiter ist, dann ist das in der Anfangsstufe das nur TEILWEISE Erkennen. Das heißt also, ich weiß zum Beispiel, dieses Zeichen wird irgendwie „shishishishi“ irgendwie so ausgesprochen, aber ich weiß nicht, was das bedeutet. Ja? Oder ich weiß, was es bedeutet, aber UAHHH, um Gottes willen, ich weiß nicht, wie man das ausspricht. Ja? Weil man natürlich eigentlich darüber nachdenken muss, dass man den doppelten Aufwand beim Vokabellernen hat im Vergleich zu einer alphabetisierten Sprache. Darüber denken Studierende normalerweise nicht nach. Das ist aber leider so. Ja? Wenn ich also im Englischen für - was weiß ich was - 50 Vokabeln vielleicht eine Stunde gebraucht habe, um die mir einzuprägen, dann muss ich davon ausgehen, dass ich im Chinesischen mindestens zwei

Stunden brauche und das vor allen Dingen, wenn ich diese zwei Stunden investiert habe, ich am nächsten Tag gleich nochmal zwei Stunden investieren muss für dieselben 50 Zeichen. #00:25:30-0#

I: Für dieselben 50 Zeichen (reden gleichzeitig). #00:25:30-0#

B: Ja (lacht leicht)? Für dieselben 50 Zeichen. Und das ist eben sozusagen, das ist meiner Meinung nach in der Grundstufe das Hauptproblem. Ja. In der Mittelstufe das Hauptproblem ist, dass man der Meinung ist, dass man schon wahnsinnig viele Zeichen gelernt hat, bedauerlicherweise aber in der Mittelstufe mit Texten konfrontiert werden, die UNENDLICH viele neue Zeichen beinhalten. Ja? Also das typische Problem beim Zeitunglesen/ Ja? Man hat eigentlich irgendwie Lust und sagt „Ach, jetzt kann ich mal eine chinesische Zeitung lesen“ und dann stellt man fest, also von diesen ganzen Zeichen, die da stehen, da kenne ich vielleicht ZEHN. Ja? Obwohl ich doch jetzt schon HUNDERTE von Zeichen gelernt habe, ich kenne nur zehn. Ja? Große Frustration. Aber typischerweise, was macht man im Intermediate Chinese? Im Intermediate Chinese wird vor allen Dingen Vokabular aufgebaut. Ja? Man hat die grammatikalischen Stufen in Elementary Chinese, die grammatikalischen Grundphänomene hat man ALLE kennengelernt. Ja? Jetzt kommt man in Intermediate Chinese und jetzt BUFF. Ja? WAHNSINNIG viele Vokabeln und wie kriege ich die in mein Hirn? Ja? Natürlich sage ich als erfahrene Sprachlehrerin: Gut, wenn ich schon mal 500 chinesische Zeichen WIRKLICH gut gelernt habe, dann sind die nächsten 500 chinesischen Zeichen eigentlich gar nicht mehr so schwierig. Ja? Und die übernächsten 500 chinesischen Zeichen sind eigentlich schon LEICHT und ab 1.500 Zeichen ist es eigentlich kein Problem. Ja? Da hat sich das Gehirn längst eingestellt, erkennt bestimmte Dinge WIEDER und die Hand macht das gut und so. Kein Problem. Ja? Aber die ersten 1.500 Zeichen sind vergleichsweise anstrengend und davon sagen wir, in Elementary Chinese sind das 500 Zeichen, die wir da aufbauen, und in Intermediate Chinese müssen wir noch 1.000 dazu lernen. Ja? Und da ist es eben sehr häufig so, dass die Studierenden kapitulieren. Ja? Es ist psychologisch sehr gut verständlich, dass man sagt „Ja, warum? Ich bin jetzt im DRITTEN Semester und habe schon 500 chinesische Zeichen gelernt (lacht leicht) und jetzt will ich doch endlich mal so ein bisschen entspannt“. Ja? Und dann geht das überhaupt nicht entspannt, sondern es ist dann so, dass man sich UNHEIMLICH disziplinieren muss und sagen muss „Und jetzt lerne ich auch noch 500 einzelne Zeichen BIS zum tausendsten genau mit derselben Intensität wie die ersten 500 Zeichen“. Das machen die meisten Studierenden nicht. Die meisten Studierenden wechseln dann in einen Modus des rein passiven Vokabularerwerbs. Das heißt also, sie sind damit zufrieden, wenn sie das Zeichen erkennen. ABER bedauerlicherweise ist es so, dass unser Gehirn noch gar nicht so trainiert ist, dass es reicht, dass wir das Zeichen erkennen. Wir können uns das Zeichen nur merken, wenn wir es auch schreiben können. Das ist MÜHSAM. Ja? Aber die meisten Studierenden haben nicht so viel Interesse an der Sache und so viel Disziplin und so viel ZEIT, dass sie sagen „So, ich muss jetzt die nächsten 500 Zeichen genauso intensiv lernen wie die ersten 500 Zeichen“. Weil so viele auf einmal kommen, ist das so, dass sie dazu tendieren zu sagen „Na ja, wenn ich die lesen kann, dann reicht es ja schon“. Ja? Aber bedauerlicherweise ist es so, dass das GEHIRN diese Zeichen für absolut überflüssig hält und deshalb Zeichen, die wir eben nur passiv erwerben, ganz schnell wieder rausschmeißt. Und dadurch kommt man dann in eine solche schreckliche Spirale. Ja? Also „Ich HABE doch die Zeichen gelernt“. Jetzt im nächsten Text sagt man „Dieses Zeichen habe ich jetzt schon zum FÜNFTEN Mal nachgeguckt. Das kann doch nicht wahr sein“. Ja? Und dann hat man keine Lust mehr, jetzt das fünfte Mal nachzuschauen. Dann sagt man „Okay, also lasse ich das jetzt mal“. Ja? Und deshalb ist es zum Beispiel in unseren Sprachlehrbüchern auch so, dass wir großen Wert darauf legen, dass da immer noch Vokabellisten dabei sind, weil wir sagen, wir möchten gerne den Studierenden helfen, von diesem WUST an Zeichen, die sie womöglich irgendwie subjektiv so sehen, dass sie die nicht verstehen, dass die auf jeden Fall DIE, die wir jetzt hier für die zentralen Vokabeln dieses Textes halten, dass sie die auf jeden Fall können. Ja? Und dass sie die auch in einer Art aufbereitet bekommen wie im Elementary-Chinese-Lehrbuch als Vokabellisten mit Pinyin, mit Tönen. Ja? Mit allem Drum und Dran, damit sie wenigstens die lernen, weil je weniger man aktiv beherrscht, desto weniger beherrscht man nach einer Weile überhaupt. Also diese Intermediate-Phase ist für das Lesenlernen unheimlich wichtig. Ja? Und ist aber gleichzeitig die Phase, wo eigentlich der Unterricht am wenigsten dazu geeignet ist, diesen Spracherwerb auch wirklich zu unterstützen. Das ist das Problem. Ja? #00:30:56-0#

I: Verstehe. #00:30:57-0#

- B: Und wenn man aber dieses Intermediate geschafft hat und dann kommt man ins Paradies von Advanced Chinese, ja? (lacht leicht), dann stellt man plötzlich fest „Ja, ist ja überhaupt kein Problem“. Ja? Ich lese solche Texte, dann fehlen mir vielleicht zehn Zeichen und diese zehn Zeichen, die brauche ich noch nicht mal unbedingt, weil alle wichtigen Zeichen kenne ich. Ja? Und wenn ich die nicht kenne, dann kann ich eben zu den 1.500 Zeichen, die ich wirklich gut kann, kann ich ohne weiteres das sechshundertste, tausendsiebenhundertste, tausendACHThundertste dazutun, weil je mehr Zeichen ich wirklich gut beherrsche, umso schneller kann ich mein Vokabular dann auch wirklich erweitern. Ja? Und das entspricht auch ein bisschen meiner Erinnerung an meinen Spracherwerb, ne, dass ich also wirklich SEHR viel Zeit investiert habe, bis ich also/ Sehr wahrscheinlich konnte ich dann schon mehr als 1.500 Zeichen. Vielleicht konnte ich dann ungefähr 2.000 Zeichen und dann bin ich ja sofort in ein Fachstudium reingesprungen und musste so unwahrscheinlich viel lesen, habe viel gelesen, was ich jetzt gar nicht so im Einzelnen schon gelernt hatte, aber es hat sich mir sofort eingeprägt, weil ich schon so einen guten Grundstein hatte eben an Zeichen. #00:32:24-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. Das heißt, Sie würden auch sagen, dass, wenn man eben eine gute Basis aufbaut, ganz am Anfang muss man diese eine Schwelle von überhaupt wie schwierig ist es für das Gehirn, sich diese Zeichen zu merken, einmal überwinden und dann würden Sie sagen, dass die größte Herausforderung in diesem Intermediate-Level liegt, also wie man dann weiter damit umgeht, wie viel man sich damit beschäftigt und ob man aktiv lernt oder ob man in dieses passive Wahrnehmen verfällt. #00:32:53-0#
- B: Ja. Ja. Genau. Also das ist so meine Erfahrung, dieser Intermediate-Level ist EXTREM wichtig. Es klingt gerade bei mir. Ich muss mal gerade die Tür aufmachen. Eine Sekunde. #00:33:04-0#
- I: Ja, kein Problem (lacht leicht). #00:33:06-0#
- B: (...) So, da bin ich wieder. #00:33:15-0#
- I: Sehr gut (lacht leicht). Genau. Das heißt, vor allen Dingen Zeichen erkennen, wie wird das ausgesprochen, was bedeutet das Zeichen und dementsprechend natürlich auch die Worterkennung, würden Sie sagen, sind so die größte Herausforderung beim Lesenlernen Chinesisch? #00:33:35-0#
- B: Ja, also zumindestens jetzt mal im Elementary- und im Intermediate-Bereich. Im Bereich des fortgeschrittenen Chinesisch kommen zusätzliche Probleme hinzu. Dadurch, dass die Sprachebene ja eine gehobene ist, also jetzt zumindestens nach meiner Definition von Advanced Chinese, ist es eben so, dass man mit der Multivalenz zu tun hat. Ja? Also das haben Sie ja vielleicht auch gemerkt, dass ich da im Unterricht immer sehr viel Wert drauf lege, dass man eben merkt, dass ein bestimmtes Zeichen in diesem Kontext ein Verb ist und in jenem Kontext ein Adjektiv und dann im dritten Kontext vielleicht ein Substantiv und dass man sozusagen mit diesem Schulchinesisch, mit dieser grundlegenden Grammatik nicht mehr so zurechtkommt und dann kommen plötzlich also kognitive Dissonanzen auf, dass also ein Zeichen, was man EIGENTLICH in einem bestimmten Kontext schon längst gelernt hat, jetzt hier gar nicht mehr als solches ohne weiteres erkannt werden kann, weil es in einer anderen grammatikalischen Funktion auftaucht. Das ist meiner Meinung nach auch/ Also das ist ein richtig großes Problem für das avancierte Chinesisch, dass man mit der Tatsache, dass die Sprache eben quasi Elemente des vormodernen Chinesisch mit dem modernen Chinesisch verbindet und dementsprechend also das grundlegende Charakteristikum der chinesischen Sprache, nämlich die Multivalenz der einzelnen grammatikalischen Elemente, dass man da wirklich also dann zunehmend kognitive Dissonanzen hat. Das heißt also, ich glaube, dass das Lesen auf gehobenem Niveau jetzt nicht hauptsächlich oder ausschließlich ein Zeichen erkennen und verstehen, sondern eben ein Strukturen und Inhalte erkennen und verstehen, dass das sozusagen auf dem höchsten Level dieses Problem ist. Ja? Also wir gehen quasi aus von dem einzelnen Zeichen und haben dann vielleicht im Intermediate-Chinese-Bereich dann auch zunehmend Zeichengruppen, die wir verstehen müssen, und wo wir die Zeichen dann auch erkennen, also wo wir dann auch lesen in Gruppen. Ja? Warum kann man Chinesisch, wenn man es gut kann, eigentlich relativ lesen? Weil man nämlich Zeichengruppen liest und deshalb relativ schnell lesen kann. Aber wenn man dann in den gehobenen Bereich kommt, dann stellt man plötzlich fest: Hoppla, also das ist hier nochmal eine ganz andere Sprache, eine ganz andere Form der Kommunikation und das, was ich vorher meinte schon längst zu können, das muss

ich jetzt nochmal irgendwie neu in mein Gehirn hineinbringen, weil jetzt plötzlich auch grammatikalische Phänomene auftreten, die im kolloquialen Chinesisch überhaupt nicht (auftreten?). Und dann hat man also beim Lesen strukturelle Probleme und nicht mehr Mikroprobleme (lacht leicht), sondern Makroprobleme sozusagen. Ja? Strukturprobleme, die stehen dann im Vordergrund und nicht mehr das Erkennen von einzelnen sprachlichen Elementen. #00:36:53-0#

I: Mhm (verstehend). Glauben Sie, dass chinesische Muttersprachler da generell weniger Probleme haben? Also diese Strukturen oder diese Wortgruppen zu erkennen? #00:37:04-0#

B: Ja, also das hängt sehr stark von dem Bildungsniveau ab. Ja? Also man kann gar nicht prinzipiell von chinesischen Muttersprachlern sprechen. Also wir beobachten, dass also diejenigen unter unseren Studierenden, die Chinesisch zu Hause sprechen und das als ihre erste Fremdsprache oder ihre erste Sprache überhaupt bezeichnen würden, also L1, dass die zum Beispiel überhaupt keine Probleme mit den kolloquialen grammatikalischen Strukturen haben. Das können die sofort. Ja? Deshalb ist auch deren sozusagen, selbst wenn die mit relativ überhaupt keinen Kenntnissen der chinesischen Schrift zum Beispiel bei uns ins erste Semester kommen, die entwickeln sich sehr schnell, weil die nämlich eigentlich dann nur die Zeichen lernen müssen und da gibt es natürlich auch eine gewisse Routine und die kennen die kulturell instinktiv und wissen „Hoppla (lacht), es muss jetzt ganz schön hier gearbeitet werden“, während also die Studierenden, die eben Chinesisch noch nie gelernt haben, die müssen erst nach einer Weile eben kapieren „AHA, das ist nicht so wie Englisch oder Französisch oder Spanisch“. Ja? Und das heißt also, bei denen stelle ich fest, in solchen grundlegenden Sachen habe die kein Problem. Wenn die dann aber zum Beispiel/ Solche Studierenden haben wir ja auch, die an der WU studieren und die angeben, dass sie Chinesisch als Muttersprache haben, dann brauchen die bei uns nicht mehr den ganzen Grundlagenunterricht zu machen, sondern dann machen die gleich den fortgeschrittenen Sprachunterricht. Dann merkt man plötzlich: OHO, da gibt es welche, die haben überhaupt keine Probleme mit diesen Texten, weil sie zu Hause auch zum Beispiel sagen wir mal chinesische Nachrichten hören oder auch sagen wir mal Sendungen über chinesische Geschichte oder so etwas in diesem Sinne. Ja? Und dann gibt es andere, die sprechen wirklich nur Küchenchinesisch zu Hause und wenn die dann plötzlich so einen Text lesen, dann haben die dieselben Schwierigkeiten wie diejenigen, die das als L2 erwerben. #00:39:10-0#

I: Ja, verstehe. Mhm (verstehend). Und vom Inhalt her, in dem fortgeschrittenen Niveau werden ja auch viele wissenschaftliche Texte gelesen, politikwissenschaftliche, historische Texte usw. Glauben Sie, dass man dafür schon ein grundlegendes kulturelles Verständnis braucht für China oder die chinesische Kultur, um die zu verstehen? Weil es ja auch im Chinesischen oft eine Herausforderung ist, dann erkennt man schon das Zeichen, das Wort, die Wortgruppe, man kann den ganzen Satz die Zeichen erkennen, aber weiß trotzdem eigentlich nicht, was der Satz sagt. #00:39:42-0#

B: Ja. Ja. Also ich denke, dass es zum Studium der Sinologie gehört, die Studierenden so weit zu bringen, dass sie chinesische Texte überhaupt auf ihren INHALT her oder ihren Inhalt hin, muss man sagen, verstehen können. Ja? Ich habe dazu auch eine Anekdote aus meinem eigenen Leben, die ich gerne erzähle, wenn mich Leute irgendwie fragen, wie ich denn Chinesisch gelernt hätte oder so. Also ich bin die jüngste von vier Kindern und mein Bruder war also ein studentenbewegter Maoist und der kam also dann Gelegenheit von München, wo der studierte, nach Bonn nach Hause und dann brachte er mir immer was/ seiner kleinen Schwester brachte er sozusagen ein Geschenk mit. Ja? Dann hat er mir zum Beispiel die Peking Rundschau, das war damals eine ins Deutsche übersetzte Zeitung, so eine Art Newsletter würde man sagen, der in China herausgegeben wurde, wo also chinesischsprachige Artikel ins Deutsche übersetzt wurden und damit man in Deutschland also auch lesen kann im Grunde genommen, was in der rénmin rìbào (人民日报) in China steht. Ja? Dann brachte er mir das mit und sagte, ich soll mir das doch mal angucken. Und ich interessierte mich schon so irgendwie für China und fand ja auch wie das sehr abenteuerlich, dass man Bruder so ein Maoist war und dann habe ich das gelesen, da habe ich gedacht: Komisch, also das ist alles Deutsch und ich verstehe kein Wort. #00:41:13-0#

I: Sehr spannend. (lacht leicht) #00:41:12-0#

- B: Ja? Das ist alles Deutsch und ich verstehe kein Wort, ja. Dann habe ich mich mit ihm darüber unterhalten und habe gesagt: Na ja, also das ist ja schon irgendwie komisch, ob er das vielleicht versteht? Ja, und dann habe ich gemerkt: Ja, also er hat schon mehr verstanden als ich. Also er konnte mir dann schon so ein bisschen erklären. Das nächste Mal ist er gekommen, hat er ein Sprachlehrbuch mitgebracht. Das konnte man damals in den Mensen gab es immer überall solche Büchertische während der Studentenbewegung und da konnte man eben auch solche Sachen aus China kaufen. Da hat er mir also so ein Lehrbuch mitgebracht und dann habe ich dieses Lehrbuch angeschaut und habe ich gesagt (lacht leicht) „Um Gottes willen, das kann man ja überhaupt nicht lernen“ (lacht). Dann habe ich gesagt „Okay, jetzt will ich Sinologie studieren, damit ich Chinesisch lernen kann und damit ich diese TEXTE verstehen kann“. Ja? Also es war für mich von Anfang an vollkommen klar, dass man diese Texte gar nicht so ohne weiteres verstehen kann und im Grunde genommen habe ich ja dann in China auch eher durch Zufall, übrigens nicht aufgrund meines eigenen Wunsches, Philosophie studiert und seitdem habe ich natürlich (lacht sehr leicht) überhaupt keine Probleme mehr, diese Texte zu verstehen, weil ich ja praktisch mit diesem Philosophiestudium damals gelernt habe, so in den Kategorien zu denken, in denen halt damals die Autoren dieser Texte gedacht haben, und das hat mich offenbar auch dazu befähigt, selbst wenn die Leute dann nicht mehr marxistisch argumentieren, trotzdem ihre Texte verstehen zu können. Also das heißt mit anderen Worten, die eigentliche Vorstellung bei uns ist ja die: Im Masterstudium möge man möglichst viele chinesische Texte LESEN im Zusammenhang mit bestimmten Themen, die man erarbeitet, damit man lernt, wie man eigentlich überhaupt Dinge in China verstehen kann, wie man in diese Fragestellungen überhaupt hineinkommt. Da braucht man als Nichtchinese natürlich auch die wissenschaftliche Literatur in englischer, deutscher, französischer oder sonst auch Sprache, weil die einen sozusagen schon in eine Position bringt, wo man dann überhaupt mal so einen Text auch verstehen kann. Ja? Leider wird das meiner Meinung nach nicht wirklich viel gemacht im Unterricht. Also die Seminare, die im Master da gemacht werden, sind dann oft doch Seminare, wo ich den Eindruck habe, dass also das Arbeiten an chinesischen Texten jetzt gar nicht so besonders im Vordergrund steht, weshalb es sich dann doch wieder reduziert auf den Sprachunterricht, der das dann praktisch UMDREHT. Ja? Der Sprachunterricht sagt, wir nehmen solche TEXTE, die prinzipiell in jedem Studium der Sinologie irgendwann vorkommen KÖNNTEN. Ja? Also zum Beispiel so ist das «Qiáo» («桥») dann ja auch aufgebaut, indem politische Texte, soziologische Texte, historische, literaturwissenschaftliche, philosophische, religiöse, weil das sozusagen alle Bereiche der Sinologie, die es irgendwie geben könnte, abdeckt und idealtypisch hat man, wenn man diese Vokabeln kann aus diesem «Qiáo» («桥»), hat man dann ein Vokabular auf diesem gehobeneren Niveau, was einem in alle wichtigen intellektuellen Bereiche des Chinesischen irgendwie hinein (unv. 00:44:30). Das ist der Gedanke und das ist auch der Gedanke, warum wir da ein Sprachlehrbuch entwickelt haben, weil wir gesagt haben, auch für den gehobenen Sprachunterricht ist es angebracht, quasi den Studierenden zu helfen in diesem CHAOS von lauter Möglichkeiten, was alles man auf Chinesisch wahrnehmen könnte, sich so gewisse Schneisen reinzulegen und dort ein grundlegendes Vokabular zu entwickeln, damit man dann relativ leicht in einem bestimmten Bereich aufbauen kann. Ja? Also ich lese jetzt also was weiß ich was in («Qiáo» («桥») die Artikel über Geschichte, habe dadurch so ein grundlegendes Vokabular und wenn ich jetzt meinen Master in Geschichte schreibe, dann muss ich da auf jeden Fall auch noch neue Vokabeln dazu mir aneignen, aber das Grundvokabular habe ich schon mal. Ja? Und so ist eigentlich dieses Lehrbuch konzipiert. #00:45:35-0#
- I: Ja. Das heißt, in dem avancierten Chinesisch hatten Sie ja schon mal genannt als Hilfsmittel, was da hilfreich ist, das sind zum Beispiel auch diese Vokabellisten, die trotzdem auch noch in diesem Bereich genutzt werden mit Pinyin, mit Übersetzung, dass man alles hat. Dann hatten Sie jetzt gerade genannt vielleicht auch Zuhilfenahme von englischen, deutschen, französischen Texten, was auch immer, welche Sprache man eben beherrscht, was helfen kann, um eben auch den Inhalt noch besser zu verstehen. Fällt Ihnen noch was ein, was so als Hilfsmittel oder was Sie in Ihrem Unterricht benutzen, wenn es eben um neue Texte geht? #00:46:09-0#
- B: Ja. Ja, also es gibt noch zwei Hilfsmittel, die ich gerade für das Lesenlernen und für das Überwinden dieser, ja, nennen wir es Angst davor, dass man so einen Text nicht bewältigen kann, gibt es zwei Dinge, die ich noch einführen (kann?). Eine Sache ist die, das habe ich von der Frau Bazant-Kimmel gelernt. Also die Frau Bazant-Kimmel liest ja die Abstracts zu den akademischen Texten und benutzt die

eigentlich, um die Studierenden in diese Sprache hineinzuführen. Ja? Das hat mir sehr eingeleuchtet und ich mache das jetzt SO, dass ich, also wenn ich den Unterricht für dieses Masterübersetzungspraktikum führe, dass ich das so mache, dass ich zu jedem Text, den ich den Studierenden vorlege, so ein Abstract erstelle oder, wenn es eins bereits gibt, das eben übernehme. Ja? Dann heißt das, dass die Studierenden, bevor sie den Text überhaupt lesen, SCHON mal die Quintessenz dessen, was da drinsteht, begriffen haben und sich auch das Vokabular, was mit diesem spezifischen Thema zusammenhängt, quasi in einer sehr überschaubaren Art und Weise eines so kurzen Abstracts schon mal vor Augen geführt haben. #00:47:40-0#

- I: Ja. Das heißt, dann hat man ja eine Einführung in das unbekannte Themenfeld und auch schon in das Vokabular, was einen erwartet. #00:47:46-0#
- B: Genau. Und das hat sich SEHR, sehr bewährt. Ja? Das hat sich SEHR, sehr bewährt, also da hat man auch richtig gemerkt: Aha, die Studierenden, die sind irgendwie erleichtert, dass sie schon mal auf jeden Fall begreifen können, was ist die Quintessenz dessen, was da drinsteht. Dann haben wir, wenn sie das vorbereitet haben, dann habe ich mit ihnen MÜNDLICH darüber gesprochen, was in diesem Text auftaucht und habe dabei natürlich auch selber relativ viel gesprochen und habe meine Sätze bewusst immer länger, immer komplizierter gemacht, um sie quasi auch darauf schon mal einzustellen, weil da ergibt sich ja immer die Möglichkeit der Rückfrage „Ja, haben Sie das verstanden?“ - „Nee. Was haben Sie da jetzt gerade gesagt?“ Dann kann man nochmal hin und her und hin und her und dann habe ich ihnen als Aufgabe gegeben, bestimmte FRAGEN zu dem Text zu beantworten, und zwar nicht in ihrer eigenen Sprache, sondern indem sie die relevante Textstelle zur Beantwortung dieser Frage im Text identifizieren. Das heißt also, dass sie von mir angeleitet wurden, diesen Text so zu lesen, dass er ihnen eine Reihe von Fragen beantwortet, dass sie also nicht quasi wie ins kalte Wasser springen und gar nicht wissen, wie tief eigentlich der See ist, in den sie da reinspringen, sondern ich schlage ihnen von vornherein so Schneisen in den Text und sage „So, und jetzt versuchen Sie mal den Text so zu lesen, dass Sie diese Frage beantworten können. Lesen Sie so lange, bis Sie die Antwort auf diese Frage finden“. Ja? „Und dann kopieren Sie diese Textstelle RAUS, die Sie da als Antwort gefunden haben, so wie sie im Text steht, und lesen Sie die so genau, dass Sie die verstehen.“ Ja? Das hat ihnen ermöglicht, quasi diesen riesen Wust an Text auch ein bisschen sagen wir mal strukturiert zu lesen und unter Anleitung zu lesen. Und das hat ihnen eigentlich auch sehr geholfen, muss ich sagen, weil ich merke das jetzt, wenn ich also Vorlesungen Fachliteratur halte, dann erkläre ich immer den Studierenden „Wenn Sie einen akademischen Text lesen, müssen Sie eine Frage an den Text haben, sonst verstehen Sie gar nicht, was da drinsteht“. Ja? Und außerdem wird ihnen das langweilig. Ja? Es wird ihnen total langweilig. also ich lese auch keinen Text, an den ich nicht eine Frage habe, weil dann fange ich sofort an zu schlafen. Ja? Das ist überhaupt nicht möglich. Aber wenn ich sage „So, diesen Text, den muss ich jetzt unbedingt verstehen, weil da gibt es dieses Problem, das habe ich noch nicht verstanden und ich weiß, dass da im Text vielleicht eine Antwort ist“, dann lese ich den mit großem Interesse und Geschwindigkeit und sage hinterher „Okay, jetzt habe ich es verstanden“ oder „Nee, bedauerlicherweise habe ich den falschen Text ausgesucht“. Und wenn also wir zum Beispiel den Studierenden Texte aussuchen auf Englisch oder auf Deutsch oder so und sagen „Ja, lesen Sie bitte bis zum nächste Mal diesen Text“, dann setzen sich normalerweise die Studenten ran und sagen „So, jetzt lese ich den Text, weil die Frau Weigelin-Schwiedrzik will, dass ich den Text lese“. Ja? Und das ist aber gar keine gute Motivation. Ja? Wenn man Ihnen sagt „Lesen Sie bitte diesen Text und versuchen Sie die Frage zu beantworten so und so, so und so“, dann liest man plötzlich mit detektivischem Blick „AHA, wenn die Frau Weigelin-Schwiedrzik gesagt hat, dieser Text könnte eine Antwort enthalten, dann enthält der sehr wahrscheinlich auch (lacht leicht) eine Antwort“. Ja? Und dann SUCHT man nach dieser Antwort und dabei arbeitet das Gehirn total aktiv. Ja? Und man ist nicht so erschlagen von dem Text, sondern man ist praktisch wie ein Kommissar auf der Suche nach einer Spur in diesem Text. Das ist eine ganz andere Haltung zum Text, (unv. 00:51:50, Ton) zum Text. Das habe ich jetzt auch übertragen auf den chinesischen Unterricht, dass ich den Leuten Fragen stelle, die natürlich mit der Chronologie des Textes auch zusammenhängen, und dass ich die Fragen genau so stelle, dass sie auch WIRKLICH eine Antwort im Text finden und dann zum Beispiel die Zusammenführung von sagen wir mal fünf Fragen mit ihren fünf Antworten dazu führt, dass man eine genauere Sicht auf den Text hat als das Abstract, aber trotzdem auch eine quasi Zusammenfassung (unv. 00:52:23, ohne Ton). Ja? Und das habe ich gelernt von Herrn

[...], der mir erzählt hat, also wie lernen eigentlich chinesische Kinder Aufsätze zu schreiben. #00:52:31-0#

I: Mhm (aufmerkend). Mhm (verstehend). #00:52:34-0#

B: Ja. Und dann hat er gesagt „Das ist ganz einfach: Man gibt ihnen einen Text, der hat sagen wir mal 1.000 Zeichen und dann sagt man ihnen ‚So, und jetzt such die Quintessenz dieses Textes heraus im Umfang von sagen wir mal 200 Zeichen und diese 200 Zeichen sind aber nicht solche, die Ihr schreibt, so wie man bei uns in der Schule zusammenfassen lernt, sondern Ihr nehmt Text aus dem Text, der zusammen 200 Zeichen (00:53:01, ohne Ton)“. Das ist eine ganz total tolle Übung. Eine ganz total tolle Übung, weil dadurch muss man noch nicht selber freihändig diese Texte formulieren - das ist schwierig -, aber man/ Also ich sage ja auch immer: Mit der Hand abschreiben, ne, nicht Paste and Copy machen, sondern das Beste, was man machen kann, ist diesen Text lesen und das mache ich übrigens heute noch so, dass, wenn ich exzerpiere aus chinesischsprachigen Texten, dass ich immer wieder mit der Hand exzerpiere. Ich habe so ganze Kladden, wo ich aus chinesischen Texten mit der Hand exzerpiere, damit ICH die aktive Beherrschung dieser Zeichen immer noch aufrechterhalte und dadurch, dass man die mit der Hand abschreibt, wird man plötzlich ganz/ wie selbstverständlich geht man mit diesen ganzen Konstruktionen um. Man hat plötzlich nicht mehr das Problem, dass man die Konstruktion der Texte nicht erkennt, weil indem man die abschreibt, erkennt man plötzlich die Konstruktionen. Ja? Und das ist also meiner Meinung nach unheimlich wichtig, dass man das macht. Ich erkläre das auch immer den Studierenden und sage das, was ich Ihnen jetzt gesagt habe, ich schreibe wirklich AB und das HILFT einem UNHEIMLICH, eben immer wieder die Erinnerung an diese Zeichen aufzufrischen, aber eben auch, indem man das abschreibt, lernt man auch diese Formulierungen kennen: yǐ shénme shénme wèi (以什么什么为). Andauernd schreibt man yǐ shénme shénme wèi (以什么什么为), yǐ shénme shénme wèi (以什么什么为). Da ist ganz anders als wenn man das nur liest. Dann liest man leicht mal drüber hinweg. Aber wenn man es schreibt, dann muss man es ja schreiben. Da kann man nicht drüber hinwegsehen. Also abschreiben (lacht leicht), ABSCHREIBEN. Ja? Das ist eine Art und Weise, wie man das in den Griff bekommen kann. #00:54:55-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Das/ #00:54:57-0#

B: Und aber auch interessanterweise, das habe ich Ihnen, glaube ich, auch schon mal erzählt, dass ich das aus meinem eigenen Philosophieunterricht kennengelernt habe. Ja? Der Professor hat mit uns über die Inhalte jener Texte, die wir da eigentlich dann lesen sollten, gesprochen. Ja? Ich habe das phonetisch alles schon wahrgenommen. Ich habe sogar mit ihm gesprochen darüber. Er hat uns die zentralen Begriffe an die Tafel geschrieben und wenn ich dann am Nachmittag den Text gelesen habe auf Chinesisch, dann habe ich das alles wiedererkannt. Und deshalb ist es auch so gut, zum Beispiel so ein Abstract zu Hause lesen. Ja? Das war immer die Voraussetzung Hausaufgabe. Dann als nächstes, eine chinesische Studentin liest uns das Abstract VOR. Dann höre ich das schon mal. Dann als drittes, ich spreche darüber. Ja? Und vergewissere mich/ Dann mussten wir ja auch immer noch Übersetzen üben und so. Ne? Dann haben wir das auch so geübt, dass wir dann zum Beispiel zum Teil auf Chinesisch geredet haben über den Text und dann plötzlich auf Deutsch geredet haben über den Text. Ja? Weil manchmal hat man es verstanden, aber man hat gar kein deutsches WORT dafür. Das kommt ja dann erst mit dem im Deutschen reden und dann haben wir eigentlich schon verstanden, was steht in dem Text und dann habe ich sie nach Hause geschickt und habe gesagt „So, und jetzt lest Ihr den TEXT und beantwortet mir diese fünf Fragen“. Ne? Und wenn sie dann das nächste Mal gekommen sind, dann haben wir eben über diese Antworten gesprochen und dann die allerletzte Stufe, die ich dann jetzt zuletzt gemacht habe, ist, dass ich dann die Studierenden gebeten habe, bestimmte Sätze, in denen komplizierte Konstruktionen vorkamen oder besonders viel so klassische chinesische Formulierungen drin vorkamen, die man nicht so leicht erkennt, dann habe ich denen diese Stellen markiert und dann habe ich ihnen zur Analyse dieser Sätze auch wieder Fragen gestellt. Ja? Welche Funktion hat das zhī (之) hier in diesem Zusammenhang und das zhī (之) hier in diesem Zusammenhang? Oder das wǒ (我), hier in diesem Zusammenhang und das wǒ (我), in dem Zusammenhang? Das sind dann hauptsächlich so Multivalenzübungen gewesen, wo die Studierenden dann eben strukturell die Sätze so auseinandernehmen mussten, dass sie dann erklären konnten, wieso das wǒ (我),

hier steht und wieso das da steht und was das hier für eine Funktion hat und was es da (für eine Funktion hat?). Und dadurch habe ich dann immer wieder versucht, den Studierenden zu erläutern „Wenn Sie also dann wirklich mal einen Satz finden, wo Sie jetzt vorne und hinten nicht mit zurechtkommen, dann brauchen Sie ein Instrumentarium, wie man diesen Satz analysieren kann“ und da bin ich eben ganz anderer Meinung als der Herr [...], der das ja immer aus dem Sprachgebrauch heraus erklärt. Ja? Ein Student kann das nie aus dem Sprachgebrauch erklären, weil er versteht es ja nicht, weil das nicht sein Sprachgebrauch ist. Also muss man es strukturell erklären. Das haben Sie ja vielleicht auch noch in Erinnerung, dass ich dann Sätze so aufteile und strukturiere und so dann strukturellen Zugang, weil wenn ich ein strukturelles Problem habe, dann löse ich dieses strukturelle Problem, indem ich die Struktur analysiere. Und das ist sozusagen die letzte Stufe, die ich dann versuche da zu erreichen mit den Studierenden. #00:58:29-0#

- I: Mhm (verstehend). Halten Sie bei einer von diesen Strategien oder den verschiedenen Stufen es für sinnvoll, es auch in der Gruppenarbeit zu erarbeiten? Oder Teile davon finden ja sowieso in der Gruppe statt, wenn man zum Beispiel über Probleme spricht oder dieses Thema, womit sich der Text befasst. #00:58:46-0#
- B: Ja. Also ich habe immer in Gruppen arbeiten lassen, wenn es um die Analyse der Sätze ging. Ja. Also da habe ich ganz großen Wert darauf gelegt, dass das in der Gruppe stattfindet, weil nämlich in der Gruppe erstens mal meiner Meinung nach die Angst etwas abgebaut wird. Also wenn ich jetzt immer einzelnen Leuten diese Aufgabe gebe und dann sage „Ja, Frau Liebling, kommen Sie doch bitte jetzt mal an die Tafel und zeigen Sie uns mal eben“. Ja? Uah, ne? Aber ich habe das dann immer so verteilt, dass immer zwei Leute eben diese Aufgaben für die nächste Stunde vorbereiten mussten. Die haben das dann auch so mit PowerPoint-Präsentationen gemacht und die haben dann miteinander diskutiert „Ist das jetzt wirklich so oder ist das eher so?“ und dieses Diskutieren darüber „Ist das so oder ist das so?“ ist schon die halbe Miete. Ja? Und dann hinterher das Präsentieren und wirklich da zu STEHEN „Wir haben das jetzt diskutiert und wir haben das ANALYSIERT und JETZT gehen wir auch hin und erklären das den anderen Studierenden“, das ist dann die nächste halbe Miete, weil wenn man das von dem Selberverstehen hin auf dieses Niveau überträgt „Jetzt erkläre ich es mal den anderen“, (hat man nochmal?) was gelernt. Ja? Und deshalb finde ich, ist da also die Gruppenarbeit sehr, sehr angebracht bereits in der Vorbereitung. Während also zum Beispiel jetzt das Abstract lesen oder die Fragen beantworten, das habe ich den Leuten als einzelne Hausaufgaben gegeben, damit auch jeder sozusagen für sich so viel Zeit damit verbracht hat, wie er oder sie es nötig hatte oder für richtig hielt und dann findet eigentlich das in der Gruppe erst statt durch das Sprechen. Das ist natürlich klar, dass, wenn man dann hört, wie unterschiedliche Leute darüber reden und so, dass man dann auch sich immer wieder Formulierungen abhören kann und solche Sachen und dann findet aber die Gruppenarbeit erst in dem Augenblick statt, wo man dann eben bereits die individuelle Vorbereitung getätigt hat und da kann man natürlich dann auch Diskussionen in Kleingruppen machen, aber weil im Master ohnehin die Gruppen klein sind (lacht sehr leicht), ist das nicht unbedingt möglich. #01:01:01-0#
- I: Das stimmt. Ja. Okay. Ja, vielen Dank. Ich merke total, dass Sie sich schon total viel damit befasst haben und sich so viele Gedanken gemacht haben und natürlich hört man auch ihre Lehrerschaft da einfach raus (lacht) und ich erinnere mich natürlich auch selbst an die verschiedenen Strategien, die ich bei Ihnen im Unterricht miterlebt habe. Also/ #01:01:22-0#
- B: Ja, wobei ich sagen muss, also Sie haben ja vielleicht gemerkt, ne, dass ich ein Mensch bin, der jetzt gar nicht so für sich beansprucht, die Welt immer sozusagen (unv. 01:01:32) erfinden zu können, sondern ich halte mir zugute, dass ich anderen Leuten ganz gut zuhören kann und auch viel davon lernen kann. Ja? Auch von Ihnen. Also dass man da ANGST haben kann, auf die Idee bin ich noch gar nicht gekommen (lacht), sondern ich habe natürlich gesehen, dass die Studierenden Probleme haben, aber dass das so weit gehen könnte, dass sie direkt Angst haben, das habe ich bisher nicht gewusst und nachdem Sie mich aber darauf aufmerksam gemacht haben, habe ICH eben nochmal genauer darüber nachgedacht, was ich eigentlich mache, ob das eventuell sogar Ängste erzeugen könnte, weil darüber haben Sie ja auch mit mir gesprochen und ich habe vor allen Dingen also Dinge, die ich vorher implizit gemacht habe, habe ich den Studierenden explizit (unv. 01:02:21, kein Ton). Ich habe ihnen gesagt „So, wir sprechen jetzt über den Text, damit Sie ihn nachher besser lesen können“. Das heißt, ich habe also meine/ Dadurch, dass ich also

auch nochmal angehalten war, nochmal genauer darüber nachzudenken „Was mache ich eigentlich?“, habe ich also quasi auch mir überlegt, dass es wichtig ist, dass die Studierenden von mir ruhig ganz klar und explizit gesagt bekommen, warum ich bestimmte Strategien anwende. Das ist zum Beispiel ein Unterschied zwischen dem, was Sie, glaube ich, als Unterricht hatten und was ich dann später gemacht habe. Unter dem Einfluss auch der Diskussion mit Ihnen, dann habe ich das immer stärker explizit gemacht. Und jetzt wollte ich Ihnen noch eine Kleinigkeit erzählen. Also dieses erste «Qiáo» («桥»)-Buch, was wir geschrieben haben, die Frau [...] und ich, da waren wir noch in Heidelberg, also da hatten wir eben diese Methode, die ich Ihnen vorhin gesagt habe: Wie erhöht man die Lesegeschwindigkeit? Indem man immer schneller vorliest. Ja? Das ist übrigens wirklich eine SUPERgute Methode. Ja? Also auch zum Beispiel das Lesen von Untertiteln, wo ja die Untertitel sehr schnell/ Also das ist ja nicht unser Tempo, sondern das Tempo von L1-Sprechern. Und dann zu lernen, das trotzdem mitzulesen, ja? (lacht sehr leicht), also das ist ein IRRE gute Übung, weil man dadurch nämlich schneller liest und der Herr Prof. [...] hat immer gesagt, also er glaubt, dass die Studenten nicht lesen, weil sie so langsam lesen. Und deshalb hatte er uns gewisser Weise die Aufgabe gegeben und hat gesagt „Könnt Ihr nicht mal die Studenten ein bisschen dahin kriegen, ein bisschen schneller zu lesen?“ und dann haben wir überlegt, wie machen wir das und dann haben wir das zum Beispiel so gemacht. Das zweite ist, also dass wir eben damals auch schon solche Vokabellisten erstellt haben und im Text eben die Wörter, die hinten auf der Vokabelliste sind, auch fettgedruckt haben, weil wir nämlich die Studierenden - darüber haben wir nämlich, glaube ich, noch nicht gesprochen - also dazu anleiten wollten und das machen wir jetzt in der neuesten, in der letzten Ausgabe von «Qiáo» («桥») ist das auch noch so, dass wir auch über Wörter hinweglesen, die sie nicht können. Dass sie lernen diese interpolative Lesen. Also wir geben ihnen nicht jede Vokabel, die sie VIELLEICHT nicht können, sondern wir geben pro Text immer nur DIE zentralen Vokabeln, die man unbedingt verstehen können muss, sonst kann man den Text (nicht verstehen?). Ja? Und das ist eben sozusagen auch eine Anleitung zum Lesen, wo man nicht von Zeichen zu Zeichen zu Zeichen liest, sondern wo man liest, weil man Inhalte wahrnehmen will, erkennen will, verstehen will und deshalb also nicht, hm (überlegend), sozusagen bei jedem kleinen Zeichen hängenbleibt, sondern auch mal solche Zeichen überliest, die man nicht versteht. Ich glaube, das ist eben auch sehr wichtig, weil, also bis man ein Niveau erreicht hat, wo man wirklich jedes Zeichen lesen kann, das dauert halt schon ein paar Jahre. Ne? Das ist einfach so. Und dann haben wir als drittes noch eingeführt das sogenannte strukturelle Lesen, und zwar nicht bezogen auf einen Satz, sondern bezogen auf den Text. Ja? Also dass wir mit den Studierenden eingeübt haben, unterschiedliche Teile des Textes mit ihrer unterschiedlichen kommunikativen Funktion wahrzunehmen. Ne? Also zum Beispiel, früher gab es ja noch nicht dieses Abstract schreiben. Aber man kann ganz klar sagen: Ein chinesischer Text beginnt damit, dass man erstmal gesagt bekommt, was man alles wissen muss zu (unv. 01:06:09 ohne Ton). Ja? Also im Grunde genommen das Hauptargument, ob es nun explizit oder implizit ist, ganz egal. Und dann kommt ein riesen Bauch in der Mitte, da wird einem tausend Dinge erzählt, jede möglichen Kleinigkeiten und so und dann kommt einer am Schluss, wo einem nochmal gesagt wird und was muss ich hier mir merken, wenn ich diesen Text gelesen habe, nämlich das, was im letzten (Abschnitt steht?). Weshalb es also zum Beispiel sinnvoll ist, erstmal den ersten Abschnitt zu lesen und dann den LETZTEN Abschnitt zu lesen und wenn man dann IMMER noch den Text interessant findet, den Bauch in der Mitte auch zu lesen. Ne? Aber es macht manchmal, also gerade, wenn man jetzt noch nicht sehr erfahren in der Auswahl von Texten ist, macht es gar keinen Sinn, da oben links anzufangen, da unten rechts aufzuhören, weil da in der Mitte verbringt man unheimlich viel Zeit mit diesem ganzen Bauch und den ganzen Details und hinterher stellt man fest: Interessiert mich sowieso überhaupt nicht, brauche ich gar nicht zu wissen. Ja? Und deshalb haben wir das also auch gemacht, dass wir diese „Wie sind Texte aufgebaut“ immer wieder den Studierenden quasi vor Augen geführt haben oder zum Beispiel auch Texte sind da in dieser ersten Version von «Qiáo» («桥»). Da ist unheimlich viel klassisches Chinesisch drin. Dann haben wir ihnen gezeigt ganz einfach: Das klassische Chinesisch verstehen Sie sowieso nicht, aber dahinter wird das immer im modernen Chinesisch zusammengefasst. Also Sie können sich das ganze Klassische können Sie weglassen. Da brauchen Sie nicht jedes Zeichen nachzuschauen. Um GOTTES willen, da brauchen Sie ja drei Stunden, sondern dann lesen Sie einfach drüber und lesen nur die Erklärung im modernen Chinesisch, die dahintersteht“. Da müssen Sie vielleicht, wenn es hochkommt, noch ein Zeichen oder zwei Zeichen dazu auslegen. Also solche Lesestrategien, die also die Struktur, die Mikrostruktur, die Makrostruktur des Textes betrifft, das haben wir eben auch mit denen eingeübt und dann haben wir ganz stark Standardformulierungen geübt. #01:08:07-0#

I: Was bedeutet das? #01:08:08-0#

B: Ja? Also dieses berühmte yǐ shénme shénme wèi (以什么什么为), ja? Das haben wir also gerne mit denen geübt, und zwar auf die unterschiedlichsten Arten und Weisen, zum Beispiel im Text markieren, wie oft das vorkommt. Ja? Und dann haben wir so Übungen gemacht, wo man also quasi bestimmte Formulierungen bekam, die man dann immer umwandeln musste in eine yǐ shénme shénme wèi (以什么什么为), weil wir gemerkt haben, dass, wenn man solche Standardformulieren AKTIV beherrscht, kann man sie auch sofort viel leichter lesen und erkennen und verstehen. Ja? Da haben wir dann eben pro Text haben wir immer bestimmte charakteristische Standardformulierungen rausgesucht und haben die dann in so Übungen in der Lektion - das ist ja auch in Lektionen aufgeteilt -, haben wir das dann immer/ haben wir die Studierenden das richtig üben lassen und haben selber ihnen dann anderes Vokabular gegeben oder anders sprachliches Material, damit sie selber auch aktiv so eine yǐ shénme shénme wèi (以什么什么为) oder, ne, also solche Sachen auch selber (unv., 01:09:17 ohne Ton). Das entspricht eigentlich so ungefähr dem, was wir vorher besprochen haben, wo liegen eigentlich die Schwierigkeiten. Ja? Da haben wir dann eben versucht, für jede dieser Schwierigkeiten eine bestimmte Lösungsstrategie zu bekommen und übrigens sehr interessant ist, das fällt mir gerade erst auf. Ja? Ich hatte den Herrn [...] erwähnt, dass der mir also erklärt hat, wie eben chinesische Schüler eigentlich lernen, Aufsätze zu schreiben und die Frau [...], mit der ich dieses «Qiáo» («桥») immer zusammen geschrieben habe, die war während der Kulturrevolution auch Lehrerin an einer Mittelschule, Chinesisch-Lehrerin an einer Mittelschule. Das finde ich eben auch interessant, dass wir im Grunde genommen, wenn wir dann in die höheren Bereiche des Spracherwerbs kommen, quasi es vielleicht weniger Sinn macht zu schauen, was machen die da in Englisch oder Französisch oder Spanisch, sondern zu schauen, was machen die eigentlich in China in der chū yī (初一)/ chū èr (初二). Ja, ne? Was machen die da eigentlich, ne, wenn sie lernen, Zusammenfassungen oder sowas zu schreiben, wie machen die das und da haben wir uns einiges abgeschaut. #01:10:33-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Wow! #01:10:37-0#

B: Und das scheint mir ganz sinnvoll zu sein. Hinterher dieses Buch benutzt, also dieses erste «Qiáo» («桥»), ja? Das ist ganz interessant, ja? Die Chinesisch-Lehrer weder in China noch im Ausland haben dieses Lehrbuch wirklich benutzt. Benutzt haben das lauter Auslandschinesen, und zwar überall in der ganzen Welt, hat uns dann hinterher der Verlag erzählt, in Australien, in Amerika, in England, überall, wo viele Chinesen leben, die haben das benutzt, UM ihr zu Hause erworbenes Chinesisch auf eine höhere Stufe zu stellen und quasi als im Ausland aufgewachsene Chinesen quasi sich intellektuell angemessen ausdrücken zu können. Die haben das benutzt. Diese Auflage war auch relativ schnell ausverkauft. Ja? Weil damals war das auch noch in einem anderen Verlag und dieser Verlag hatte eben/ Offenbar wurde der sehr stark wahrgenommen von Auslandschinesen und das war. Also das hatte eine Auflage von 10.000 Stück. Das war ganz schnell weg. Und als wir dann später eine spätere Auflage in einem anderen Verlag gemacht haben, weil wir mit der Auswahl der Texte dann Schwierigkeiten bekommen haben in Peking, da muss man sagen, ist es dann sog gewesen, dass eigentlich nur die FU Berlin und wir haben dieses Lehrbuch benutzt. Die MEISTEN Sprachlehrer haben Angst vor dem Inhalt. #01:12:19-0#

I: Das ist ja interessant. #01:12:21-0#

B: Ja. Die sind nicht gebildet genug, um bei eventuellen Rückfragen zu den Inhalten der Texte etwas sagen zu können und außerdem ist es so, dass wohl im deutschsprachigen Raum also praktisch es keine Universität gibt, deren Studierende durchweg ein Niveau haben, das überhaupt auch nur so ist, dass man diese Texte irgendwie lesen könnte. Und deshalb haben wir die dann eigentlich hauptsächlich in Berlin/ An die Frau [...] haben wir immer (lacht leicht) diese «Qiáo» («桥») geschickt, weil wir die auf Lager hatten und wir haben sie verbraucht und jetzt sind alle weg. #01:13:01-0#

I: Ja. Wahnsinn. #01:13:04-0#

- B: Ja. Also insofern ist immer wieder interessant, also zum Beispiel in Amerika oder so, da müssen Sie nicht denken, dass der Chinesisch-Sprachunterricht auch nur irgendwie ungefähr in dieser Höhe (unv.) #01:13:23-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. #01:13:29-0#
- B: Die überlassen das alles China. Ja? Also dann gehen die Leute nach China und dann lernen sie da eben, also diese höheren Stufen zu erklimmen, die man da braucht. #01:13:44-0#
- I: Ja. #01:13:46-0#
- B: Ja, haben Sie noch Fragen? #01:13:47-0#
- I: (lacht leicht) Also Sie haben mir auf jeden Fall schon sehr viel beantwortet (lacht leicht), sehr, sehr hilfreich. Nochmal vielleicht kurz, um nochmal auf die Leseangst zurückzukommen, weil Sie ja gesagt haben, nachdem wir da so ein bisschen drüber gesprochen haben, dass Sie dann zum Beispiel auch versucht haben ganz bewusst zu erklären, also ganz explizit zu sein mit den Aufgabenstellungen oder warum welche Lesestrategie sinnvoll ist usw. Ist Ihnen denn da im Unterricht eventuell auch aufgefallen, dass es entweder zum einen hilfreich war oder ist Ihnen überhaupt aufgefallen, dass diese Schwierigkeiten da sein können oder dass da Nervosität ist oder jemand diese Leseangst vielleicht hat mit bestimmten Texten, mit denen sie konfrontiert werden? #01:14:33-0#
- B: Also das Wort „Leseangst“ ist nie gefallen von Seiten der Studierenden und ich habe es auch jetzt nicht explizit benutzt. Aber ich kann mich schon erinnern, dass also Studierende nach einer Weile gemerkt haben, dass sie mich fragen können, wenn sie bestimmte Probleme haben. Ja? Also dass sie zum Beispiel sagen: Ja, also sie wissen gar nicht, wie sie überhaupt mit ihrem Vokabular mal auf das Niveau kommen sollen oder können, das man eigentlich braucht, um so einen Text relativ entspannt lesen zu können. Das haben sie mich zum Beispiel gefragt, also das war eindeutig so, dass eben viele Studierende BISHER sagen wir mal das so gesehen haben, dass man aktiven Erwerb der Fähigkeit, bestimmte Zeichen zu schreiben und zu lesen, quasi in den ersten zwei, drei Semestern machen und ich sage Ihnen, ich glaube, es gibt viele Studierende, die etwa ab dem dritten Semester aufhören, wirklich aktiv Zeichen zu lernen. Ja. Und wenn man Glück hat, dann vielleicht noch im vierten Semester. Wenn dann das Lehrbuch ganz wegfällt, dann ist auch das aktive Zeichenlernen/ ABER de facto haben Sie/ Sagen wir mal, wir machen insgesamt/ wir überlegen uns, dass wir insgesamt vier Semester haben, wo die Studierenden sagen wir mal insgesamt 1.000 chinesische Zeichen erlernen und ich würde mal annehmen, dass ein sehr motivierter Student oder eine sehr motivierte Studentin am Ende des vierten Semesters von den 1.000 Zeichen vielleicht 800 kann. Ja? So, dann sind wir aber noch nicht bei 1.000, geschweige denn bei 1.500. Ja. Und da hören die aber in der Regel auf. Und dann wird nur noch von der Hand in den Mund gelebt. Ja? Jetzt hat der Herr [...] gesagt „Sie sollen jetzt diesen Text da lesen“. Okay, dann lese ich diesen Text, dann suche ich mir die ganzen Zeichen raus, auch wenn ich zum fünfundzwanzigsten Mal dasselbe Zeichen raussuche, ist mir jetzt auch egal. Hauptsache ich habe den Text jetzt gelesen, damit, wenn ich zu Herrn [...] in den Unterricht gehe, ich weiß, was da drinsteht. Ja? So lebt man dann so von der Hand in den Mund. Ja. Und das führt dazu, dass die Studierenden dann in den Master kommen und plötzlich merken, dass sie zwar schon sehr viel Vokabular irgendwo kennengelernt haben, aber dieses Vokabular nicht bei ihnen ist. Ja. Das ist wirklich/ Da ist ja auch unheimlich frustrierend. Ja? Und ich kann mich erinnern, dass also manche Studierende da richtig verzweifelt waren und gesagt haben/ Also ich bemühe mich ja darum, auch wirklich interessante Texte auszusuchen, weil das meiner Meinung nach auch wichtig ist, ne, dass man nicht IRGENDEINEN Text da liest, sondern dass man sagt „ACH, das interessiert mich jetzt aber, was in diesem Text drinsteht“. Ja? Ja, und dann wollen die das gerne lesen, weil sie das auch interessant finden und dann stellen die aber fest, es ist ein FASS ohne Boden. Ja. So, und was macht man dann in diesem Fall? Ja? Also ich habe dann empfohlen in einem solchen Fall/ Also das setzt natürlich immer voraus, dass man viel Zeit damit verbringt, ne? Also (lacht sehr leicht) ohne viel Zeit kann man (lacht), glaube ich, nicht Chinesisch lernen. Also dass man zum Beispiel sich dann ganz gezielt YouTube-Dokumentarfilme oder -Vorträge zu ähnlichen Themen anguckt. Ja? Wo da dann auch die Untertitel drunter stehen, dass man auch zum Beispiel sich/ Ich habe dann zum Teil den Leuten sogar rausgesucht, ich habe mir diesen YouTube

angeschaut, der passt supergut auf unser Thema. „Schauen Sie sich das nicht nur einmal an, sondern von heute bis zum nächsten Mal, wenn wir uns treffen, jeden Abend, bevor Sie ins Bett gehen, schauen Sie sich dieses 20-minütige YouTube an“. Ja? „Und wenn Sie dann den Text lesen, dann erkennen Sie plötzlich diese Formulierungen, Sie erkennen das wieder“. Ja? „Sie sagen: Aha, mein Gott, ja, da haben die doch irgendwie das und das“ und dann kann man interpolieren, dann kann man verstehen SO als würde man in China im Unterricht eben quasi eingeführt werden in dieses Thema. Das ist zum Beispiel so eine Strategie, die ich dann auch zusätzlich irgendwie versucht habe, den Studierenden deutlich zu machen, dass es, auch wenn man nicht in China ist, Möglichkeiten gibt, eben auch bestimmte Dinge nachzuholen, dass aber bedauerlicherweise das alles, was man da im Bachelor nicht investiert hat an Zeit, dann im Master investiert werden muss. Sonst ist das nicht zu schaffen. Es ist einfach so, dass man also in diese grundlegenden Dinge viel Zeit investieren muss. Und ich weiß auch nicht ganz genau, also ich sage immer wieder oder habe immer wieder unseren Chinesisch-Lehrern gesagt „Erklären Sie doch den Studierenden, warum sie diese Zeit investieren müssen, warum sie die Texte, die sie in den Lehrbüchern haben, bitte auswendig lernen sollen, auch wenn sie meinen, dass das das Schlimmste ist auf der ganzen Welt“. Die beste Art und Weise, Chinesisch zu lernen, ist auswendig zu lernen. Ja? „Erklären Sie es denen doch.“ Aber sie tun es nicht. Sie tun es nicht. Und vielleicht sind Sie auch der Meinung, dass sie das nicht schaffen, die Studierenden davon zu überzeugen oder so. Aber mir ist so aufgefallen, dass ich früher, wenn ich unterrichtet habe und ich habe den Studenten gesagt „Ja, lernen Sie doch mal diesen Text auswendig. Morgen komme ich zu Ihnen ins Sprachlabor und dann übe ich mit Ihnen, dass Sie im ersten Semester SO schnell sprechen können wie ein Chineser“. Ja? Und das habe ich auch gemacht, das habe ich mit einzelnen Studierenden, von denen ich gemerkt habe, dass die phonetisch sehr gut sind, habe ich dann im Sprachlabor immer schneller, immer schneller, immer schneller, immer schneller und dann waren die am Schluss DERART happy. Ja? Ich habe heute so schnell Chinesisch geredet wie ein Chineser (lacht). Im ersten Semester. Aber Voraussetzung ist natürlich, dass sie den Text eigentlich so gut können, dass sie den auswendig können, ne? Ja. #01:21:07-0#

- I: Und dabei hilft es dann ja auch zu sagen oder diese Anleitung zu geben, dieser Text, es hilft, das auswendig zu lernen, damit wir dieses Ziel dann erreichen können und nicht nur sagen „Lernen Sie den doch mal auswendig“. #01:21:19-0#
- B: Genau. Und dann muss man natürlich auch im Sprachlabor so mit den Studierenden umgehen, dass die dann auch zeigen können, was sie gelernt haben. Wenn man da vorne sitzt und Zeitung liest, während die anderen da irgendwie mit ihrem Text rumlesen, muss man sich nicht wundern, dass die Studenten das Sprachlabor blöde finden. #01:21:36-0#
- I: Ja. Ja, man auch ja auch die Erfolgserlebnisse zwischendrin, dass man merkt, dass man schon fortgeschritten ist. #01:21:41-0#
- B: Genau. Ja. Nicht? Und das habe ich eben zum Beispiel auch gemerkt, also so als erfahrener Sprachlehrer merkt man das sofort, wenn man die Studierenden vor sich sitzen hat: Wer schafft das, wer schafft das nicht? Wenn ich natürlich jemandem, der noch ganz große Schwierigkeiten hat, überhaupt einen zusammenhängenden Satz auf Chinesisch zu sagen im Sprachlabor, wenn ich den jetzt darauf trimme, dass der besonders schnell sprechen soll, dann ist ja die Person vollkommen frustriert. Aber wenn ich auf der anderen Seite sehe, dass wir zum Beispiel die Frau [...], die kennen Sie ja vielleicht auch, ne? #01:22:12-0#
- I: Ja. #01:22:12-0#
- B: Die Frau [...] ist ja ein phonetisches Genie und wenn man der Frau [...] sozusagen jetzt sagt, sie muss so langsam lesen wie die anderen auch, dann ist die ja vollkommen, ja, traurig. Aber wenn man/ Die Frau Milanovic zum Beispiel, die hat an so einem Sprachwettbewerb teilgenommen. Den haben wir damals noch durchgeführt. Als Erstsemesterin hat die den Sprachwettbewerb gewonnen. #01:22:38-0#
- I: Wow! Wahnsinn (lacht leicht). Ja. #01:22:42-0#

- B: Und die hat eben eine Rede auf Chinesisch gehalten, die war inhaltlich jetzt bestimmt nicht tiefgreifend, aber die war phonetisch VOLLKOMMEN sauber und rein. Ja? Wie hat sie das geschafft? Sie hat natürlich das auswendig gelernt und indem man das auswendig lernt, lernt man das SO oft und so oft und so oft und dabei lernt man eben nicht, jede einzelne Silbe mit dem richtigen Ton zu versehen, sondern man lernt das ja auch in Clustern. Ja? Sprachmelodie. Ja? Und das hat die eben begriffen und dann hat die da also dermaßen toll (lacht) das da vorgetragen, dass die als Erstsemesterin den ersten Platz gekriegt hat. Und das ist mit ihr geblieben. Ja? Also die spricht heute noch (super?). #01:23:33-0#
- I: (lacht leicht) Ja. Das heißt, es ist ja auch einfach hilfreich auch im Unterricht oder bei den Aufgaben, die man gibt, so ein bisschen individuell auch zu schauen, wo steht die Person, weil das eine kann/ Wenn es eine am Ende Aufgabe ist, ist es super für jemanden, der noch nicht so weit ist, der da auch ein Erfolgserlebnis haben kann. Für jemanden, der schon weiter ist, ist das total langweilig und fördert nicht so richtig. Also machen Sie das auch im Unternehmen, dass Sie immer so ein bisschen schauen, wo so das Niveau gerade ist, dass man gegebenenfalls auch unterschiedliche Anleitungen gibt? #01:24:05-0#
- B: Ja, also sagen wir mal so: Im fortgeschrittenen Unterricht merkt man das ja ziemlich deutlich. Ja? Da ist ja auch de facto der Unterschied ziemlich groß. Ja. Also das muss man schon sagen und das ist auch nicht immer so ganz einfach. Also ich bin schon relativ - das wissen Sie ja auch - fordernd, also ich sage „So, liebe Leute, bis hierhin und wenn Ihr hier seid, müsst Ihr euch halt hochhangeln und wenn Ihr hier seid, müsst Ihr euch nicht ganz so viel hochhangeln“. Aber auf der anderen Seite versuche ich auch, was meiner Meinung nach manchmal unsere chinesischen Kolleg*innen nicht so drauf haben, also dass ich jetzt zum Beispiel, wenn ich bei jemandem eine Schwäche erkannt habe, da jetzt nochmal nachbohre und sage so „Hm, ja, das kann der eh nicht“ und jetzt muss ich nochmal und nochmal und nochmal da bohren, weil angeblich, wenn ich da fünfmal bohre, wird der garantiert besser. Ja? Das habe ich nicht erlebt. Das habe ich noch nicht erlebt, dass, wenn man also eine persönlich öffentlich sozusagen bloßstellt mit ihrer Schwäche, dass das dann dazu führt, dass die Person im besonderen Maße lernt. Also da muss man schon sehr motiviert sein und da muss man auch sagen „Gut, also diese Schwäche, die hier zutage kommt, das ist unter ALLEN meinen Stärken vielleicht diese eine Schwäche, die ich habe“. Wenn aber jemand sich selber so wahrnimmt, dass man unter allen Stärken, die man haben könnte, eigentlich nur Schwächen hat, dann finde ich das keine gute Idee, diese Schwäche dann nochmal hervorzuheben. Ja? Und das ist aber leider bei unseren chinesischen Sprachlehrern ist das zum Teil so. Ja? Also gerade die Frauen neigen dazu sehr stark, dann auch mit diesem Mittel der Bloßstellung vor der Klasse und so zu arbeiten. Das finde ich alles furchtbar, das darf alles nicht sein und das darf weder bei kleineren Kindern sein noch vor allen Dingen nicht bei Erwachsenen. Ja? Also ich meine, wo habe ich das Recht, irgendeinen erwachsenen Menschen, der bei mir im Unterricht sitzt, bloßzustellen vor anderen? Habe ich doch gar nicht. Ja? Also das, finde ich, sollte man auf jeden Fall nicht nur vermeiden. Ich meine, vielleicht passiert einem das mal so, weil es einem rausrutscht oder was. Aber man sollte darüber nachdenken, dass man (das nicht macht?) und dem anderen eben auch, glaube ich, durchaus auch mal in aller Öffentlichkeit sagen „Das hat jetzt total gut funktioniert und das ist wunderbar“, selbst wenn man insgesamt von dieser Person die Einschätzung hat, dass sie vielleicht noch viele Probleme hat, aber gerade dann mal positiv zu verstärken und zu sagen „Das hat jetzt aber supergut geklappt“, ich glaube, das ist auch eigentlich eine ganz gute Methode. Aber wenn Sie mich fragen, woher kommt Leseangst, wenn ich jetzt so darüber nachdenke, dann habe ich Ihnen jetzt eigentlich die Geschichte erzählt, dass die Leseangst daher kommt, dass diese Notwendigkeit, in den ersten ein bis zwei Jahren des Spracherwerbs sehr viel Zeit mit dem Lernen der Zeichen zu verbringen, dass diese Notwendigkeit weder im Unterricht vermittelt wird noch von den Studierenden spontan so gesehen wird. Also fragen Sie mich nicht, warum ich als Studierende seinerzeit auf die Idee gekommen bin, dass das so sein muss. Ich nehme an, dass/ Wir sind damals sehr stark von chinesischen Lehrern unterrichtet worden. Ich nehme an, dass die mir das suggeriert haben und dann kommt hinzu, ich habe in meiner Kindheit und Jugend SEHR viel Musik gemacht. Also für mich war dieses ständige Üben bis zur Perfektion, also ich habe Geige und Klavier gespielt und dieses ständige Üben bis zur Perfektion, wo ich also wirklich eine ganze Sonate auswendig konnte und an keiner Stelle hängengeblieben bin und so, das war für mich aufgrund dieser musikalischen Ausbildung, glaube ich, ziemlich selbstverständlich und ich habe das übertragen auf den Bereich des Chinesisch-Lernens. Ich könnte mir vorstellen, dass ich deshalb quasi so Signale bekommen habe von unseren chinesischen Lehrern, die wir damals hatten - also ich spreche noch über die Zeit, bevor ich nach China gegangen bin -, dass sich das dann sozusagen

aufnehmen konnte, weil ich einen Erfahrungsschatz hatte, mit großer Perfektion eben stundenlang geübt zu haben Musik und eigentlich erst aufgehört zu haben oder so eine Erwartung an mich selber hatte, dass ich eben so viel und so lange üben muss, bis das perfekt ohne jeden Fehler sitzt. Ja? Es wurde damals auch von meinen Lehrern so von mir erwartet und ich nehme an, dass diese zwei Dinge sich da bei mir verbunden haben und dass ich das deshalb so gemacht habe und wir beobachten eben jetzt bei unseren Studierenden, dass solche, die also wirklich SO interessiert an der Sache SIND, dass sie auch bereit und in der Lage sind, so viel Zeit da hinein zu investieren, dass das also von der Gesamtgruppe vielleicht 10 Prozent sind. Ne? Also wenn man davon ausgeht, dass wir so zwischen 100 und 120 Anfänger haben, da gibt es solche Studierende, die das mit solcher Intensität machen so im Umfang von zwischen irgendwas acht bis zwölf. #01:29:52-0#

I: Ja. Nicht besonders viel. #01:29:55-0#

B: Das ist nicht besonders viel und die anderen bestimmten natürlich auch das Tempo dann und so und das ist dann für diejenigen, die mehr Zeit investieren, auch relativ frustrierend. Aber wir merken dann schon, dass diese Leute, die wir dann im ersten Semester als solche erkennen, dass die dann auch diejenigen sind, die am ehesten bis zum letzten Semester dann auch durchhalten. Und die anderen, diese 90 Prozent, das sind dann diejenigen, die entweder ab einem bestimmten Punkt vollkommen rausfallen, weil sie NIE genug Zeit investiert haben oder solche, die noch genug Zeit investiert haben in diesem Überschwang der ersten Auseinandersetzung mit dem Chinesischen, da noch genug investiert haben, sodass sie sich dann durchhangeln können, die dann aber NICHT genug können, um hinterher ihren Master zu machen. Also welche Leute das Potenzial für einen Master haben, also wenn Sie erfahren sind, dann sehen Sie das schon im ersten Semester. #01:31:02-0#

I: Wahnsinn! Ja. #01:31:03-0#

B: Und das hat sehr, sehr stark eben mit diesem Spracherwerb zu tun. Ja? Das ist in kaum/ (lacht leicht) In kaum einem anderen Fach ist das so. Ja? (lacht) Aber das können Sie sehen. Also zum Beispiel dieser Herr [...], ne, den kennen Sie ja sicher. #01:31:19-0#

I: Ja. #01:31:20-0#

B: Das war vollkommen klar, dass der Herr [...]/ Ich meine, der ist natürlich auch körperlich behindert, kann viele Dinge nicht machen, die andere Leute machen, hat dementsprechend auch mehr Zeit. Aber andererseits muss man auch überlegen, dass der aufgrund seiner körperlichen Behinderung für Dinge, die wir beide in einer Sekunde machen, braucht der mindestens eine Minute. Ja? Oder für Dinge, die wir, wenn es zum Beispiel schon allein ums Duschen geht. Ja? Das machen wir - was weiß ich was - in einer Viertelstunde. Da braucht der mindestens eine Stunde für. Nicht? Und das heißt also eigentlich, der kann viele Dinge nicht machen, kann sich deshalb besser konzentrieren auf die Sache, aber dafür braucht er auch für andere Sachen wesentlich länger. Aber bei dem war das sofort erkennbar, dass der eben sozusagen diesen unheimlichen Drive hatte, dass er in allen Stufen des Spracherwerbs genau das gemacht hat, was wir erwartet haben, und dann hat man auch sehr schnell gemerkt, (dass er mehr macht?). #01:32:17-0#

I: Mhm (verstehend). Sehr wichtiger Punkt. #01:32:19-0#

B: Oder der Herr [...], der war auch von Anfang an interessanterweise sehr dabei. Nicht? Also die Frau [...] natürlich auch. Aber es ist auch interessant, das sind dann halt/ Das sind dann wirklich die Leute (lacht leicht), die auch den Master machen, und bei Ihnen weiß ich ja nicht, wie es am Anfang gewesen ist, weil Sie ja am Anfang in Berlin waren. Aber bei denen, die wir wirklich von Anfang an beobachten, reden wir manchmal so darüber, dann sagen wir „Okay, ja, das hat sich schon im ersten Semester (abgezeichnet?)“. Und interessant ist natürlich jetzt für Sie, wenn Sie sich überlegen: Wie macht man das jetzt eigentlich an einem Gymnasium? Wie kriegt man also an einem Gymnasium die Konzentration auf diese Sache SO, dass da wirklich was stattfinden kann? Das ist WAHNSINNIG (schwierig?). #01:33:13-0#

I: Ja. Das glaube ich auch. Das ist nochmal ein ganz anderes Setting als an der Universität. #01:33:17-0#

- B: Ja. nicht? Und stellen Sie sich mal vor, die haben maximal vier Stunden Chinesisch in der Woche. Und dann haben sie hier eine Stunde Chinesisch, dann haben sie hinterher Sport und vorher haben sie Kunst und hinterher Religion und was weiß ich was. Die sind ja total eigentlich dekonzentriert und während man bei uns ja sagt „Okay, jetzt studiere ich Chinesisch, jetzt mache ich das“, da muss ich sagen, dass ich also selber auch ganz/ Also ich habe natürlich noch nicht so viel Zeit (damit verbracht?), aber ich bin immer mal wieder in meinem Leben gefragt worden: Wie macht man sowas am Gymnasium? (Da muss ich sagen?): Um Gottes willen. Also ich würde das ja erstmal überhaupt nicht als dritte Fremdsprache, sondern als erste Fremdsprache (im Gymnasium andocken?). #01:34:05-0#
- I: Ja. Ja, als dritte macht es fast schon gar keinen Sinn. Also/ Ja (lacht leicht). #01:34:12-0#
- B: Also ich finde, dass man das als erste machen sollte. Da ist auch - das weiß ich ja von meinen eigenen Kindern - die Begeisterung und so ist ja dann total groß und so und das muss man irgendwie noch irgendwie nutzen, um da (lacht) möglichst viel zu schaffen in dieser ersten Zeit. Dann das zweite, was ich immer sage, ist, dass ich meine, dass man das eigentlich bilingual machen muss, also dass man quasi ein schulisches Setting hat, wo man Schüler hat, die Chinesisch als Erstsprache haben und Deutsch als Zweitsprache, und andere Deutsch als Erstsprache haben und Chinesisch als Zweitsprache, dass man die in einer Klasse zusammen tut. Und dass man dann zum Beispiel so Unterricht wie Musik und Sport schon von vornherein immer auf Chinesisch macht, auch wenn die das noch gar nicht verstehen. Dass die da aus der Situation heraus verstehen, dass man solches (Emerging?)-Konzept da macht, dass man also am Anfang/ Also die einen haben Deutsch, die anderen haben Chinesisch und dann sagen wir, haben wir vier Stunden Sport in der Woche und dann wird zwei Stunden Sport auf Deutsch gemacht und zwei Stunden Sport auf Chinesisch. Ja? Und dann haben wir - was weiß ich was - zwei Stunden Musik, dann wird eben eine Stunde Musik auf Deutsch und eine Musikstunde auf Chinesisch und so nähern die sich sozusagen an und können auch untereinander irgendwie sich dann auch ein bisschen helfen, wenn sie was nicht verstehen. Ne? Und solche Konzepte, denke ich, das man da entwickeln müsste, wenn man da wirklich irgendwie auf einen grünen Zweig kommt. Ansonsten ist das, glaube ich/ #01:35:45-0#
- I: Schwierig. #01:35:45-0#
- B: Wir hatten früher in Heidelberg immer Studenten, die kamen aus Sankt Blasien. Das ist so eine Klosterschule, wo man also Chinesisch in der Oberstufe lernen konnte. Und ich musste dann immer deren Klausuren im Abitur musste ich mir anschauen, um festzustellen, wo die bei uns im Sprachunterricht eingereiht wurden in Heidelberg. Die haben alle bei null angefangen. Ich habe nicht eine einzige/ ich habe nicht EINE einzige Klausur gesehen, wo auch nur EIN Satz richtig gewesen ist. Die ganzen Sätze waren strukturell alle vollkommen durcheinander. Also die Frage: Wie stellt man eine Frage auf/ Selbst solche ganz einfachen Sachen und die wurden da von einer chinesischen Lehrerin unterrichtet, würde ich sagen, na ja, die war jetzt vielleicht nicht super, aber die hat denen bestimmt nichts Falsches beigebracht, sondern die Intensität des Lernens war einfach nicht groß genug, dass die dann unter dem Stress einer Abiturklausur dann die Sätze hätte einigermaßen richtig (hinschreiben können?). Also sehr ernüchternd. #01:37:03-0#
- I: Ja. Kann ich mir aber auch genauso vorstellen. Also/ Ja. #01:37:11-0#
- B: Ja, das ist schon schwierig. #01:37:14-0#
- I: Ja. #01:37:14-0#
- B: Na wunderbar! Dann hoffe ich, dass ich Ihnen ein bisschen was habe mitteilen können über diese Sache. #01:37:21-0#
- I: Sehr! #01:37:21-0#
- B: Und ich wollte Ihnen sagen, also je nachdem, wie viel Material Sie jetzt überhaupt bekommen und wie viel daraus wird, wenn es noch etwas gibt, was Sie eigentlich/ Wie soll man sagen? Dass Sie das Gefühl haben, es wäre gut, Sie hätten noch irgendetwas Zusätzliches, an dem Sie sich abarbeiten können. Ich

habe von diesem ursprünglichen Schnellleselernbuch «Qíáo» («桥») habe ich noch Exemplare. #01:37:58-0#

I: AH! Mhm (verstehend). #01:37:59-0#

B: Also wenn Sie das interessieren würde, also zum Beispiel auch Strategien, die Sie sich vorstellen können oder die Sie vorschlagen wollen zur Überwindung dieser Leseangst, quasi im Dialog mit etwas Existierendem zu machen, nicht nur im Dialog mit unseren verschiedenen Interviewpartnern und so, sondern auch im Dialog mit einem Buch, das jetzt nicht dazu da ist, die Leseangst zu überwinden, sondern vor allen Dingen die LeseFERTIGKEIT zu entwickeln und DAS sozusagen als Gegenstand der Analyse, da könnten Sie ja auch zu dem Schluss kommen, dass bestimmte Dinge, die wir da machen, eigentlich kontraproduktiv sind, weil sie eher die Angst der Leute vor dem Lesen erhöhen. Ja? Wir haben ja damals unter dem Gesichtspunkt gar nicht drüber nachgedacht, sondern wir haben ja nur gesagt, wir müssen die Geschwindigkeit beim Lesen erhöhen und wenn Sie so etwas sich vorstellen könnten, dass Sie das quasi noch als eine dritte Materialressource dazu nehmen, dann müssen Sie mir nur mal eine E-Mail schreiben. Also ich muss das dann natürlich mal raussuchen. Ich weiß jetzt im Augenblick nicht, wo ich das stehen habe, aber irgendwo habe ich das bestimmt stehen und dann könnte ich Ihnen das so machen. Es ist übrigens auch ein ganz interessantes Lehrbuch, nämlich das ist eine Lose-Blatt-Sammlung. #01:39:21-0#

I: Ah ja! Ja, ja, ja. Mhm (verstehend). #01:39:24-0#

B: Die haben wir immer/ Wir haben jedes Mal, wenn wir in den Unterricht gingen, haben wir gesagt, die Studenten sollen das nicht vorbereitet haben, sondern die sollen mit einem fremden Text konfrontiert werden und dann haben wir ihnen die Lektion 1 in die Hand gedrückt und dann hatten sie so eine Kladde und dann haben sie da die Lektion 1 in die Kladde getan und die durchgearbeitet und dann das nächste Mal sind wir mit der Lektion 2 gekommen usw. usf. So war das. Das ist ganz interessant. Das musste dann ganz speziell gebunden werden, das Buch, damit man das immer so schön auseinandernehmen kann. Ich weiß gar nicht, ob es eigentlich üblich ist. Ich weiß nicht, gibt es solche Lose-Blatt-Sammlungen als Lehrbücher? #01:40:05-0#

I: Habe ich bisher überhaupt noch GAR nicht gesehen. #01:40:07-0#

B: Das war eine Idee von meiner Co-Autorin. Und das ist auch so ein bisschen so, also oft ist es ja so, dass wir nicht genaue Lehrbücher benutzen fürs Chinesische, sondern jedes Mal kommt man in den Unterricht und teilt irgendeinen Wisch aus. Was ja übrigens auch dazu führt, dass die Studierenden große Schwierigkeiten haben, Vokabeln zu lernen, weil das alles so informell ist und dann kriegt man da einen Wisch und dann hat man den wieder verloren, dann hat man da überall reingeschrieben und dann ist das irgendwie in einem Stapel versunken (lacht) und solche Sachen. Nicht? Und hier haben wir das eben so gemacht, dass jeder so eine Kladde bekam, wenn er das Lehrbuch gekauft hat und dann eben in diese Kladde eine Lektion nach der anderen reinlegen konnte, damit das dann auch irgendwie einen Rahmen und man das nicht verliert und man das auch wiederfinden kann. #01:40:57-0#

I: Ja. Da wäre ich sehr interessiert dran, so oder so. Also (lacht) finde ich sehr, sehr spannend, würde ich gerne sehen. Ja. #01:41:05-0#

B: Also viel von dem, was da drin ist, ist natürlich in den späteren Versionen auch noch drin. Aber manches eben nicht. Es sind auch andere Texte. Also wenn ich das nächste Mal nach Wien fahre, im Augenblick bin ich im Burgenland, aber am Montag muss ich wieder ins AKH, fahre ich nach Wien und wenn ich es nicht vergesse, werde ich gleich mal suchen und dann werde ich Ihnen das mitteilen und dann sagen Sie mir Ihre Adresse und dann schicke ich Ihnen das. #01:41:25-0#

I: Ah, danke. Sehr, sehr gerne. Ja. Auf jeden Fall. #01:41:30-0#

B: Und wer ist jetzt das nächste Interview? #01:41:32-0#

- I: Wahrscheinlich die Frau Bazant-Kimmel. Aber da habe ich tatsächlich noch keinen festen Termin, weil es nicht klar war, ob es dieses Jahr noch klappt oder ob es erst im Januar was wird. #01:41:44-0#
- B: Ah ja. #01:41:45-0#
- I: Genau. Und jetzt setze ich mich halt dran, auch den Fragebogen auf Chinesisch zu übersetzen, weil ich dann auch ganz gerne den Herrn [...] und Frau [...], da weiß ich nicht genau, da werde ich sie tatsächlich mal fragen, ob sie es lieber auf Deutsch, Englisch, Chinesisch machen möchte. Chinesisch wäre vielleicht da auch sinnvoll. #01:42:06-0#
- B: Möglich, ja. #01:42:06-0#
- I: Oder auf Englisch. Ich bin mir nicht sicher. Da werde ich sie mal fragen. Genau. Und dann/ #01:42:11-0#
- B: Genau, und wenn Sie das ins Chinesische übersetzt haben, können Sie es mir gerne schicken. #01:42:15-0#
- I: Das mache ich. Danke. #01:42:17-0#
- B: Ja, weil das hatten Sie neulich gefragt. Ich glaube, das hatte ich noch nicht beantwortet. Also das können Sie mir gerne schicken und wir können uns dann auch kurz nochmal zusammensetzen über Zoom und vielleicht über die eine oder andere Formulierung sprechen. #01:42:30-0#
- I: Ja, gerne, vielen Dank. Ja. Das ist super. #01:42:33-0#
- B: Gut. Ja, und sonst geht es Ihnen gut? #01:42:36-0#
- I: Sonst gut. Leicht erkältet, aber an sich gut (lacht). Ja. #01:42:40-0#
- B: Ja, und Ihr Caféhaus, das nur draußen anbietet, was macht das jetzt im Winter? #01:42:45-0#
- I: (private Plauderei) #01:47:15-0#
- B: Gut, dann verbleiben wir so und Sie kriegen noch diese Einwilligung von mir, da kümmere ich mich drum und ich suche, wenn ich am Anfang der nächsten Woche in meine Wiener Wohnung fahre, dann schaue ich mal, ob ich da diese «Qíáo» («桥») recht leicht finden kann. #01:47:31-0#
- I: Ja, super. Ganz, ganz herzlichen Dank für Ihre Zeit und das Gespräch (lacht). #01:47:34-0#
- B: Bitte, bitte. #01:47:37-0#
- I: Das war sehr spannend (lacht). #01:47:37-0#
- B: Sie sehen, das Thema interessiert mich auch sehr. #01:47:40-0#
- I: Ja, das freut mich! Also es ist ja schön. Also ich interessiere mich ja auch so dafür und wenn ich andere Leute dafür interessieren kann oder begeistern kann, dass sie sich damit auseinandersetzen und man in diesen Austausch treten kann, freut mich das natürlich auch total. Also vor allen Dingen, weil ich jetzt auch, was die Lehrerfahrung angeht, meine Expertise so minimal ist, dass ich eher noch im Vordergrund habe die Erfahrung selbst als Lernende anstatt Lehrende und da jetzt diese Perspektiven zu erfahren und die vergleichen zu können, ist für mich auch superspannend. #01:48:15-0#
- B: Ja. interessant. Genau. #01:48:17-0#
- I: Super. Dann vielen Dank. #01:48:19-0#

- B: Gut. Falls wir uns nicht mehr sehen, auf jeden Fall wünsche ich Ihnen jetzt eine schöne Adventszeit. Wir haben ja noch ein bisschen Zeit, bis Weihnachten ist und dann bis zum nächsten Mal. #01:48:27-0#
- I: Wünsche ich Ihnen auch. Bis zum nächsten Mal. #01:48:31-0#
- B: Wiedersehen. #01:48:33-0#
- I: Auf Wiedersehen. #01:48:35-0#

Anhang 5: Interviewtranskript Dr. Christina Bazant-Kimmel

- I: Okay. Sehr schön. Dann jetzt quasi auch noch einmal fürs Protokoll (lacht leicht) als die allererste Frage so als Einstieg, seit wann Sie Chinesisch unterrichten und WO Sie Chinesisch unterrichten. #00:00:47-0#
- B: Ich habe begonnen, Chinesisch zu unterrichten, soweit ich mich erinnere, 1997. Das heißt, das sind jetzt schon 25 Jahre. Da habe ich begonnen ein Freifach an der WIRTSCHAFTSuniversität Wien zu unterrichten und sukzessive habe ich dann an anderen Institutionen auch unterrichtet und derzeit unterrichte ich an der Universität Wien, an der Sinologie, also da auch schon über 20 Jahre (lacht leicht), und dann an einer Fachhochschule, Technikum Wien, und an der Fachhochschule Lauder Business School WIEN. Zwi-schendurch dann noch an anderen Stellen, aber nicht mehr. Also ich glaube, ich weiß nicht, ob Sie das auch noch für das Protokoll wollen, wo ich sonst noch unterrichtet habe? (unv. 00:01:46, Ton) in einem Gymnasium, und zwar im Theresianum. Das muss so um 2000 herum gewesen sein, das Jahr 2000, dann in der Fachhochschule IMC Krems habe ich unterrichtet so sechs Jahre lang und eben an der WU habe ich bis 2006, glaube ich, unterrichtet, von 1997 bis 2006. Und, Entschuldigung, an der FH Wien habe ich bis letztes Jahr unterrichtet. Also verschiedenste Hochschulen. #00:02:23-0#
- I: Ja, also Sie sind, glaube ich, auch die Einzige, die wirklich an so vielen verschiedenen Instituten unter-richtet hat, mit denen ich spreche (lacht leicht), an der Schule, an der Universität, an der Hochschule (lacht leicht), alles dabei. #00:02:34-0#
- B: Ja. #00:02:34-0#
- I: Und welche Niveaustufen unterrichten Sie aktuell? #00:02:39-0#
- B: Also ÜBERALL, muss ich sagen, Anfänger, außer an der Sinologie. An der Sinologie Anfänger und Mittelstufe. Ich unterrichte an der Lauder Business School eigentlich/ also eine Kohorte begleite ich über fünf Semester. Das ist das längste/ eigentlich die längste Zeit, die ich die gleiche Gruppe begleite. Aller-dings muss ich dazu sagen, dass an der Lauder Business School das fünfte Semester auch NUR A2-Niveau ist. Also auch das sind eigentlich noch Anfänger. Ja? Weil das nur zwei Stunden pro Woche sind und Sie wissen ja (lacht), das ist nicht so einfach, da die Mittelstufe zu erreichen. Das heißt, nur an der Sinologie unterrichte ich die Mittelstufe und nicht die Anfänger an der Sinologie, an der Sinologie in Wien. #00:03:38-0#
- I: Mhm (verstehend). Okay. Und ist es an der Sinologie in Wien oder jetzt da auch an der Business School so, dass der Leseunterricht separat oder extra stattfindet oder ist es immer in so einen Comprehensive-Unterricht eingebettet? #00:03:54-0#
- B: Also die Sinologie Wien, das ist immer ein Ausreißer, ist anders als meine anderen Jobs. Also all die anderen Jobs, da handelt es sich um Chinesisch als Freifach oder als Wahlfach oder als Nebenfach, also nicht als Hauptfokusfach, und daher bin ich die EINZIGE, die das unterrichtet. Daher habe ich dann auch einen Comprehensive Course, wo ich sozusagen die Schwerpunkte setze. Und wie Sie wissen, an der Sinologie haben wir im Sprachunterricht das so geregelt, dass es separate Kurse für separate Kompetenzen gibt. Also zum Beispiel Textlektüre, das ist ja der Fokus (lacht sehr leicht) in Ihrer Forschung, Lesever-standen, das unterrichte ich. Das heißt, da ist natürlich der Fokus LESEVERSTEHEN (lacht sehr leicht), weil es der Kurs Leseverstehen (lacht leicht) ist. Und die anderen Kompetenzen werden dann in anderen Kursen schwerpunktmäßig in den Fokus genommen, wobei man natürlich die anderen Fertigkeiten beim Sprachenlernen nicht 100-prozentig ausklammern kann, aber ich denke, das ist eh klar. #00:05:08-0#
- I: Ja. Mhm (verstehend). Genau. Also Sie können auch bei den weiteren Fragen gerne flexibel entscheiden, auf welche Niveaustufe oder welche Erfahrungen Sie sich beziehen wollen (lacht). #00:05:18-0#

- B: Ja. Ich muss es immer dazu sagen. Das mache ich dann auch. Aber (unv., reden gleichzeitig) #00:05:22-0#
- I: Ja, genau, darum/ #00:05:25-0#
- B: (unv., Ton) #00:05:29-0#
- I: Oh, jetzt habe ich Sie gerade nicht gehört. #00:05:31-0#
- B: Ich werde es immer dazusagen, worauf ich mich beziehe. #00:05:35-0#
- I: Ja, perfekt. Genau, darum hätte ich Sie jetzt sonst auch gebeten (lacht leicht). Genau. Aber ansonsten/ Oh, jetzt kriege ich das aber auch angezeigt, dass die Internetverbindung nicht gut ist. #00:05:46-0#
- B: Ich höre Sie gut. #00:05:49-0#
- I: Okay. Ja. Wir versuchen es einfach (lacht leicht). Okay. Dann, genau, weil meine erste Frage wäre eben, welchen Stellenwert das Lesen in Ihrem Unterrichtskonzept hat. Wenn wir jetzt natürlich über die Textlektüre sprechen, würde ich davon ausgehen, genau das ist ja der Fokus. Also vielleicht auch generell die Frage, wie wichtig Sie das Leseverstehen beim Chinesisch-Lernen allgemein finden? #00:06:17-0#
- B: Also wie Sie richtig gesagt haben: Auch in der Sinologie ist es sehr, sehr wichtig. Wenn ich mich auf Sprachunterricht in chinawissenschaftlichen Studiengängen beziehe, dann ist das LESEN ein ganz, ganz wichtiger Bestandteil, BASISbestandteil einer Sinologin oder eines Sinologen. Daher ist auch mein Fokus in Textlektüre das Leseverstehen auch von schwierigeren Texten oder dann in weiterer Folge akademischen Texten zu üben und zu fördern. In den anderen Kursen ist es ganz anders eigentlich. Da ist mein Schwerpunkt die mündliche Kommunikation und ich stehe auch dazu, dass es, wenn es so gewünscht ist oder wenn das die einzige Möglichkeit ist, dass das auch in Ordnung ist zum Beispiel in einem Kurs, das Lesen von Schriftzeichen sage ich jetzt mal komplett auszuklammern. Also es würde nichts dagegensprechen, einen Kurs zu gestalten für Mitmenschen, die mündlich kommunizieren wollen, und das Lesen ganz auszuklammern, wenn keine Zeit dafür ist. Ist meinen Kursen, wo Chinesisch Nebenfach ist, klammere ich es NICHT komplett aus, weil ich die Zeit dafür aufwenden KANN und will und weil ich der Meinung bin, dass, wenn man auf Hochschulniveau doch als Wahlpflichtfach, so wie es bei mir ist, Chinesisch lernt, dass ein gewisses BASISwissen zur Schrift und zum Lesen natürlich dazugehört. Aber es ist nicht der Fokus und die Studierenden müssen auch nicht bei Prüfungen chinesische Schriftzeichen schreiben können, LESEN schon, aber SEHR eingeschränkt und nur im Kontext, in ganz gewissen Kontexten. Das ist ja auch ganz wichtig. Ne? Während natürlich die Sinologie-Studierenden, die müssen auf einem weit höheren Niveau Schriftzeichen erkennen können und auch in Isolierung und natürlich müssen die viel mehr wissen. In Chinesisch als Nebenfach ist es mir wichtig, dass die Studierenden das BASISwissen haben, um, falls das Interesse und die Notwendigkeit da ist, das selbstständig zu üben und zu lernen. Und wenn ich jetzt vom Lesen spreche, spreche ich natürlich von Lesen von Schriftzeichen, was auch nicht in Stein gemeißelt ist, denn man könnte durchaus auch sagen, Leseverstehen heißt ja nicht Schriftzeichen/ heißt ja nicht NUR Schriftzeichen lesen können, sondern heißt ja Texte verstehen können. Es KANN zum Beispiel heutzutage ganz einfach jemand sagen, ich nehme mir so einen elektronischen Text, lasse ihn konvertieren in die Umschrift Pinyin und lese ihn dann in Pinyin mit all den Schwierigkeiten, die das natürlich mit sich bringt. Oder ich lasse mir diesen Text vom Computer vorlesen. Das ist ja heute alles schön möglich. Aber das ist dann natürlich nicht mehr das klassische Leseverstehen. Das ist dann wieder Hörverstehen, also (lacht) wir kommen da in verschiedene Bereiche. #00:09:47-0#
- I: Ja (lacht). Aber Sie haben es auch gerade/ Das hätte ich jetzt nämlich auch gefragt, wie würden Sie das LESEverstehen oder die Fähigkeit Lesen definieren? Also wo liegt da der Fokus für Sie, das Schriftzeichen erkennen, das Schriftzeichen auch schreiben und auch aussprechen können oder einfach so ein globales Textverständnis zu erreichen beziehungsweise hängt das nicht auch zusammen? Ja. #00:10:12-0#

- B: Das kommt auch ganz drauf an, was das Ziel ist. Ja? Also zum Beispiel, wenn ich jetzt auf die Sinologie zurückgeht, wo Textlektüre im Fokus ist, da versuche ich schon auch immer verschiedene Textsorten natürlich, aber auch verschiedene Leseziele abzudecken. Also es ist ein riesiger Unterschied, ob ich jetzt einen Text lese, lesen möchte und den global verstehen muss oder will, ob ich GANZ gezielte Informationen herausfiltern WILL oder möchte oder ob ich den Text im Detail verstehen WILL. Das heißt, wenn das zum Beispiel eine Einladung ist und ich muss wissen, wann diese Einladung stattfindet, dann kann das mitunter sogar vielleicht jemand herausfinden, der gar nicht chinesische Schriftzeichen lesen KANN. Je nachdem, wie das Datum geschrieben ist usw., Sie wissen das. Ja? Oder wenn die Aufgabe lautet, um welche Uhrzeit oder WO findet das statt, dieses Event, das ist dann wiederum schwierig. Das ist zum Beispiel dann wieder etwas, wo man Schriftzeichen lesen können muss, weil DAS in der Regel in Schriftzeichen geschrieben ist. Also es kommt ganz drauf an, WAS man herausfinden will. Wenn ich den Text global verstehen will, dann muss ich die Strategie beherrschen, dass ich weiß oder dass ich mich auf mein Gefühl verlassen kann, dass ich herausfinden kann, wo steht das Wichtige beziehungsweise die Kohärenz, die Kohäsion erkenne, dass ich gewisse Schriftzeichen vielleicht/ das zum Beispiel übe ich mit den Studierenden, linking words, Satzkonnectoren, Konjunktionen, JA, die werden meistens so genannt. Wie nennen wir sie noch? Linking words oder Konnectoren heißen sie. Ja? So Übergangsprasen, -Wörter, die den Zusammenhang herstellen. Ja? Das üben wir zum Beispiel. Das finde ich ganz, ganz wichtig, denn anhand DESSEN kann man ja schon global verstehen, was ein Satz aussagt. Also ich gebe ein Beispiel: Wenn ich einen Satz habe, wo ich nichts lesen kann, AUßER ich sehe, dass hier ein Satzteil in Schriftzeichen geschrieben ist, dann ein Beistrich und danach steht yīnwèi (因为) und dann steht wieder etwas und ich kann nichts lesen. Trotzdem habe ich global verstanden, dass im zweiten Satzteil die Aussage gemacht wird, dass das, was im ersten Satzteil steht, die Konsequenz aus dem ist, was im zweiten Satzteil steht. Also bla, bla, bla, WEIL bla, bla, bla. Und das ist schon ein Leseverstehen. Also das ist für mich schon Leseverstehen. Also das ist wichtig als Strategie, dass das auf der Sinologie auch die Studierenden schnell erfassen, weil sie dann auch ganz gezielt die Wörter, die wir jetzt mit Inhalten füllen wollen, im Lexikon nachschlagen können. Gezieltes und intelligentes Lesen nenne ich das auch immer. Also ich will nicht jedes Wort im Wörterbuch nachschlagen, sondern zunächst einmal einen Überblick verschaffen, worum geht es in dem Text, wird da etwas beschrieben oder werden da Ursache und Wirkung beschrieben. Natürlich das erkennt man, wenn man yīnwèi (因为), suǒyǐ (所以) oder ér (而) usw., die typischen Konnectoren, die das anzeigen, versteht oder, weiß ich nicht, ist das ein Dialog und all diese Dinge. Ja? Also das soll man schnell erfassen können. Das ist schon einmal das erste globale verstehen und dann intelligent die fehlenden Wörter nachschlagen. Das ist mir wichtig. Jetzt habe ich schon ganz viel über diese Strategien gesprochen (lacht). #00:14:48-0#
- I: Ja, das ist super. Das ist perfekt (lacht). Das heißt, diese verschiedenen Strategien, die üben Sie auch ganz gezielt in Ihrem Unterricht jetzt auf die Sinologie bezogen. #00:14:59-0#
- B: Das ist ganz/ Also auch in den anderen Kursen unterrichte ich das, aber nicht natürlich in der Tiefe. Auf der Sinologie ist ein großes Augenmerk auch auf schriftsprachlichen Wörtern. Das ist ja auch mein Spezialgebiet sozusagen, die schriftsprachlichen Funktionswörter, und da wir auf der Sinologie natürlich dann in weiterer Folge akademische Texte oder formellere Texte auch lesen können müssen, ist es natürlich ganz wichtig, da auch die schriftsprachlichen Wörter einzuführen, was in den allgemeinen Kursen, in den Nebenfachkursen wenig stattfindet. #00:15:41-0#
- I: Mhm (verstehend). Das heißt, das ist auch etwas, worauf Sie achten, dass verschiedene Textsorten bearbeitet werden oder welches Textmaterial nehmen Sie da? #00:15:49-0#
- B: Also in den Nebenfachkursen das, was im Lehrbuch steht oder kleine Nachrichten, E-Mails. Ich verwende GANZ gerne auch authentische (unv. 00:16:04, Ton) E-Mails und WeChats und an der Sinologie auch Lehrbuchtexte. Wir verwenden ein Lehrbuch hànyǔ yuèdú jiàochéng (汉语阅读教程), wobei ich zugeben muss, dass ich sukzessive immer weniger aus diesem Lehrbuch verwende. Aber ich will nicht sagen, dass diese Lehrbuchtexte zu verwerfen sind oder schlecht sind. Die sind schon in Ordnung. Ja? Die sind auch, was den Wortschatz betrifft, kontrolliert. Also wenn man zum Beispiel Wortschatzarbeit zu einem gewissen Thema machen möchte, ist das GUT, weil es manchmal gut ist, wenn es etwas kontrolliert ist, denn

wenn es ganz unkontrolliert ist und zu viel Neues oder zu viele Synonyme da sind, dann passiert es dann ganz schnell, dass man die Studierenden überfordert. Also im zweiten Lernjahr kann man da noch nicht so viel verlangen. Also ich verwende die Lehrbuchtexte, aber dann ZU den Themen in den Lehrbuchtexten dann schaue ich, dass ich etwas Authentisches dazu finde, gerne zum selben Thema, da ja der Wortschatz dann meistens ähnlich ist und Fokus ist auf Sachtexten und nicht auf Belletristik. Ich sage immer, Belletristik ist dann noch um ein großes Stück schwieriger zu lesen, weil DA eben natürlich der Fokus auf der ästhetischen Verwendung der Sprache ist und da BEWUSST synonyme Sprachbilder chéngyǔ (成语) und ich weiß nicht was alles vorkommt, das ist zu viel. Also zunächst einmal, also bei mir im zweiten Lernjahr an der Sinologie ist der Fokus SACHtexte und in weiterer Folge dann eben auch wissenschaftliche Texte sind ja auch Sachtexte. #00:17:57-0#

- I: Mhm (verstehend). Ja. Das heißt, auch weil Sie eben kurz weg waren, ich habe da nur noch gehört auch E-Mails zum Beispiel. Also was machen authentische Texte für Sie aus? Weil das ist ja auch immer die große Frage, was ist authentische chinesische Lesetexte? #00:18:14-0#
- B: Also authentische Texte sind für mich solche Texte, die im wirklichen Leben produziert werden und gesehen werden und gelesen werden und auch Texte auf SCHILDERN im öffentlichen Raum sind authentische Texte. Das ist alles authentisch. Das, was meine E-Mails, die ich bekomme, das ist alles authentisch und DA ist natürlich die Frage, wenn da ein Fehler drinnen ist, da können ja auch FEHLER drinnen sein, wenn man das authentisch ganz ernstnimmt, müsste man den Fehler bestehen lassen und dann diskutieren. Also das habe ich schon auch manchmal gemacht, wobei Fehler/ Was ist ein Fehler? Ja, aber manchmal kommen natürlich in authentischen Texten in WeChat-Nachrichten oft falsche Zeichen vor. Ich kann das zum Beispiel nehmen, um so eine kleine Zeichenübung zu machen. #00:19:15-0#
- I: Ja, stimmt. #00:19:15-0#
- B: Wenn das aber nicht mein Fokus ist, dann kann das schon sein, dass ich in so einen authentischen Text dann doch wiederum eingreife und den sozusagen didaktisiere und bereinige, weil man kommt sonst vom Hundertsten ins Tausendste. Wenn der Fokus eigentlich das eine ist und dann sind da so viele andere Dinge, die zu beachten sind, und dann muss ich sagen „Ah, da ist übrigens da ein falsches Zeichen und da ein falsches Satzzeichen“ und so, da wird der Fokus dann weggeleitet vom Hauptziel, das ich habe, und deswegen bereinige ich das schon manchmal. Oder ich ersetze manchmal sogar auch Wörter, wenn ich finde, das wäre dann zu viel neuer Wortschatz. #00:20:03-0#
- I: Ja. Ja, das macht Sinn. #00:20:08-0#
- B: Aber authentisch ist auf jeden Fall, wenn es im echten Leben/ wenn ich das irgendwo gefunden habe. #00:20:12-0#
- I: Ja (lacht sehr leicht). Mhm (verstehend). Und, genau, zu den unbekannten Zeichen wollte ich nochmal nachfragen, weil Sie eben auch sagten, Sie benutzen die Lehrbücher und versuchen dann zum Beispiel auch authentische Texte oder Sachtexte zu finden, die dann auch in diesem Themenfeld vorkommen, damit eben nicht nochmal neuer Wortschatz dazukommt. Wenn Sie jetzt generell in so ein neues Themenfeld einführen, wie gehen Sie da vor oder wie bringen Sie diesen Wortschatz nah? #00:20:41-0#
- B: Mhm (verstehend). Relativ intuitiv, wie es mir gerade einfällt, also in der Planung. Also entweder zum Beispiel, indem ich/ Ich mache es unterschiedlich an der Sinologie. Es kann sein, dass ich einen authentischen Text austeile oder teile mittels Bildschirmteilung (lacht sehr leicht), den die Studierenden vorher noch nicht gesehen haben. Also mir ist manchmal wichtig und ich sage dazu, sie DÜRFEN den Text gar nicht vorbereiten. Sonst muss man immer alles vorbereiten und Vokabelliste geschrieben haben, aber mir ist eben wichtig manchmal, es SOLL gar nicht vorbereitet sein und ich sage mit keinem Wort, worum geht es. Ich sage „Überfliegen Sie den Text“ drei Minuten oder eine gewisse Zeit und dann sammle ich auf Deutsch noch, worum geht es überhaupt in dem Text? Oder ich sammle auch gemischt Deutsch, Chinesisch, Englisch, ganz egal, was sind die key words oder was ist ihnen ins Auge gesprungen und das ist sozusagen das Werfen ins kalte Wasser. Also einen Text bereitstellen, nicht einmal das Thema nennen und

schauen, inwiefern erkennen die Studierenden, was das Thema ist, wie ist das globale Textverstehen. Manchmal mache ich es aber auch andersherum. Also das wechsele ich ab, ganz unterschiedlich. Ich nehme mir aus dem Text, den ich lesen werde im Unterricht, ich suche mir selber die key words heraus zu einem gewissen semantischen Feld zum Thema und präsentiere das. Gerne mache ich das jetzt immer, weil das so schöne FARBEN sind und weil es so hübsch aussieht, mit so einer Word Cloud und weil wir ja hauptsächlich Onlineunterricht haben. Das kann ich gut teilen, also da ist dann diese Word Cloud, wo in größeren und kleineren Schriftzeichen in verschiedenen Farben Wörter stehen und ich sage „Was können Sie lesen?“ und dann melden sich die Studierenden, einer liest DAS, einer liest jenes und das ist alles zu einem gewissen semantischen Feld und wir erarbeiten sozusagen Wörter zu einem semantischen Feld, zum Beispiel zu Wirtschaft. Ja? jīngjì tǐ (经济体) whatever und das besprechen wir dann und DANACH kommt dann der Text zu diesem Thema und das ist dann schon eine gewisse Vorentlastung und wenn dann die Studierenden den ganzen Text lesen, dann GLAUBE ich, weil es mir nämlich auch so geht und die Studierenden SAGEN mir das auch oft, dass das dann eine gewisse Freude bereitet und Motivation, wenn man diesen Text dann liest und man BEMERKT „Ah, da ist ja dieses Wort, über das wir vorhin (lacht sehr leicht) gesprochen haben“ und das kann schon ein bisschen auch die Motivation weiter zu lesen heben im Gegensatz dazu, dass ich vielleicht nur einen Text mit vielen, vielen neuen Schriftzeichen und Wörtern sehe und mich sozusagen erschlagen fühle. Das sind so irgendwelche Anker im Text dann. Also die Word Clouds verwende ich gerne oder vielleicht, dass ich ein Thema nenne, noch bevor wir den Text gelesen haben und die Studierenden auffordere, zu diesem THEMA, zum Beispiel shēngbìng (生病) krank sein, alle Phrasen und Wörter zu sagen, die ihnen einfallen. Tóuténg (头疼), fāshāo (发烧), bú shūfú (不舒服) und Sie wissen das alles. Das wird gesammelt, gesammelt, gesammelt im CHAT beim Onlineunterricht oder auch mittels Beamer projiziert. Ja, also so eine Art von Vorentlastung. Also verschiedenste Arten einzusteigen in ein Thema. #00:24:45-0#

- I: Ja. Das hält es dann wahrscheinlich auch generell einfach interessant für die Studierenden, aber natürlich auch für Sie, wenn Sie immer so ein bisschen wechseln können und verschiedene Strategien anwenden, dass es auch spannend bleibt (lacht) sozusagen, oder (lacht)? #00:24:59-0#
- B: Genau. Genau. Oder wenn wir dann einen Text haben „Suchen Sie alle Wörter, die etwas mit/“ Manchmal mache ich das bei einem Text. Es kommt eben drauf an, was der Text hergibt. Aber ich mag sehr gerne die Suche-X-Übungen. „Suchen Sie in diesem Text lauter Phrasen und Wörter, die etwas anpreisen oder loben.“ Also im Lehrbuch, fällt mir gerade ein, ist da ein Text zu yǐhéyuán (颐和园), zum Sommerpalast. Das ist so ein Text, wie er zum Beispiel in einer Broschüre stehen könnte, in einer Touristenbroschüre und da steht natürlich drinnen wundervolle Bauwerke und großer Garten und Weltbekannt und all das und da sage ich dann zum Beispiel „Streichen Sie alle Phrasen und Wörter an, die ausdrücken, dass etwas gelobt wird oder angepriesen wird“. Oder Suche X im Sinne von alle Wörter, die etwas mit Krankheit zu tun haben, wenn es ums Kranksein geht. Man kann das auch mit einem grammatikalischen Fokus machen. Also ich mache dann natürlich ganz gerne in der Sinologie „Streichen Sie alle schriftsprachlichen Funktionswörter (lacht leicht) an“. Das ist dann natürlich kein semantischer Schwerpunkt, sondern ein sprachlicher, aber ist AUCH fürs Leseverstehen wichtig, weil DA wiederum wird ja der Text zusammengehalten. Oder „Streichen Sie alle Konnektoren, sentence connectors, an“, also Konjunktionen, so wie wir vorher gesagt haben, yīnwèi (因为), suǒyǐ (所以) und aber auch Pronomen. Das ist ja auch ein GANZ einfaches Wort, welches den Text zusammenhält. Wenn in dem Satz steht tā (他), dann weiß ich, das muss sich auf etwas beziehen, was vorhin genannt wurde, weil/ Ja. Oder zhège (这个), das bezieht sich ja auch auf etwas, wovon schon gesprochen wurde, sonst kann man ja nicht zhège (这个) sagen. #00:27:02-0#
- I: Ja. Mhm (verstehend). Ja, das finde ich superspannend. Also fand ich auch selbst immer im Unterricht, gerade wenn man mit unbekannten Texten konfrontiert wird, superhilfreich, wenn man weiß „Ach, es ist gar nicht so, dass ich gar nichts verstehe“, weil wenn man da so eine Seite vor sich hat und denkt „Oh, ich weiß gar nicht, was da steht“ und dann sucht man aber sich die Wörter raus, die man schon kennt, und dann merkt man „Ah, ich verstehe eigentlich doch schon was oder kann mir es so erarbeiten“. #00:27:25-0#

- B: Genau. Und weil wir von Grammatik gesprochen haben: Sie wissen, das ist natürlich für CHINESISCHES Textleseversehen, finde ich, sehr, sehr wichtig natürlich, die Studierenden darauf hinzuweisen, wie wichtig das ist, sich bewusst zu sein der Funktion von de (的), weil wie wir immer sagen: Das, worum es geht, steht DAHINTER und das, was DAVOR kommt, das sind die näheren Hinweise zu dem, was nach de (的) steht. Also die Zugehörigkeit. Das ist vom Grammatikalischen her natürlich total wichtig. Sodass ich immer sage: Das, was vor de (的) ist zunächst einmal egal. Es geht mir darum, was DAHINTER steht. Aber das gilt nur für den ersten Schritt natürlich. Ich sage dann „In weiterer Folge ist das, was vor de (的) natürlich nicht egal“. Das ist manchmal sogar (lacht leicht) sehr wichtig. manchmal ist es nicht so wichtig, wenn es NUR ein Adjektiv ist, das das näher beschreibt. Aber manchmal ist es natürlich SEHR wichtig, wenn es einschränkend ist oder was auch immer. Ja? #00:28:39-0#
- I: Ja. Und wie gehen Sie damit um, im Chinesischen gibt es ja die Besonderheit, dass selbst, wenn man alle Wörter erkennen oder lesen kann, man trotzdem vielleicht nicht versteht, was in dem Satz eigentlich geschrieben steht aus verschiedensten Gründen. Wie kann man damit umgehen? #00:28:58-0#
- B: Ich versuche immer darauf hinzuarbeiten, was die Bedeutungseinheiten sind. Das ist auch im Chinesischen eine besondere Herausforderung, da, wie wir ja wissen, nicht einmal eindeutig ist, was überhaupt ein Wort ist, geschweige denn eine PHRASE (lacht leicht). Also damit beginnt es ja schon einmal. Aber trotzdem durch/ also erstens einmal durch immer wieder lesen, viel lesen, bewirkt, dass man BESSER liest. Das ist nun mal so. Daher gebe ich auch immer die Aufgabe in der Sinologie, vereinfachte Romane zu Hause zu lesen, und zwar sehr vereinfacht, eine ganz nieder/ Da gibt es Gott sei Dank heutzutage schon genug Lesematerial. Ich denke an dieses Chinese Breeze, dieses hànyǔ fēng (汉语风) oder zhōngwén fēng (中文风) oder so ähnlich. Irgendwas mit fēng (风), mit Wind. Und da gibt es ja diese Romane auf dem Niveau 300 Wörter, 500 Wörter, 800 Wörter, sowas, und die gebe ich zum zu Hause Lesen, weil die kann man gut verstehen auch alleine und es werden IMMER wieder die gleichen Wörter verwendet. Das heißt, vom literarisch-ästhetischen Gesichtspunkt her langweilig, aber um das LESEverstehen zu ÜBEN und auch das Selbstbewusstsein zu bekommen, die Selbstsicherheit „Ja, ich kann das“, ist das natürlich schon sehr motivierend, wenn man immer schneller lesen kann und immer wieder das gleiche Wort sieht und „Ja, das verstehe ich jetzt schon und das kommt immer wieder, es kommt immer wieder“. Also das finde ich sehr wichtig, ganz viel lesen, aber beim selbstständigen Lesen nicht zu schwierige Texte, weil sonst kann man sehr schnell auch wieder demotiviert werden. Was war eigentlich jetzt unser Fokus? Ah ja, mit dem, dass man trotzdem nichts versteht, obwohl man jedes Wort, jedes Schriftzeichen verstanden hat. Ja, ganz wichtig: trainieren, Bedeutungseinheiten zu erkennen. Und DA eben auch bei den schwierigeren Texten Bedeutungseinheiten, die durch gewisse Funktionswörter regiert werden. Also dass ich schon weiß „Okay, ein ér (而) kann bedeuten, dass das, was danach steht, aus dem, was davor steht, folgt“. Oder zhī (之), dass das natürlich das Äquivalent zu de (的) ist und dass das Zugehörigkeit ausdrückt und dann üben wir auch ganz strukturierte Übungen, muss ich sagen, mache ich auch gerne, also nicht nur so allgemein globales Verstehen, sondern harte Grammatikknochenarbeit sozusagen, dass ich immer wieder sage „Übersetzen Sie mal nur diese Phrase“ und ich greife eine kleine Bedeutungseinheit aus einem langen Satz, den die Studentin vielleicht schon verstanden hat global, heraus und sage „Wie wird in diesem Text in diesem Satz nur die Phrase das Wirtschaftswachstum in den Schwellenländern“ zum Beispiel habe ich gerade in einem Wirtschaftstext gehabt. NUR das übersetzen. Wie wird das im chinesischen Satz ausgedrückt? Und dann soll die Studentin auch NUR DAS wiedergeben und da bemerke ich im Unterricht, dass viele zu VIEL sagen. Sie lesen mir dann ganze Bedeutungseinheiten des chinesischen Satzes vor, wo aber dann Wörter dabei sind, die gar nicht in meiner deutschen Übersetzung vorgekommen sind. Ne? Also zu viel. Und DA versuche ich halt immer „Nein, nein, Sie haben ja viel zu viel gesagt“. Ja? Die Studierenden haben das vielleicht zu Hause vorbereitet mit Google Translate, ist ja alles okay, aber man muss auch, wenn man Google Translate, DeepL, was auch immer, verwendet, die Sprache oder den Text so durchdringen, dass man versteht, WAS sind die chunks, die Bedeutungseinheiten. Das ist mir wichtig und darauf fokussiere ich auch ziemlich stark. Auch im dritten Lernjahr, mir fällt gerade ein, da habe ich Wirtschaftschinesisch. Waren Sie da bei mir? Na, oder? #00:33:28-0#
- I: Mhm (verneinend). Nee. #00:33:29-0#

- B: Egal. Jedenfalls ich habe Wirtschaftschinesisch im dritten Lernjahr und verwende da auch teilweise authentische Wirtschaftstexte, COVID-19 und Wirtschaftswachstum jetzt zum Beispiel, und DA ist es mir eben ganz wichtig so zu arbeiten, dass ich mit Wortfeldern arbeite und dass die Studierenden dann auch die Bedeutungseinheiten verstehen und wie das auf Chinesisch ausgedrückt wird, eine ganz gewisse Bedeutungseinheit. #00:34:00-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. JA, das/ Also jetzt, wo Sie das nochmal so angesprochen haben, ist es super offensichtlich oder total klar, dass das absolut hilfreich ist und auch notwendig, um den Text oder auch den Inhalt wirklich erschließen zu können. Es hat bisher tatsächlich noch niemand gesagt. Deswegen war ich gerade nochmal/ #00:34:20-0#
- B: Also für mich, ich merke aber auch immer an dem, was als Antwort kommt, dass das oft gar nicht so klar ist, was zusammengehört und vor allem auch, wenn die Struktur andersherum ist, wie wir ja wissen. Auf Deutsch in formelleren Texten wir lieben die Relativsätze und im Chinesischen ist das genau anders/ Also der deutsche Relativsatz folgt dem Wort, auf das sich der Relativsatz bezieht. Im Chinesischen kommt dieses verbale Attribut davor und dann kommt ein de (的), wie wir ja wissen. Und DA ist es/ Das kann man schon trainieren, dass man den Blick schärft dafür, dass jetzt das, was vor de (的) dieser ganze Relativsatz ist sozusagen, diese nähere Bestimmung zu diesem Wort, um das es geht (lacht leicht). Ja. #00:35:17-0#
- I: Also auch ein wichtiger Punkt, die verschiedenen Satzteile erkennen zu können und auch die (Phrasen?), die zusammengehören. #00:35:26-0#
- B: Genau. Mir fällt dazu, gerade dass ich es nicht vergesse, ein: Der Wolfgang Buttkamm oder Jürgen Buttkamm, das ist Vater und Sohn, das sind auch Fremdsprachendidaktiker und der nennt eine gewisse Strategie Mirroring, also Spiegeln, und der sagt „Es ist manchmal recht hilfreich, wörtlich zu übersetzen“, also natürlich eine verballhornte Übersetzung, aber eine Übersetzung, die ganz DEUTLICH macht die Struktur in der Zielsprache. Also absichtlich wörtlich übersetzen sozusagen, um diese Bedeutungseinheit ganz klarzumachen. Also am einfachsten kann man das verdeutlichen, dass ich den deutschen Relativsatz auf Chinesisch sozusagen mit chinesischer Grammatik mit einem Partizip übersetze: der (...) ich gestern kennengelernt habender der Mann. Ja? Das ist also eine furchtbare deutsche (lacht leicht) Übersetzung, aber das hilft manchmal, wenn man sich auch/ #00:36:48-0#
- I: Absolut. #00:36:48-0#
- B: Wenn ich den Studierenden nämlich oft sage „Merkt euch einen Beispielsatz. Ja? So einen Default-Satz. Und merkt euch dazu so eine richtig DUMME grauenhafte deutsche Übersetzung“. Aber man kann sich das dadurch dann immer besser noch mehr bewusst machen, diese typischen chinesischen Konstruktionen. #00:37:09-0#
- I: Total. Auch dann zu verstehen, wo welche Informationen im Satz überhaupt stehen. #00:37:15-0#
- B: Genau. Ja. Ja. Ja. #00:37:18-0#
- I: Und Sie haben eben schon einmal ganz kurz Google Translate und DeepL angesprochen. Finden Sie es generell sinnvoll, das zu verwenden vielleicht bei langen Texten, wo man gar nichts versteht, um einen ersten Überblick zu bekommen oder ähnliches oder nutzen Sie auch irgendein Onlinetool oder Pleco ganz bewusst im Unterricht? #00:37:36-0#
- B: Ja. Also erstens einmal: Ja, natürlich. Das wäre wirklich DUMM zu sagen, DeepL und Google Translate und ich weiß nicht, was es noch gibt. Ich verwende immer nur DeepL und Google Translate. Das NICHT zu verwenden. Weil warum auch? Wenn wir diese Hilfsmittel haben, warum sollen wir sie nicht verwenden? Was nicht heißt, dass man in gewissen anderen Übungen AUCH zu den Studierenden, sage ich sehr oft im Unterricht, wenn ich ihnen einen neuen Text gebe „Ihr dürft jetzt kein Wörterbuch und KEINEN Machine Translator verwenden“. Das kommt eben drauf an, was jetzt mein Fokus ist. Ja? Aber wenn ich

mir jetzt vorstelle, dass die Studierenden chinesische Materialien für eine Masterarbeit (lacht sehr leicht) oder Bachelorarbeit verwenden müssen, dann wäre das doch dumm zu sagen „Ihr dürft kein Google Translate und kein DeepL verwenden“. Warum denn? Also auf jeden Fall natürlich, ein gutes Hilfsmittel, um sich einen Überblick zu verschaffen, aber natürlich muss man auch dann die Erfahrung haben und das müssen die Studierenden auch üben und lernen, dass man dann natürlich nicht voll drauf vertrauen kann. Das denke ich mir mal, das ist ja wohl klar. Aber als Hilfsmittel ist es genauso in Ordnung wie auch Wörterbücher und Pleco, sage ich als Onlinewörterbuch, ist echt super. Also da steht viel Information oft drinnen und ich bin manchmal überrascht, welche Phrasen in Pleco stehen, die so in einem Papierwörterbuch gar nicht stehen könnten, weil Pleco eben auch sehr schnell mithalten kann mit Neologismen und neuen Ausdrücken. Und manchmal stehen da sogar Phrasen drinnen, was ich gar nicht gedacht hätte, dass das als ganze Phrase drinnen steht und die Studierenden sagen mir „Ja, ja, das steht eh in Pleco“ (lacht leicht). Also natürlich ist auch DAS ein super Hilfsmittel, ABER die Studierenden sollen AUCH, zumindestens die Sinologie-Studierenden, die das schon von Grund auf lernen sollten, die sollen das durchschauen können. Also zunächst muss man schon selbst auch das Verständnis dazu/ Also es hat keinen Sinn, wenn ich im ersten oder auch im zweiten Lernjahr jetzt sage „Ja, kopiert euch alle Texte in Google Translate und lernt das auswendig“ oder so. Ja? Das hat natürlich keinen Sinn. Sondern man muss natürlich das, was Google Translate mir liefert, das muss ich auch verstehen können und ich muss es auch dann so abstrahieren können, dass, wenn ich als Lehrerin dann sage „Nein, ich möchte nicht, dass du mir die gesamte Übersetzung des gesamten Satzes jetzt vorträgst. Ich will nur diesen chunk haben“ und wenn DA dann plötzlich falsche Antworten kommen, dann weiß ich: Na, die Person hat das nicht durchschaut, welche Teile welchem Teil entsprechen. Ja? Also das ist schon wichtig, dass man daran arbeitet und dann natürlich von Grund auf das macht und sich nicht auf die diversen Hilfsmittel verlassen kann. Aber oft mache ich auch so Übungen, solche Bewusstseinsübungen, um zu zeigen, wie viele Wörter - Wortschatz ist ja wichtig fürs Leseverstehen -, wie viele Wörter wir im Chinesischen verstehen können, ohne dass wir dieses WORT gelernt haben, weil ja viele Hauptwörter, viele Wörter auf Chinesisch zusammengesetzte compound words sind. Diànnǎo (电脑), elektronisches Gehirn, und DA ist es natürlich auch, macht es Spaß manchmal im Unterricht zu sehen, wie wörtlich Fachwörter vor allem aus der Fachsprache, meistens aus dem Englischen, übersetzt sind. Also im Wirtschaftstext hatte ich die Schwellenländer auf Chinesisch, glaube ich, xīnxīng jīngjì tǐ (新兴经济体) oder xīnxīng shìchǎng (新兴市场), the emerging markets, die herauskommenden markets, und das ist eine wörtliche Übersetzung aus dem Englischen. Oder Roboter fällt mir jetzt auch gerade ein jīqìrén (机器人), Maschinenmensch. Also/ Und DA macht es natürlich auch Spaß im Unterricht zu sagen „Okay, schlägt das nach oder schaut es nach im Pleco und dann tippt auf die einzelnen Schriftzeichen“, damit man erkennen kann, was das einzelne Schriftzeichen bedeutet und dann ist das auch oft ein Aha-Erlebnis, aus welchen Bedeutungen sich das Wort, das zweisilbige Wort im Chinesischen zusammensetzt. Allerdings nimmt das viel Zeit weg. Also das kann man natürlich nicht so oft machen, wie man es gerne würde, weil sonst brauchen wir ewig für einen Text (lacht sehr leicht). #00:42:43-0#

- I: Ja (lacht leicht). Aber trotzdem zwischendrin eine schöne Übung und auch wieder sowas, was einfach Spaß macht oder auch so ein Erfolgserlebnis sein kann, wenn man merkt, dass man sich das selber zusammenreimen kann, was das Wort bedeutet. #00:42:55-0#
- B: Ja. Ja. Genau. Intelligentes Raten ist was Wichtiges beim Leseverstehen. Intelligent Guessing. Aber die Betonung liegt halt auf „intelligent“ und man muss aufpassen, dass man nicht abgeleitet in ein Guessing, wo man NUR mehr ratet (lacht leicht). #00:43:13-0#
- I: Ja (lacht leicht). Was ist denn was, was Sie sagen würden, weil wir jetzt superviele Übungen oder Methoden besprochen haben, die Sie gerne anwenden. Was würden Sie sagen, falls Ihnen was einfällt, ist sowas, was Sie gar nicht gerne machen oder überhaupt nicht sinnvoll finden? #00:43:33-0#
- B: Ja, was eigentlich? Grundsätzlich bin ich einmal der Meinung, dass auch LANGWEILIGE Aktivitäten, wenn man sie DANN und wann macht, vielleicht AUCH in Ordnung sind. Also ich bin nicht jemand, die sagt, irgendetwas darf man NIE machen. Das ist total verboten. Das würde ich gar nicht sagen. Ich hatte mal einen Kollegen, der gesagt hat, man darf NICHT eine KLASSE im Chor laut lesen lassen. Das hat

irgendein Kollege einmal vertreten. Das finde ich AUCH nicht. Natürlich finde ich das nicht in Ordnung, wenn man das JEDE Stunde macht, ANDAUERND, andauernd. Aber ich finde das sogar gar nicht schlecht, denn gerade beim Lesen MANCHMAL, weil erstens ist das so ein Zugehörigkeitsgefühl, zweitens, weil wir ja auch von Angst sprechen, nimmt das die ANGST beim Lautlesen. Wenn die Studierenden allein laut vorlesen müssen, dann ist das natürlich peinlich vielleicht, aber im CHOR ist es nicht so schlimm und ich finde auch, dass laut lesen beim chinesischen Lesenlernen schon auch wichtig ist. Darüber haben wir ja noch gar nicht gesprochen. Aber das wissen wir ja, dass es im Chinesischen nicht so ist, dass man automatisch die Wörter lesen kann. Ja? Wenn ich ein bisschen Spanisch gelernt habe, dann kann ich alles lesen. Ich kann alles auf Spanisch LESEN. Aber ich verstehe es nicht unbedingt. Aber ich kann es lesen, weil Spanisch eine ziemlich transparente Orthografie hat. In Englisch ist das natürlich nicht so. Da wissen wir, dass es sehr intransparent ist manchmal, aber immer noch viel transparenter als auf Chinesisch. Und daher ist natürlich das Lesen auf Chinesisch schon auch WICHTIG und die BEDEUTUNG von Schriftzeichen in der Regel kennt man erst, wenn man das WORT auch aussprechen kann. Es muss aber nicht immer sein. Es gibt natürlich solche Schriftzeichen, die erkennt man, und man weiß, was das heißt und man weiß jetzt nicht, wie man es ausspricht, aber in der REGEL wird schon phonologisch rekodiert, das heißt im Geiste werden die Schriftzeichen laut ausgesprochen. Daher finde ich das auch wichtig das zu üben. Also das wollte ich sagen. Also laut lesen finde ich auch oft eine wichtige Übung. #00:46:06-0#

I: Kann hilfreich sein, ja. Mhm (verstehend). Okay. #00:46:11-0#

B: Und Sie haben mich gefragt, was ich GAR nicht mag. Mir fällt jetzt nichts ein, was mag ich gar nicht? Im Moment fällt mir da nichts ein (lacht leicht). #00:46:21-0#

I: Okay. Ja. Aber das ist ja auch, wie Sie sagen, wenn Sie es eh nicht so im Kopf haben, dass es diese eine Sache gibt, die Sie finden, sollte man NIEMALS auf gar keinen Fall machen, dann ist das auch, also glaube ich, ganz gut, weil dadurch gibt es halt eine große Vielfalt an Dingen, DIE man machen kann, solange man nicht vielleicht jedes Mal, wie Sie gesagt haben, immer wieder laut vorlesen lässt oder im Chor lesen lässt oder wie auch immer, sondern dass es immer diese Abwechslung eben auch drin hat und manchmal total sinnvoll sein kann auch. #00:46:50-0#

B: Ja. Also wie gesagt, ich habe jetzt wieder noch ein bisschen länger drüber nachgedacht. Ich weiß wirklich nicht, WAS mir da einfällt, welche Methode ich GANZ ablehnen würde. Aber natürlich ist es so, dass ich solche Methoden habe, die ich LIEBER habe als andere beziehungsweise ich probiere es aus und dann funktioniert das vielleicht nicht, weil in dieser Gruppe das GAR nicht funktioniert. Ja, dann lässt man es eben wieder. Also ich finde das auch nicht schlimm, dass man dann etwas abbricht sozusagen und anders/ Okay, na, machen wir das jetzt anders. Ich weiß von/ Von der Anwendung der Methode weiß ich, dass ich mir nach wie vor nach 20 Jahren immer noch sehr schwertue mit dem Zeitmanagement und das NIE so richtig oder immer das Gefühl habe, ich kann es nicht gut einschätzen, wie viel Zeit soll man geben, nämlich wenn ich die Studierenden einen Text still lesen lasse, wie viel Zeit ist angemessen? Weil ich glaube, dass es sehr unterschiedlich ist, wie schnell Leute lesen und lesen wollen und weil ich AUCH weiß, weil ich selbst so bin oft, dass, wenn ich unter Zeitdruck/ also dass, wenn ich weiß, die Lehrerin wird jetzt bald sagen „Die Zeit ist um“, ich habe nur drei Minuten, dass man da oft so in einen Druck kommt, dass man gar nichts versteht. Ich weiß das und ich weiß aber auch nicht genau, wenn das jetzt da Studierende sind, die damit kämpfen, wie man das herausnehmen kann, diesen Druck. Aber ich weiß, dass das oft so sein kann, dass Leute, die einen Text, wenn sie alleine zu Hause sitzen und in drei Minuten lesen, ohne Druck dann verstehen sie soundso viel, aber wenn man da im KLASSENZIMMER sitzt und man weiß, in drei Minuten ist die Zeit um, dann muss ich was sagen, dass dann alles verschwimmt vor den Augen und dann weiß man gar nichts mehr (lacht leicht). Also ich bin mir dessen bewusst, dass das, glaube ich, oft so ist. Aber ich weiß auch nicht genau, was man da dann tun kann (lacht leicht). #00:49:07-0#

I: Ja (lacht leicht). Wenn ich etwas/ #00:49:09-0#

- B: Außer zu sagen, dass man/ Also außer jemanden nicht dranzunehmen, der nicht drankommen will. Das kann man natürlich machen. #00:49:17-0#
- I: Ja. Ja, also da achten Sie dann auch ein bisschen drauf, wenn Sie merken, es gibt Studierende, die da gerade total Schwierigkeiten haben oder nicht wirklich vorankommen, dass/ #00:49:27-0#
- B: Ja. Also ich bemühe mich da schon, dass ich entweder sage, wer will etwas sagen, aber dann sagen natürlich immer wieder die gleichen was. Dann kann es sein, dass ich oft schon namentlich jemanden RUFE, aber wenn die Person dann so herum/ dann sage ich „Na ja, sagen Sie es mir nachher und ich frage zuerst jemand anderen“. Ne? Also möglichst/ Ja. Anders ist das, wenn das ein Text ist, der vorzubereiten war, also Hausübung war. Wenn DA natürlich jemand das NICHT kann, dann kann das schon sein, dass ich dann manchmal GRANTIG werde (lacht). Aber da bemühe ich mich natürlich, da sage ich dann auch/ Da sage ich dann meistens „Na, das war aber eigentlich vorzubereiten“. Aber dann nehme ich halt jemand anderen (lacht leicht). #00:50:13-0#
- I: Ja (lacht). Ja, klar, das ist ja auch eine ganz unterschiedliche Erwartungshaltung dann, ob es jetzt gerade ein neuer Text ist, den man sowieso erst bearbeitet, oder natürlich was war, was man schon hätte vorbereiten sollen. #00:50:26-0#
- B: Ja. Ja. #00:50:27-0#
- I: Na klar. Aber wo wir jetzt gerade schon angefangen haben, drüber zu sprechen über Druck oder vielleicht auch, dass man dann plötzlich GAR nichts mehr versteht, ist jetzt die perfekte Brücke natürlich rüber zur Leseangst (lacht leicht). Können Sie sich darunter generell irgendwas vorstellen unter dem Begriff „Sprachleseangst“? #00:50:48-0#
- B: Ja, also ich glaube schon, dass ich das auf jeden Fall nachvollziehen kann. Das kommt natürlich drauf an. Also wenn ich weiß, dass ich jetzt in zehn Minuten diesen Text laut vorlesen muss, das ist dann sehr viel Angst natürlich. Wenn ich jetzt nur zu Hause bin und für mich selbst einen Text, der sehr schwierig ist, lesen muss, ich weiß nicht, ob das dann unbedingt ANGST ist oder dann eben mehr Frustration, aber auch da, dass ich dann ab einer gewissen Anzahl oder einer Menge von mir unverständlichen Schriftzeiten im Fall von Chinesisch, dass ich dann einfach die Lust verliere. Ja, geht mir auch so (lacht leicht). #00:51:32-0#
- I: JA (lacht leicht). Und was glauben Sie, wie sich das so äußern kann? Sie haben ja jetzt eigentlich auch schon eine Sache genannt, wie dass man zum Beispiel bei einer Aufgabe plötzlich das Gefühl hat, gar nichts mehr zu verstehen. Fällt Ihnen da noch mehr ein? #00:51:45-0#
- B: Dass man/ JA, also das Gefühl, dass man gar nichts mehr versteht, dass man sofort das Wörterbuch verwenden möchte, also undifferenziert eins nach dem anderen. Das beobachte ich auch häufig, das sind gewisse Lernertypen auch, die sofort eins nach dem anderen alles rausschreiben, aufschreiben vielleicht, also strukturieren. Ja? Die strukturierten Typen. In heutigen Zeiten natürlich schnell aufgeben und wenn die Möglichkeit besteht, den gesamten Text kopieren und in einen Maschinentranslator (lacht leicht) hineinzutun. Verstehe ich auch, ja. #00:52:38-0#
- I: Ja. Jetzt haben Sie auch gesagt oder das, was ich bisher jetzt so rausfinden konnte oder nachgelesen habe, ist auch, dass dann viele Studierende, wie Sie es gesagt haben, zum Beispiel auch in so eine Wort-für-Wort-Übersetzung reinfallen, weil dann die Studierenden nervös werden oder dann irgendwie Panik ausbricht (lacht leicht) und man dann gar nicht mehr sich anders zu helfen weiß. Haben Sie, ja, eine Meinung zu der Wort-für-Wort-Übersetzung? #00:53:06-0#
- B: Wie gesagt, manchmal finde ich das, wenn man das bewusst macht, ganz gut, um sich Strukturen bewusst zu machen. Aber was ich auch öfter beobachte, ist dann dieses/ Ich denke mal, wenn das Arbeitsgedächtnis so überlastet ist, dann fängt man eben an, WILD drauf los - sage ich immer - zu übersetzen und DA bemerke ich dann manchmal, dass Übersetzungen herauskommen, die keinen Sinn machen, und wo, wenn

ich dann die Studierende oder den Studierenden drauf hinweise „Ja, aber das macht ja gar keinen Sinn“, sagen „Ah ja, stimmt“. Also da ist sozusagen das allgemeine Weltwissen dann oft ausgeblendet, weil ganz einfach keine Kapazität mehr dazu da ist, weil alle Gehirnfunktionen damit beschäftigt sind, die Schriftzeichen zu dekodieren und zu verstehen, um was es da geht. Also wörtlich. Ne? Dass dann manchmal Übersetzungen oder Interpretationen des Textes rauskommen, wo man ganz einfach sagen muss „Bitte, das macht ja überhaupt keinen Sinn. Denk nochmal drüber nach, was soll denn das heißen?“ und dann ist die Antwort „Ach so, ah ja, Sie haben recht, das ist eigentlich ein Blödsinn“. Ja? Also wo quasi das Weltwissen oder das Allgemeinwissen oder vielleicht auch das FACHWISSEN zum Thema dann plötzlich ausgeschaltet ist, wo man den Wald vor lauter Bäumen nicht mehr sieht. Drum gebe ich manchmal den Studierenden den Tipp, wenn man das merkt, dass man so hineinfällt in dieses wörtliche einfach drauf los zu übersetzen, dass man sich kurz zurücklehnt und noch einmal versucht, den Text global zu sehen, also nicht zu sehr im Detail verhaften bleibt, sondern noch einmal: Okay, also was steht da eigentlich/ Was ist eigentlich der Einleitungssatz? Was ist eigentlich der Einsatz? Das hilft dann ein bisschen, um ein bisschen wieder einen Schritt zurückzutreten. Das kommt relativ oft vor gerade bei ganz Fleißigen, die dann so richtig VERBISSEN sich hineinbeißen und ein Wort nach dem anderen übersetzen und dann quasi das Allgemeinwissen ganz ausschalten. #00:55:29-0#

- I: Ja. Also auch das Gefühl, dass da so ein Leistungsdruck ist, vielleicht auch in Bezug auf Prüfungen oder/ #00:55:36-0#
- B: Das kommt natürlich auf die Situation an. Also wie das bei meinen Kursen ist, also auf der Sinologie habe ich bei den Prüfungen zur Textlektüre einen Abschnitt bekannte Texte, die müssen im Detail verstanden sein. Da gibt es dann Fragen im Detail dazu. Und aber auch einen Abschnitt unbekannte Texte, wo etwas UNBEKANNTES zu einem THEMA, das wir besprochen haben, vorkommt und DA stelle ich natürlich keine Detailfragen, sondern so allgemeine Fragen und DA bemerke ich das natürlich auch oft, dass manche Studierende damit nicht so gut umgehen können und dann eigentlich einen Blödsinn hinschreiben sozusagen, wo ich sage „Na, das kann aber nicht sein. Das macht ja überhaupt keinen Sinn“, aber dass dann natürlich aufgrund dessen und wenn das jetzt eine Prüfung ist, dann ist natürlich der Prüfungsdruck da. Das ist schon klar. Es passiert aber auch bei Hausübungen, wo kein Druck da ist. #00:56:45-0#
- I: Ja, das wäre jetzt sonst noch meine Frage gewesen, wo/ oder ob Sie da so Erfahrungswerte haben, wo solche Schwierigkeiten, was das Leseverstehen oder die Aufgaben angeht, besonders häufig auftritt auch bei bestimmten Übungen oder bestimmten Strategien oder vielleicht auch bestimmten Texten? Fällt Ihnen da was ein? #00:57:08-0#
- B: Also was ich/ Ich weiß nicht, waren es besonders häufig, aber ich merke Unterschiede zwischen unterschiedlichen Menschen. Also ich merke ganz stark unterschiedlich, dass ich glaube, das hängt natürlich auch damit zusammen, wie gut er oder sie überhaupt im Lesen ist, auch in der Muttersprache. Wir sind ja nicht alle gleich gut im schnellen Erfassen oder im ERFASSEN von muttersprachlichen Texten. Jetzt sage ich mal Studierende an der Universität, natürlich haben die alle ein ZIEMLICH hohes Niveau. Aber da gibt es auch/ ich merke da auch ganz große Unterschiede mit dem schnellen Erfassen von logischen Zusammenhängen, weil Texte erfassen sind auch logische Zusammenhänge und da merke ich, dass manche sich sehr leicht damit tun und ich glaube wahrscheinlich auch dann in den anderen Sprachen, die sie lesen, und anderen dann sich wieder sehr schwertun. Ich glaube, dass jemand, der in Deutsch und in Englisch und in den anderen Sprachen, die er oder sie kann, eine gute Leserin ist, auch auf Chinesisch schneller zu einer guten Leserin wird als jemand, der in der eigenen Sprache oder in anderen Sprachen nicht so gut liest, tut sich dann auch auf Chinesisch schwerer. Ich glaube schon, dass da ein Zusammenhang ist. #00:58:39-0#
- I: Ja. Okay. Mhm (verstehend). Ja. OKAY. Ich schaue gerade mal, ob mir noch irgendwas WICHTIG ist, was ich jetzt vielleicht übersehen habe. #00:58:52-0#
- B: Ja, genau. #00:58:52-0#

- I: (lacht) Oder gibt es von Ihrer Seite noch irgendwas, was Sie gerne noch sagen möchten, Was ich vielleicht noch nicht angesprochen habe? #00:59:01-0#
- B: Ich überlege. Wir überlegen BEIDE. #00:59:04-0#
- I: Ja (lacht). Also für mich war das super, weil Sie mir/ also für mich PERSÖNLICH, aber auch für die Arbeit sehr viel wertvollen Beitrag mir gerade (lacht leicht) auf jeden Fall geliefert haben mit diesen Details zu den verschiedenen Methoden, weil genau darum geht es mir ja auch, was eben so alles angewendet wird im Leseverstehen, welche Strategien, welche Ziele, welche Textsorten man verwendet, was da hilft. Sie haben ja auch das extensive Lesen angesprochen und also da war für ich jetzt superviel dabei. Deswegen glaube ich, von meiner Seite fehlt mir da nichts. Ich bin super happy (lacht) damit. #00:59:49-0#
- B: Na, das freut mich, das freut mich total. Aber weil ich da jetzt gerade/ Das habe ich mir gerade noch vorher ausgedrückt, Ihren Leitfaden. Wie gehen Sie mit den Schwierigkeiten um? Da fällt mir jetzt noch etwas ein. Also im Unterricht selbst freut es mich total, wenn ich es schaffe, dass, wenn eine Person eine Schwierigkeit hat bei etwas und das wird dann besprochen und geklärt und etwas später, 20 Minuten später passiert etwas oder kommt man zu einer ähnlichen Situation und das kommt relativ oft vor und wenn das vorkommt, freut es mich, wenn ich mich da erinnern kann, dass ich dann wieder zurückkomme auf die eine Person und sage „Ja, erinnern Sie sich vorher? Das ist genau das und erinnern Sie sich?“, also dieses Bewusstmachen. Ich bin eine Verfechterin davon, dass es oft wichtig ist, sich dessen BEWUSST zu sein. Also gerade auf universitärem Level, wenn wir etwas lernen, wir können ja das Kognitive nicht ausschalten. Ich kann ja jetzt auf der Universität nicht tun „Ihr macht das einfach alles nach Gefühl“. Ja? Sondern das sind ja alles hochgebildete Menschen und die sind gewöhnt nachzudenken und das sich einer Sache bewusst sein, WIE das in chinesischen Texten funktioniert oder welche typischen Wörter IMMER wieder vorkommen, immer wieder, ist IMMER wieder das gleiche bei Sachtexten, bei Zeitungstexten, muss ich sagen, die sind ja eigentlich total einfach, weil immer wieder die gleiche Art, wie etwas ausgedrückt wird, vorkommt. Und da mache ich irrsinnig gerne bewusst drauf und am besten ist es natürlich, wenn ich mich erinnere, wer womit Schwierigkeiten hatte und das dann direkt herausgreifen kann und da merke ich dann auch, dass die sich auch freuen und sagen „Ah ja, genau, das haben wir ja vor 20 Minuten gesagt und JA“ und da bleibt das dann noch viel mehr haften. Also ich sage immer, dieses Bewusstsein, sich einer Sache bewusst sein und mit einer ganz konkreten Situation verbinden „Ja, genau da in dem Lesekurs, da kann ich mich erinnern, da war das das Problem“, das merkt man sich dann natürlich. Das ist dann natürlich perfekt, wenn man es so verknüpfen kann. Genauso wie man den Wortschatz verknüpft im Gehirn und sich dann am besten merkt, ist es auch, wenn man lernt, wenn man gewisse Fehler oder Missverständnisse, die man hatte, mit gewissen Situationen und dann der Lösung dieses Missverständnisses verknüpft, weil dann ist man sich dessen bewusst und merkt es sich viel besser. Das freut mich dann immer, wenn mir sowas auffällt und wenn sowas vorkommt im Unterricht, dann freut mich sich auch (lacht leicht) als Lehrperson drüber. #01:02:40-0#
- I: Auf jeden Fall. Das sind dann - ja, wie soll man sagen? - fast schon so gute Probleme, wenn man (lacht sehr leicht) da sich drüber nochmal bewusst werden kann und das auch teilen kann im Unterricht und wieder drauf aufmerksam machen kann, wenn es dann nochmal vorkommt und man es dann beim nächsten Mal viel leichter überwinden kann. #01:02:58-0#
- B: Genau. Genau. Nur das darf natürlich auch nicht ZU schwierig oder ZU viel sein, weil wenn ich so viele Missverständnisse habe, die ich ALLE mit einer Situation verknüpfen will, irgendwann ist dann da auch Schluss. Also das ist natürlich dann/ (lacht) Man darf es nicht übertreiben. Manchmal frage ich mich, ob vielleicht manche Studierende, die sind dann/ die sprechen mehr darauf an als andere und da habe ich manchmal schon den Eindruck, dass ich bei manchen Studierenden die vielleicht überfordere, dass die sich eigentlich denken „Was will die jetzt von mir?“ (lacht). Also das kann natürlich auch sein, dass ich bei manchen/ da merke ich, da leuchten die Augen „Ah JA“ und bei anderen „Aha. Ja, ja, okay“ und ich denke mir „Na, das lassen wir jetzt“ (lacht). #01:03:46-0#
- I: Es ist nicht angekommen (lacht). #01:03:46-0#

- B: Aber wie gesagt, das ist wichtig, dass die Studierenden auch für sich selber natürlich finden, was für sie/ was für Typen sie sind, auch was für Lesetypen. Ja? Ja, so ganz penibel genau etwas strukturieren oder eher GLOBAL sehen und dann an der jeweiligen Kompetenz arbeiten, die einem vielleicht noch nicht so gut liegt, damit man die AUCH dann ausbilden kann, auswerten kann. #01:04:23-0#
- I: Ja. Helfen sich da die Studierenden auch manchmal gegenseitig? Können Sie das auch beobachten? #01:04:28-0#
- B: Im Klassenzimmer machen wir das natürlich so, dass ich zum Beispiel sage „Zuerst einmal selbst legen“. Es gibt auch Studierende, die können das, dass sie gemeinsam einen Text lesen und dazwischen immer miteinander sprechen. Dann gibt es andere, die sagen „Lasst mich bitte jetzt fünf Minuten in Ruhe“. Ja? Also das ist gerade beim Lesen, finde ich, ganz wichtig, dass man das weiß, dass es da natürlich unterschiedliche Bedürfnisse gibt, aber dass ich dann sage, bevor wir das gemeinsam besprechen, dass zwei Gruppen miteinander info exchange machen, also einander erzählen, was sie schon verstanden haben und DANN erst im Plenum sammeln, weil dann ist sich jeder ein bisschen sicherer schon, dass das, was er oder sie verstanden hat, eh passt und dann gibt es auch manchmal welche, die sagen „Ja, im Austausch mit der Gruppe bin ich drauf gekommen, dass ich das total falsch verstanden habe“ und dann sage ich „Ja, aber teilen Sie das mit uns“, weil das ist ja nichts Schlimmes, sondern das kann lustig sein, das kann erhellend sein und dann teilen die das, diese Sackgasse, in die sie gekommen sind, was bei Chinesisch auch oft passieren kann, und dann ist das auch wieder so ein Aha-Moment, den man sich merkt, zum Beispiel dass man einzelne Schriftzeichen zu falschen Binomen gruppiert hat, weil man ja die Wortgrenzen nicht kennt, dass zum Beispiel eine Studierende mir erzählt „Ach so, dieses Zeichen gehört mit dem Folgezeichen zusammen. Ich dachte, es gehört zu dem anderen“ oder so etwas. #01:06:02-0#
- I: Ja. Das ist auch gerade so eher im Anfängerniveau ein großes Problem. #01:06:09-0#
- B: Ja. Ja, genau. #01:06:09-0#
- I: Dass man nicht weiß, welche Zeichen zusammengehören und ein Wort bilden sollen oder eine Phrase. #01:06:16-0#
- B: Da ist es natürlich einfacher, wenn man schon einen größeren Wortschatz hat, weil mit einem größeren Wortschatz kann ich dann wiederum den Text besser/ die Schriftzeichen besser dekodieren als wenn ich gar nicht den Wortschatz habe. Dann kann ich mit dem Text auch nicht umgehen. Ja, und im Onlineunterricht halt mit Breakout Rooms, wobei das natürlich in der Sinologie mit dem Zeitdruck schon auch eine Sache ist. Das dauert sehr lang und auch das in die Breakout Rooms gehen, dann wieder zurückkommen, dann Internetprobleme, hin, her, aber die Breakout Rooms an sich sind schon eine super Sache, finde ich. Also die verwende ich auch ganz gerne, wenn wir die Zeit dazu haben. #01:07:01-0#
- I: Ja. Wie ist das da eigentlich, haben Sie dann Einblick in all diese Räume oder/ #01:07:08-0#
- B: Ich muss hingehen und das nimmt recht viel Zeit in Anspruch. Also ich kann als Host von diesem Zoom-Meeting zum Beispiel einen Breakout Room machen und ich kann dann den einzelnen Räumen beitreten. Aber Sie wissen eh, ich klicke an, ich trete bei, dann baut sich/ kommt dort mein Bild, dann sage ich „Hallo“ und dann sprechen wir und dann muss ich wieder hinausgehen und in den anderen hinein. Das frisst die Minuten auf (lacht sehr leicht). #01:07:40-0#
- I: Ja. Ja, das sind ja nochmal so die besonderen Herausforderungen von diesem Online Classroom. #01:07:46-0#
- B: Ja. Ja. Aber ich versuche da halt auch abzuwechseln. Also manchmal eine Einheit wirklich für einen Text ganz viel Zeit nehmen und dann in einer weiteren Einheit wiederum sagen „Okay, Ihr bereitet den Text zu Hause schon vor“ und da gehen wir dann dementsprechend schneller durch“. Also unterschiedlich eben. Versuchen abzuwechseln. #01:08:09-0#

- I: Ja (lacht leicht), total. Ja. Haben Sie denn da das Gefühl, dass Sie jetzt eigentlich da mehr Möglichkeiten haben, auch Neues auszuprobieren oder eher mehr Herausforderungen? #01:08:20-0#
- B: Die Herausforderungen, glaube ich, die habe ich schon verdaut. Also das war im/ Wir sind ja jetzt schon erprobte (lacht sehr leicht) Online-Lernerinnen (lacht leicht). Aber im Sommersemester 2020, also da von einem Tag auf den anderen der Lockdown verkündet wurde und wir alle ja gar nicht einmal gewusst haben, was ein Lockdown überhaupt IST. Ich weiß nicht, also wenn ich jetzt daran zurückdenke, jetzt verwenden wir diese Begriffe „AH, Lockdown, okay, Onlineunterricht. Ja, kein Problem, kennen wir schon“. Aber damals, wir haben uns getroffen und zwei Tage später hieß es „Ab Montag ist nur mehr Onlineunterricht“, Distance Learning, Online Learning, Jitsi, Big Blue Button, Teams (lacht). Ich habe, glaube ich/ Wir haben ja alle nicht gewusst, wie uns geschieht und da war das schon (pustet) eine Herausforderung mit den ganzen technischen Sachen. Aber jetzt geht das schon ganz gut und da kann man dann auch schon ein bisschen experimentieren. Man kann zum Beispiel Umfragen machen super mit diesen Video Conference Tools und so. Auch zum Vorentlasten von einer Thematik, wenn ich zu einem Thema eines Textes vorher eine Umfrage mache, eine einfache Frage stelle 《Nimen juédé zěnmē yàng?》(《你们觉得怎么样?》) irgendwas und dann müssen sie eben voten und dann spricht man da kurz drüber und dann steigt man in den Text ein. #01:09:53-0#
- I: Ja. Das ist eigentlich auch ganz nett (lacht leicht). #01:09:56-0#
- B: (lacht leicht) Also das geht ganz gut mit diesen Onlinetools auch. #01:10:02-0#
- I: Ja, schön. Ja, man gewöhnt sich daran (lacht leicht). #01:10:05-0#
- B: Ja. Ja. Oder gemeinsam an einem/ Begriffe sammeln auf einem Whiteboard oder einem Pinboard und was es da alles nicht gibt. Das geht eigentlich online besser fast als im Klassenzimmer wiederum, wo einer an die Tafel schreibt oder so. Das geht eigentlich fast wieder schneller. #01:10:25-0#
- I: Ja, total (lacht leicht). Ja, ich merke es jetzt ja auch bei den Interviews. Auch wenn ich gerne jeden in Person getroffen hätte, aber zum einen schön, die Möglichkeit zu haben, zum anderen, so kann ich es total leicht aufnehmen, was natürlich auch wieder sehr viele Vorteile hat. #01:10:45-0#
- B: Natürlich, ja. Ja, und Termine lassen sich leichter finden. #01:10:50-0#
- I: Das stimmt, ja, total. #01:10:51-0#
- B: Ja, ich denke mal wie bei praktisch allem im Leben: Die richtige Balance ist wichtig. Nicht zu viel von einem. Nicht ALLES nur mehr auf die neue Art machen oder ALLES nur auf die alte Art, sondern möglichst vieles ausprobieren und durchaus auch mischen. #01:11:11-0#
- I: Ja. Ja, das macht Sinn. Ach (erleichtert), ja, sehr schön. Es hat mich richtig gefreut, mit Ihnen zu sprechen (lacht leicht). Das war super. #01:11:20-0#
- B: Ja? Hat Spaß gemacht. Ja, hat mich auch gefreut. #01:11:23-0#
- I: Freut mich. Vielen Dank. #01:11:25-0#
- B: Dann wünsche ich Ihnen alles Gute für die Masterarbeit und ich freue mich schon, wenn ich sie dann lesen kann. #01:11:30-0#
- I: JA (lacht leicht), auf jeden Fall. Ja, ich hoffe, dass das nicht mehr allzu lange dauern wird (lacht). #01:11:35-0#
- B: Okay. Gut. Danke. #01:11:38-0#

- I: Genau. Ganz lieben Dank für die Zeit und dann Ihnen auch noch eine schöne Woche und ich versuche Sie auf dem Laufenden zu halten, aber spätestens, wenn die Arbeit fertig ist, dann werden Sie sie auch zu lesen bekommen. #01:11:47-0#
- B: Super. Vielen Dank. Danke. #01:11:51-0#
- I: Dankeschön. Tschüss. #01:11:52-0#
- B: Und gutes Vorankommen. #01:11:52-0#
- I: Ja, danke (lacht). Vielen Dank. #01:11:55-0#

Anhang 6: Interviewtranskript Prof. Dr. Andreas Guder

- I: Okay, dann habe ich das erledigt. Oh, ich freue mich total, mit Ihnen heute zu sprechen. Es ist auch so schön (lacht) Sie wiederzusehen nach so vielen Jahren. #00:00:08-0#
- B: Ja, ich wusste gar nicht, dass Sie jetzt in Wien sind offenbar. #00:00:13-0#
- I: JA, genau. Ich hatte Ihnen IRGENDWANN, als ich gerade in Wien angefangen habe, einmal eine kurze E-Mail geschrieben, weil ich da auch an Sie denken musste, weil ich weiß noch, dass ich Ende meines Bachelors mit Ihnen gesprochen hatte zu Unterrichtskompetenz, wie kann man eventuell ins Lehramt gehen usw. und da hatten Sie mir auch so ein paar Tipps gegeben. Aber dann habe ich auch erstmal eine Weile was ganz anderes gemacht, bevor ich überhaupt in Wien angefangen habe. #00:00:38-0#
- B: Und Sie sind jetzt in einem regulären Master in Wien oder wo sind/ Ich habe jetzt wieder vergessen, wo Sie im Moment angedockt sind. #00:00:45-0#
- I: JA, ich bin jetzt an der Uni Wien bei der Frau Weigelin-Schwiedrzik in dem Master Unterrichtskompetenz/Chinesisch, also in dem Sinologie-Master dort, und/ #00:00:56-0#
- B: In Österreich kann man das aber als ein Fach studieren, ne? Man muss nicht zwei Fächer studieren, ne? #00:01:00-0#
- I: Genau, es ist quasi kein klassisches Lehramt. Ja. #00:01:05-0#
- B: Genau. Und das ist aber, glaube ich, das österreichische System, ne? Die haben, glaube ich, immer solche/ #00:01:10-0#
- I: Haben die immer. #00:01:11-0#
- B: Die haben nicht das Zweifachlehramt, oder? #00:01:12-0#
- I: JA, genau, genau, das kann man da genau so machen. Ja. #00:01:17-0#
- B: Das gibt natürlich viel mehr Freiräume für Forschung und alle möglichen anderen interessanten Dinge. #00:01:23-0#
- I: Ja (lacht leicht). #00:01:24-0#
- B: Nur qualifiziert es leider nicht fürs Lehramt in Deutschland. #00:01:27-0#
- I: Genau. Ja. Man muss dann schauen, inwiefern man dann natürlich im Nachhinein unterkommt. Aber jetzt für das Studium war es natürlich sehr schön, dass man sich da komplett auf China oder den chinesischsprachigen Raum allgemein so konzentrieren konnte und da noch viele andere Sachen mitnehmen konnte außer der Sprache. #00:01:47-0#
- B: Haben Sie dann trotzdem auch Module bei den Erziehungswissenschaften? #00:01:52-0#
- I: Genau, ja. Also fast die Hälfte sogar, ja. #00:01:54-0#
- B: Okay. #00:01:54-0#
- I: Ja, einen großen Teil. Das ist eigentlich auch ganz schön, dass man so beides mitnimmst, dieses Pädagogische und das Didaktische. Das ist alles so gebündelt in dem Master. #00:02:09-0#

- B: Und das Problem ist natürlich, das ist im Grunde ja bei uns alles auch so, nur da man bei uns ein zweites Fach studieren muss, hat man für fast nichts richtig Zeit, was das China-Studium eigentlich bräuchte. Wir fangen ja jetzt hier auch an, einen Bachelor und Master für Lehramt Chinesisch aufzubauen und es ist die Quadratur des Kreises, weil man einfach für nichts genügend Zeit erübrigen kann. #00:02:32-0#
- I: Ja, kann ich mir denken. Zwei Fächer gleichzeitig zu studieren, also die man dann im Nachhinein ja auch unterrichten soll, also da muss ja einiges untergebracht werden. #00:02:42-0#
- B: Ja. Gut, Sie wollen sich jetzt mit Lesen beschäftigen. Ist das/ #00:02:49-0#
- I: Genau (lacht leicht). #00:02:49-0#
- B: Ja, gut, dann legen Sie mal los. #00:02:53-0#
- I: (lacht) Okay. #00:02:53-0#
- B: Ich wollte mir noch ein Glas holen. Moment. #00:02:57-0#
- I: Ja, klar. (...) #00:03:20-0#
- B: Kein Glas mehr da. Jetzt muss ich aus der Flasche trinken. #00:03:22-0#
- I: In Ordnung (lacht). #00:03:24-0#
- B: Prost. #00:03:25-0#
- I: Prost (lacht leicht). Genau, ja, einfach als Einstieg wäre es für mich nochmal wichtig von Ihnen zu wissen, seit wann Sie eigentlich Chinesisch unterrichten und welche Fächer Sie jetzt an der FU in Berlin unterrichten? #00:03:40-0#
- B: Also ich habe Chinesisch, glaube ich, zum ersten Mal ich sage mal von kleineren Aufträgen mit Schülern/ Ich habe schon in meinem Studium Schüler in Chinesisch unterrichtet und bin darüber zu Chinesisch als Fremdsprache gekommen. Ich komme ja ursprünglich aus dem Fach Deutsch als Fremdsprache. Das ist meine Erstfachqualifikation und ich bin erst für die Promotion in die Sinologie Volfach gewechselt dann. Zum ersten Mal richtig beruflich voll unterrichtet habe ich im Grunde dann erst, als/ Also ich habe Deutsch unterrichtet in China sehr lange, aber Chinesisch unterrichtet habe ich eigentlich zum ersten Mal eigentlich erst in Garmersheim ab zweitausendDREI als Juniorprofessor für chinesische Sprache und Übersetzung. Und dann war ich zehn Jahre an der FU eben hauptberuflich zuständig für den Chinesisch-Unterricht. Dann war ich drei Jahre in Göttingen, um dort den Lehramtsstudiengang weiter zu entwickeln und jetzt darf ich in Berlin endlich den Berliner Lehramtsstudiengang entwickeln, den wir schon seit zehn Jahren immer gedanklich bewegt haben und der jetzt nun langsam Realität wird. Aber bis das alles richtig läuft, bin ich pensioniert, fürchte ich. #00:04:55-0#
- I: Oh (lacht). Ja, das braucht immer sehr lange, da so ein ganzes System zu verändern und irgendwas erstmal aufzubauen von Grund auf. Ja (seufzend). Okay. Und neben dem Aufbau unterrichten Sie aber jetzt trotzdem ganz normal Chinesisch an der FU? Also Sie haben schon (den Sprachunterricht?) oder das nicht? #00:05:14-0#
- B: Nee, ich/ Also mein/ (reden gleichzeitig) Genau, ich bin ja jetzt sozusagen nicht mehr als Sprachdozent hier, sondern ich sollte primär inhaltliche Kurse geben zu Literatur und Sprachwissenschaft und Fachdidaktik. Das sind meine Denominationen. Den Sprachunterricht machen jetzt primär andere Kollegen. Ich springe höchstens ein, wenn da irgendwo noch Lücken SIND oder wenn das von meinem Deputat gerade möglich ist. Das heißt, ich habe auch in den zwei Jahren jetzt zweimal auch einen Dritjahreskurs Lektüre unterrichtet, ähnlich wie ich ihn auch in meiner Zeit schon, als Sie da waren, unterrichtet habe und ich denke, viele meiner Antworten werden sich vor allem auf diese Dritjahreskurse beziehen, denn das wurde

mir aus Ihrem Fragebogen jetzt noch nicht so ganz klar. Man muss natürlich zwischen unterschiedlichen Kompetenzstufen differenzieren, wann kann man im Chinesischen überhaupt von LESEN im engeren Sinne sprechen und wann ist der Übergang vom Entziffern zum Lesen, das ist für mich so immer das Schlagwort und das liegt für mich und auch nach den Untersuchungen vieler andere in etwa bei 1.500 Schriftzeichen. #00:06:25-0#

I: Ja. Mhm (verstehend). #00:06:26-0#

B: Und die erreicht man erfahrungsgemäß im vierten Semester an den meisten Instituten und auch in den meisten Lehrwerken mit vier Bänden. Und dann würde ich sagen, von Lesen in unserem westlichen Sinne kann man dann eigentlich erst auf dem dritten Studienjahr sprechen. Oder entsprechend ab 500 Stunden Unterricht oder/ Da kann man dann verschiedene Größen ansetzen. Das ist dann auch das Niveau B1 des Referenzrahmens, wenn man den noch hinzuziehen möchte. #00:06:56-0#

I: Ja (lacht leicht). Ja, das macht Sinn. Ja, da bin ich oder, genau, da bin ich auch ganz flexibel, je nachdem, worauf Sie sich beziehen möchten. Sie können auch die zehn Jahre zurück an die FU gehen oder je nachdem, was Ihnen für Beispiele einfallen. Also ich habe jetzt das Interview zum Beispiel auch schon mit der Frau Weigelin-Schwiedrzik gemacht und die hat sich hauptsächlich jetzt auf die MASTERstudierenden bezogen, weil sie dazu einfach viel beitragen konnte. Also das ist ganz flexibel. #00:07:24-0#

B: Frau Weigelin-Schwiedrzik hat ja im Grunde auch das einzige Lesewerk für Masterstudierende vor langer Zeit mal veranlasst und es hieß immer, da wäre eine Neubearbeitung in Planung. Wissen Sie da was drüber? #00:07:38-0#

I: Ja, das hat sie mir AUCH gesagt. Also sie sagte, dass es eigentlich mehr oder weniger fertig ist, aber warum genau das noch nicht rausgekommen ist, weiß ich tatsächlich auch nicht. #00:07:52-0#

B: Da wäre ich sehr dankbar, wenn das so weit ist, für einen Hinweis, dass das überhaupt bei uns über den Fachverband (kommuniziert?) wird. Es ist leider so, dass wir nicht immer so alles mitkriegen voneinander, was an den Instituten läuft. Aber ich hoffe, sie wird da selber ein bisschen die Werbetrommel rühren oder Frau Bazant-Kimmel wird mich da informieren. Die kennen Sie wahrscheinlich auch. #00:08:10-0#

I: Ja, genau, die kenne ich auch. Ja, sonst gebe ich auch gerne Bescheid, wenn ich etwas weiß (lacht). #00:08:15-0#

B: Die ist ja bei uns im Vorstand des Fachverbands, die Frau Bazant-Kimmel. Insofern bin ich mit ihr am engsten verbunden da in Wien. #00:08:23-0#

I: Ja, voll schön. Ich finde das immer sehr schön, wie man sich eigentlich so kennt in dieser Szene. Also es tauchen immer wieder die gleichen Namen eigentlich auf, egal wo man sich so bewegt in welchem Raum (lacht leicht). #00:08:35-0#

B: Das kann man aber auch BEDAUERN, weil man sagt „Oh Gott, dieser Kreis ist ja immer noch so klein“ (lacht). #00:08:39-0#

I: (lacht) Ja, gut, stimmt auch wieder. Stimmt, ich habe das damals schon im Bachelor gedacht und ich hat das auch erstaunt, dass es jetzt so viele Jahre später eigentlich immer noch so ist, also immer noch die gleichen Leute eigentlich dort so die Expert*innen sind sage ich mal und sich damit noch sehr intensiv beschäftigen. Na ja. #00:08:58-0#

B: Tja. #00:08:58-0#

I: (lacht leicht) Gut. Wie ist jetzt gerade an der FU der Unterricht, weil da hat sich ja jetzt auch viel geändert, seitdem ICH da war. Gibt es da jetzt so allgemein weiterhin diesen Comprehensive-Unterricht oder ist

das separiert zwischen Sprachunterricht, Leseunterricht, Hörverstehen? Oft ist ja Lesen und Hören auch so zusammen. Wie ist das gerade an der FU? #00:09:22-0#

B: Nach wie vor sind das alles generelle Kurse in den ersten vier Jahren. Und eigentlich auch, soweit ich das sehe, machen die Kollegen auch in den ÜBRIGEN fortgeschrittenen Semestern dann Comprehensive-Kurse, wobei wir sehr darauf achten, da wir Gastlektoren haben, konzentrieren die sich mehr auf die aktive Sprachkompetenz und die mündliche Sprachbeherrschung und unsere hier angestellten Dozenten dann mehr für das Leseverstehen und, weil einer von den beiden auch deutscher Muttersprachler ist, eben mehr auf die Kompetenzen, die er als Nichtmuttersprachler sozusagen besser unterrichten kann. Das ist mit der Persönlichkeit des Lehrenden verknüpft und das scheint mir auch nach wie vor ein sinnvoller Ansatz zu sein, dass man versucht, auch LEHRENDE mit verschiedenen Schwerpunkten an seinem Institut zu haben, die dann entsprechend ihrer Sprachkompetenz und ihrer Muttersprache sich die Schwerpunkte auswählen. Aber sonst ist es eigentlich grundsätzlich immer noch so wie in den zehn Jahren, in denen ich hier als Sprachdozent war. Wir haben jetzt nur eine festangestellte chinesische Muttersprachlerin. Eine der beiden Stellen, im Grunde auf meiner ehemaligen Stelle ist jetzt eine chinesische Muttersprachlerin, sodass es auch da besser verteilt ist und die Muttersprachler jetzt einen größeren Anteil haben. Wir haben nur noch einen deutschen Muttersprachler im Team. #00:10:50-0#

I: Ah ja, okay. Ja. Mhm (verstehend). Und was denken Sie, welchen Stellenwert hat das Lesen allgemein jetzt dort an der Uni oder allgemein beim Chinesischlernen? #00:11:01-0#

B: Das ist eine schwierige, weil sehr allgemein gehaltene Frage. Natürlich gehen wir heute im Chinesisch-Unterricht auch an den Sinologien davon aus, dass wir Lesen, Sprechen, Hören, Schreiben alles gleichermaßen vermitteln sollen, so wie es moderner Fremdsprachenunterricht tun soll. Ich sehe aber zunehmend das Problem, dass wir ein bisschen von unseren Kernkompetenzen in der Sinologie wegkommen, die in meinen Augen primär im Lesen besteht. Also für mich ist Lesen eigentlich die Kernkompetenz der China-Wissenschaften und dann in zweiter Linie vielleicht auch das Übersetzen oder das Transferieren von Inhalten für westliche Leser oder westliche Rezipienten. Insofern denke ich, sollten wir uns vielleicht insbesondere in den Bachelorabschlussjahren und im Master doch wieder sehr verstärkt auf das Lesen konzentrieren als die Kompetenz, die von uns eigentlich, wenn wir uns mit China forschend beschäftigen, vor ALLEM erwartet wird. #00:12:06-0#

I: Mhm (verstehend). Weil man diese Fähigkeit braucht, um eben die chinesische Kultur, chinesische Texte usw. besser verstehen zu können? #00:12:11-0#

B: Ja, um so viel wie möglich über schriftliche Dokumente Zugang zu diesem Land zu finden. Natürlich will man genauso auch mündliche Kompetenzen erreichen. Das ist aber ungleich schwerer in diesem nicht-chinesischen Umfeld, in dem wir uns befinden, sodass ich eigentlich denke, dass wir das Lesen im china-wissenschaftlichen Studium besonders forcieren sollten, insbesondere eben in höheren Semestern. Die ersten vier Semester alles gleichermaßen, ist völlig richtig, denke ich, aber dann muss man es ausdifferenzieren und dann kommen aber eben mehrere Faktoren zusammen, zum einen die Schwerpunktsetzung an den jeweiligen Instituten, mit welchen Arten von Texten will man sich überhaupt beschäftigen und dann auch versucht man eben auch den Bedürfnissen der Studierenden entgegenzukommen, die natürlich auch die mündlichen Kompetenzen gerne weiterbehandelt sehen wollen, zumal wir alle wissen, dass, wenn man ein Jahr kein Chinesisch mehr macht, es dann auch alles wieder weg ist. Die Sprache verschwindet schneller aus dem Gehirn als eine früher gelernte Fremdsprache oder eine europäische Fremdsprache und das ist noch ein zusätzliches Problem. Und auch da, glaube ich, ist das Lesen am besten geeignet, um die Sprache tiefer im Gedächtnis zu verankern. #00:13:31-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Das heißt/ #00:13:34-0#

B: Also es gibt viele Argumente zu sagen, das Lesen sollte/ SOLLTE eigentlich den höchsten Stellenwert haben. #00:13:40-0#

- I: Mhm (verstehend). Und in Bezug dann auf die Lesetexte oder bei der Vermittlung des Lesens, finden Sie es dann da auch wichtig, eben authentische Texte, wobei man natürlich auch wieder fragen kann, was sind authentische TEXTE? Aber so in Richtung Zeitungslektüre, dass sowas forciert wird oder finden Sie Lehrbücher da doch am sinnvollsten geeignet? #00:14:05-0#
- B: Ich würde sagen, das vierte Semester ist der Übergang. Im vierten Semester kann man von Lehrbüchern in authentisches Material wechseln, muss man aber nicht, es gibt dann auch Lehrbücher für die Mittelstufe, die letztlich auch versuchen, eine gewisse Vielfalt den Studierenden zu präsentieren. Tatsächlich benutze ICH dann im fünften/sechsten Semester eine möglichst große Textsortenvielfalt, um den Studierenden auch Zugang zu verschiedenen ARTEN des schriftlichen Chinesischs zu ermöglichen. Das finde ich auch sinnvoll im Sinne einer breit angelegten Leseausbildung. Man kann natürlich auch auf der anderen Seite - und viele Kollegen MÜSSEN das auch machen - sagen „Ich mache einen Lesekurs NUR zu Texten meines Forschungsbereichs“ und das ist natürlich auch eine Fähigkeit, die man sich aneignen muss. Aber all das eignet man sich nur an, wenn man sehr extensiv LIEST und wirklich VIEL liest und als Hausaufgabe auch umfangreiche Texte zu lesen gibt und die exzerpieren lässt oder kurz wiedergeben lässt, was steht da drin und diese Wiedergabe, die sollte nicht auf Chinesisch erfolgen, sondern auf Deutsch. Oder meinetwegen auf Englisch. Das finde ich auch ganz wichtig, dass man nicht blockiert wird durch die eigene mangelnde Chinesisch-Kompetenz, darin das wiederzugeben, was man ja doch verstanden hat. Und das ist eben in meinen Augen auch die zentrale Kompetenz der China-Wissenschaftler. Sie müssen in ihrer eigenen Sprache das wiedergeben, was sie aus der chinesischen Kultur herausziehen und insofern glaube ich, ist das tatsächlich eine Fähigkeit, die möglicherweise in vielen Sprachmodulen an Universitäten oft zu kurz kommt, wo dann versucht wird, so viel wie möglich alles einsprachig zu gestalten. Das ist nicht unbedingt förderlich für die echte Lesekompetenz. #00:15:53-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, finde ich einen interessanten Punkt. JA, auf jeden Fall. Vor allen Dingen im Chinesischen unterscheidet sich ja auch das Mündliche sehr stark von dem Schriftlichen und dann hat man natürlich im Schriftlichen auch wieder je nach Textsorte/ natürlich nicht nur im Chinesischen. Je nachdem, was es für eine Textsorte ist, hat man ja unterschiedliche Erwartungen an den Text oder versucht, irgendwas Bestimmtes zu verstehen. Wenden Sie da auch oder geben Sie da Ihren Studierenden auch verschiedene Lesestrategien je nach Textsorte an die HAND oder gibt es eine Strategie, wo Sie sagen, das ist besonders sinnvoll, dass man/ Also ich habe jetzt Verschiedenes gehört im Sinne von erstmal die Einleitung und das Ende lesen und dann schauen, wie man mit dem Mittelteil umgeht. Da gibt es ja verschiedene Möglichkeiten. #00:16:43-0#
- B: Sicher, das kann man ganz unterschiedlich handhaben. Je nach Aufgabenstellung. Ich kann sagen „Versuchen Sie, die wesentlichen Punkte aus dem Text zu exzerpieren“ oder „Versuchen Sie, diesen Text komplett zu verstehen oder sogar zu übersetzen“ oder bei komplexeren Texten sage ich „Jetzt gehen Sie erstmal alle Überschriften durch und schauen, was interessiert Sie da überhaupt“. Da gibt es unterschiedliche Strategien und die sollten auch im Unterricht alle möglichst irgendwann eingesetzt werden. Wobei das recht kompliziert ist und auch ich dazu neige oft, die Texte eher nach LÄNGE auszusuchen, dann möglichst verschiedene Genres zu behandeln und letztlich als Aufgabe gebe das zu übersetzen. Das Problem ist jetzt tatsächlich und damit kommen wir dann auch in einen ganz anderen Bereich: Wir haben inzwischen so gute Translation Tools online, dass ich eigentlich bei einer Übersetzung kaum noch/ ich eigentlich nicht überprüfen kann, ob die Studierenden das wirklich selbst übersetzt haben oder ob sie das in das Tool gehauen haben, sodass man dann vielleicht doch auch im Unterricht selbst ab und zu versuchen sollte, spontan zu lesen, um auch deutlich zu machen, wie wichtig es ist, das selber zu beherrschen. Ich sehe aber eine große Krise auf das alles zukommen durch diese Translation Tools, weil die uns natürlich die Arbeit enorm erleichtern und letztlich dann nur noch lektorierende Aufgaben und interpretierende Aufgaben von uns erwarten. Aber was ist von einem Sinologen zu erwarten, der dann nicht mehr diese Texte im Original schnell genug lesen kann, weil er sich in seinem Studium schon auf diese tollen Translation Tools verlassen hat? Ich kann es nicht verhindern, fürchte ich. #00:18:26-0#
- I: Ja. Wobei sich natürlich mit den ganzen Übersetzungstools ja/ also dieser KULTURELLE Inhalte überhaupt nicht vermittelt wird. Also da fehlt ja ein ganz entscheidender Teil. Man kann es natürlich übersetzen lassen, aber das ist ja sowieso im Chinesischen so ein Phänomen: Selbst wenn man jedes Wort erkennt

oder jedes Zeichen übersetzen kann, dass man gar nicht unbedingt versteht, was überhaupt gesagt wird. #00:18:51-0#

B: Genau, je kulturspezifischer der Text wird, umso schwieriger ist das. Ja, auf jeden Fall. #00:18:57-0#

I: Nutzen Sie denn oder haben Sie digitale Hilfsmittel generell verwendet im Unterricht oder eher versucht, dann DA das spontane Lesen zu fördern? #00:19:06-0#

B: Es ist die Frage, was versteht man unter digitalen Hilfsmitteln? Wie gesagt, natürlich kann ich nicht/ rate ich meinen Studierenden auch. Die benutzen alle Pleco, ob ich es ihnen rate oder nicht und die benutzen natürlich auch die Translation Tools. Aktiv im Unterricht benutze ich natürlich unsere Onlineplattform, wo ich die ganzen Materialien zur Verfügung stelle und ich mache eigentlich auch in vielen Kursen einmal eine Stunde zum Thema „Jetzt gucken wir mal, wie gut die Translation Tools wirklich sind“ und vergleichen, was die für Ergebnisse bringen. #00:19:43-0#

I: Oh, das finde ich ja interessant. Mhm (verstehend). #00:19:44-0#

B: Ja, denn es gibt sie. Wir können sie nicht leugnen. Also das mache ich ab drittem Jahr, ne, nicht bei den ersten vier Semestern. Aber da halte ich das für absolut sinnvoll, denn wir müssen ja mit dem arbeiten, was wir HABEN und das erleichtert ja tatsächlich auch ganz viel und es geht aber/ Und damit kann man dann aber auch die Sensibilität für diese kulturspezifischen Inhalte fördern. Ich habe gerade diese Woche jetzt mit einem kurzen literarischen Text das mit einem Literaturkurs ausprobiert und wir haben festgestellt, dass tatsächlich, ich glaube, in dem Fall war es sogar der Google Translator, der sonst eher schlechter abschneidet, der hat tatsächlich das Wort hùkǒu (戶口) stehen lassen und hat gesagt „Ich habe meinen hùkǒu (戶口) nicht in dieser Stadt“ und das fanden wir sehr, sehr gut, weil er wirklich dann damit einen drauf bringt, dass das ein speziell chinesisches Konzept ist und nicht versucht, das zu übersetzen. #00:20:33-0#

I: Das ist ja interessant. JA. Ja, also das ist auch meine Erfahrung, dass der Google Translator zumindest in den letzten Jahren (lacht sehr leicht) nicht/ also wahnsinnig hilfreich war, es sei denn, man hat vielleicht einen Text vor sich, wo man wirklich fast gar nichts versteht und Überhaupt erstmal gucken möchte, worum es geht. Aber wenn es wirklich um eine spezifische Übersetzung geht, ist man da eigentlich besser getan, das selbst zu versuchen oder womöglich noch mit Hilfe von Pleco, aber/ #00:21:01-0#

B: Haben Sie DeepL probiert? #00:21:05-0#

I: Noch nicht für Chinesisch. Bisher nur für Englisch. #00:21:10-0#

B: Das ist deutlich besser als der Google Translator. Das ist wirklich UNGLAUBLICH, was das Ding kann. Nur in der kostenlosen Version muss man aufpassen, die lassen dann manchmal was weg. #00:21:17-0#

I: OH. okay. #00:21:20-0#

B: Um einen zu zwingen, die Profiversion zu kaufen. Aber die Ergebnisse insgesamt sind fantastisch. #00:21:26-0#

I: Okay. Wahnsinn. Ja. Ja, das heißt, sie sind so ein bisschen ein Segen, aber auch ein Fluch oder so, wo man nicht sicher ist, wie sich das in Zukunft entwickeln wird, wenn die Sinologen nicht mehr die Kompetenz haben womöglich, chinesische Texte selbst zu übersetzen und zu vermitteln. #00:21:43-0#

B: Ich glaube nicht, dass das so bald passieren wird, aber es wird dazu führen, dass die Schwerpunkte vielleicht sich etwas anders gestalten. Ich meine, das kann zu einer Krise für den gesamten Fremdsprachenunterricht werden. Ne? Weil alle Menschen zunehmend sagen werden „Ich sehe ein, dass mein Kind Englisch lernen muss, aber bei allen anderen Fremdsprachen gibt es fantastische Tools“ und sie sind demnächst auch akustisch schon so gut, dass wir wirklich uns das Ding (unv. 00:22:07, Tonaussetzer) können

und das eins zu eins gedolmetscht wird und dann ist die Lebenszeit, die man auf eine Fremdsprache verwendet, würde ich sagen bei Chinesisch immer noch am besten investiert, weil sich ein ganz neuer Kulturkreis eröffnet. Aber für Sprachen wie Französisch und Spanisch wird das die Krise werden, denke ich. #00:22:25-0#

I: Ja. Das wollte ich gerade sagen. Die Sprache ist ja ein SO großer Teil der Kultur. Wenn es einem natürlich nur darum geht, so schnell wie möglich einen Dialog führen zu können, dann sind diese Onlinetools eben so ein leichtes Mittel, das schnell zu erreichen oder da schnell was übersetzen zu können, aber wenn es wirklich darum geht, die Kultur tiefgreifender zu verstehen, also ist jetzt natürlich meine persönliche Meinung, kommt man gar nicht drum RUM, sich auch wirklich intensiver mit der Sprache zu beschäftigen. #00:22:54-0#

B: JA, das wird auch immer so bleiben. Natürlich. Und es wird auch nicht den Sprachanteil im Sinologie-Studium reduzieren. Das kann ich mir nicht vorstellen. Aber es wird in der Öffentlichkeit vielleicht zunehmend das Verständnis dafür fehlen, dass das überhaupt notwendig ist. Und das wird schwierig. #00:23:12-0#

I: Ja. Bei der Textsortenvielfalt oder wie Sie auch eben schon gesagt haben, gibt es ja auch viele Texte, die in verschiedene kulturelle Bereiche spielen. Wie gehen Sie damit um, wenn es sich dabei um ein möglicherweise unbekanntes kulturelles Thema handelt oder etwas, was es eben hier in Deutschland oder in Mitteleuropa nicht so gibt? Wie führen Sie in diese Themen ein? #00:23:36-0#

B: Also es ist natürlich immer sinnvoll, eine Vorentlastung vorzunehmen. Das ist im Fremdsprachenunterricht genereller Standard. Ich mache es bei solchen Texten im fortgeschrittenen Studium tendenziell so, dass ein Student oder Studentin den Auftrag bekommt, eine Wortliste mit Keywörtern vorzubereiten für alle und die eine Woche vorher austeilt, sodass diese Person sich auch überlegt, was gibt es hier für Übersetzungsprobleme mit Fachbegriffen und kulturellen Begriffen und die anderen sozusagen gleich eine Liste haben, in denen sie vorentlastet werden und wichtige Begriffe dieses Textes von vornherein danebenliegen haben. #00:24:23-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Okay. Das so als Unterstützung quasi. Mhm (verstehend). Und inhaltlich jetzt speziell, also beziehungsweise, gut, das ist natürlich auch inhaltlich, wenn man diese Keywörter übersetzt. Aber wie wir eben ja auch schon gesagt haben, dass selbst manchmal, wenn man alle Wörter übersetzt hat und versteht, dass man manchmal trotzdem das vielleicht inhaltlich nicht greifen kann, weil es irgendein kulturelles unbekanntes Thema ist? #00:24:50-0#

B: Na ja, ich meine, da würde ich davon ausgehen, dass jeder sich selbst über das Internet versucht, Informationen über diese Begriffe zu sammeln, sodass wir dann, wenn wir IM Lesekurs sind, tatsächlich davon ausgehen können, dass jeder diesen Text gelesen hat und man nur noch eben über genau diese Bereiche spricht, die unverständlich geblieben sind, sei es aus sprachlicher oder aus kultureller Perspektive. Meistens greift beides ineinander. Das macht man natürlich sinnvollerweise letztlich über eine Paraphrasierung im Deutschen, was SAGT die (unv. 00:25:22) da und ich merke ganz oft, dass Studierende bei mir dann sagen „Ja, bei Ihnen wird das wenigstens endlich mal auf Deutsch diskutiert, was da eigentlich drinsteht“. Wenn der ganze Unterricht nur auf Chinesisch stattfindet, kann man nicht in diese sprachlichen oder kulturellen Fragen SO tief einsteigen, weil das Chinesisch-Niveau dafür nicht ausreicht. Ich bin also ein strikter Gegner des einsprachigen Unterrichts, wenn man so will, insbesondere was das erste Studienjahr betrifft und was LESEN betrifft. Das sind die Kompetenzen, wo ich sagen würde, da sollte der Unterricht nicht einsprachig sein. In den anderen kann man das machen. Schreiben und auch mündliche Kommunikation kann man einsprachig gestalten, aber ich würde sagen, Leseunterricht passiert immer unter der Voraussetzung, dass IN meinem GEHIRN eine andere Sprache dominant ist als die, die ich lese, und deswegen muss ich auch in meiner Muttersprache über das Gelesene reflektieren und diskutieren können. #00:26:26-0#

I: Auch in gewisser Weise als eine Form der Überprüfung, ob man das Wissen aus der einen Sprache transferieren kann in die andere? #00:26:36-0#

- B: Genau. Ja, also das ist ein Side Effect und wenn man dann aber sich klarmacht/ Als China-Wissenschaftler ist es ja auch unsere Aufgabe, genau das zu tun, nämlich dieses Wissen zu transferieren. Dann ist das doch auch absolut sinnvoll zu sagen, im Leseunterricht geht es eben auch immer um Transfer. Das muss nicht Übersetzung im engeren Sinne sein, aber Sprachmittlung heißt das ja im modernen Fremdsprachenunterricht in gewisser Weise, ne. Kulturelle und sprachliche Vermittlung von Inhalten kann ich nur überprüfen, wenn ich den Unterricht in gewisser Weise in beiden Sprachen gestalte. #00:27:12-0#
- I: Ja. Und also gehen wir davon aus, die Studierenden haben sich alle gut vorbereitet, es gibt nur noch ein paar Fragen oder Probleme eventuell, Verständnis fragen: Wie gehen Sie damit im Unterricht um? Haben Sie das Gefühl, dass sich die Studierenden untereinander gut helfen können in der Gruppe oder ist es da oft wichtig, dass Sie da aushelfen können? #00:27:35-0#
- B: Na, ich denke, es ist immer sinnvoller, wenn man erstmal die Studierenden untereinander einander fragen lässt, ob jemand dazu noch eine Idee oder eine Vorstellung hat. Ich glaube, das lehrt dann auch die Unterrichtserfahrung, bei welchen Fragestellungen man direkt selber eingreift und welche man nochmal ins Auditorium zurückgibt. Das kann man, glaube ich, als erfahrene Lehrkraft dann schon einschätzen, wo sind meine Informationen jetzt wichtig und ich brauche nicht mehr Zeit zu verbringen, das jetzt im Plenum zu diskutieren und wo ist es sinnvoll, das miteinander zu diskutieren, weil man die Dinge von verschiedenen Seiten sehen kann oder auch, weil die Studierenden aktiv hier ihr Wissen einbringen können, was ja auch zur Motivation beiträgt. #00:28:17-0#
- I: Auf jeden Fall. Bei mir war es auch so - ich gehe davon aus, es ist immer noch so -, dass auch es immer meistens einen Mix gibt aus deutschsprachigen und chinesischen Muttersprachlern in der Sinologie in den Sprachkursen? #00:28:31-0#
- B: Also die chinesischen Muttersprachler sind weniger tendenziell, ne, und da hängt es dann auch sehr von ihrem Temperament ab. Die sind tendenziell ja oft relativ zurückhaltend. Die muss man dann gezielt ansprechen und fragen und dann ist es für die aber auch oft wiederum schwer, auf Deutsch komplexe kulturelle Sachverhalte zu kommunizieren. Es gibt aber auch zunehmend Bilinguale. Da ist es dann besonders interessant, weil die jeder ihre eigenen Wissenswelten haben, aus denen sie schöpfen, und gerade bilingual aufgewachsene Studierende können da sehr wertvolle Beiträge leisten. #00:29:07-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. Haben Sie das Gefühl, dass generell bilinguale Studierende oder auch Muttersprachler*innen da generell weniger Probleme haben beim Leseerwerb? #00:29:17-0#
- B: Ja, natürlich. Denn Lesen funktioniert ja letztlich doch über die gesprochene Sprache. #00:29:26-0#
- I: Mhm (verstehend). Inwiefern? #00:29:27-0#
- B: Ich lese einen Text dann deutlich schneller, wenn mir auch die Sprache bekannt ist. Das war früher in der Philologie nicht so, ne? Da haben die Sinologen einfach diese Texte gelesen und hatten keine Ahnung, wie man das ausspricht. Die hatten ein Gefühl für die Sprache und konnten die Inhalte aus den Texten herausziehen. Tatsächlich stellen wir aber fest, dass fortgeschrittene Leser im Chinesischen eigentlich inzwischen immer auch gute Sprachkenntnisse haben und das Sprachgefühl einem dabei hilft, Lesekenntnisse zu erwerben - zumindest was moderne Sprache betrifft, ne? Also klassisches Chinesisch ist dann nochmal ein ganz anderes Thema. #00:30:16-0#
- I: Ja, das ist wahr (lacht leicht). Ja. Glauben Sie denn generell, weil Sie jetzt gerade gesagt haben, fortgeschrittene Studierende haben da oft schon ein viel besseres Sprachgefühl, dass generell die fortgeschrittenen Studierenden weniger Probleme haben, Texte zu lesen als jetzt - sagen wir - im Bach/ also sagen wir, bei Fortgeschrittenen sprechen wir jetzt über Masterstudierende und bei Anfänger*innen im Sinne von jetzt nicht erstes, zweites Semester, aber vielleicht so ab dem dritten, vierten Semester, zweites Lehrjahr? #00:30:52-0#

- B: Das kann man so pauschal nicht sagen. Natürlich, wie gesagt, ich glaube, dass man wirklich von Lesen erst sprechen kann, wenn man einen Schriftzeichenschatz hat, der bei 1.500 liegt und der Wortschatz liegt dann nochmal deutlich höher. Dann erst ist es möglich, fließend zu lesen und sich wirklich auf die Sprache und die Inhalte zu konzentrieren und nicht mehr auf die einzelnen Zeichen, wo man dann jedes vierte nicht kennt. Das ist ja kein Leseerfolgserlebnis. Insofern, selbstverständlich, lesen Masterstudierende besser. Es hängt aber sehr davon ab, wie weit das in ihrem Studium im Bachelor forciert wurde auch das extensive Lesen oder wie weit sie sich davor gedrückt haben und das eigentlich nie in größerem Maße durchgeführt haben, dass sie längere und komplexere Texte lesen. #00:31:39-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. Können Sie denn Beispiele nennen, wo Sie glauben, dass vielleicht eben auch/ welche Schwierigkeiten da im Unterricht noch auftauchen auch mit Vorbereitung? Wo liegen da generell so die Herausforderungen bei den Lesetexten für die Studierenden? Sie können auch gerne unterscheiden zwischen fortgeschritten und Anfänger. #00:32:02-0#
- B: Also wie gesagt, ich glaube, für Anfänger ist es tatsächlich so, dass man nur sehr stark vereinfachte didaktisierte Texte mit Erfolg lesen kann, die dann meistens inhaltlich nicht besonders tief gehen. Ne? Das ist ja das große Problem. Das Hauptproblem ist tatsächlich der begrenzte Wortschatz, dass Studierende bei jedem Text, der authentisch ist, das heißt für ein chinesisches Publikum geschrieben ist, eine UNGLAUBLICHE Menge von Wörtern noch nie gesehen haben und auch immer noch eine ganz schön große Menge von Zeichen noch nie gesehen haben und das heißt, dass die Beschränkung des Wortschatzes und damit auch des Zeichenschatzes natürlich das Haupthemmnis beim Lesen darstellt. Dann kommt noch dazu, dass es schriftsprachliche Wendungen gibt, die oft in den üblichen Chinesisch-Lehrwerken der ersten vier Semester viel zu wenig thematisiert werden. Die meisten Chinesisch-Lehrwerke versuchen, sich sehr stark auf mündliches Chinesisch zu konzentrieren und auch in ihren schriftlichen Texten eine dem mündlichen Chinesisch möglichst nahestehende/ (hustet) möglichst nahestehendes REGISTER zu verwenden und das ist natürlich eigentlich das Gegenteil von dem, was in unserem Interesse als China-Wissenschaftler liegt. Wir wollen, dass auch möglichst bald man vertraut ist mit den schriftsprachlichen Strukturen des schriftsprachlichen Chinesisch. Das Lehrwerk, auf das wir jetzt vor einem Jahr umgestellt haben, macht das. Die haben im dritten, vierten Semester eine ganz starke Orientierung auch auf das Lesen von schriftsprachlichen Texten und auch das Schreiben von kleineren Texten, die dann auch einen schriftsprachlichen Duktus haben. Und das läuft jetzt gerade im dritten Semester und wir sind sehr gespannt, ob das tatsächlich dann bessere Ergebnisse zeitigt am Ende des vierten Semesters in Bezug auf Leseverstehen und den Umgang mit Schriftsprachlichkeit, sodass man im fünften Semester vielleicht ein bisschen höher einsteigen kann. #00:34:04-0#
- I: Mhm (verstehend). Das ist auch sehr spannend dann zu schauen, wie sich das entwickelt. Aber dafür muss man das Buch wahrscheinlich über einen längeren Zeitraum erstmal verwenden. #00:34:14-0#
- B: Also wir verwenden jetzt dieses „China entdecken“, heißt das, 《zǒu biàn zhōngguó》 (《走遍中国》). #00:34:19-0#
- I: Ah. Kenne ich gar nicht. #00:34:24-0#
- B: Das haben die Schweizer von China Books ins Deutsche übertragen lassen. Das kommt ursprünglich aus einer englisch-chinesischen/ britisch-chinesischen Kooperation. #00:34:34-0#
- I: Mhm (verstehend). Sehr spannend. Schön, dass da immer wieder noch auch was weiterentwickelt wird, weil ich hatte sehr lange das Gefühl, man hat immer wieder nur die gleichen Quellen oder Lehrbücher zur Auswahl (lacht leicht). #00:34:46-0#
- B: Ja, der „New Practical Chinese Reader“ wurde jetzt langsam unerträglich. #00:34:50-0#
- I: Ja (lacht). Ja, wirklich. #00:34:52-0#

- B: Wobei der hat auch seine Vorteile, muss ich sagen. Die Lesetexte waren ja da auch recht divers, fand ich. Aber es war insgesamt dann doch insgesamt sehr trocken und die Neuausgabe, die in Peking jetzt erschienen ist, ist bis heute nicht auf Deutsch erschienen, sodass wir das tatsächlich dann auch zum Anlass genommen haben, jetzt mal umzustellen. Neulich habe ich an einer Lehrwerkkonferenz in China virtuell teilgenommen und habe das nochmal ganz deutlich den entsprechenden Verantwortlichen gesagt und gesagt „Ihr habt dieses Lehrwerk bis heute nicht auf Deutsch publiziert und deswegen verliert das in Deutschland gerade enorm an Markt, weil die alte Ausgabe nun eben 20 Jahre alt ist und als nicht mehr angemessen betrachtet wird“. #00:35:35-0#
- I: Ja. Okay. Also ich habe jetzt ein bisschen rausgehört oder mir ein bisschen mitgeschrieben, was Sie denken, was für den Leseerwerb sehr, sehr wichtig ist. Sie können das ja nochmal bestätigen oder gerne auch ergänzen. Zum einen natürlich, dass der Wortschatz enorm wichtig ist, um ein gutes Leseverstehen zu entwickeln, also dass man so viele Zeichen oder Wörter wie möglich eben lernt. Dann auch das extensive Lesen, also dass man einfach SEHR viel liest generell und sich mit vielen verschiedenen Texten, also auch Textsortenvielfalt auseinandersetzt und auch, dass eben der Leseunterricht nicht nur auf Chinesisch stattfindet, sondern dass eben das Wissen auch transferiert wird und man in Deutsch über die Texte/ den Inhalt der Texte spricht. #00:36:24-0#
- B: Sehr schön haben Sie das zusammengefasst. Ja, das trifft es ziemlich genau. Mhm (bekräftigend). #00:36:28-0#
- I: Okay. Gibt es noch, was Ihnen da noch einfällt oder wo Sie sagen, das würden Sie noch ergänzen oder ist das so der Kern? #00:36:38-0#
- B: Also ich glaube, man sollte Studierenden in den ersten Semestern auch diese „Easy Reader“ näherbringen. Es gibt ja so bewusst in leichtem Chinesisch gehaltene einfache Lektüren, die tatsächlich den Lesefluss enorm fördern und nicht so viel Frustrationserlebnisse bewirken, wie es ein authentischer Text macht. Und da können die Lernenden zu Hause selbst extensiv lesen, ohne dass das im Unterricht jetzt sehr vertieft werden muss. Also das versuche ich eigentlich immer anzuregen, dass man sich so ein kleines Bändchen kauft - die kosten meistens nur so 8 bis 10 Euro -, um einfach mal eine längere Kurz/ eine Kurzgeschichte auch schon im dritten Semester auf Chinesisch zu lesen. #00:37:25-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, das ist auf jeden Fall ein schönes Erfolgserlebnis, wenn man das Gefühl hat, so ein kleines Buch schon lesen zu können, obwohl man nur 300 Zeichen kann (lacht sehr leicht). Ja, stimmt (lacht sehr leicht). Mhm (verstehend). Vielleicht relativ offensichtlich, aber ich wollte das trotzdem kurz ansprechen: Denken Sie auch, dass ein Sprachaufenthalt im chinesischsprachigen Raum auch sehr hilfreich für das Leseverstehen ist oder glauben Sie, dass da der Fokus eher auf die Sprache gelegt wird beziehungsweise hängt ja auch das eine mit dem anderen zusammen? #00:37:55-0#
- B: Ja. Also für mich hängt das ganz eng miteinander zusammen und ich würde sagen, UNBEDINGT sollte man nach China gehen. Lesen ist ja nicht nur das Verstehen von Texten, sondern auch das kulturelle Einordnen und auch das fällt einem viel leichter, wenn man sich ein Jahr in der authentischen chinesischen Umgebung aufgehalten hat. Wobei ich das immer einschränken würde auf, wenn es um das aktuelle China geht. Ne? Also wenn ich jetzt primär historisch arbeite, dann ist das vielleicht nicht SO zwingend erforderlich, weil ich mich dann auch mit Texten auseinandersetze, die in einer anderen Diktion geschrieben sind als das heute üblich ist. Trotzdem würde ich grundsätzlich sagen, selbstverständlich sollte man nach China gehen. #00:38:38-0#
- I: Okay. Okay, bevor wir jetzt gleich zur Fremdsprachenleseangst noch kurz übergehen, wollte ich nochmal kurz auf zwei Lehrmethoden eher eingehen und Sie fragen, was Sie davon halten, und zwar ist das eine die Wort-für-Wort-Übersetzung beim Lesen und das andere das laute Lesen beziehungsweise auch das laute Vorlesen von der Lehrkraft im Unterricht. Halten Sie das für sinnvoll und wichtig? #00:39:06-0#
- B: Also die Wort-für-Wort-Übersetzung, glaube ich, ist immer dann sinnvoll, wenn es um grammatisch schwierige Strukturen geht. Da ist es absolut sinnvoll, nochmal sich die Struktur auf Deutsch

klarzumachen mit einer Interlinearübersetzung, um dann in einem zweiten Schritt zu überlegen, wie kann ich das im Deutschen SINNVOLL ausdrücken. Eine Wort-für-Wort-Übersetzung ist ja fast nie ein regelkonformer deutscher Text. Das auf jeden Fall JA. Ich bin kein Freund von lautem Lesen, muss ich sagen. Ich kann das laute Lesen ab und zu verwenden, um so ein bisschen zu überprüfen, wie die/ (...) wie gut die Sprachkenntnisse in Bezug auf Lesen sind. Aber ich würde sagen, die Fähigkeit zu lautem Lesen sagt mir gar nichts zum Verständnis des Textes, denn ich habe das AUCH öfters, dass/ Ich habe Wörter in diesem Text, von dem ich nicht weiß, wie ich sie aussprechen muss, aber ich habe sie trotzdem verstanden. Leseverstehen ist also in diesem Sinne ein anderes als vorlesen können und von daher würde ich sagen, man kann ab und zu Vorleseübungen machen, aber ich würde sagen, VORleseübungen sind was ganz anderes als Leseverstehensübungen. Und ich würde sagen, das gehört in die Grundstufe Chinesisch. In der Grundstufe Chinesisch ist das Lautlesen wahrscheinlich sinnvoll, wenn es darum geht, dass man allgemeinsprachliche Dialoge oder kürzere Texte dann auch sprachlich richtig wiedergibt. Aber was wir insbesondere im akademischen Kontext unter Leseverstehen verstehen, das hat mit dem Lautlesen eigentlich nicht mehr SO viel zu tun. #00:41:02-0#

I: Mhm (verstehend). Okay. Ja, guter Punkt. OKAY. Dann würde ich jetzt mal die ganzen Unterrichtsmethoden (lacht leicht) und Lesemethoden hinter uns lassen und jetzt auf die Fremdsprachenleseangst eingehen und da einfach als allererste Frage: Können Sie sich irgendwas unter dem Begriff Fremdsprachenleseangst vorstellen? #00:41:23-0#

B: Ich habe diesen Begriff SO noch nicht gehört. Ich kann mir durchaus vorstellen, dass es das gibt und dass das natürlich bei nichtalphabetverschrifteten Sprachen ungleich höher ist, dass wir da erstmal ganz klar unterscheiden müssen zwischen Alphabetsprachen und Nichtalphabetsprachen. Bei Alphabetsprachen würde ich jetzt auch Russisch und Griechisch noch mit reinrechnen, weil das tatsächlich Schriftsysteme sind, die man sich in einer Woche aneignen kann. Das ist eine große/ ich würde es nicht Angst nennen, sondern vielleicht Hemmung. Dass es eine Lesehemmung für distante Schriften gibt, das ist völlig klar. Und das sieht man ja auch daran/ Ich denke mal, da könnte man durchaus noch ein paar mehr Studien zu machen. Sobald ein Text in Pinyin präsentiert ist, lese ich ja erstmal das Pinyin. #00:42:17-0#

I: Ja (lacht leicht). #00:42:17-0#

B: Ja? Zumindest bei kurzen Einheiten. Und dann ist die Frage ab einer gewissen Textlänge/ Ich gehöre zum Beispiel zu denen, die das Pinyin immer noch schneller lesen und angenehmer finden. Ich kenne aber auch Kollegen, die sagen „Nein, da Pinyin interessiert mich als professionellen Sinologen eigentlich gar nicht mehr. Ich gehe NUR auf den Text“. Ich finde es immer noch deutlich erleichternd, wenn das Pinyin dabei ist, denn das Pinyin ist/ Ich sage immer, das ist meine Mutterschrift. Ja? Und das Pinyin als meine Mutterschrift erleichtert mir den Leseprozess. Ich switze dann wahrscheinlich - das könnte man wirklich mal mit Eyetracking-Experimenten versuchen - zwischen chinesischen Zeichen und Pinyin hin und her. Und ich glaube schon, dass mir das die Leseangst nimmt, aber ich muss die irgendwann überwinden, weil authentische chinesische Texte nun mal kein Pinyin haben. #00:43:12-0#

I: Ja. Mhm (verstehend). Das ist auch generell, das Pinyin ist auch noch ein sehr spannender Teil. Der ist jetzt natürlich auch sehr, sehr groß und nicht der Hauptfokus meiner Forschung, aber trotzdem (lacht leicht), wo Sie es jetzt angesprochen haben: Glauben Sie auch, dass das Pinyin hilfreich ist beim Chinesisch-Lesen, also beim Lesenlernen, dass man das Pinyin mit angibt zu den chinesischen Texten? #00:43:35-0#

B: Wenn wir uns auf LESEN als Kompetenz orientieren, muss ich eigentlich sagen NEIN. Ne? Denn das Pinyin hält mich ja vom LESEN AB in gewisser Weise. Trotzdem ist das Pinyin ein ganz wichtiges Hilfsmittel, um überhaupt erstmal in die Sprache reinzukommen, die grammatischen Regeln schneller zu verstehen, Wortschatz schneller aufnehmen zu können. Da ist Pinyin vollkommen unverzichtbar. Aber wenn wir LESEN als Kompetenz auf Mittel- und Oberstufenniveau betrachten, würde ich sagen/ Ja, gut, sagen wir mal so: Da ist Pinyin nur noch in Wortlisten übrig und es wäre durchaus mal einen Versuch Wert zu schauen, ob eine komplette Pinyinisierung von Sachtexten - sowas gibt es ja nirgends - tatsächlich das

Lesen erleichtert. Das wäre doch mal ein richtig tolles Versuchsprojekt unter fortgeschrittenen Sinologen. #00:44:35-0#

I: Ja. Ja. Ja, das finde ich auch sehr spannend. Da habe ich auch schon sehr viel drüber nachgedacht (lacht). #00:44:40-0#

B: Ja, man könnte ja mal einen Antrag stellen. Also wenn das ein Forschungsprojekt ist, da wäre ich sofort dabei, sowas hier zu verankern. Aber wenn Sie das in Wien machen, ist mir das auch recht. Hauptsache es beforscht überhaupt jemand diese Themen. #00:44:57-0#

I: Es gibt noch so viel zu erforschen (lacht). Ja. #00:45:01-0#

B: Dazu noch die Ergänzung: Es entsteht gerade ein Sammelband zum Thema Hanyu-Pinyin im Chinesisch-Unterricht oder überhaupt Hanyu-Pinyin. #00:45:10-0#

I: Okay. Schön. #00:45:12-0#

B: Den macht die Frau [...] in Frankfurt. Die ist jetzt pensioniert und die stellt ein Aufsatzsammelband zu Hanyu-Pinyin zusammen mit verschiedensten Aspekten dieses Transkriptionssystems. #00:45:24-0#

I: OH! Okay. #00:45:24-0#

B: Der müsste dieses Jahr erscheinen. #00:45:26-0#

I: Oh, wow, okay. Da werde ich einen Blick drauf haben. OKAY. Ja. Ja, nochmal (lacht leicht), um wieder auf die Leseangst zu wechseln: Ich glaube, Sie haben auf jeden Fall das sehr, sehr gut zusammengefasst und schon eine sehr gute Vorstellung davon, was diese Fremdsprachenleseangst bedeutet. Der Begriff ist auch nicht wahnsinnig etabliert, muss man sagen. Also im Englischen spricht man dann immer von Foreign Language Reading Anxiety und Anxiety ist ja auch im Deutschen nicht unbedingt Angst. Das wäre ja eher Fear. Ich finde, Sie haben ein ganz schönes Wort verwendet mit HEMMUNG. Man muss so ein bisschen im Deutschen nach einem passenden Wort suchen je nach Situation, weil das ja nicht/ Angst im Deutschen so ein bisschen eine andere Bedeutung hat. Aber Sie haben es eigentlich schon genau gesagt, dass eben diese Fremdsprachenleseangst einfach quasi während des Leseprozesses ENTSTEHT oder Lernende während des Lesens das erleben und dass es auch extrem abhängig von den spezifischen Schriftsystemen ist und komplett nach Zielsprache variiert, also dass es in Sprachen wie Chinesisch, in Japanisch die Leseangst häufig viel höher ist als jetzt, wie Sie gesagt haben, also aus der deutschsprachigen Sicht zum Beispiel bei Französisch oder Spanisch oder ähnlichem. Ja. #00:46:47-0#

B: Ja. #00:46:47-0#

I: Und können Sie sich vorstellen, wie sich diese Leseangst äußert oder konnten Sie es vielleicht sogar auch im Unterricht beobachten, wie die Studierenden vielleicht mit gewissen Hemmungen oder Unsicherheiten da umgehen? #00:47:03-0#

B: Das ist schwierig, da die Leseprozesse ja dann doch sehr für sich allein stehen und die Studierenden auch wissen, Lesen ist jetzt das Thema, das ist jetzt von mir gefordert. Ich glaube, diese Lesehemmung entsteht dann, wenn man für SICH, ob in China oder hier, mit chinesischen Texten konfrontiert ist und sich sagt, will ich das jetzt wirklich lesen? Wie kriege ich jetzt raus, ob das überhaupt ein Text ist, der lesenswert ist? Das ist, glaube ich, auch noch ein ganz wichtiges Thema. Es gibt leider unglaublich viele Texte, durch die man sich dann durcharbeitet und wo man am Ende sagt „Stand da jetzt eigentlich irgendwas drin, was ich wirklich wissen wollte? War dieser Text es wert, gelesen zu werden?“ und wenn man dann sehr oft Nein sagt, dann wächst die Lesehemmung auch noch aus ganz anderen Gründen. #00:47:53-0#

I: Ja. #00:47:53-0#

- B: (lacht). Es ist im Grunde Aufgabe der Lehrkraft, dann auch die Texte so auszuwählen, dass das Lesen interessant bleibt und dass man sagt „Aus dem Text habe ich jetzt für mich wieder was mitgenommen“. Ja, ich glaube, dass es das gibt, aber im Rahmen des Unterrichts tritt das, glaube ich, nicht so zutage, weil da wird das einfach gefordert. Da ist Lesen ein selbstverständlicher Auftrag an die Studierenden und insofern könnte ich jetzt nicht das festmachen. Ich meine, wenn man das im Hauptfach studiert, ist einem klar, man muss das lesen, ob man jetzt diese Anxiety hat oder nicht... #00:48:32-0#
- I: (lacht leicht) Mhm (verstehend). #00:48:34-0#
- B: ... spielt da (lacht) nicht so eine zentrale Rolle. Aber wenn ich dann in China bin und bestimmte Texte lese, dann muss ich mir erstmal immer darüber klarwerden, ist dieser Text für mich relevant und DA ist die Hemmung natürlich größer als mit einem deutschsprachigen Text, den ich überfliegen kann, seit ich acht, neun Jahre alt bin. Das kann ich im Chinesischen bis heute nur sehr schwer, einen Text überfliegen, und da ist vielleicht eine gewisse Hemmung da. Die hat aber mit dem Schriftsystem an sich nichts zu tun. #00:49:04-0#
- I: Mhm (verstehend). Okay. #00:49:06-0#
- B: Oder AUCH. Ich weiß nicht, inwieweit mir das jetzt mit einem englischen Text/ Ja, doch, da ist das schon auch da. Aber im Chinesischen ist das natürlich nochmal stärker. #00:49:15-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, Sie haben es auch ganz gut gesagt, die Herausforderung bei der Leseangst gerade im Unterricht ist natürlich, dass beim Lesen nicht eine spontane Reaktion gefördert wird. Jetzt im Dialog, wenn Sie mit einem Studierenden auf Chinesisch sprechen oder einen Dialog führen müssen, muss der Studierende irgendwie reagieren und antworten. Beim Lesen ist diese Reaktion gar nicht gefordert und deswegen tritt das vielleicht gar nicht so zutage oder fällt das auch gar nicht so schnell oder so leicht auf, wenn da ein Studierender Probleme hat, es sei denn natürlich, er äußert sich dazu. #00:49:51-0#
- B: Ja. #00:49:51-0#
- I: Mhm (verstehend). Aber Sie würden schon auch sagen, dass quasi/ generell geht es jetzt/ sei es diese Leseangst oder auch bei anderen Schwierigkeiten, schon auch eine große Verantwortung bei den Lehrkräften liegt, sowas natürlich generell vermeiden zu wollen, indem man zum Beispiel eben Rücksicht auf die Textrelevanz nimmt, auf die Schwierigkeitsstufe, auf die Länge der Texte, welche Themen sie behandeln usw.? #00:50:17-0#
- B: Ja, unbedingt. Mhm (bejahend). #00:50:20-0#
- I: Mhm (verstehend). Okay. Ja. Ein Punkt, der in vorangehenden Studien aufkam, womit die Leseangst wohl auch verknüpft ist, ist die Angst vor Tests und vor einer negativen Bewertung bei Prüfungen. Können Sie sich/ Haben Sie das eventuell auch erlebt, dass die Studierenden da einen starken Fokus drauf haben auf diese Benotung am Ende von dem Semester oder diese Zwischenprüfungen? #00:50:50-0#
- B: Ich würde jetzt da nicht einen direkten Zusammenhang herstellen. Prüfungen sind nochmal ein ganz eigenes Thema und Prüfungsangst ist natürlich was, was es gibt und was in vielen Köpfen sehr präsent ist. Aber das jetzt ursächlich mit dem Lesen zu verknüpfen, glaube ich, könnte ich mir vorstellen, dass es da nicht so viele Anhaltspunkte gibt. Es gibt einfach Menschen, die haben stärker und manche, die haben weniger Prüfungsangst. Das hat aber nichts mit dem Schriftsystem oder dem Lesen an sich zu tun, glaube ich, sondern das haben die auch bei Prüfungen, die sie auf Deutsch machen müssen. #00:51:25-0#
- I: Ja. Mhm (verstehend). Und Sie haben jetzt eben auch gesagt, natürlich, wenn man sich auf das Studium der Sinologie einlässt, weiß man, Lesen ist Bestandteil des Sprachlernens und man MUSS es ja quasi machen. Es ist einfach eine Aufgabe oder ein Auftrag, den man HAT, um durch dieses Studium zu gehen. Gleichzeitig ist ja auch die Anerkennung da, dass es diese Schwierigkeiten oder diese Hemmungen gibt. Also glauben Sie, dass das Lehrkräfte eventuell noch mehr Einfluss drauf nehmen können, dass sich das

eben dann nicht negativ auf den Sprachlernprozess auswirkt, wenn da gegebenenfalls viel Frustration aufkommt, wenn da diese Anxiety entsteht vor den unbekannten Texten und unbekannten Zeichen usw.? #00:52:13-0#

B: Ich glaube, das kann man tatsächlich nur in der Weise machen, dass man bei der Didaktisierung - und das tun ja die Lehrwerke im Allgemeinen - darauf achtet, dass der Schwierigkeitsgrad nicht zu hoch ist und dass man sich allmählich seine Lesekompetenz aufbaut und weder über- noch unterfordert wird und das versuchen Lehrwerke ja im Allgemeinen und dass man eben im fortgeschrittenen Unterricht, wo man dann mit authentischen Texten arbeitet, eben auch durch die (Textauswahl?) darauf achtet, dass keine Überforderung oder Desinteresse durch uninteressante Texte entsteht. #00:52:48-0#

I: Ja. Okay. Ja, sehr schön. #00:52:50-0#

B: Also ein Kurskonzept/ Ich weiß nicht, ob Sie da mal mit dringesessen haben. Ich hatte immer früher im sechsten Semester einen Kurs, wo die Studierenden SELBST Texte auswählten nach ihren persönlichen Interessenlagen. #00:53:03-0#

I: Oh, das kann gut sein. #00:53:05-0#

B: Und die hatten nur die Vorgabe, der Text darf nicht länger als 1.000 Zeichen sein und diesen Text müssen sie für die Gruppe aufarbeiten mit Vokabelliste und übersetzen und dann war natürlich der Wunsch, dass alle Studierenden versuchen, diesen Text zu lesen und dadurch bekam man Einblicke in unglaublich viele Aspekte der China-Wissenschaften, für die man sich eigentlich noch nie interessiert hatte. Das war auch für mich immer ein unglaublich inspirierender Kurs, weil die Studierenden ihre eigenen unmittelbaren Interessen mittels eines chinesischen Textes allen vorgestellt haben und dadurch war die Motivation relativ hoch und wahrscheinlich viel höher als ich sie jemals durch eine Textauswahl hätte erreichen können. Trotzdem musste man natürlich feststellen: Wenn die Leute die Texte nicht gelesen haben - und das gab es natürlich AUCH häufig -, dann habe ich letztlich keine Sanktionsmöglichkeiten. Das sind erwachsene Menschen und ich will jetzt auch nicht fordern, dass jeder durch eine Prüfung nachweist, dass er alle diese Texte gelesen hat. Das hielte ich auch dann wieder für übertrieben. Ich sage immer, Lehre ist immer nur ein ANGEBOT und wer das Angebot nicht wahrnimmt, dem kann ich dann auch nicht helfen. #00:54:15-0#

I: Ja, das stimmt. Ja. Mhm (verstehend). Okay. Also von meiner Seite wären das alle Fragen gewesen. Gibt es vielleicht noch irgendwas, was Sie sagen möchten, was ich jetzt noch nicht angesprochen habe? #00:54:26-0#

B: Nein, ich fand das wunderbar. Das waren auch so wirklich jetzt alle Punkte, die mir am Herzen liegen. Was mir also auf dem Fragebogen sofort aufgestoßen ist, ist eben, dass man natürlich differenzieren muss zwischen verschiedenen Niveaustufen. Das kam aus dem Fragebogen gar nicht raus und gerade im Chinesischen beginnt wie gesagt Leseverstehen erst im vierten Semester und beim Schulfach Chinesisch leider erst nach dem Abitur und das ist genau ein ganz zentrales Problem bei der (lacht) Etablierung des Schulfachs Chinesisch, dass wir Lesekompetenz im Schulfach überhaupt nicht erreichen können und das ist tatsächlich etwas, JA, was natürlich gerne so zur Seite gewischt wird, denn wir wollen natürlich, dass das Fach an die Schulen kommt. Aber auf der anderen Seite müssen wir ehrlich sein und sagen, Lesekompetenz im Chinesischen erfordert nun mal weit über 1.000 Zeichen und das ist im Rahmen eines Fachs, das man drei Stunden ein paar Jahre hat, überhaupt nicht machbar. #00:55:21-0#

I: Ja. Oh ja, das ist auch noch ein sehr großes Thema. Da habe ich auch schon einiges drüber gelesen, dass ja versucht wird, da auch ein Curriculum oder generell so ein Konzept zu entwickeln, inwiefern man das Fach in den Schulen integriert und da gibt es ja auch wahnsinnig viele Konflikte oder Möglichkeiten, wie man das macht, auch worauf man eben den Fokus legt. Es gibt ja da auch viele, die sagen „Wir fokussieren uns rein auf Dialoge, dass man Alltagswendungen kennt und die Zeichen muss man gar nicht schreiben können und auch nicht unbedingt lesen können“. #00:55:54-0#

- B: Das ist ein großer Konflikt, der da gerade entsteht. Den sehe ich auch. Wir haben Kollegen, die sagen „Wir machen nur mündliches Chinesisch und gehen sozusagen/ betrachten den Kompetenzbegriff mit einem Fokus auf Mündlichkeit“ und es gibt andere Kollegen, die sagen „Wenn ich nicht mehr mit Schriftzeichen arbeite, dann verliert das Fach vollkommen seine Attraktivität“. Chinesisch lebt von seinen Schriftzeichen und diesem Einstieg in fremde Welten, die über die Schriftzeichen auch transportiert werden. Wenn man das alles negiert, dann ist das Fach eigentlich verloren. Das darf nicht sein. Und ich gehe eigentlich eher mit dieser Gruppe. #00:56:34-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. #00:56:37-0#
- B: Also wenn man jetzt Chinesisch nur, damit es irgendwelchen Vorgaben entspricht, auf das Mündliche und Pinyin reduziert, dann würde ich sagen, dann muss man da aber auch ganz klar sagen und nicht immer noch so verbrämt sagen, Lesekompetenz ist trotzdem A2 und Schreibkompetenz auch und man diskutiert auch noch zu wenig über manuelle und digitale Schreibkompetenz. Das kommt jetzt auch allmählich als Thema. Das sind alles ungeklärte Fragen. #00:57:05-0#
- I: Ja. Ja, definitiv. #00:57:08-0#
- B: Dann mache ich noch eine Werbung. Haben Sie das hier schon gesehen? #00:57:12-0#
- I: Nein. „Macht mehr Chinesisch“. Ah. #00:57:15-0#
- B: Das ist vor vier Wochen erschienen. Das ist eine Broschüre des Bildungsnetzwerks China basierend auf einer Studie, die ich hier mit meinem Mitarbeiter durchgeführt habe. Wir haben eine große Befragung von Chinesisch-Lehrern an Schulen gemacht und diese ganze Studie liegt auf einem Server von der FU - die können Sie auch finden - und diese Broschüre ist auch frei zugänglich im Netz beim Bildungsnetzwerk China. #00:57:42-0#
- I: Schön. #00:57:42-0#
- B: Wir hoffen, dass wir damit ein bisschen auch die Forschungsfragen und die Aufforderungen an die Bildungspolitik klarer formuliert haben und dass sich daraus vielleicht künftige Projekte entwickeln könnten. #00:57:57-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, das klingt sehr spannend. War das nicht das, was Sie auch in der E-Mail erwähnt haben? Ich bin mir gerade gar nicht mehr sicher. Da war ich auf jeden Fall auch kurz auf der Seite vom Bildungsnetzwerk (lacht leicht). #00:58:08-0#
- B: Ja, dann war das das. Ja, ja, dann habe ich Ihnen das dann da schon mitgeteilt. Das ist im Dezember erschienen. #00:58:14-0#
- I: Ah, schön. Ja. Das freut mich immer, wenn ich auch ich sage mal im Loop bin über alles, was in diesem Bereich natürlich passiert und auch publiziert wird. Ja, sehr schön. #00:58:26-0#
- B: Ja. Nee, stimmt das hatte ich Ihnen in der Mail vom 3. Januar schon geschrieben. Genau. #00:58:30-0#
- I: Ah ja, dann war das das. Ich hatte das jetzt aber auch nicht mehr richtig im Kopf (lacht leicht). Ja, sehr schön. Ah, das freut mich wirklich sehr. Das war superspannend für mich, mit Ihnen darüber zu sprechen und ich bin Ihnen auch superdankbar, dass Sie sich die Zeit genommen haben vor allem auch so kurzfristig (lacht leicht). #00:58:48-0#
- B: Darf ich fragen, wie viele Interviews Sie insgesamt planen? #00:58:52-0#
- I: Ja. Wahrscheinlich werden es so um die fünf Interviews werden. Genau. Es kommt jetzt noch ein bisschen drauf an, wie es sich entwickelt. Ich würde auch sehr, sehr gerne Ihre Kolleg*innen beziehungsweise die

Sprachdozenten an der FU Berlin auch nochmal anschreiben. Ich weiß nicht, ob Sie da einen Hinweis für mich haben, wer da vielleicht besonders geeignet wäre oder in Frage kommt. Ich hatte mir die Namen schon mal rausgesucht gehabt auf der Seite von der FU, weil ich natürlich gerne so viel Input wie möglich haben möchte. #00:59:26-0#

- B: Ja, ich würde sagen, Sie können beide anschreiben Frau [...] und Herrn [...], die beide sowohl Anfänger als auch Fortgeschrittene unterrichten. Und natürlich mehr, sagen wir mal, vielleicht nicht ganz so diesen sinologischen Blickpunkt haben, sondern tatsächlich sich sehr stark auf Sprachkompetenz orientieren. Das ist immer dieser grundlegende Konflikt dazwischen, was/ oder die Fragestellung: Was wollen wir denn am Ende erreicht haben? Ich sage, für die China-Wissenschaften brauchen wir eine enorm gute Lesekompetenz, aber für das Lehramt brauchen wir auch eine enorm gute mündliche Kompetenz. Im Lehramt ist die Lesekompetenz überhaupt nicht wichtig, weil man nie auf das Niveau kommt, dass man umfangreichere authentische Texte liest. Da haben wir sozusagen schon mal einen Zielkonflikt, was den Chinesisch-Unterricht betrifft und wir müssen (01:00:13, Tonaussetzer) den Lehrämtern nicht eigene Module auch noch anbieten können - da haben wir gar kein Personal dafür -, irgendwo alles ineinander zu integrieren und dann doch alle Kompetenzen gleichermaßen zu fördern. Aber das ist tatsächlich so ein zentraler Zielkonflikt, glaube ich. Je weiter sich auch die China-Wissenschaften auseinanderdifferenzieren, umso schwieriger wird es, gemeinsame Sprachkurse in der Mittelstufe noch zu konzipieren. #01:00:42-0#
- I: Ja, stimmt. Okay. Ja, dann werde ich die beiden auf jeden Fall auch anschreiben. Das fände ich auch schön, wenn ich mehrere Personen an der FU habe, mehrere Personen an der Uni Wien. Mit der Frau Bazant-Kimmel werde ich auf jeden Fall auch noch sprechen. #01:00:58-0#
- B: Die hätte ich jetzt auch unbedingt dazu genommen. Ich weiß nicht, ob es/ #01:01:00-0#
- I: Ja. Die hat ja auch selbst ihre Doktorarbeit in dem Bereich geschrieben. #01:01:05-0#
- B: Genau. Ja. Noch jemand, die ihre Doktorarbeit in diesem Bereich geschrieben hat, ist die [...]. #01:01:16-0#
- I: AH! Ja, die kenne ich doch auch. Also nicht persönlich, aber/ Ja. #01:01:21-0#
- B: Ja, also deren Doktorarbeit, ich glaube, die kann man über den Fachverband anklicken. Die ist auf einem Server der Uni Trier. #01:01:26-0#
- I: Ja, die haben wir gelesen (lacht leicht) im Master (lacht). #01:01:31-0#
- B: Ach so, die haben Sie gelesen sogar? #01:01:33-0#
- I: Ja (lacht). #01:01:33-0#
- B: Dann muss ich mich ja mit Ihnen nochmal so ein bisschen austauschen, was denn so in Ihrem Master Inhalte sind. Das fände ich auch nochmal ganz spannend. #01:01:40-0#
- I: Total gerne. Ich wollte sowieso fragen, also wenn Sie möchten, halte ich Sie natürlich jetzt auch gerne so ein bisschen auf dem Laufenden oder informiere Sie zumindest, was auch am Ende rauskommt bei meiner Forschung und meiner Arbeit oder wir können uns natürlich dann auch gerne irgendwann im Frühjahr mal auf einen Tee treffen oder wie auch immer. #01:01:57-0#
- B: Sehr gerne. Sind Sie in Berlin manchmal auch? #01:01:59-0#
- I: Ich bin jetzt wieder in Berlin (lacht leicht) ganz frisch. #01:02:01-0#

- B: Ach so, Sie sind sogar hier? Ja, dann schauen wir doch mal, dass wir das irgendwann mal hinbekommen. #01:02:06-0#
- I: Ja, total gerne. Genau, dadurch, dass jetzt alle Kurse in Wien abgeschlossen sind und, genau, bin ich jetzt wieder hier und führe die Interviews sowieso dann alle über Zoom und/ Genau. Ja. #01:02:20-0#
- B: Okay. Sehr schön. Ja, dann machen wir das. Also die Frau Bazant-Kimmel hätte ich auch sofort genannt, weil die sich eben auch da sehr mit auseinandersetzt. Und vielleicht, ich meine, wenn man das größer aufziehen wollte, dann kann man natürlich auch über eine Rundmail an die Mitglieder des Fachverbands Interviews sammeln. Aber dann ist es natürlich ein viel größeres Projekt und überschreitet wahrscheinlich das, was Sie jetzt bewältigen können. #01:02:45-0#
- I: Ja, wahrscheinlich. Ich werde im Anschluss auch noch eine Onlineumfrage durchführen mit den Studierenden dann selbst, sodass eben beide Perspektiven mit reinkommen, einmal von den Lehrenden, einmal von den Studierenden. Genau, und ich denke, damit habe ich dann für eine Masterarbeit schon, sagen wir, ausreichend Daten in dem Sinne oder einen ganz guten Umfang. Aber aus persönlichem Interesse würde ich es gerne (lacht) noch viel, viel größer machen oder mich noch viel mehr und länger damit auseinandersetzen. Aber da muss mich Frau Weigelin-Schwiedrzik auch immer mal wieder so ein bisschen einfangen, weil sie dann immer sagt „Das ist noch nicht Ihre Doktorarbeit (lacht leicht), nur der Master (lacht leicht)“. Deswegen. #01:03:25-0#
- B: Genau. Achten Sie bei der Befragung natürlich unbedingt darauf, auf welchem Niveau diese Studierenden, die Sie befragen, dann studieren, ne? #01:03:33-0#
- I: Definitiv. #01:03:33-0#
- B: Also Masterstudierende haben da sicher viel klügere Kommentare zu machen als Bachelorstudierende. #01:03:40-0#
- I: Ja, das ist ein absolut relevanter Punkt. Das ist auch nochmal gut, das als Feedback zu hören, dass das jetzt auch/ Gut, das war jetzt natürlich nur ein Ausschnitt von dem Interviewleitfaden, aber trotzdem, dass es da nicht so richtig rübergekommen ist, weil es ist definitiv ein ganz relevanter Punkt, welches Niveau die Studierenden haben. Definitiv. #01:03:56-0#
- B: Wunderbar. #01:03:57-0#
- I: Ja. okay. #01:03:59-0#
- B: Dann erstmal viel Erfolg. #01:03:59-0#
- I: Dankeschön. #01:04:01-0#
- B: Grüßen Sie alle Kollegen, die Sie im Laufe dieser Befragung noch so erwischen. #01:04:04-0#
- I: Ja, das mache ich gern. Ja (lacht leicht). #01:04:06-0#
- B: Und dann bleiben wir erstmal in Verbindung. #01:04:08-0#
- I: Machen wir. Ganz, ganz herzlichen Dank nochmal und noch eine schöne Woche (lacht leicht). #01:04:11-0#
- B: Schöne Woche auch. Bis bald. Tschüss. #01:04:14-0#
- I: Danke. Bis bald. Tschüss. #01:04:16-0#

Anhang 7: Interviewtranskript Dr. Hongxia Shi

- I: Super. Dann einfach zu Beginn würde ich sehr gerne wissen: Seit wann unterrichten Sie Chinesisch und welchen Unterricht geben Sie an der FU Berlin? #00:00:15-0#
- B: Ich unterrichte eigentlich seit den 90er Jahren schon. Und an der FU seit 2016, ja. #00:00:28-0#
- I: Okay. Und welches Chinesisch-Niveau unterrichten Sie da? #00:00:32-0#
- B: Also ich habe seit Anfänger bis zu Fortgeschrittene und zurzeit unterrichte ich zweites Jahr und drittes Jahr und Master. #00:00:46-0#
- I: Alles, okay. #00:00:47-0#
- B: Mhm (bejahend), bis auf Beginnerkurs an der FU, das mache ich nicht. Ja. #00:00:53-0#
- I: Okay. Ja. Und gibt es da bei Ihnen auch einen separaten Leseunterricht oder ist das immer alles zusammen mit anderen Fertigkeiten? #00:01:02-0#
- B: Also ich würde sagen, hauptsächlich, was ich jetzt in den letzten paar Jahren mache, ist hauptsächlich keinen separaten Leseunterricht, würde ich sagen. Ich würde sagen, es gibt manche Kurse heißt Vertiefungsmodul und da gibt es einen zwei Stunden Fokus auf Lektüre und zwei Stunden auf Präsentation, Kommunikation, aber ich würde sagen, ich finde eine ganze Unterrichtsstunde 90 Minuten nur auf Lesen oder nur auf Sprechen für die Studierenden auch immer sehr langweilig ist. Deswegen je nach Kapazität, wenn diese vier SWS auch wenn das aufgeteilt ist in zweimal 90 Minuten 90 Minuten geteilt, ich kombiniere das lieber. Ja. #00:01:55-0#
- I: Mhm (verstehend). Okay. Ja, verstehe. Das heißt, Lesen ist schon ein wichtiger Teil von Ihrem Unterricht, aber Sie versuchen ... #00:02:02-0#
- B: Auf jeden Fall. #00:02:03-0#
- I: ... auch immer etwas zu mischen mit zum Beispiel Sprechen oder ähnlichem, damit es nicht so einseitig ist? #00:02:09-0#
- B: Richtig. So läuft das, ja. #00:02:11-0#
- I: Okay. Ja. Und was glauben Sie, ist da eben so das Wichtigste bei dem Vermitteln vom LESEN? #00:02:21-0#
- B: Ich denke, diese Lesefertigkeit ist sehr, sehr wichtig für Fremdsprachenlernen und deswegen es nimmt schon einen sehr wichtigen Stellenwert, egal ob im zweiten Jahr oder dritten Jahr oder im Master. Ja. #00:02:39-0#
- I: Ja. Auf jeden Fall. Vor allem würden Sie sagen, liegt der Fokus dann dabei auf dem Schriftzeichenlernen oder also irgendwelche bestimmten Vokabelfelder oder Sprachfelder sich zu erarbeiten oder geht es darum, besonders gut später authentische Lesetexte lesen zu können? Also gibt es da ein bestimmtes Ziel, was Sie sinnvoll finden? #00:03:06-0#
- B: Also das muss man wirklich differenziert angucken. Gerade bei unseren Studierenden, wenn wir im dritten Semester im zweiten Jahr da natürlich geht es auch um Vokabeln lernen, Zeichen erkennen, ne, aber je mehr man nach Master so die Richtung oder da gibt es verschiedene Fokus, also zum Beispiel im vierten Semester/ Also ich unterrichte keinen Anfängerkurs, aber ich glaube, bei Anfängerkursen ist es

normalerweise, um wirklich diese Zeichensatzstruktur, aber je mehr nach dem Niveau fortgeschritten es geht manchmal auch um Textsyntax, um Satzmuster, um Schriftstil oder shūmiànyǔ (书面语) geschriebene Stil oder auch manchmal über verschiedene Gattungen in Kontakt zu kommen. Also man kann nicht allgemein sagen, was ist dieser Fokus/Lernziel beim Lesen, ja, je nach unterschiedlichem Niveau ganz anders, ja. #00:04:14-0#

- I: Mhm (verstehend). Das stimmt. Und welche Textsorten benutzen Sie zum Beispiel? Also Sie können sich auch auf ein Niveau beziehen oder beides sagen, wie Sie möchten (lacht leicht). #00:04:24-0#
- B: Also zurzeit benutze ich zum Beispiel im dritten/ zweiten Jahr und im dritten Jahr/ also im zweiten Jahr das Textbuch und das sind die Lesetexte eher so Textbuchlesetext, ja? Aber im dritten Jahr würde ich sagen, wir benutzen diese Zeitungslektüreartikel, obwohl auch ein Text, aber das sind normalerweise wirklich Auszüge aus der Zeitung, manchmal auch sogar dem ganz originalen Text aus chinesischen Zeitungen, also authentischen Text. Und beim Master würde ich sagen, ist es auch der Fall. Also ich mache jetzt sehr viel Zeitungslektüre, also Medientext. Ja. #00:05:12-0#
- I: Immer auch zu aktuellen Geschehnissen dann? #00:05:16-0#
- B: Sage ich mal so, zum Beispiel diese Themen sind aktueller. Ob der Text wirklich aktuell ist, ist eine andere Sache. Zum Beispiel was ich diese Woche mit den Studierenden mache, ist Umwelt und auch Depressionen, solche Themen. Also möglichst immer mit oder Auslandsstudium, solche Themen. Ne? #00:05:39-0#
- I: Mhm (verstehend). Okay. Ja, das sind ja immer noch aktuelle Themen auf jeden Fall. #00:05:43-0#
- B: Ja, auf jeden Fall. Also historische manchmal über eine historical Person vielleicht ab und zu auch. Also was ich gerne finde, ist die Mischung von verschiedenen Themen, ja, damit die Studierenden auch verschiedene Vokabeln manchmal Wirtschaft, manchmal Politik, manchmal Kultur, ja. So gemischt. #00:06:02-0#
- I: Okay. Ja, dass es so gemischte Inhalte sind. Ja. #00:06:07-0#
- B: Ja. #00:06:07-0#
- I: Und wenn es jetzt ein neues Themenfeld gibt, wie führen Sie in dieses neue Themenfeld ein? #00:06:14-0#
- B: Hm (überlegend), also ich würde immer mit einer Diskussionsfrage anfangen. Also ich gebe ihnen solche Warmup rèshēn liànxí (热身练习) und das ist die Einführung in das Thema. Ja, also nicht sofort reinspringen kaltes Wasser für die Studierenden. Da muss man immer zum Beispiel, wenn wir gerade diese Woche über Depressionen, dann würde ich fragen, wie ist diese Selbstmordrate in/ weil das kommt in dem Text sowieso vor. Deswegen kennen sie, ne, kennen sie in ihrem Freundeskreis jemanden, der Depressionen hat und so, also immer diese mit sich selbst einbeziehen, ne, aber immer mit schriftlichen Fragen, weil gerade ein Lesetext und die Studierenden sollten in kleinen Teilgruppen sage ich mal diskutieren, ja. #00:07:13-0#
- I: Ja. Also Gruppenarbeit machen Sie auch ganz gerne. #00:07:14-0#
- B: Auf jeden Fall. Sehr, sehr/ Also man muss das machen. Man kann nicht monoton allein unterrichten, auch gerade bei Lesetext geht es auch nicht, dass die Dozenten allein machen. #00:07:28-0#
- I: Ja. Also da haben Sie das Gefühl, dass es eine sehr gute Methode auch für die Studierenden, wenn sie zusammen in der Gruppe arbeiten können oder dort auch über einen Lesetext sprechen können? #00:07:38-0#

- B: Die müssen selber zusammen die Antwort finden, also nicht nur die Warmup, sondern auch ich stelle gerne Fragen zu dem Textinhalt und da mache ich gerne, dass die in Teilgruppen die Antwort gemeinsam besprechen, weil manchmal sagen „Na ja, das weiß ich nicht oder das finde ich, das ist die Antwort“ und die anderen sagen „Na ja, dazu gehört auch dieser Satz zu der Antwort“. Also ich finde es toll immer und in keiner Gruppe haben die Studierenden weniger Hemmungen zu antworten. Also wenn ich im Unterricht sage „Ja, Luisa, du musst das antworten“, dann hört die ganze Klasse zu, ne, und da haben die Angst. Aber wenn die zu zweit, zu dritt haben wie weniger Hemmungen. #00:08:23-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, das ist ein sehr wichtiger Punkt, ja. Das kenne (lacht leicht) auch noch so aus den Anfängen von der Unizeit (lacht). #00:08:31-0#
- B: Ja. Ja. #00:08:31-0#
- I: Auf jeden Fall. Und was wollte ich gerade noch zu den Gruppenarbeiten fragen? Genau, unbekannte Vokabeln, das wollte ich fragen. Wie machen Sie das damit? Nutzen Sie auch Vokabellisten oder lassen Sie die vielleicht auch erstellen von den Studierenden oder machen SIE das, bereiten SIE das eher vor? #00:08:54-0#
- B: Hm (überlegend), also ich benutze gerne Textbücher anstatt irgendwo beliebig einen Text. Der Grund ist, weil ich viele Übungen machen lasse, ne, und wenn man irgend aus der Zeitung einen Artikel, da muss man wirklich gute Übungen dazu selbst entwickeln. Da fehlt mir manchmal die Zeit. Deswegen, auch wenn die authentische Texte das sind aus den Textbüchern zum Beispiel und da steht die Vokabelliste da. Ich hatte ein paar Semester auch versucht, dass die Studierenden selber Vokabellisten, aber ich finde, die Qualität sind nicht so ideal, weil mit Textbuch Vokabeln oft gibt es auch Beispielsätze dazu und wenn ich die Studenten ein Beispiel setzen lasse, da muss man noch sagen, die Sätze sind manchmal nicht unbedingt korrekt als Beispielsätze. Ja, also Vokabelliste ist auf jeden Fall sehr wichtig. Ich denke, dass man wirklich vorher, bevor man zum Leseunterricht kommt, die Vokabelliste schon ziemlich gut, hm (überlegend), vertraut/ damit vertraut ist. Ja. #00:10:17-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, also Vorbereitung, damit man dann im Unterricht auch besser mitarbeiten kann und den Text besser versteht? #00:10:23-0#
- B: Ja, inzwischen benutzen sowieso diese sogenannte heutzutage Flipped Unterricht. Ich verlange, dass die Studenten immer lernen zu Hause und im Unterricht eher eine Wiederholung, eine Besprechung, Diskussionsarbeitsphase und Lernen und Übersetzen zu Hause zu machen. Auch den Text soll man zu Hause schon durchgelesen, mal gehört haben und auch FRAGEN zu dem Text schon selber gestellt haben. Also das sollte alles zu Hause schon bearbeiten, nicht auf einmal sagen da „Jetzt bekommen Sie in der Hand einen fremden Text und jetzt lesen wir zusammen“. Nein, das ist wenig effektiv. Ja, ja. Da verliert man sehr viel Zeit. #00:11:01-0#
- I: AH, okay. Ah, das finde ich ja sehr spannend. Okay, also die Vorbereitung eher zu Hause und was für Übungen/ Also Sie haben jetzt schon gesagt Diskussionen zum Beispiel, Fragen stellen. Was machen Sie dann noch im Unterricht? #00:11:14-0#
- B: Was ich im Unterricht mache? Ja, also im Unterricht würde ich sagen, dass sie zu dem/ Also im Unterricht benutze ich die Zeit zu sehen, ob die manche Dinge richtig verstanden haben, die Sätze, ne? Manche Sätze, ich nehme an, die Leute denken „Oh, ich verstehe den Satz“, aber sie verstehen den Satz falsch manchmal. Und zweitens, die kennen die Sätze, sie können sie lesen, aber sie können nicht die Sätze, die Struktur wieder als eigene Sätze später selbst produzieren. Und deswegen ich würde darauf hinweisen solche Satzstruktur und wie man auch später selber solche Sätze verwenden würde. Deswegen würde ich die Satzstruktur oder Paragraphstruktur darauf hinweisen und da die Studierenden sollten später auch aktiv reproduzieren oder ungefähr so schreiben können, wie sie den Text gelesen haben. Ne? und das ist (ein Hinweis?), nicht so passiv verstehen eine Sache. Natürlich mache ich auch übersetzen lassen und mache ich auch Sätze bilden mit der gegebenen Struktur, ne, Sätze bilden lassen. Und, JA, manchmal diskutieren wir über den Inhalt und, JA, und mit eigenen Erfahrungen zum Beispiel. Ja. Ja, ja. #00:12:49-0#

- I: JA, das hatten Sie auch eben in Bezug auf das Warmup gesagt. In welcher Sprache machen Sie das Warmup normalerweise, auf Deutsch oder/ #00:12:56-0#
- B: Alles auf Deu/ Alles auf Chinesisch natürlich. Also das sollte die Frage ist auf Chinesisch und Studierenden sollten auch auf Chinesisch antworten. Ja. #00:13:08-0#
- I: Okay. Mhm (verstehend). #00:13:08-0#
- B: Ja, ja, ja. #00:13:10-0#
- I: Auch im Unterricht sprechen Sie hauptsächlich oder ausschließlich vielleicht auch nur Chinesisch oder wechseln Sie auch manchmal ins Deutsche? #00:13:17-0#
- B: Also ich würde sagen, nur beim Vokabeln erklären manchmal auf Chine/ auf Deutsch, ne, weil das manchmal über Chinesisch zu übersetzen, nachher verstehen sie das Chinesische auch nicht. Aber natürlich, manchmal kann man auch nicht auf Deutsch erklären, weil gerade die Bedeutung ganz anders, wie zum Beispiel als ich den Studierenden erklären *rènzhēn zhège cí* (认真这个词). *rènzhēn* (认真) im Deutschen es wahrscheinlich heißt fleißig. Aber ich sage *rènzhēn* (认真) bedeutet auch gewissenhaft, ernsthaft, fleißig, diszipliniert. Also es gehört mehr als ernsthaft oder mehr als fleißig. Das ist eine Kombination von diesen vier Sachen und da muss man diese chinesischen Worte zusammen erklären, ne, und da muss man auch/ Also ich würde sagen, beim Vokabeln erklären ist mehr (...) immer Synonym auf Chinesisch oder Gegensatz auf Chinesisch, aber erklären ab und zu auch, um Zeit zu sparen, auf Deutsch. Ja. #00:14:20-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, verstehe. Und wenn Sie den Inhalt von Texten besprechen möchten, geben Sie dazu dann oft/ also Sie haben es ja auch schon teilweise gesagt, so Fragen zu dem Text oder ist es Ihnen besonders wichtig, dass die Satzstruktur verstanden wird oder dass Wort für Wort übersetzt wird oder eher, dass einfach es ein globales Verständnis von dem Text gibt? #00:14:46-0#
- B: Ich glaube, ein grobes Textverständnis ist sowieso die allgemeine Anforderung an die Studierenden. Ne? Die können nicht die allgemeinen Texte nicht verstehen. Die müssen das. Ich glaube, meine Aufgabe ist zu kontrollieren, wie gut sie allgemein verstanden haben und da frage ich mal in die Details manchmal und Wort-für-Wort-Übersetzung, ich finde je nachdem, wenn ich diese Struktur genau, dann würde ich in die Wort für Wort die Struktur. Aber gerade einen Satz zu übersetzen, betone ich immer, dass man/ Bei der Übersetzung gibt (unv. 00:15:33) drei Aufgaben, muss glaubwürdig übersetzen, das heißt Text originaltreu und dann heißt verständig. Bei der Verständigkeit heißt derjenige, der keine authentisch Chinesisch versteht, ein Deutscher, der muss verstehen die Übersetzung. Da kann man Wort-für-Wort-Übersetzung nicht verständig sein für ein Deutscher. Ne? Da kann man/ Die Chinesisch kennende Leute sagen „Ah, das (unv. 00:16:05)“. Aber das ist nicht der Zweck, wenn man richtige Übersetzungsarbeit machen. Deswegen ich würde sagen, man muss ein kombinieren, ne? Originaltexttreu, verständig und diese elegant sage ich mal so, das ist nicht meine Aufgabe als chinesischer Muttersprachler ich korrigiere manchmal schon wie in meine Kapazität, dass die Sprache möglichst elegant. Ich meine die deutsche Sprache, aber ich denke, Chinesisch-Unterricht ist es eher zu genießen, wie elegant die chinesische Sprache ist anstatt jetzt Zeit zu verwenden, um wie eine elegante deutsche Text aussehen. Das sollte man eigentlich in einem anderen Kurs machen, ne? Aber muss sehr verständlich für die deutschen Muttersprachler sein. #00:16:57-0#
- I: Ja. Ja, das macht Sinn. Und lassen Sie auch manchmal laut vorlesen im Unterricht? #00:17:03-0#
- B: Natürlich, das tue ich auch gerne, weil erstens es zu gucken, ob die die richtige Pause machen, weil manche Leute lesen, aber die machen die falsche Pause und macht keinen Sinn, ne? Das heißt laut lesen, durch laut Lesen wir können sehen, ob die Studierenden die Sätze richtig segmentieren, ne? Gerade diese Präposition gehört zu welchem Wort und da hinten. Das mache ich schon. Ja, und ich finde, die Studierenden machen das auch gerne. Wenn ich sage „Wer möchte freiwillig lesen?“, da gibt es schon manchmal sehr aktive Meldungen inzwischen. Ich denke mal, das hängt wirklich davon ab, wie gut die vorbereitet sind.

Wenn sie gut vorbereitet sind, die würden gerne mal vorlesen. Und, ja, das mache ich als ein Teil. Aber auch man kann nicht jeden Satz immer laut lesen, wenn 20 Leute sind und die jeder einen Satz lesen, dann kommt der Fall, dass die Studierenden sagen „Es dauert ewig, bis ICH an der Reihe“. Also dieses laut Lesen mache ich eher in einem kleineren Kurs manchmal. Da hat jeder die Chance, einen Paragraph zu lesen, ne, wenn zum Beispiel acht Leute, das kann man machen. #00:18:29-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Und dann achten Sie besonders eben auf die richtigen Sprechpausen und würden Sie auch dann die Aussprache korrigieren oder finden Sie das eher zweitrangig? #00:18:40-0#

B: Je nach Niveau. Also ich glaube, bei zum Beispiel jetzt im dritten Semester, da muss man noch auf den Ton oder so gerade achten. Bei den Fortgeschrittenen achte ich schon ein bisschen darauf, aber gerade bei manchen Leuten ist es schon so, beim Master kann man sehr wenig mehr ändern. Ne? Manche Leute haben diese schwankende/ Würde ich darauf hinweisen, aber richtig jeden Fehler zu korrigieren, macht keinen Sinn. Da kann man nur entmutigen. Deswegen würde ich sagen, ich würde eher nur selektiv korrigieren, nicht SO sehr. #00:19:22-0#

I: Ja. #00:19:22-0#

B: Ja, ja, ja. Ja. #00:19:24-0#

I: Okay. Und wie ist es mit digitalen Hilfsmitteln? Nutzen Sie das auch im Unterricht, jetzt zum Beispiel Pleco oder irgendein Übersetzungstool? #00:19:31-0#

B: ICH persönlich benutze selber nie und aber die Studierenden sind frei zu benutzen. Die kommen nicht weg von das. Aber ich möchte im Unterricht nicht die so ständig benutzen, ne? Die können zu Hause gerne benutzen, aber gerade beim Unterricht würde ich sagen, diese Arbeit sollte schon/ Pleco zu benutzen schon zu Hause für die Vorbereitung oder für irgendwann, wenn sie selber arbeiten. Aber im Unterricht sollten sie fokussieren auf freies Sprechen, Lesen, Diskutieren und so, nicht ständig auf dieses Wörterbuch. Aber wenn Sie sagen digitale Mittel, wir machen jetzt sehr viel Onlineunterricht und auch im Unterricht machen wir nicht immer/ Also ich benutze gerne diesen Beamer auf dem Bildschirm, ne? Also nicht mehr so und jetzt mache ich auch gerne/ gerade digital können wir auch immer Highlight verschiedene Farben für das Verb, für welche Struktur, man kann immer markieren und solche Dinge. Das ist mehr hilfreich vielleicht als nur mit einem Papier zu machen. Ne? #00:20:43-0#

I: Ja. #00:20:43-0#

B: Ja, ja, ja. #00:20:45-0#

I: Ah ja, das ist sehr spannend. Das hat eine Kollegin von Ihnen auch gesagt, dass sie das gerne benutzt, um zum Beispiel Verben, Adjektive, Nomen usw. in anderen Farben zu markieren. #00:20:56-0#

B: Ja, ja, das machen wir. Ich finde, dass dann die Studierenden sind sensitiv/ sofort sagen „Ach, hier ist die Grammar Struktur, ne, das Verb und das Objekt ist ganz hinten, ne? Das da hinten hat mit dem Verb überhaupt nichts zu tun. Das ist nur ein Attribut für das Objekt hat nicht damit/ Also ich denke, die Studierenden müssen sehr sensitiv mit Satzstruktur. Ja. #00:21:25-0#

I: Mhm (verstehend). Ja. Glauben Sie, das ist auch eine der größten Schwierigkeiten, dass die Satzstruktur manchmal sehr komplex sein kann, wenn die Sätze sehr, sehr lang sind? #00:21:35-0#

B: Ja. Die kennen nur die Wörter, ne, und das hilft nichts, wenn man nur die Wörter kennt. Ja, man muss/ weil gerade das ist auch/ wozu lernen/ wozu lesen? Lesen ist natürlich in der Zukunft sie mal selber arbeiten oder Lektüre. Aber lesen sollte auch eine Hilfe für das Sprechen, für, ja, für das Sprechen funktionieren. Und deswegen ich glaube, sie müssen wirklich klar die chinesische Besonderheit, die Struktur beherrschen. Also ich meine, Vokabeln kann man sowieso lernen, kann man sowieso nachschlagen. Aber wenn man die Struktur nicht klar hat, dann kann man keinen richtigen Satz bauen. #00:22:22-0#

- I: Ja, das stimmt. Das ist ja auch generell die Herausforderung im Chinesischen, dass selbst, wenn man jedes Wort versteht, man manchmal nicht verstehen kann, was in dem Satz eigentlich steht oder was der Inhalt ist (schmunzelt). #00:22:35-0#
- B: Richtig. #00:22:36-0#
- I: Ja. Okay. Wie gehen Sie da mit solchen Schwierigkeiten im Unterricht um? Also wenn Sie merken, jemand versteht die Satzstruktur GAR nicht oder es taucht irgendein anderes Problem auf, versuchen Sie, dass die Studierenden sich gegenseitig helfen oder versuchen SIE einzuschreiten und das zu korrigieren oder wie gehen Sie normalerweise damit um? #00:23:00-0#
- B: Hm (überlegend), ja, wenn Studierende das nicht können, dann frage ich mal, wer das kann, ne, die sollen z.B. zeigen oder wenn/ Also immer erst die Studierenden selber probieren zu verstehen, ne, nicht sofort vorher sagen. Also es hängt davon ab wie viel Zeit man hat. Wenn man sagt nur fünf Minuten und dann wir haben immer einen teaching plan. Da muss man auch irgendwann darauf Rücksicht nehmen. Aber also was ich finde sehr wichtig immer nicht zu sagen „Ah, das sollen Sie verstehen. Das müssen Sie verstehen“. Immer ermutigen, ne, dass sagen „Ah ja, Sie nicht verstehen nicht“ und da für uns, für mich ist auch wichtig zu wissen, warum sie es nicht verstehen (lacht). #00:23:48-0#
- I: Ja. Mhm (verstehend). #00:23:48-0#
- B: Ja, ja, ja. Und natürlich wissen wir oft, warum die haben sie diese Grammar nicht erkannt oder die kennen nicht gerade die Wortart. Hier ist das wénzhāng de hǎohuái (文章的好怀) zusammen ist nicht das Adjektiv, sondern hǎohuái (好怀) ist die Qualität des Artikels, ne? Da muss man auch wissen, warum die nicht verstehen und dann erklären, ne? Und, ja, also da muss man wirklich vorher schon vorbereitet. Ich glaube, die Vorbereitung für Lehrende ist sehr, sehr wichtig gerade zu vorher in/ wie sagt man? In die Schuhe von den Studierenden zu setzen, das sagen „Hier würde wahrscheinlich so verstanden, ne?“. Und also ich würde die Studierenden eher so erst ihr Verständnis sagen. Wenn einer nicht richtig, dann sollte ein zweiter Studierender oder soll ein dritter Studierender versuchen richtig zu sagen und wenn keiner dazu kommt, dann muss man schon die Lehrer erklären, warum sie das nicht verstehen. Ne? Ich nehme an, die haben das/ Also die Studierenden sollen/ die Lehrenden sollen schon wissen, woran das liegt und das erklären. Es macht keinen Sinn, einfach den Satz zu erklären, weil die verstehen wahrscheinlich schon oder die verstehen nur einen Punkt nicht. Man kann nicht alles erklären, ne? Da muss man den Schwerpunkt setzen und da kommen die Erfahrungen rein. Also ich glaube, beim Teachen ist wirklich die Erfahrung. Man weiß genau, hier werden die Studierenden so verstehen und das ist falsch. Man muss schon vorher wissen, wo eine - wie sagt man? - eine FALLE liegt für die Studierenden. Ja, ja, ja. Genau. #00:25:51-0#
- I: (lacht leicht) Genau, das wollte ich gerade auch sagen. Mit Ihrer Lehrerfahrung weiß man bestimmt irgendwann schon genau, wo immer irgendwelche Fallen sind, wo die Studierenden immer wieder ein Problem haben oder etwas nicht richtig verstehen. #00:26:05-0#
- B: Ja. Ja. Ja. Richtig. Genau. #00:26:08-0#
- I: Und können Sie auch wahrscheinlich eher in einem Anfängerniveau, schätze ich mal, können Sie auch beobachten, dass da Schwierigkeiten sind nicht nur mit der Satzstruktur, sondern auch die Zeichenerkennung oder auch Worterkennung, also zu erkennen, welche Zeichen überhaupt zusammengehören und welche nicht? #00:26:29-0#
- B: Ja, da haben Sie recht. Also ich glaube bei den Anfängern die Schwierigkeit ist wirklich anders manchmal als die Fortgeschrittenen und es ist auch leider nicht so der Fall, dass bei den Anfängern Lesen schwieriger als bei Fortgeschrittenen ist. Da habe ich bei Ihrer Frage auch gelesen, weil bei Anfängern ist wirklich nur die Zeichen. Wenn man die Zeichen versteht, kann man ungefähr die Sätze. Aber bei Fortgeschrittenen ist es gerade nicht der Fall. Man kann alle Zeichen verstehen und den Satz trotzdem nicht so richtig verstanden haben. Oder man denkt, man hat es richtig verstanden, aber das ist überhaupt nicht, was der Autor sagen möchte. Ich glaube, das ist die Herausforderung und die wissen sogar selber nicht, dass sie nicht

richtig verstanden haben bei den Fortgeschrittenen. Aber bei Anfängern auf jeden Fall, das ist, wie Sie sagen, das ist hauptsächlich die Zeichen, ne, die Vokabeln. Das ist das größte Hindernis. Ja. Und auch natürlich, wo welches Wort gehört zu welchem/ fāzhǎn zhōng guójiā (发展中国家) das typische Beispiel, fāzhǎn (发展), zhōngguó (中国)/ fāzhǎn zhōng guójiā (发展中国家) Entwicklungsland und dann sind die Studierenden “Oh, ich habe zhōngguó (中国) erkannt”, aber hier diese hat mit zhōngguó (中国) gar nichts zu tun. Es hat was mit fāzhǎn (发展) zu tun, ne? Ja, und solche Fehler würden bei Anfängern schon auftreten, ja. #00:27:55-0#

I: Ja (lacht sehr leicht). Verstehe. #00:27:56-0#

B: Ja, ja, ja. #00:27:57-0#

I: Fallen Ihnen auch besondere Schwierigkeiten ein, die Sie eher bei fortgeschritteneren Lesern feststellen? #00:28:05-0#

B: JA, also ich denke bei Fortgeschrittenen ist es wirklich gerade bei klassischem Stil Worte, ne, zum Beispiel das Wort ér (而) kann „und“ sein, kann aber „ABER“ sein, kann auch haben nur einen Kontrast, wo man gar nicht übersetzen braucht und oder das ist ein redundantes Wort, solche Dinge. Da kommt schon sehr viel verschiedene Elemente, die zu verstehen Schwierigkeit beiträgt. Ja. #00:28:43-0#

I: Ja. Also da gibt es auch immer noch Verständnisprobleme, auch wenn man dann schon einen viel größeren Vokabelwortschatz hat? #00:28:52-0#

B: Ja, und auch manchmal mit dem Sachinhalt. Also ich glaube, man braucht auch manche Wörter/ Sogar für uns Muttersprachler gibt es neue Wörter und jetzt ist gerade in der solche Zeit immer neues Phänomen, neue Begriffe vorkommt, ne? Und da muss man auch mit Sachkunde, also Common Knowledge, Common Sense und auch historischer Background oder geografische Kenntnisse. Also da muss man wirklich auch viele andere Kenntnisse außerhalb der chinesischen Sprache. Aber das hat mit wahrscheinlich Muttersprachler/Nichtmuttersprachler nicht unbedingt zu tun. Das kommt auch im Muttersprachelesen vor, ne? #00:29:35-0#

I: Mhm (verstehend). Ah, dass da auch Schwierigkeiten sind. #00:29:41-0#

B: Genau. #00:29:41-0#

I: Also es kommt auch so ein bisschen auf das Vorwissen an, was man generell hat. #00:29:42-0#

B: Ja. Richtig. Ja, ja, ja. #00:29:46-0#

I: Mhm (verstehend). Verstehe. Ja. Also haben Sie denn schon auch das Gefühl, dass generell Muttersprachler*innen weniger Probleme haben, lesen zu lernen, wenn sie jetzt zum Beispiel schon/ Vielen geht es ja so, dass sie vielleicht in einem chinesischsprachigen Haushalt aufgewachsen sind und deswegen fast fließend sprechen, aber eigentlich keine Zeichen lesen können. Fällt ihnen das dann trotzdem leichter, Chinesisch zu lesen? #00:30:09-0#

B: Also das kann ich nicht ganz allgemein sagen. Also ich habe viele Muttersprachler, die in Deutschland aufgewachsen sind, ne? Und ich sehe auch nicht unbedingt, dass die besser lesen oder besser lernen Chinesisch überhaupt. Jedes Jahr die besten Studierenden in meinen Kursen sind nie die Muttersprachler, egal ob beim Lesen oder Sprechen oder Präsentation nie der Fall. Also das ist an der Uni ein akademisches Setting. Deswegen, was man zu Hause so ein bisschen lernt, egal in welcher Sprache, das ist Niveau 2, also B-Level sprechen und das ist keine gehobene Sprache. Das ist keine spezielle über ein bestimmtes Thema, das wir gerade behandeln, wie sage ich mal über eine Kunst oder über archäologische Phänomene. Also solche Themen werden wahrscheinlich bei Muttersprachlern/ Also Muttersprachler nennen wir jetzt

nicht, die aus China kommen. Die sollen gar nicht mehr in unseren Kursen sein. Ich glaube, Sie meinen die sind die eher chinesischen Background haben, diese Heritage-Chinesen. #00:31:27-0#

I: Ja, genau. Ja. #00:31:27-0#

B: DAS finde ich nicht immer der Fall. also das ist wirklich/ Die hören beim Hören und Sprechen wahrscheinlich ein bisschen helfen, aber beim Lesen, wenn die die Zeichen nicht gelernt haben, die sind nicht unbedingt besser. Nein, nicht der Fall. Ja. #00:31:46-0#

I: Mhm (verstehend). Und für deutschsprachige Studierende, finden Sie es da auch für das Leseverstehen sinnvoll, wenn sie einen Auslandsaufenthalt machen in China? #00:31:57-0#

B: Ich denke, das ist überhaupt für Fremdsprachen egal für welche Fertigkeit im Ausland auf jeden Fall wichtig und man sollte nie/ in heutiger Zeit kann man nie wirklich verstehen, warum man gerade diese Sprache lernt und nicht in dem Zielland eine Zeit verbringt und der Vorteil ist natürlich, wenn man in China oder im chinesischsprachigen Raum sich befindet, dann sieht man überall Zeichen, ne? Da ist es schon so eine Reaktion, dass man schnell reagiert auf die chinesischen Zeichen und man bekommt auch immer diesen/ Zum Beispiel, wenn man Ticket kauft, dann sieht man schon viele, viele Zeichen oder wenn man überall ein Formular ausfüllt oder etwas erledigen soll. Auf jeden Fall also würde ich sagen ja. Ja. #00:32:53-0#

I: Ja. Und Sie hatten vorhin gesagt, dass das Lesen ja auch als Unterstützung für das Sprechen so ein bisschen dienen soll. Wie meinen Sie das? #00:33:05-0#

B: Ich meine, wenn man eigentlich gut sprechen, dann muss auch die Grammatik richtig sein, ne? Und gerade beim Lesen kann man die Struktur im Satz besser analysieren, die Struktur mehr erkennen und deswegen ich denke, viele Leute können nicht richtig sprechen, viele grammatische Fehler, weil sie nicht die richtige Grammatik beherrscht haben und zweitens, viele können auch nicht so gut sprechen, weil die nicht so viele Vokabeln haben. Aber die chinesischen Vokabeln kann man nicht nur durch Hören, man muss die Zeichen sehen, weil es so viele Homophone gibt. Deswegen ich denke, man muss wirklich sehr viel lesen, um gut zu sprechen. #00:33:52-0#

I: Mhm (verstehend). JA, verstehe. #00:33:56-0#

B: Ja, ja, ja. #00:33:57-0#

I: Ja. Okay, ja. Bei dem Leseprozess oder mit dem, womit ich mich jetzt beschäftige, da geht es ja um Fremdsprachenleseangst oder Foreign Language Reading Anxiety auf Englisch. Können Sie sich darunter irgendwas vorstellen? #00:34:16-0#

B: Ich denke, das ist immer sehr große viele Hemmung, Angst am Anfang. Aber ich glaube, für diejenigen, die zum Beispiel Sinologie studieren oder/ da muss man diese Hemmung von ganz Anfang wegnehmen. Also das finde ich/ Jetzt benutze ich ein Textbuch, heißt „China entdecken“ und darin ist immer seit/ Ich weiß nicht, ich unterrichte/ Moment, ich muss meine Batterie einsetzen, ja? Moment. #00:34:55-0#

I: Ja, kein Problem. (...) #00:35:29-0#

B: Leider habe ich jetzt erst im dritten Semester mit den Studierenden zu Arbeit zusammen. Deswegen, aber in meinem dritten Semester Lehrwerk ist es schon sehr viele schriftliche Texte schon für jede Einheit/Lerneinheit immer zwei Texte mindestens und viele Lesetexte und das ist sehr, sehr schwierig für die Studierenden, aber auf der anderen Seite die schätzen das auch, dass sie das Gefühl haben, sie sehr viele Fortschritte machen und ich denke, diese Fremdsprachenlernen Anxiety kann man nur durch viel lesen überwinden, ne? Da muss man sagen, ja, aber ich denke, dass man auch am Anfang viele Sätze lesen, Wort lesen, Sätze lesen, Paragraf lesen und dann Text lesen soll. #00:36:25-0#

- I: Mhm (verstehend). #00:36:25-0#
- B: Ja, ja, ja. #00:36:26-0#
- I: Also würden Sie denken, dass diese Hemmung vor allen Dingen auch bei Anfänger*innen aufkommt, aber dass man gleich schon am Anfang versuchen muss, da dagegen zu halten und die so ein bisschen wegzunehmen und (unv., reden gleichzeitig) #00:36:36-0#
- B: Ja. Auf jeden Fall. Und auch mit den langen Texten, also ich finde gerade jetzt beim Master, unsere Texte sind immer 1.200, 1.500 bis zu 1.800 Zeichen und man denkt "Oh, wow!". Aber irgendwann, wenn man daran gewöhnt, man würde auch keine Angst mehr haben. Also ich denke, diese Hemmung muss man auch wirklich bewusst/ Also, ich meine, man sollte immer mit schwierigerem Text probieren und dann würde man dieses Erfolgsgefühl erleben und dann hat man keine Angst. Wenn man immer sagt, na ja, einfache Dinge zu machen ne, immer dem Niveau Passendes zu lesen/ Ich versuche auch das zu machen, aber irgendwann finde ich, wenn man ein bisschen schwierigere als was die sowieso schon können, dann haben die das wahnsinnige Erfolgsgefühl. Die würden weniger Hemmung in der Zukunft haben, schwierige Texte zu lesen oder längere Texte zu lesen. Ja. #00:37:49-0#
- I: Mhm (verstehend). Okay. Also Sie würden sagen, dass man dann mit sehr viel Lesen und vielen Leseübungen und auch mit, ja, vielen verschiedenen Texten, die auch teilweise schwieriger sind als das Niveau, das man gerade hat, dadurch so Erfolgserlebnisse schaffen kann und dann es weniger Angst oder Sorge und Hemmungen gibt? #00:38:09-0#
- B: Ja. Aber das setzt auch voraus, gerade wenn man sehr lange Texte liest, muss man auch zum Beispiel schon eine Vokabelliste dabei, dass Sie ihnen auch helfen, nicht am Ende so frustriert sind, ne, und dann am Ende, dass sie auch wirklich darüber sprechen können, damit sie auch zeigen, wie sie verstanden haben. Also ich denke, diese Hemmung kann nur durch Erfolgserlebnis ersetzen, ne? #00:38:37-0#
- I: Okay. Ja, verstehe. Und können Sie sich vorstellen, wenn oder vielleicht ist es Ihnen ja auch im Unterricht schon mal aufgefallen, wenn es irgendwelche Schwierigkeiten beim Lesen gibt, werden die Studierenden dann schnell nervös oder unsicher oder demotiviert oder so etwas? Ist Ihnen das schon aufgefallen? #00:38:59-0#
- B: Ich persönlich leider nicht so sehr, aber ich kann mir vorstellen, dass es so kommt, wenn man zu viel von den Studierenden verlangt. Deswegen sage ich mal ein bisschen schwieriger Text, aber nur ein bisschen und mehr nicht. Zum Beispiel wenn ich jedes Semester anfangs, beginne ich immer mit einem einfachen Text, ne, und dass diese Lernschwierigkeit des Textes immer steigt, damit sie merken, dass sie nicht auf einmal/ Also ich merke nicht, dass die Studierenden irgendwann und das ist auch ein Grund, warum ich gerne diese guten Textbücher, weil da ist es so, aber wenn man irgendeinen Text beliebig aus irgendwo oder irgendein Thema hinnimmt, da kann man nicht kontrollieren, ob der Text wirklich dem Niveau der Studierenden passt. Mit Textbüchern, dann weiß man wirklich gerade diese Vokabeln auch schon früher schon gelernt hat, ne, dass man immer allmählich schwierigeren Dinge, ja, weiter, Schritt für Schritt weitergeht. #00:40:23-0#
- I: Ja. Und das „China entdecken“, das Textbuch kenne ich jetzt persönlich gar nicht. Gibt es das bis vom Sprachniveau für den Master auch oder Leseniveau? #00:40:33-0#
- B: Leider nicht. Also leider ist nur ein bis vier Semester. Das heißt für die ersten zwei Jahre. Ich würde auch nicht sagen, das ist unbedingt viel besser als die anderen. Wir versuchen das, aber der Unterschied ist, dass er sehr viel von den Studierenden verlangt von der Frühzeit zu lesen, nicht nur Dialog, sondern Text und auch sehr frühzeitig die Schriftsprache einführt und ich denke, das baut schon sehr früh diese Leseangst ab. Das ist wahrscheinlich der Vorteil. Aber das ist mein erstes Semester das Textbuch benutzt. Kann ich auch nicht viel beurteilen. #00:41:21-0#
- I: Ja. Ja, erstehe. #00:41:21-0#

- B: Ja. Ja, ja. #00:41:22-0#
- I: Okay. Ja, das ist ja dann schon auch so, dass im Master wirklich dann nochmal ganz andere Texte verwendet werden oder eine ganz andere Lektüre. Sie hatten ja gesagt, es gibt da so Vertiefungskurse auch für Zeitungslektüre usw. Die wählen Sie dann selbst aus, die Texte, quasi weil es kein Lehrbuch gibt? #00:41:46-0#
- B: Ich arbeite mit Master auch Textbücher. Also ich benutze ab drittem Jahr die Textbücher, die nur in China für in China lernende ausländische Studierende und es gibt wahrscheinlich nur Vokabel ein bisschen Erklärung als sonst alles auf Chinesisch. Also wenn die Studierenden das Buch bekommen, da haben sie das Gefühl, dass wirklich außer Vokabeln nichts auf Chinesisch in den Büchern vorkommt. Ne? Nur Chinesisch. Und normalerweise benutze ich gerne die „Peking University“ oder „Peking Language“ běijīng yán xué běidà (北京言學北大) solche Textbücher, die speziell für die in China studierenden Ausländer fokussiert, nicht im Ausland Studierende. Deswegen die sind normalerweise schwieriger als/ Aber ich kann mir auch nicht vorstellen, es gibt die nur chinesische Textbücher, Lesetextbücher für im Ausland Studierende? Na ja, ich habe einmal ein Semester Kurzgeschichte, nur Kurzgeschichte, aber das ist für ausländische Studierende, das ist von einem Professor in Heidelberg entwickelt. Aber trotzdem finde ich die authentischen chinesischen Textbücher, die für die in China Lebenden mehr herausfordernde und das mögen die Studierenden auch. Die Studierenden mögen Herausforderungen. Ja. Ich finde das wirklich so. Wenn sie mithilfe von uns das alles am Ende dieses Erfolgserlebnis haben, finde ich, die haben kein Problem. Ja, ja, ja. Ich habe früher auch beim Master irgendwelche Texte, aber inzwischen finde ich wirklich, die von mir gewählten Texte wären vielleicht interessant, aber vom Lerneffektivität her besser das von den Spezialisten, die jahrelang als ein TEAM oder mehrere Jahre in so einen Artikel investiert. Wissen Sie? #00:44:07-0#
- I: Ja. #00:44:07-0#
- B: Als irgendwann (unv.) und dann lesen sie das. Das ist kein systematisches Lesen und ich finde lernen lesen muss man auch systematisch machen, ne? Nicht so/ Ja. #00:44:21-0#
- I: Irgendwie (lacht leicht). #00:44:23-0#
- B: Ja, nicht irgendwie ein Aufsatz und gerade bei irgendwie Texte gibt es auch oft die Sprachen manchmal nicht irgend so richtig GUTE Sprache, die gute. Wir wissen heutzutage, was da im Internet man findet, ist nicht unbedingt so gut wie ein Journalist verfasst hat, ne, und die Sprache so schön, ne, die Struktur so/ Ja, ja, ja. #00:44:54-0#
- I: Ja, das stimmt. Da muss man am Ende vielleicht sogar selbst noch die Texte korrigieren oder ein bisschen abändern. #00:44:57-0#
- B: Ja. Ja. Ja. #00:45:01-0#
- I: Können Sie sich denn vorstellen, dass es dann für die Masterstudierenden nochmal NEUE Hemmungen gibt eventuell? Also im Bachelor baut sich ja alles so nach und nach AUF, es gibt dieses Textbuch, was bis ins vierte Lehrjahr geht und im Master ist alles nochmal neu und das Niveau ist auch deutlich höher. Glauben Sie, dass dadurch nochmal vielleicht neue Hemmungen entstehen, auch wenn man eigentlich inzwischen dann schon ein ganz gutes Sprachniveau erreicht hat? #00:45:30-0#
- B: Also meine Erfahrung leider mit den/ Also ich kann nur für sinologische Masterstudierende reden, ne, und das Problem ist immer, die Master kommen aus ganz/ manchmal ganze Welt. Manchmal kommen aus Italien, Türkei, aus Polen, aus da, da, da, und manchmal aus Wien, manchmal aus Berlin, manchmal aus Würzburg. Also die Niveaus sind sehr, sehr unterschiedlich. Ich glaube, ich sehe nicht, dass man die viel unterschiedliche als zum Beispiel die Hemmung aus dem DRITTEN Jahr im Bachelor. Also die Hemmungen sind immer Vokabeln, Grammatikkenntnisse, überhaupt die Sprachfähigkeit, ne, und je nach was sie vorher gemacht haben, ob sie in China gewesen sind, ob sie in China schon studiert haben, was für

frühere Texte sie gelesen haben, sehr unterschiedlich. Überhaupt, wenn man ein bestimmtes Niveau hat, dann in der Regel auch keine Hemmung mehr, ich glaube. Die Hemmungen sind wirklich diese Grammatik, Vokabeln, Lesestrategie, haben sie früh viel gelesen, ne. Wenn sie viel gelesen haben, dann haben sie keine Hemmungen mehr, ja. Ich glaube, am Ende ist letztlich wie in jeder Muttersprache: Je mehr man liest, am Ende kein Problem. Weniger liest, mehr Problem. #00:47:09-0#

I: Ja. #00:47:09-0#

B: Ja, ja, ja. Ja, ja. #00:47:12-0#

I: Und Sie haben gerade noch Lesestrategien angesprochen. Besprechen Sie da auch verschiedene Lesestrategien oder wenden Sie verschiedene Lesestrategien im Unterricht mit den Studierenden an? #00:47:24-0#

B: Sie meinen, ob ich Lesestrategien beibringe im Unterricht? #00:47:28-0#

I: Ja. #00:47:28-0#

B: Man kann nicht vorbeigehen, zum Beispiel man muss schon auch zum Beispiel „Ah, das ist ein Zeitungsartikel und der hat diesen Stil“ und dann weise ich schon darauf hin, dass die benutzen gerne solche Vokabeln wie klassische chinesische oder bestimmte gēnjù shénme shénme (根据什么什么). Also das sind immer in Zeitungsartikeln oder wenn ich ein Semester sagen wir Kurzgeschichte und da muss man sagen, hier gibt es Dialekte. Ne? Also Kurzgeschichte ist immer viele Gespräche und da merken Sie, dass viele Gespräche sind und dann sind Dialekte. Da sagen „Ja, da müssen Sie nicht aufpassen, das Wort, das hat Frau Shi nicht mal irgendwann gesprochen“ oder das ist nur in welcher Provinz, weil das ist schon Dialekt und solche Dinge. Da muss man schon darauf hinweisen, also damit auch die Studierenden keine „Oh Gott, Gott, das kenne ich nicht, das finde ich sogar auch nicht im Wörterbuch“ warum muss ich das lernen? Und wenn man Dialogtext lesen, dann kann man schon darauf hinweisen, wie man im Dialog solche Umgangssprache benutzt. Und dann es gibt solche Texte, die viel shūmiànyǔ (书面语) benutzt, zum Beispiel eine Buchrezension. Das ist sehr viel. Da muss man wirklich mit dem Text die Studierenden sollten bewusster, welche mit welchem Stil der Autor beschrieben ist. Aber Lesestrategie, ich denke, auch geht es darum, das mit dem Lernziel zu tun oder Leseziel. Ob sie nur um allgemeine Informationen zu sammeln oder sie möchten eine Rezension über den Artikel schreiben. Da ist ganz andere Lesestrategie, ne? Oder das Ziel ist nur um Grammatik zu lernen, durch diese Lesetexte mehr Grammatik, mehr Satzmuster zu lernen. Also da muss man wirklich differenzieren. #00:49:55-0#

I: Ja. Okay. Aber das ist wahrscheinlich auch oder finden Sie positiv, da verschiedene Textsorten, verschiedene Leseziele usw. auch anzuwenden und auszuprobieren im Unterricht? #00:50:07-0#

B: Das ist der Fall leider bei mir im Unterricht ist er je nach semesterweise. Also ich würde auch überlegen irgendwann ein Semester, dass ich alle Themen über Gedicht oder Prosa, Geschichte, Zeitungslektüre, aber wenn so ist das auch nicht unbedingt ideal, weil man nur sehr oberflächlich was lesen und jetzt mache ich zum Beispiel mehr über Zeitungslektüre oder ein Semester nur Kurzgeschichte und ein Semester einmal habe ich im Master, also heißt Dichter und Gedicht von chinesischen Dichtern und Gedicht und dann heißt das ganze Semester über Dichtungskunst im Chinesisch. Also es gibt immer was für einen Kurs und welchen Zweck und wir haben nur so wenige vier SWS ein Semester und (unv. 00:51:10) so wenig und wenn man nur einen Karton Zeitungslektüre, da kann man wirklich sehr viel damit beschäftigen, damit in der Zukunft keine Angst mehr Zeitungsartikel zu lesen. Wenn man einmal Gedicht, einmal Prosa, einmal Kurzgeschichte, am Ende hat man keine solide Fähigkeit in irgendeine, ne? Deswegen es gibt/ Man kann nur so viel machen. Man kann nicht alles machen. #00:51:40-0#

I: Ja, das stimmt. Wenn Sie sich jetzt entscheiden müssten für eine Textsorte, die Sie besonders wichtig finden oder wo Sie es sinnvoll finden, eine gute Lesefertigkeit aufzubauen, was wäre das dann? #00:51:52-0#

- B: Ich mache jetzt eher sehr mehr gerne Medientext/Zeitungselektüre, ich finde, ja, weil das ist über allgemein Themen, was aktuelle sind und das ist gerade auch wichtig, egal ob Klima, Umwelt, Wirtschaftswachstum, das sind alles, was da heutzutage auch mit was die in der Zukunft arbeiten, ja, zu tun haben. #00:52:20-0#
- I: Okay. Ja. OKAY. Also von meiner Seite hätte ich dann keine Fragen mehr. Gibt es vielleicht noch irgendwas, was Sie noch ergänzen möchten, was Sie noch sagen möchten, was ich nicht angesprochen habe? #00:52:34-0#
- B: Ich denke, dass man kann wirklich bei Lese/ Also ich kann, was mir jetzt kürzlich einfällt, ist, ich kann nur kommentieren, dass wir innerhalb drei Jahren eine Sinologen-Ausbildung, das ist Mission Impossible, ne? Das heißt, wir können nur so viel machen und aber es hat uns immer erstaunt, wie gut manche Studierende lernen und das nehme ich sogar nicht als Kredit für uns selber, sondern ich denke, das hat wirklich mit dem Lernenden zu tun. Also ich weiß nicht, was Ihre Masterarbeit gerade über Lehren oder über Lernen. Das sind zwei verschiedene Sachen. #00:53:32-0#
- I: Ja, auf jeden Fall. Der Fokus ist da aktuell eher das LEHREN anstatt das Lernen. #00:53:38-0#
- B: Ja. Und ich glaube, dass man muss immer gemeinsam als ein Team jiàoxué (教学) auf Chinesisch die Didaktik ist jiào (教) und xué (学). Didaktik heißt auf Chinesisch jiàoxué (教学). Jiàoxué (教学) heißt Lehren und Lernen und man kann nicht ohne Lernaspekt gut lehren, ne? Das ist immer mit das zu tun, mit Lehren zu tun und wir haben weniger Lernen. Also wie wir lehren, hat auch damit zu tun, wie viele Unterrichtsstunden wir haben. Man unterrichtet ganz anders als wenn man vier SWS oder wenn man nur zwei SWS oder wenn man ACHT SWS hat und auch das LERNZIEL, also ob ich Sinologen unterrichte oder ob ich allgemeine zukünftige BWL-Leute unterrichte. Da würde man auch keinen anderen Text nehmen aus anderen Vokabeln nehmen. Und das ist wirklich man kann nicht ganz allgemein sagen. #00:54:46-0#
- I: Ja, das stimmt. #00:54:49-0#
- B: Ja, ja, ja. #00:54:49-0#
- I: Ja, das denke ich auch nicht. Ich glaube, wie Sie auch gesagt haben, es kommt immer auf den Lerner und auch auf die Lehrenden an und jeder LERNER hat schon ganz andere Voraussetzungen, an jeder Universität gibt es andere Voraussetzungen. Dann kommt es natürlich auch sehr stark auf die Semesterwochenstunden an oder auch, wie Sie gesagt haben, auf das Ziel, dann auch, in welcher Niveaustufe Sie gerade unterrichten. Also es gibt sehr, sehr viele Sachen, die beeinflussen, wie man lehrt und auch, wie die Studierenden eben mitmachen, mitkommen und, ja, eben lernen. #00:55:24-0#
- B: Ob die Studierenden vorher vorbereitet, aber normal kommen die nochmal vorbereitet davor. Da kann man auch ganz unterschiedlich lehren, ne? Ja. Eine Gruppe, die schon vorbereitet kommen, eine Gruppe, die nicht vorbereitet kommen, die erwartet, dass Sie ihnen beibringen oder die erwartet, dass die nur kommen, um gemeinsam zu vertiefen. Das ist ganz andere Sache. Deswegen bin ich sehr neugierig, Sie möchten über das Lehrende oder chinesische LESE/ Lesen, das Thema Lesen, dann ist auch bestimmt/ In welchem Level, Beginner Level oder Mittelstufe oder Anfänger oder Master oder was fokussieren Sie eher oder machen Sie alles durchgängig das Lesen, LESENERlebnis oder was fokussieren SIE persönlich? #00:56:22-0#
- I: Ja, also es geht im Prinzip allgemein ums Lesen, aber ich werde es auf jeden Fall in meiner Arbeit differenzieren in die verschiedenen Niveaustufen, weil es einfach so unterschiedlich ist. Also wie Sie gesagt haben, sonst kann man das gar nicht so allgemein sagen und ich werde das wahrscheinlich in drei Stufen unterteilen, also eben die Anfänger, dann - ich weiß gar nicht, wie wir auf Deutsch sagen - Intermediate und dann fortgeschritten, dass man das schon auch immer unterscheidet. Also ich habe mit Lehrenden gesprochen, die zum Beispiel nur im Master unterrichten, aber auch mit Lehrenden jetzt wie mit Ihnen,

die im Bachelor und im Master unterrichten. Also es wird alles so ein bisschen mit einfließen, ja.
#00:57:07-0#

B: Sie untersuchen hauptsächlich an der Uni? #00:57:11-0#

I: Genau, nur im universitären Kontext, ja. #00:57:14-0#

B: Nur für Sinologen oder auch für andere? #00:57:17-0#

I: Auch Sinologie nur. #00:57:19-0#

B: Nur Sinologie, ja. Gerade bei Sinologie merke ich auch, dass das Niveau sehr unterschiedlich an verschiedenen Universitäten. #00:57:25-0#

I: Definitiv. #00:57:27-0#

B: Also ich merke, die Leute, die aus Heidelberg kommen, ne, die wahrscheinlich haben schon im ersten Semester 20 Stunden gelernt haben, da ist das mandatory zum Beispiel und da kommt man mit uns, wir haben nur acht SWS und da kann man an vergleichen die acht SWS. Gerade bei dem Zulassungsniveau, die verlangen nur HSK-4 wahrscheinlich oder nur 30 LP im Chinesischen. Die dürfen schon zum Master kommen und das ist auch Mission Impossible für uns theoretisch. Die können nicht die Leute in einer Klasse sitzen und die früher nur 30 SWS und die anderen schon, wenn die in China gewesen, dann haben sie bestimmt sehr, sehr viel schon gelesen hat und da zusammenzukommen. Also für uns ist immer diese Strategie immer anpassen mit dem Material. Also die Studierenden sind für unsere Material so wie wir mit dieser Gruppe beschäftigen. Das ist sehr, sehr schwierig. Deswegen, wenn Sie mich fragen, was für eine Teaching strategy in this term, da muss ich gucken, wer kommt (lacht). Manchmal sind in einem Kurs, dass einer heute nicht kommt und dann merke ich das, heute bleiben nur sehr Fortgeschrittene. Dann würde ich eine andere Strategie benutzen als ich vorletzte Woche, vor einer Woche, weil in der einen Wochen waren nur sehr schwierige und wenn heute sind die Anfänger abwesend, dann sind nur eher die allgemeinen, dann benutze ich eine andere Strategie beim Lesen Text. Lehren ist eine Kunst, Lehren ist ein/ Wie sagt man? Eine response to the student, so (unv.) schwierig. #00:59:15-0#

I: Ja, auf jeden Fall. Ja. Ich denke, da ist auch genau, was Sie gesagt haben, diese Flexibilität sehr, sehr wichtig, dass man es auch anpassen kann eben auf die Studierenden. #00:59:27-0#

B: Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. Ja. #00:59:30-0#

I: Ja. Also ich gehe auch nicht davon aus, dass ich am Ende meiner Arbeit so allgemeingültige Aussagen treffen kann, die dann auf alles passen, weil man natürlich immer so ein bisschen ausdifferenzieren muss. Aber ich versuche natürlich, so nah wie möglich da dranzukommen, um am Ende gegebenenfalls zumindest ein paar Empfehlungen aussprechen zu können für den Leseunterricht (lacht leicht), wenn alles klappt. Aber ich werde auch/ #00:59:55-0#

B: Ja, das wäre sehr interessant für mich zu lesen, wenn Sie am Ende fertig/ Also man lernt IMMER etwas, ne, egal/ #01:00:03-0#

I: Ja (lacht leicht). #01:00:03-0#

B: Ja, ja, man lernt gegenseitig. Ja, ja, ja, auf jeden Fall. Also ich würde auch mir wünschen, dass wir mehr solche ich sage mal/ Also wir haben schon Ausbildung und ich denke, solche Ausbildung ist schon sehr gut, dass man gegenseitig lernt, ne? #01:00:24-0#

I: Mhm (verstehend). Auf jeden Fall. Für mich, ich persönlich komme natürlich mit meinem aktuellen Niveau und meiner wenigen Lehrerfahrung eher aus der Perspektive der Lerner, also dass ich noch viel so im Kopf habe, wie habe ich Chinesisch gelernt, wie ist meine Erfahrung gewesen mit dem Leseunterricht,

den Lesetexten und den Methoden dort und ich mache auch eine Umfrage unter den Studierenden an der FU in Berlin und auch an der Universität in Wien und werde die auch zu den verschiedenen Lehrmethoden befragen oder Hemmungen, die sie vielleicht haben, und Schwierigkeiten, die dort auftauchen. Und für mich sind die Interviews jetzt eben insofern supersuperwichtig und auch total hilfreich für mich, eben mit erfahrenen Lehrpersonen zu sprechen und da zu hören, wie Sie damit umgehen, was Sie so nutzen, wo man drauf ACHTEN muss usw. usf. Also da gibt es für mich auch noch sehr, sehr viel zu lernen und diese Perspektive möchte ich aber natürlich auch gerne mit einbringen, damit es nicht so einseitig ist, sondern damit man schon auch beide Seiten beleuchten kann. #01:01:30-0#

B: Ja, also ich meine, wie lange, egal wie ich unterrichte, man lernt wirklich bei JEDER einzelnen Stunde beim Unterrichten. Also ich lerne bei JEDEM Unterricht etwas. Also es ist nicht so, dass man irgendwann wie viele Jahre unterrichtet und dann weiß man, wie zu lernen. NEIN, Studierende sind unterschiedlich, die Texte sind unterschiedlich und, ja, und man muss immer ständig lernen. Ja, ja, ja, ja. Ja. Man muss immer verbessern, ja, immer verbessern. Ja. #01:02:11-0#

I: Ja, ich glaube, das ist eine sehr, sehr gute Einstellung auf jeden Fall (lacht). #01:02:15-0#

B: Ja, ja, ja. Und das ist auch diese Spaßfaktoren beim Lernen, finde ich, ne? Ja, ja, ja, gerade. Ja. Nur unterrichten ohne was zu lernen ist auch, finde ich, man lernt bei den Studierenden auch bei deren Reaktionen: Aha, vielleicht kann ich so besser machen. Aha, das kommt gut an. Ne? Ja, ja, ja. #01:02:42-0#

I: Auf jeden Fall. Das ist ja auch schön zu sehen, wenn man merkt, dass den Studierenden irgendwas Spaß macht oder sie irgendwas mitnehmen konnten und dann, dass man selbst auch was gelernt hat und selber wieder ein bisschen weiterkommt. Also das macht diese Erfahrung ja irgendwie aus. #01:02:59-0#

B: Also Sie unterrichten selber auch, ne, inzwischen? #01:03:02-0#

I: Also ich habe im Studium ein paar Praktika gemacht und da habe ich auch Anfängerkurse unterrichtet, genau. Aber dann so wahnsinnig viel. Ja. #01:03:13-0#

B: Mhm, mhm, mhm (verstehend). #01:03:14-0#

I: Genau. #01:03:16-0#

B: Okay, ich habe um sechs noch ein WebEx Meeting. Deswegen/ #01:03:22-0#

I: Na klar. Ja, vielen, vielen Dank für Ihre Zeit. Das war supergut mit Ihnen zu sprechen und ich schreibe Ihnen gerne nochmal eine E-Mail und bestätige Ihnen auch nochmal, dass ich, bevor ich etwas in meiner Masterarbeit einfüge, dass Sie es sich nochmal anschauen können, was Sie gesagt haben, ob ich das auch richtig verstanden habe usw. Dann können Sie mir gerne Feedback geben. #01:03:44-0#

B: Ja. Ja. Ja. Also ich meine, Sie können schon zitieren, aber wenn mein Name auftaucht, dann muss ich ganz sicher, dass es die richtige (lacht), was ich gemeint habe. Ja, ja. #01:03:55-0#

I: Auf jeden Fall. #01:03:55-0#

B: Es wäre auch schön, wenn Sie am Ende Ihren Master fertig, dass wir eine PDF-Kopie mal bekommen. Wir können bestimmt auch davon was lernen, weil Sie so viele Leute interviewen. Da können wir auch von anderen lernen, ja, auf jeden Fall. #01:04:08-0#

I: Ja, sehr, sehr gerne. Wenn es fertig ist, werde ich Ihnen auf jeden Fall auch ein PDF zukommen lassen. Ich habe auch schon mit Herrn Guder gesprochen, dass wir uns vielleicht dann auch mal auf einen Tee treffen und mal ein bisschen darüber sprechen (lacht). Da dürfen Sie sich auch gerne anschließen. #01:04:21-0#

B: (lacht) Also Sie sind aus Berlin ursprünglich auch, ne? #01:04:25-0#

I: Ja, genau. Mhm (verstehend). #01:04:27-0#

B: Okay. Gut. Alles klar. #01:04:28-0#

I: Okay. Dann vielen, vielen Dank. #01:04:30-0#

B: Ja, nichts zu danken. Tschüss. #01:04:32-0#

I: (lacht sehr leicht) Okay. Tschüss. Wiedersehen. #01:04:33-0#

Anhang 8: Interviewtranskript Interviewpartner N.N.

- I: Sehr schön. Ja, vielen, vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben. Das freut mich total (lacht), weil Sie sind ja der einzige deutsche Muttersprachler oder -sprachlehrer an der FU, oder? #00:00:20-0#
- B: Ja, wenn man Herrn Guder nicht mitrechnet, der ab und zu auch durchaus noch ein paar Sprachkurse mitmacht, dann bin ich quasi außer ihm der einzige, stimmt, ja. #00:00:29-0#
- I: Ja. Und wie lange unterrichten Sie jetzt schon an der FU? #00:00:33-0#
- B: An der FU bin ich jetzt das fünfte oder sechste Jahr und davor war ich noch drei Semester in Göttingen gewesen. #00:00:42-0#
- I: AH, okay. #00:00:42-0#
- B: Genau, und davor längere Zeit in Taiwan. Das heißt also, in Berlin die Stelle an der FU ist meine zweite sozusagen als Chinesisch-Dozent, ja. #00:00:51-0#
- I: AH, okay. Also davor in Göttingen die drei Jahre haben Sie auch schon Chinesisch unterrichtet? #00:00:58-0#
- B: Die drei Semester, genau. War nur eine kurze Zeit. Genau, das war ein kurzer Vertrag nur, auch nur eine halbe Stelle gewesen und dann gab es quasi die Chance nach/ gab es diese Stelle an der FU wurde ausgeschrieben und dann habe ich die, JA, bekommen und dann, ja, bin ich mittlerweile schon seit sechs Jahren hier und bin hier vor allen Dingen eben auch im Anfängerunterricht tätig, also erstes Semester, zweites Semester vorrangig und dann auch noch im dritten Jahr und im Master zum Teil auch, wo ich vor allen Dingen, weil ich eben der letzte oder der einzige Deutsche bin noch in der Gruppe, deswegen eben auch dann viel Übersetzungen mache ins Deutsch. #00:01:38-0#
- I: AH, okay. Das ist ja interessant. Das wäre jetzt eben meine nächste Frage gewesen, welches Niveau Sie unterrichten. Aber dann hauptsächlich Anfänger, aber teilweise dann auch im Master. #00:01:49-0#
- B: Genau, ja. #00:01:50-0#
- I: Okay. Ja. Und an der FU ist es doch auch so, dass es keinen separaten Leseunterricht speziell gibt, sondern dass eigentlich alles so ein Comprehensive-Konzept hat, oder? #00:02:00-0#
- B: Genau, so ist es tatsächlich. Deswegen ist ein bisschen die Frage, dass ich so ein paar Fragen in diesem Leitfaden auch gar nicht so 100 Prozent beantworten kann, weil wir halt keinen spezifischen Lesekurs so überhaupt anbieten, soweit ich weiß die letzten Jahre auch, seitdem ich da bin, nie angeboten haben, sondern wie Sie sagen, genau, Comprehensive Courses, also wir haben die ersten vier Semester eben feste Lehrbücher, die genutzt werden. Da haben wir jetzt gerade letztes Jahr angefangen ist einem NEUEN, und zwar aus England dieses 《zǒu biàn zhōngguó》 (《走遍中国》), also „China entdecken“ auf Deutsch. Die ersten vier Bände daraus haben wir seit letztem Jahr angefangen die zu benutzen und im dritten Studienjahr noch Bachelor und dann eben auch im Master haben wir bisher uns nicht so wirklich in der Abteilung für ein ganz festes Lehrbuch entscheiden können und da mache ich es deswegen oft eben auch so, dass ich gucke, was interessiert die Teilnehmer, ja, an welchen Themen, an welchen Textarten auch haben die Interesse und was ist auch aktuell, ja, was ist vielleicht gerade irgendwie auch Thema, worüber geht es gerade, wenn man über China spricht, über Taiwan spricht, und dann diesbezüglich quasi dann Texte auswählt. #00:03:17-0#

- I: Okay. Das heißt, da ist Ihnen wichtig, dass die Teilnehmer*innen mitentscheiden können, zum einen, was gelesen wird und zum anderen auch, dass es eben aktuell Texte sind. Also sind das zum Beispiel dann auch aktuelle ZEITUNGStexte oder was für Textsorten sind das dann hauptsächlich? #00:03:35-0#
- B: Genau, das sind bei mir eigentlich vorrangig sind es Nachrichtentexte, im Master in der Regel dann wirklich auch komplett authentisch, das heißt also keine Texte, die aus irgendwelchen Lehrbüchern ursprünglich stammen oder so oder gekürzt oder vereinfacht sind. Im Master haben wir eigentlich bisher, ja, manchmal nehme ich noch Texte vielleicht, die auf ein spezielles HSK-Niveau abzielen, HSK-5-, HSK-6-Texte. Da gibt es zum Beispiel eine Website, die nennt sich „The Chairman’s Bao“ heißt die. #00:04:07-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, habe ich schon mal gehört? #00:04:08-0#
- B: Ja? Da hatten wir mal vor zwei Jahren hatten wir mal eine Zeit lang irgendwie einen kostenlosen Account über die Uni und da haben wir gerade in der Zeit eben da auch ziemlich viel rausgeholt, was einem als Dozent einiges an Arbeit abnimmt, weil da einfach dann ein Text, ein Nachrichtentext stand bezogen mit den Vokabeln, mit den Strukturen bezogen auf ein spezielles HSK-Niveau und dann gab es eine Vokabelliste und ein paar Grammatik- und ein paar andere Übungen dazu. Das heißt, wir als Dozenten haben da einfach weniger auch selbst quasi dazu noch vorbereiten müssen vorab. Und das ist insofern manchmal auch für zwischendurch gar nicht schlecht, aber dennoch, gerade im Master, da bemühe ich mich eigentlich darum, eben authentische Texte zu nehmen und dann je nachdem, also gerne auch mal zum Beispiel von der Deutschen Welle oder auch von der BBC, von der New York Times. Das wären so die westlichen Webseiten, die ja auch chinesische Nachrichten anbieten. Und aber auch je nachdem, mal ganz andere Sachen, die eben dann direkt aus Taiwan kommen oder direkt vom Festland kommen und auch mal zwischendrin vielleicht eine Rede von Xi Jinping oder mal eine Rede von Ma Yun oder so haben wir auch schon mal gemacht. Das ist also alles so im dritten Jahr oder dann schon eher im Master eigentlich, ne? #00:05:34-0#
- I: Ja, okay. Ja. Ich habe auch von Ihren Kolleg*innen gehört, dass es, wenn man eben versucht, authentische Texte rauszusuchen, dass das einfach sehr, sehr viel Aufwand ist, weil man die Texte manchmal noch aufbereiten muss oder teilweise auch dort sich Fehler einschleichen oder gegebenenfalls auch Wörter, die gar nicht bekannt sind oder teilweise auch anders verwendet werden, oder auch Vokabellisten erstellen usw. usf. #00:06:02-0#
- B: Ja. Auf jeden Fall. Da sieht man auch manchmal echt, dass auch den Autoren, die dann für diese Webseiten schreiben, denen auch quasi, ja, zum Beispiel Rechtschreibfehler passieren. Ja? Das kann durchaus vorkommen (lacht leicht) und das merkt man auch dann, zumindest geht es mir so als Dozent merkt man es oft auch selbst erst, wenn man eben dann manchmal sogar erst im Unterricht sitzt und den Satz sich ganz genau angeschaut hat und dann festgestellt „Ah, da ist irgendwie ein Schreibfehler. Gucken Sie mal alle genau hin, in den Satz hat sich irgendwo ein Fehler eingeschlichen. Wo ist der Fehler?“ Ja (lacht leicht)? Und also nicht/ #00:06:31-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, dann kann man das ja gut nutzen eigentlich (lacht). #00:06:31-0#
- B: Genau, kann man gut nutzen. Genau, kann man nutzen. Das heißt, da muss ich gar nicht irgendwie dann selbst quasi einen einbauen, sondern sagen „Okay, da ist einer drin. Wo ist da der Fehler?“ und oft sind es einfach nur so Fehler wie dass halt ein Zeichen halt über die Tastatur, ein Wort irgendwie abgetippt worden ist und dann hat man n gemerkt, dass halt das falsche Zeichen da geschrieben wurde, ne? Mit der gleichen Pinyin-Schreibung einfach, ne? #00:06:54-0#
- I: Genau. Ja, stimmt. Ja, das ist mir auch schon öfter begegnet auf jeden Fall (lacht leicht). Und wie gehen Sie allgemein an neue Lesetexte ran? Also werden die immer vorher zur Verfügung gestellt oder nur die Vokabellisten oder eher spontan im Unterricht auch, dass da mal unbekannte Texte präsentiert werden? Wie gehen Sie da ran? #00:07:14-0#

- B: Ja. (pustet leicht) Unterschiedlich. Also ich habe mir so ein bisschen auch zu, ja, zu fast jeder Ihrer Leitfragen so ein paar Stichworte gemacht, Stichpunkte gemacht. #00:07:24-0#
- I: Wow! Okay (lacht leicht). #00:07:26-0#
- B: Genau, vorab, weil ich dachte, ich muss vorbereitet sein (lacht sehr leicht) und, genau, das Problem ist, glaube ich, erstmal, wenn es ganz oben irgendwie heißt bei Ihnen ganz kurz, um auf die Frage gleich zurückzukommen dann. Wenn Sie sagen, welcher Stellenwert hat das Lesen im Unterrichtskonzept, hat sich für mich auch so ein bisschen die Frage erstmal gestellt: Was genau ist/ Wie genau definieren Sie Lesen? Wie verstehen Sie das hier in dem Fall genau? #00:07:47-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja, das mache ich tatsächlich auch immer/ Also bei meinen Fragen ist es wirklich so, dass ich gar nichts Bestimmtes erwarte oder keine bestimmte Antwort mir erhoffe, sondern einfach wirklich neugierig bin, wie Sie das wahrnehmen und da beim Lesen kommt es natürlich total darauf an, in welcher Niveaustufe man unterrichtet. Also wenn man gerade bei den Anfängern jetzt schaut, wenn man sagt, okay, da ganz einfache Satzstrukturen, ein paar Zeichen erkennen, Wort für Wort übersetzen, das ist auch schon LESEN und in einem höheren Niveau sagt man, na, Lesen ist eigentlich erst, wenn man auch ein Grundverständnis oder ein globales Verständnis von einem authentischen TEXT verstehen kann und entziffern kann. Also da bin ich aber also ganz offen, weil ich auch in der Arbeit auf die verschiedenen Niveaustufen eingehen werde und eben bei Anfänger*innen gibt es eben ganz andere Herausforderungen, aber bei den fortgeschrittenen Leser*innen gibt es AUCH Herausforderungen, auch wenn die dann ganz unterschiedlich sind. Aber das finde ich alles interessant. #00:08:51-0#
- B: Okay, ja. Also zu dem Begriff alleine schon eben Lesen habe ich mir erstmal notiert die Frage so ein bisschen, meint man eher dann einen Kurs, der darauf abzielt oder ein Kurs oder ein Abschnitt im Unterricht vielleicht darauf abzielt, dass man das LAUTE lesen übt, ja, also das VORLESEN quasi übt und da habe ich versucht so ein bisschen die letzten Jahre immer die Studenten auch daran zu erinnern, dass sie das möglichst zu Hause ein bisschen üben sollen und das heißt dann also Texte vorab schon gegeben, ja, und sie dann quasi eigenständig habe vorbereiten lassen und da eben auch immer den Hinweis gegeben „Versuchen Sie möglichst sich so zu vorbereiten, dass Sie den Text eben auch einigermaßen laut lesen können“. Ich habe aber die Erfahrung gemacht, dass es ganz oft einfach nicht funktioniert, weil sich eben viele nicht so in dem Sinne vorbereiten und ich für mich habe immer auch schon damals im Studium gedacht oder bin ich auch/ bis heute geht es mir eigentlich so, dass ich das Gefühl habe, um einen Text lesen zu können und auch dann eben im Endeffekt verstehen zu können, dass ich immer das Gefühl habe, ich brauche/ ich muss genau wissen, wie jedes Zeichen ausgesprochen wird. Deswegen habe ich mir auch quasi auch damals im Studium schon immer, wenn ich irgendwas nicht/ wenn ich bei der Vorbereitung was nicht wusste, im Wörterbuch nachgeschlagen und mir dann in Pinyin mit den Tönen und vielleicht einer deutschen Übersetzung dazugeschrieben. Mein Eindruck ist aber, dass das ganz viele Studenten heute nicht mehr so machen und ich habe eine Vermutung, dass es daran liegt, dass man eben oft zum Beispiel irgendwelche, ja, vielleicht Apps benutzt oder irgendwelche Softwares auf dem Laptop hat, bei denen man einfach mit dem Cursor über das Zeichen geht, ja, und das Zeichen angezeigt bekommt und die Aussprache vielleicht gar nicht groß beachtet und einfach, um den Satz quasi in dem Moment lesen zu können, einigermaßen verstehen zu können, da einfach diesen Hinweis bekommt und schon ist gut. Ja? Und das heißt jetzt gerade auch in diesem Semester wieder habe ich die Erfahrung gemacht, dass ich einfach/ dass ich es echt manchmal LEID bin, die Leute darauf anzusprechen oder zu bitten „Lesen Sie den Satz mal laut vor“, weil doch wieder jedes dritte Zeichen nicht gekannt wird und dann ist es irgendwie für die Leute selbst unangenehm, MIR ist es unangenehm, wenn man warten muss, ja? Die Kommilitonen finden es langweilig und deswegen habe ich es sogar manchmal echt so gemacht, den Satz gar nicht mehr groß zu lesen, sondern irgendwie, gerade wenn es speziell ums Übersetzen dann geht, gleich mit dem deutschen Übersetzungstext anzufangen, ja, oder ich habe es ab und zu selbst vorgelesen. #00:11:28-0#
- I: Ja, okay. Mhm (verstehend). #00:11:30-0#
- B: Wobei ich da auch manchmal nicht weiß irgendwie, ich meine, es bringt für die Studenten auch nicht viel vielleicht, wenn ICH es vorlese. Ja? Aber wenn die es nicht vorbereitet haben, bringt es für sie auch nichts,

wenn sie jedes zweite Zeichen nicht kennen. Ja? Also da ist schon mal echt ein großes Problem einfach, was man hat als Lerner, sei es im Bachelor, sei es Master, weil immer einfach überall in jedem Text/ Das geht mir auch heute noch so, obwohl ich mich seit 15 Jahren mit der Sprache befasse, hat man immer Zeichen drin, immer Vokabeln drin, die man nicht lesen kann. Ja? Und das ist eigentlich, wie ich finde, fast so ein Grundproblem, was auf fast alle Fragen, die Sie auch hier drinstehen haben in diesem Leitfaden, irgendwie ein bisschen zutreffen, ja, weil das Problem schlechthin einfach das ist, dass man eben noch so gut sein kann, sobald sie auf ein Zeichen treffen, was sie nicht kennen, haben sie ein Problem beim Lesen. Zumindest beim lauten Lesen. Ja? Das ist klar. #00:12:19-0#

I: Ja, ich wollte gerade sagen, beim Verständnis ja dann eben nicht unbedingt. #00:12:24-0#

B: Genau, beim Verständnis eben nicht unbedingt. Ja? Dann ist es klar, dann kommt es eben darauf an, wie viel, ja, Vokabeln kennt man schon, wie viel/ wie weit hat man auch ein Satzverständnis, ein Textverständnis, dass man sich viel eben auch zusammenreimen kann, ja, was auch natürlich ich manchmal auch versuche, den Studenten so ans Herz zu legen, dass sie eben gucken sollen „Versuchen Sie mal so ein bisschen den Hauptinhalt herauszufiltern beim Lesen“. Aber da merkt man auch eben wieder, ja, wenn/ sobald dann gleich vielleicht im ersten Satz ein paar Zeichen zu viel drin sind, ja, die nicht gekannt werden, dann sind viele auch sofort einfach wiederum/ ja, dann sind die sofort schon irgendwie negativ eingestellt gegenüber dem Text, ja, weil sie einfach nicht weiterkommen und wenn es beim ersten Satz schon hakt, ja, dann wird es echt schwer sich zu begeistern für den ganzen Text. #00:13:11-0#

I: Ja, da kommt schnell Frustration auf. #00:13:14-0#

B: Frust, ja, ganz genau. Ja. #00:13:14-0#

I: Ja. Aber finden Sie es generell wichtig beim Textlesen, dass man eben jedes Zeichen verstehen kann? Oder auch laut aussprechen kann? #00:13:22-0#

B: Also allgemein gesprochen finde ich es eigentlich nicht wichtig, weil es ist ja eigentlich wichtiger, dass man so den groben Inhalt eigentlich versteht. Ja? Das ist ja eigentlich erstmal das wichtigere. Die andere Sache ist natürlich, dass ich selbst vom Typ her, wie ich es vorhin schon gesagt habe, immer so einer gewesen bin von Anfang an bis heute, ja, dass ich immer es einfach ungenügend finde, wenn ich mal ein Zeichen einfach nicht aussprechen kann. Mir gefällt es einfach nicht. Ja? Deswegen schlage ich lieber nochmal nach und schreibe mir das daneben und weil ich eben schon von Anfang an viel Wert auf die Töne lege, auf die gute Aussprache lege, deswegen schreibe ich mir das IMMER dazu auch für mich als Dozent bei der Vorbereitung auf neue Texte, ja, geht es mir genauso. Da sind ja auch zum Teil Zeichen dabei, die ich nicht kenne, und die schreibe ich mir auch mit Pinyin nebendran. Ja? Ein Problem vielleicht, was dazukommt, weil gerade online viel gemacht wird, dass sich viele die Texte auch gar nicht ausdrucken. Ja? Und deswegen einfach online alles/ Word-Dateien, PDF-Dateien und dann wer schreibt da Pinyin daneben? Macht das jemand? #00:14:23-0#

I: Unwahrscheinlich, ja. #00:14:25-0#

B: Unwahrscheinlich. #00:14:25-0#

I: Meine ersten Chinesisch-Bücher sind voll mit Pinyin unter den Zeichen (lacht sehr leicht) und der Aussprache. #00:14:29-0#

B: So ist es, ganz genau. Ja, ja. Genau. Ja. Und was wollte ich noch sagen? Das Problem ist halt AUCH noch, glaube ich, dass es dann beim Texte lesen, selbst wenn man versucht, den groben Inhalt nur zu verstehen, dass es dann auch oftmals so ist, dass gerade in DEN Zeichen, die man eben NICHT kann, dass in denen eben ganz viel drinsteckt, was man eigentlich wissen MUSS, um den Text zu verstehen. Das ist, glaube ich, auch so ein Problem. #00:14:56-0#

I: Okay. Meistens fehlt auch so ein Basiswissen an/ also Basisvokabelwissen im Prinzip. #00:15:01-0#

- B: Ja. Ja. Und dann ist es eben umso schwerer, je weniger man sich mit einem Thema auch vielleicht befasst hat schon. Ja? Wir hatten gerade das Beispiel jetzt vor kurzem mit einem Text im dritten Studienjahr, habe ich auch zum ersten Mal, quasi nachdem die Studenten fast NUR Texte aus Lehrbüchern benutzt hatten, habe ich zum ersten Mal einen Text genommen, der von der chinesischen Seite der Deutschen Welle stammt, wo es um die Frage der Identität von Jugendlichen aus Taiwan geht. Ja? Sehen die sich als Taiwanesen, sehen die sich als Chinesen, wie genau definieren sie ihre Identität sage ich mal? Und da haben zwar viele es geschafft, mithilfe von Wörterbüchern die einzelnen Vokabeln nachzuschlagen und auch vielleicht einen Satz hinzuschreiben auf Deutsch, aber als Rückmeldung gab es eben zum Teil auch dann die Antwort „Ja, ich habe zwar irgendwie was hingeschrieben, aber was es eigentlich bedeuten soll, weiß ich nicht“. Ja? Das heißt, da sind einfach so das ganze THEMA Taiwan und diese ganze, ja, spezielle Situation politischer Art, ja, die in Taiwan eben auch so, ja, besteht, ja, seit Jahren, dass die einfach zu wenig überhaupt bei den Leuten im Kopf ist, dass sie da zu wenig drüber wissen, ja, als Vorwissen einfach haben und dann eben das umso schwerer fällt, dann den Text zu lesen, zu verstehen und auf Deutsch sich auszudrücken. #00:16:29-0#
- I: Ja. Das heißt, man müsste eigentlich eben bei manchen Themen, die ich sage mal kulturell oder politisch, wirtschaftlich fremd sind, man eigentlich auch erstmal so eine Themeneinführung machen so generell, bevor man überhaupt anfängt, den Text auf Chinesisch zu lesen, oder? #00:16:44-0#
- B: Genau. Mhm (bejahend). Auf jeden Fall. Und da es aber bei mir doch vor allen Dingen eben um die Sprache geht, um Sprachunterricht geht und ich, ja, natürlich je nach Thema gucke dann auch den Inhalt vielleicht einfach weniger zu behandeln, weil es mir doch mehr um die Sprache selbst geht, habe ich da bei dem Text auch speziell habe ich den Studenten vorab auch, glaube ich, fünf Links gegeben zu irgendwelchen Nachrichtentexten oder auch wissenschaftlichen Texten zum Thema Taiwan speziell, damit die da eben vorab sich noch besser einfach einlesen können. Wobei ich auch DA dann oft nicht weiß, machen die das wirklich, ja, oder ist denen das zu blöd, ja, wenden die da wirklich ein bisschen Zeit auf vorab oder machen es halt doch nur die, die eh einfach immer besonders interessiert sind? #00:17:29-0#
- I: Mhm (verstehend). Ja. Ja, stimmt. Hilft da dann denn vielleicht auch sowas wie Gruppenarbeit? Also wenn Sie sagen, es gibt ja welche, die generell immer vielleicht eher vorne dabei sind oder sehr viel Interesse haben und sich sehr viel engagieren, vorbereiten, nachbereiten, wenn man die zusammentut mit denen, die das/ obwohl es jetzt natürlich online auch wieder so eine Frage ist, wie man das abbildet, aber so generell Gruppenarbeit, finden Sie das sinnvoll beim Texterarbeiten zum Beispiel? #00:17:59-0#
- B: Ja, also bei der Frage habe ich mir/ Moment, wo ist die Frage (lacht leicht)? Wo ist die Frage hier nochmal? #00:18:06-0#
- I: In der Mitte unter “welche Lernmethoden nutzen Sie?” #00:18:09-0#
- B: Genau (lacht sehr leicht). Da habe ich mir dazugeschrieben nur ganz kurz, also speziell jetzt zum LESEN nicht, ja, eher dann, wenn es um das Thema eben Übersetzung geht. Aber da hat es eigentlich wiederum mit dem Lesen an sich ja nicht wirklich was zu tun, weil da geht es ja eher darum, quasi einzelne Sätze zu verstehen im Chinesischen und die dann eben adäquat auf Deutsch wiederzugeben. Das heißt, ja, weil ich eben halt wie gesagt keine speziellen Kurse auch ganz konkret ausgelegt auf das LESEN speziell anbiete oder auch das kein ganz fester Bestandteil des Unterrichts auch ist, kann ich dazu nicht wirklich viel sagen, weil ich finde da Gruppen/ Ich stelle mir das, glaube ich, schwer vor. Wie kann ich da genau Gruppenarbeit machen beim Lesen trainieren? Haben Sie da von anderen Dozenten anderes gehört oder eigene Ideen (lacht leicht)? #00:18:56-0#
- I: (lacht leicht) Also das kommt natürlich dann auch immer so ein bisschen auf die Aufgabenstellung an, aber wenn es jetzt zum Beispiel irgendeine bestimmte Aufgabenstellung gibt, dass man irgendwelche bestimmten Informationen aus dem Text ziehen soll oder man vielleicht Überschriften für Paragraphen finden soll oder ich weiß gar nicht, es gibt ja verschiedene Aufgaben, die man vielleicht an einen Lesetext stellen kann und in SOWAS, habe ich jetzt eben gehört, wird ab und an dann auch Gruppenarbeit genutzt, damit man sich so ein bisschen absprechen kann, weil eine Person das eine Zeichen vielleicht nicht

erkennt, die andere Person erkennt es aber und man sich das so ein bisschen dann GEMEINSAM erarbeiten kann und sich gegenseitig helfen kann mit den Schwierigkeiten. #00:19:37-0#

B: Ja, okay. JA, ich meine, in dem Sinne mache ich es schon auch manchmal, so gerade über WebEx oder über Zoom kann man das eigentlich ganz gut einbauen gerade online auch. Wobei ich da auch zum TEIL Rückmeldungen bekomme von einzelnen Studenten, dass die das gar nicht mögen, ja, dass die also in Gruppenarbeit einfach (seufzt sehr leicht) immer das Gefühl haben, keiner weiß es eigentlich 100 Prozent und deswegen lernt man eher so FALSCHES Sachen, haben die das Gefühl manchmal. Ja? Also ich bin selbst auch nicht der größte Freund gewesen früher immer von Gruppenarbeit. Aber ich sehe schon, dass es manchmal durchaus irgendwie Sinn macht, gerade wenn man sich auch beim Übersetzen speziell unterhält über verschiedene Versionen einfach. Ja? Der eine hat das so geschrieben, der andere so geschrieben. Wofür kann man sich da vielleicht einigen, ja? Die Gruppengröße darf dann, finde ich, auch nicht zu groß sein, so maximal drei würde ich sagen. Mir scheint sogar zu zweit irgendwie NOCH besser zu sein, weil dann kann sich keine so verstecken. #00:20:33-0#

I: (lacht sehr leicht) Ja, stimmt. #00:20:35-0#

B: Genau, also das heißt, das Thema Gruppenarbeit weniger, ja? Aber, ja, so kann ich es mir mittlerweile doch dann besser vorstellen, wie Sie es gerade auch erzählt haben, ja. #00:20:43-0#

I: Ja. Wobei ich es auch interessant finde, was SIE gesagt haben, weil ich mir auch vorstellen kann, dass das dann vielleicht auch auf Niveaustufe einfach ankommt, weil wenn es schon fortgeschrittenere Leser sind, können die natürlich auch viel komplexere Aufgaben, die an den Text gestellt werden, bearbeiten. Wenn es jetzt Anfänger*innen sind, dann ist es natürlich viel schwieriger, wenn alle ich sage mal keinen Plan haben und eigentlich nicht genau wissen, was sie da gerade lesen. Dann kann das vielleicht auch überhaupt nicht sinnvoll sein, weil es dann viel leichter zu Fehlern kommt. #00:21:11-0#

B: Ja. Das Ding ist halt auch beim Chinesischen in den Chinesisch-Klassen, dass sie halt im Grunde nach ein paar Wochen im ersten Semester, ja, merkt man das schon, dass einfach jetzt egal, ob Leute vielleicht zum Teil schon mit Vorkenntnissen reinkommen oder nicht, aber man merkt es nach ein paar Wochen schon, ja, am Ende des ersten Semesters, nee, allerspätestens merkt man es da, ja, Mitte/Ende des ersten Semesters merkt man es, dass sich da eben schon die Niveaus schon teilen, ja? Dass es einfach Studenten gibt, die von vornherein SO da Lust drauf haben und sich so da auch vertiefen und so viel Zeit aufwenden, an den Schriftzeichen sieht man es, wie die per Hand geschrieben werden, ja? Also nach ein paar Wochen schreiben einige echt schon TOLLE Schriftzeichen und bei anderen merkt man es nach einem Jahr noch nicht, dass die schon irgendwie eigentlich schon ein Jahr dabei sind, ja, und einfach KAUM Schriftzeichen üben. Und das geht genau so weiter mit, wenn Sie gucken, die einen treffen sich von ganz Anfang an mit Tandempartnern und tauschen sich aus und die anderen haben nach einem Jahr noch mit keinem Chinesen gesprochen. Ja? Also das ist eben sehr, sehr unterschiedlich, auch sehr, sehr individuell. Man kann da nur immer wieder Hinweise gehen und sagen, wie wichtig das ist, ja, wie viel Zeit man verwenden muss und das betrifft ja irgendwie ALLE, alle Skills, ja, sei es Sprechen, das Zuhören, die Schriftzeichen. Ja. #00:22:33-0#

I: Ja. Ja, das ist dann auch sicherlich im Unterricht eine große Herausforderung, da so allen gerecht zu werden, wenn es so viele unterschiedliche Niveaus gibt, dass die einen nicht unterfordert sind, die anderen nicht überfordert. #00:22:47-0#

B: Ja, das ist echt mit eines der größten Probleme überhaupt und das geht hoch bis in den Master, weil es ist ja lange nicht gesagt, dass die, die eben die Besten sind rein sprachlich gesehen, dass die eben auch dann den Master bei uns weitermachen, ja? Es sind öfters auch mal/ Gerade jetzt auch mit Corona und so sind es öfters sogar gefühlt die, die vielleicht eher NICHT so die besten Noten haben sprachlich auch, dass die eben dann noch weniger wissen, wie sie nach dem Bachelor eigentlich ihr Leben weiter gestalten und dann zum Master nochmal hierblieben. Ja? Und dass die dann sich zum Teil mischen mit vielleicht zum Teil auch sehr guten Studierenden aus anderen Unis, die von irgendwo anders ihren Bachelor haben, und dann eben in einem Sprachkurs bei uns sitzen und dann wird es eben quasi NOCH schwerer, ja, weil die

einen echt schon zum Teil ein Topniveau haben, auch vielleicht vor Corona schon die Chance hatten, ein Jahr in China zu leben und andere eben nur bei uns die Sprachkurse gemacht haben, ja, und eben diese Erfahrung gar nicht vorweisen können und dann ist es wirklich schwierig, ja, und auf ALLES auch wieder bezogen, nicht nur auf das Lesen bezogen, dann dem gerecht zu werden als Dozent, ja. #00:23:50-0#

- I: Ja, auf jeden Fall. Aber so einen Sprachaufenthalt in China halten Sie auch für sinnvoll oder zuträglich auch für das Leseverständnis so im Nachhinein? #00:24:00-0#
- B: Ja, halte ich schon für sehr wichtig auf jeden Fall. Ich würde gar nicht mal sagen, also gar nicht so unbedingt speziell aufs Thema Lesen bezogen. Ich denke eher generell, ja? Wie ich gerade schon sagte, je mehr Zeit man investiert und da ist es am Anfang, glaube ich, erstmal gar nicht so wichtig, ob es irgendwie in China ist oder hier dann im Ausland, wenn man aus China/ aus chinesischer Sicht das betrachtet. Je mehr Zeit man investiert, ja, man kann sich auch HIER mit drei verschiedenen Tandempartnern, ja, dreimal die Woche treffen. Ja? Geht schon auch, wenn man will. Machen halt die wenigsten so, ne, und ist auch zum Teil vielleicht gerade so zu Beginn des Studiums im ersten, zweiten Semester noch relativ schwierig, weil man zu wenig kann, ja, einfach zu wenig auch überhaupt sich austauschen kann, sich mitteilen kann. Aber das hilft doch ungemein. Ich meine einfach dann vor Ort in China der Input einfach, ja? Man kommt ja gar nicht drum rum, weil man überall ständig halt mit Schriftzeichen, ja, bombardiert wird quasi. Das kann auf jeden Fall nur zuträglich sein, denke ich, ja? Also/ Ja. #00:25:03-0#
- I: Mhm (verstehend). Und Sie haben vorhin gesagt, dass das Lesen eigentlich auch gar nicht so ein richtig fester Bestandteil in dem Unterrichtskonzept selbst ist. Würden Sie sagen, das Lesen kommt auch generell so ein bisschen zu kurz beim Sinologiestudium am Anfang oder/ #00:25:17-0#
- B: (pustet) #00:25:20-0#
- I: Fällt Ihnen da was ein? #00:25:21-0#
- B: Weiß ich nicht. Ich finde, es hängt sehr, sehr stark davon ab, dass/ (lacht leicht) dass halt die Studenten erstmal die ersten vier Semester, so ist es, glaube ich, an den meisten Unis, ja, dass die meisten erstmal mit festen Lehrbüchern arbeiten und die sind ja dann von Lektion zu Lektion aufeinander aufgebaut. Das heißt, da kommt ja dann immer/ Im neuen Text gibt es 20 neue Vokabeln, ja, und der Rest der Vokabeln sind eben jene, die bis dahin gelernt worden sind. Ja? Da tauchen keine anderen Vokabeln auf im Grunde. Ja? Und da wir aber jetzt im fünften Semester wie gesagt weggehen von festen Lehrbüchern, lernen dann in dem Augenblick die Studenten zum ersten Mal eben auch Texte kennen, bei denen alle möglichen Vokabeln vorkommen können, ja? Gerade das Beispiel von diesem Taiwan-Text hat mir ein Student da berichtet, er hat da zum Beispiel zu Hause SECHZIG Vokabeln nachgeschlagen und sich dazugeschrieben. Ja? Also das war dann ein Text, der war halt eine Seite lang DIN A4 und da waren eben dann, nachdem die quasi jetzt viereinhalb Semester studiert haben, waren da 60 neue Vokabeln drin. Ja? Und es war womöglich tatsächlich aber auch der erste quasi komplett authentische und nicht auf speziell LERNENDE ausgelegte Text, den die überhaupt jemals gelesen haben. Ja? Und da mache ich es auch dann manchmal absichtlich so, dass ich keine Vokabelliste angebe, weil ich hoffe oder mir wünsche, dass eben so wie dieser eine, der gehört zu den besseren Studenten, ja, und auch engagierteren Studenten, dass der sich eben sowas selbst anlegt. Ja? Dass man eben selbst auch quasi für sich selbst verantwortlich ist und nicht darauf vertrauen kann, dass alles das, was ich jemals lesen werde, irgendwo schon mal im Kopf gelernt worden ist. Ja? Und da ist eben parallel auch das Problem, weil ich meine, und es geht auch, glaube ich, jedem so, mir genauso wie den Studenten im zweiten oder dritten Semester: Sobald man eben einen Satz sieht mit unbekannten Zeichen, hat man ein Problem. Ja? Und zwar nicht nur für das laute Lesen, da speziell, und für das Verständnis aber eben auch, ja? Und ich glaube auch bei/ Wenn man eben sage ich mal jetzt/ Man kann ja auch einen deutschen Text lesen und stolpert über Fremdwörter aus dem Lateinischen. Ja? Zumindest kann man sie halt aussprechen, ja? Man kann sich vielleicht herleiten, was es bedeutet, wenn man ein bisschen cleverer ist oder wenn man irgendwie eine Vorahnung hat, aber es kann auch sein, dass man eben gar nicht weiß, was es heißt und dennoch kann man es laut aussprechen und im Chinesischen kann man es halt nicht. Ja? Und das nervt, glaube ich, einfach ganz viele auch direkt ab, ja, und dann sind die einfach frustriert. Ja? Und es geht mir auch genauso: Wenn es zu viele Zeichen sind,

wo ich irgendwie schon direkt merke, da muss ich nachschlagen, da muss ich nachschlagen, was heißt denn das nochmal, wie spricht man das nochmal aus? Ja, dann hat man einfach wirklich weniger Lust auf den Text. #00:28:19-0#

- I: Mhm (verstehend). Ja, klar. Kenne ich selbst natürlich auch. Also (lacht sehr leicht) gerade, wenn man irgendwann denkt. Man hat es ja auch sehr oft, dass man ein Zeichen sieht und sich denkt: Das Zeichen kannte ich irgendwann schon mal (lacht leicht). Ich wusste irgendwann mal, was es bedeutet. Vielleicht kann ich mir die Aussprache sogar noch irgendwie zusammenreimen oder mit ableiten vom Zeichen her, aber was das heißt, weiß man dann nicht mehr oder andersrum, ich kann es noch aussprechen, aber weiß nicht mehr, was es heißt. Also das ist ja sowieso im Chinesischen eine Besonderheit, dass man diese drei Ebenen irgendwie lernen muss und es sein kann, dass eine davon einfach fehlt (lacht leicht). #00:28:54-0#
- B: Genau, genau, genau. Und deswegen habe ich es auch gerade so Prä-Corona/ Also heute kann man es ja oft auch gar nicht wirklich beeinflussen, WAS jetzt jemand zu Hause genau mit dem Text macht, ja, und wie die genau sich vorbereiten. Auch jetzt, sei es im Unterricht selbst, wenn ich Kleingruppen dann bilde, hat mir einmal ein Student eine Rückmeldung gegeben aus dem Master vor drei, vier Jahren vor Corona, dass er eben meinte, weil ich eben speziell darauf hingewiesen habe „Versuchen Sie bitte mal, zu dritt sich den Text gemeinsam zu erschließen, und zwar ohne Hilfsmittel“. Ja? Wie Sie eben vorhin auch meinten, weil wenn drei zusammenarbeiten, haben die ja irgendwo alle - gerade im Master - einen anderen Wortschatz. Ja? Jeder hat ein anderes Lehrbuch benutzt, jeder hat bei seinem China-Aufenthalt andere Wörter aufgeschnappt und sich behalten können und es hat mir eben einer die Rückmeldung gegeben, er fand es sogar sehr gut, weil man eben IMMER in der heutigen Zeit dazu geneigt ist, direkt das hier in die Hand zu nehmen - das Handy -, ja, Pleco aufzumachen, zu gucken und dann hat man es sofort wieder vergessen. Ja? Und das kann man eben vielleicht so ein bisschen zumindest vermeiden, wenn man eben versucht, mal ohne Wörterbuch zu arbeiten, zu dritt zu versuchen: Komme ich da irgendwie weiter? Wer kennt das Zeichen? Ich kenne es leider nicht. Hier kann man vielleicht die Bedeutung über ein Radikal mal sich irgendwie herleiten und da kann es nur das und das heißen, weil der Satz sonst keinen Sinn ergibt, ja, in dem Sinne und dann vielleicht auch in der persönlichen Nachbereitung zu versuchen, nochmal drüberzugehen über den Text, ja, und dann eben sich einzelne Vokabeln rauszuschreiben. Ja? Wobei ich es auch bei mir selbst zum Teil merke, dass, wenn ich einen Text vielleicht vor zwei, drei Jahren schon mal gemacht habe in einem Kurs und dann mir den Text nochmal aufs Neue ausdrucke, bleibe ich GENAU an denselben Stellen wieder hängen. Ja? Weil ich dann mir zwar denke, wie Sie gerade schon meinten: Ach, das Zeichen kenne ich doch noch von vor drei Jahren. Ja? Was heißt das denn nochmal bitte schön? Ja? Ja. Und gerade sowas versuche ich auch manchmal den Studenten gerade so im ersten, im zweiten Semester auch klarzumachen, dass man ihnen selbst auch zum Teil sagt, wie wichtig es ist speziell auch beim Vokabeln lernen, sei es passive oder aktive Anwendung, dass man eben versucht, in regelmäßigen Abständen zu wiederholen auch Vokabellisten. Ja? Weil da muss man nur eine Frage stellen, wie wenn ich Sie frage „Wie schreibt man wǒ (我)?“. Das können alle ohne nachzudenken aufschreiben. Ja? Und warum kann man das? Weil man es eben schon 1.000-mal gesehen hat, ja, und schon 50-mal geschrieben hat. Ja? Und wenn genau das eben bei ALLEN Zeichen so wäre, hätte man keine Probleme mehr quasi, ja? Ja, wenn es so einfach wäre. #00:31:42-0#
- I: Ja (lacht leicht). Wenn es nicht so viele Zeichen geben würde auch (lacht). #00:31:45-0#
- B: Wenn es nicht so viele Zeichen gäbe, genau, wenn es nicht so viele wären und wenn der Fortschritt auch dann irgendwie jede Woche, ja, zwischen, weiß ich nicht, 20 und 30, 40 neuen Vokabeln, wenn dieser Fortschritt nicht zu schnell wäre, ja, dann wäre es eben, ja, klar, viel simpler. Ich weiß auch noch, dass ich selbst damals im Studium im ersten, zweiten Semester zu meinen Kommilitonen meinte „Das macht echt Spaß und ist echt interessant, wenn nur die Schriftzeichen nicht wären“. Ja? Weil die einfach, auch wenn sie noch so interessant sind und da so viel drinsteckt an kulturellen Informationen und an dieser Faszination auch für das Ganze, ja, ist es einfach so, dass es einfach eine riesen Hürde ist. #00:32:29-0#

- I: Ja. Würden Sie auch sagen, dass da so die größte Herausforderung liegt beim Chinesisch-Lernen, also die Schriftzeichen und die Schwierigkeiten auch häufig durch fehlendes Vokabelwissen oder Zeichenkenntnis kommen? #00:32:41-0#
- B: Ich denke schon, ja. Also von dem Thema, ja, wenn man an die Kompetenzen so denkt, also tīng shuō dú xiě (听说读写), ich meine, tīng shuō (听说) steht da wahrscheinlich nicht ohne Grund ganz vorne eben, ja, dass eben bei dem Hören geht es los, ja, man hört was, man nimmt es auf, man versucht es nachzusprechen, nachzuahmen, man fängt an zu sprechen und das Lesen und auch das SCHREIBEN speziell noch und vielleicht sogar noch per Hand, ja, das sind natürlich die größten Schwierigkeiten. Wobei es natürlich auch im Sinologiestudium speziell ja auch schon auf das Lesen irgendwo ankommt, ja? Man soll ja schon versuchen, möglichst irgendwie einen Wortschatz aufzubauen, dass man eben NICHT bei jedem dritten Zeichen nochmal nachschlagen muss, ja, und nicht eben diesen allergrößten Respekt hat. Im letzten Semester meinte mal einer noch zu mir, es hat ihm Spaß gemacht und er hat das Gefühl, dass ihn quasi dieses erste Semester losgelöst von den reinen Lehrbuchtexten, Chinesisch zu lernen, dass es insofern was gebracht hat als dass er einfach jetzt nach einem Semester viel weniger Respekt und Angst hat, auf einen komplett chinesisch geschriebenen Text eben losgelassen zu werden, ja, und quasi gesagt zu bekommen „Hier, neuer Text, guck mal“. Ja? Und das braucht auch eine gewisse Zeit, denke ich. Man braucht eine gewisse Anlaufzeit, aber auch DA ist es so wie überall, ja? Ich meine, Übung macht den Meister und je mehr man das MACHT, ja, je mehr man Zeit investiert, desto besser wird es auch so generell. #00:34:19-0#
- I: Ja. Also für das Lesen ist es sehr wichtig, Zeit in die Zeichen, in die Schriftzeichen zu investieren, Vokabeln zu lernen und auch so viel wie möglich sich damit auseinanderzusetzen und auch zu lesen und zu wiederholen, damit sich das einfach einprägt. #00:34:35-0#
- B: Damit es sich einprägt, damit es sich verfestigt, ganz genau. Und dennoch weiß ich, wie schwer das ist. Ich meine, fragen Sie mich mal „Wie viele Bücher haben Sie gelesen?“. Ja, nicht viele, wenn überhaupt ein paar, ja, auf Chinesisch. Ja? Also Artikel ja, Essays, literarische Kurzgeschichten vielleicht mal hier und da, aber dass ich jetzt irgendwie als Dozent jetzt irgendwie jeden Monat einen chinesischen ROMAN irgendwie runterlese, können Sie vergessen, ja? Und das darf man vielleicht manchmal den Studenten nicht sagen, ja (lacht leicht), weil die dann zu auch geschockt sind und sehr eingeschüchtert sind, aber ich meine, es geht, glaube ich, eher darum, das versuche ich ihnen auch oft dann klarzumachen, spätestens mit dem Abschluss des Bachelorstudiums sollten sie eben so das Gefühl haben auch selbst, dass sie nicht mehr unbedingt halt vielleicht auch Personen als Stütze bräuchten, ja, um sich eben zurechtzufinden mit einem komplett neuen Text, wenn man die Aufgabe bekäme auch im Job vielleicht, ja, wenn man irgendwie mit China sich befasst, mit Chinesisch, und dann vielleicht auch die einzige Person ist, die in der Firma das kann, ja, „Hier haben Sie einen Text“ oder „Guck mal, sind da irgendwie Fehler drin? Macht man das so? Was steht da grob drin?“, dass man sich da eben dann selbst quasi zurechtfinden kann und darum soll es eigentlich vor allen Dingen gehen, finde ich, dass man das hinbekommt und ein Wörterbuch kann man immer benutzen und überall, ja? Da hindert einen auch im Grunde keiner dran und dann ein Thema, was irgendwie dann Google Translate, DeepL, solche Translation Tools und so angeht, ist ein anderes Feld vielleicht, aber die können natürlich AUCH helfen und man ist ja einfach nicht mehr nur auf sich selbst gestellt. #00:36:11-0#
- I: Das stimmt, ja. Aber das fänden Sie so als Ziel ganz sinnvoll, dass man das Gefühl hat oder die Sicherheit hat, man kann sich an einen authentischen Text ranwagen und/ #00:36:22-0#
- B: Ganz genau. #00:36:22-0#
- I: Ja, das sich alleine erarbeiten. #00:36:25-0#
- B: Auf jeden Fall, ja. Das sollte, finde ich, schon so das Ziel sein und ich finde auch eigentlich im Bachelor schon möglich, ja? Natürlich ist es zum Teil schwierig, wenn man vier Semester lang - und vielleicht an manchen Unis noch länger - eben nur mit Lehrbuchartikeln quasi arbeitet, ja? Dann ist es auch schwierig, weil dann wird man irgendwann feststellen: Okay, ein normaler Text, der eben für Muttersprachler

geschrieben ist, dass der eben mit solchen Texten oftmals nicht viel zu tun hat. Ja? Und klar gibt es auch Lehrbücher gerade jetzt für das gehobene Niveau, die da quasi auch Nachrichtentexte als Grundlage haben, die dann eben zum Teil vereinfacht sind, vielleicht gekürzt sind, ist ja auch eine gute Sache, ja? Und dennoch ist es, glaube ich, durchaus/ sollte es mit so ein Ziel sein im Bachelor, dass man DAS versucht doch zu vermitteln und deswegen fand ich es irgendwie auch ganz positiv aus meiner Sicht, dass eben ein Student sowas von sich aus gesagt hat und ich hoffe eben, es war nicht nur einfach so dahergesagt, um was Wohlklingendes mitzuteilen, ja, sondern eben, dass es echt ernst gemeint war und dass man eben dann das Gefühl hat nach so ein, zwei Semestern, dass man quasi wie gesagt sich mit einem ganz neuen, fremden Text irgendwie einigermaßen zurechtfindet. #00:37:38-0#

I: Ja. Ja, verstehe. Nochmal kurz, um auf diese Schwierigkeiten oder Herausforderungen zurückzukommen: Wenn Sie jetzt im Unterricht merken, es gibt Leute, die sind nicht gut vorbereitet oder sie können den Text nicht laut lesen, bleiben an den, ich weiß nicht, an jedem dritten Zeichen hängen. Wie ist das für Sie oder wie gehen Sie dann damit UM? Also wie bauen Sie dann den Unterricht weiter auf sowas auf? #00:38:03-0#

B: Ja (seufzt sehr leicht), schwierig. Also/ (räuspert sich) (...) Das ist echt schwierig. Also diese eine feste Methode habe ich da auch nicht. Ich versuche dann immer eben/ Es kommt auch so ein bisschen drauf an, wie man die Person selbst einschätzt, was man für einen Eindruck hat. Es gibt ja auch solche, die sind dann eben/ die sind ziemlich schnell sage ich mal spürt man, dass denen das sehr unangenehm wird, ja? Und dann, JA, versuche ich die auch nicht weiter zu nerven, zu grillen sage ich mal, ja, das ist dann auch nicht das Ziel irgendwie und versuche dann eben doch vielleicht die ganze Gruppe wieder einzubauen und in die Runde zu fragen „Wer kann vielleicht mal HELFEN?“, ja? Wer kann bei dem nächsten Zeichen oder Wort erstmal gucken, was ist da vielleicht die richtige Aussprache, gibt es da ein deutsches Wort für, was man irgendwie hier ganz passend verwenden könnte. Oftmals vielleicht noch einen Schritt vorher frage ich auch sowas wie „Gucken Sie mal sich den Satz an. Viele Zeichen kennen Sie schon, die meisten wahrscheinlich, vielleicht fehlt sogar nur ein Wort, ja? Und schauen Sie doch mal, was kann da EIGENTLICH NUR reingehören, ja? Wofür KANN das hier eigentlich nur stehen, das Zeichen?“ und sei es auch vielleicht nur die Wortart sogar, ja? „Sie kennen mittlerweile nach vier Semestern kennen sie sich besser aus mit chinesischem Satzbau. Sie kennen vielleicht anhand der und der Vokabel können sie sich eine Struktur vielleicht zusammenreimen und wo ist denn da vielleicht ein Hinweis auf die Wortart, was für eine WORTart kann das sein?“ Ja? So vielleicht, ja, zuerst mal, in diesem Schritt dann bei der gleichen Person noch zu bleiben und sie weiter so ein bisschen zu kitzeln, ja, was können wir noch aus ihr rausbekommen so ein bisschen und wenn man eben merkt, man kommt da nicht mehr weiter groß, dann eben die anderen spätestens einbauen. Ja? Beim Onlineunterricht speziell ist es so, dass ich auch oft die Erfahrung mache, es kommt echt immer häufiger vor eigentlich, dass es mehr und mehr Studierende gibt, die die Kameras erstens nicht anmachen, und wenn sie die nicht anhaben, dann einfach auch auf eine Frage einfach gar nicht reagieren. #00:40:10-0#

I: Mhm (verstehend). Als wären sie gar nicht da (lacht). #00:40:13-0#

B: Als wären sie gar nicht da, so ist es, ja. Vielleicht sind sie auch gar nicht da, weiß ich ja nicht. Ja? Aber das ist eben auch wirklich eine sehr unschöne Situation und ich finde aber, da kann man als Dozent nicht viel machen, ja? Ich kann nur darauf hinweisen, ja, deswegen sage ich dann meistens „Ja, hallo“ - „Gerade nicht da“, ja? Und was soll ich mich dann minutenlang da aufhalten und warten. Ich warte kurz, okay, wenn keine Reaktion kommt, dann kommt auch der oder die nächste dran. Ja? Also solche kleine/ wie gesagt, solche kleinen Kniffs vielleicht, um zu versuchen „Ja, gucken Sie mal, Sie können doch einiges schon, einiges verstehen Sie, einiges können Sie lesen und von der Struktur her sich irgendwie herleiten. Was fehlt denn da jetzt noch, ja, und was kann da mit wem zusammenhängen und wie kann man es sich vielleicht doch über ein Radikal sogar vielleicht, ja, herleiten, was da jetzt das fehlende Wort vielleicht heißen könnte“. #00:41:06-0#

I: Ja. Mhm (verstehend). Okay. #00:41:07-0#

B: Ja, also in dem Sinne vielleicht so ein bisschen, ja. #00:41:09-0#

- I: Ja. Und wenn wir jetzt das andere positive Beispiel nehmen, nehmen wir an, alle sind gut vorbereitet und können die Vokabeln: Worauf liegt dann der Fokus beim Text? Also schauen Sie sich dann speziell die Wortarten nochmal an oder die Grammatik, die Satzstruktur oder geht es dann mehr um den Inhalt? #00:41:27-0#
- B: Ich mache wie gesagt viel gerade in den höheren Semestern/ Ich spreche jetzt lieber darüber. Irgendwie scheint mir das naheliegender. Im dritten Studienjahr und im Master, ja, und da mache ich es selbst persönlich oft so, dass dann sage ich mal ein Satz wird thematisiert oder ein Absatz vielleicht auch. Oftmals ist ja ein Satz, hatten wir gerade auch wieder, war so ein Satz aus fünf Zeilen, ja, bestehend mit irgendwie acht Kommas und am Ende ein Punkt, ja? Und dann eben erstmal gucken, okay, wie fangen wir jetzt quasi an? Ja? „Schauen Sie erstmal dahin. Wo würden Sie vielleicht hier eine Trennung machen, ja? Wo würden wir im Deutschen auf jeden Fall quasi erstmal einen Punkt machen, damit der Satz im Deutschen nicht genauso sich liest wie im Chinesischen, weil im Deutschen gibt es in der Regel seltener so lange Sätze“. Ja? Das fällt vielen, was man auch bedenken muss direkt, wenn viele die Hausaufgabe zuerst zu Hause mal irgendwie machen, machen das viele dennoch so gerade im dritten Studienjahr, dass die einfach quasi die Kommas genauso setzen wie im Chinesischen auch. Ja? Also auch wenn man das betont und versucht klarzumachen, dass man eben durchaus möglichst vielleicht nah am Text sich versuchen sollte, aber eben immer gucken muss, wie liest sich denn der Text dann im Deutschen irgendwie flüssiger und runder, ja? Dass da erstmal viele sich zu sehr am Chinesischen orientieren, ja? Aber das eben eher eine Frage der Übersetzung und weniger eigentlich des chinesischen Lesens selbst, ja? Das heißt, dann geht es weiter, also wo kann man vielleicht einen Punkt machen, wo kann man vielleicht eine Trennung machen zwischen Teilsatz eins und Teilsatz zwei und drei oder so, ja? Und dann mache ich es oft so, dass ich eben gucke, wo ich selbst denn, gerade so was die Grammatik angeht, wo ich selbst dann ein Zeichen erkenne oder einen Partikel erkenne, die uns als Leser, als Lerner irgendeine Struktur eben auch quasi vorgibt. Ja? Also gerade in dem einen Satz, den ich gerade schon erwähnt hatte von jetzt vor ein paar Tagen, ein Satz über vier, fünf Zeilen mit sechs, sieben, acht Kommas und dann nach dem zweiten Komma kam *chú* (除), und zwar von *chúle yǐwài* (除了以外) von dieser Konstruktion und da kam ein *chú* (除) und dann frage ich eben zunächst mal vielleicht „Was sehen Sie hier für ein Zeichen? Wofür steht denn das und womit hängt das vielleicht auch zusammen?“. Ja? Und dann sind die erstmal eben gezwungen so ein bisschen zu überlegen, ja? Wenn es eine Struktur ist, die vielleicht eh schon so oft vorkam, dass man es sofort erkennt, umso besser. Ja? Dann frage ich mich wiederum manchmal, ich stelle so eine Frage in den Raum, niemand meldet sich. Ja? Dann kann es manchmal durchaus sein, das ist vielleicht viel zu einfach, das ist denen viel zu blöd zu antworten, weil das weiß doch eh jeder. Ja? So in dem Sinne. Und das muss man erstmal irgendwie quasi erspüren auch so ein bisschen, ist es vielleicht zu einfach und ist es denen eigentlich allen total langweilig, was ich gerade frage, ja? Und dann hat sich jemand gemeldet, okay, hängt zusammen mit dem *wài* (外) am Ende dieses Teils, also vor dem nächsten Komma. Ja? Das heißt also, es war durchaus dann erstmal, wie ich finde zumindest, eine Sache, auf die man hinweisen kann, die man quasi nochmal wirklich von jemandem hören will, dass es eben auch direkt so gesehen wird, ja, dass eben vorne ein *chú* (除) steht, hinten steht ein *wài* (外) und das ist ja so, dass diese Struktur in der Regel in Lehrbüchern vielleicht im zweiten Semester oder so, im zweiten, dritten Semester lernt man da meist die Struktur *chúle yǐwài* (除了以外), also vorne zwei Zeichen, hinten zwei Zeichen. Hier aber war die Verwendung *chú* (除) vorne, *wài* (外) hinten. Das heißt, beides wurde nur einsilbig benutzt und insofern ja schon wieder mal ein Unterschied zu der Struktur, wie wir sie eigentlich kennengelernt haben im zweiten, dritten Semester. Ja? Und auf sowas eben hinzuweisen, das mache ich eigentlich ganz gerne so im Unterricht im dritten Jahr im Master, solche Beispiele eben, wo man dann doch auf Strukturen doch/ die man erkennen kann, ja, die meisten erkennen es vielleicht, nicht alle, und eben auch darauf hinzuweisen, dass es eben speziell auch quasi die durch die Schriftsprache eben zu erklärende Abkürzung gewesen ist. Ja? Und da ist es mir auch/ scheint es mir auch relativ wichtig zu sein oder es scheint mir auf jeden Fall hilfreich, dass man im Laufe des Studiums einmal einen Kurs im vormodernen oder klassischen Chinesisch belegt hat. Ja? Weil das, glaube ich, fürs Lesen allgemein sehr, sehr hilfreich ist. Ja? Und gerade, was eben das betrifft, das Thema, dass man eben auch mit Strukturen, die vielleicht weniger umgangssprachlich sind, die eher schriftsprachlich sind, die eher formeller sind, viel besser zurechtkommt und viel eher erkennen kann und ohne auch vielleicht jedes Mal nachschlagen zu müssen, weil man einfach mehr Wissen hat, was einzelne

Zeichen angeht und nicht nur moderne zweisilbige Verwendungen von Vokabeln. Ja? Das ist, glaube ich, da auch ein ganz wichtiger Punkt. #00:46:36-0#

- I: Ja, auf jeden Fall. Mhm (verstehend). Das heißt, der Fokus da dann schon vielleicht auf die Besonderheiten der Schriftsprache und auch auf die Satzstrukturen teilweise, die man schon kennt oder auch nicht, aber von denen man sich dann was ableiten kann, die man dann als Hilfe nutzen kann, um den Text dann zu verstehen. #00:46:56-0#
- B: Genau, auf jeden Fall. Ja. Und, genau, da gibt es eben auch noch kleinere Dinge, wie dass halt zum Teil vielleicht im Chinesischen es ausreicht, wenn am Anfang eines Absatzes ganz zu Beginn das Subjekt genannt wird, ja, und dann kommt es vielleicht den ganzen Absatz nicht mehr, ja, es kommt einfach nicht mehr vor und wenn auch kein anderes quasi zum Vorschein kommt, ja, muss man eben sich klarmachen, dann ist wahrscheinlich das Subjekt des ganzen Absatzes jenes, was ganz vorne stand. So, ja? Und im Deutschen geht das halt oft nicht, ja? Sie müssen da gucken, auch gerade, wenn sie wieder übersetzen wollen dann, muss man halt dieses eine Wort dann ein zweites und vielleicht auch ein drittes Mal hinschreiben, auch wenn es im Chinesischen eben nur einmal dastand. Ja? Eben auch solche Dinge, bei denen sich Chinesen - Muttersprachler - selbst beim Lesen gar keinen Kopf machen würden, ja, aber wir uns das eben immer wieder klarmachen müssen. Ja? Eine weitere ganz, also auch simple Sache eigentlich, dennoch ganz wichtig, wie ich finde, ist, dass man sich sofort/ dass man ein Auge dafür entwickelt, welches Komma da steht. Ja? Dass es eben halt sage ich mal ein normales satztrennendes Komma ist oder eben ein Aufzählungskomma, ja, und da gab es auch schon Sätze und Fälle in den Semestern, dass es eben nicht gesehen wird, ja, und dann halt man einfach nicht kapiert, was da steht. #00:48:19-0#
- I: Ja. Aber das ist so ein guter Hinweis darauf, was in dem Satz gesagt wird. Mhm (verstehend). #00:48:22-0#
- B: Genau. Ganz genau, ja. #00:48:25-0#
- I: Stimmt. Genau, Übersetzung hatten Sie jetzt auch schon ein paarmal erwähnt, also das machen Sie schon auch gerne oder eher bei den fortgeschritteneren Leser*innen eher, ne, dass/ #00:48:33-0#
- B: Ja. Genau. #00:48:35-0#
- I: Dann eher vom Chinesischen ins Deutsche oder andersrum? #00:48:39-0#
- B: Ja. Deutsch/Chinesisch eigentlich kaum. Ja, also klar, einzelne Sätze, aber das ist dann auch eher doch im Anfängerunterricht. So bis zum vierten Semester, würde ich sagen, machen wir das ganz gerne auch in den Prüfungen zum Teil, dass wir eben so sätzeweise eben auch da vor allen Dingen, um zu gucken, wie werden vor allen Dingen eben auch Grammatikstrukturen verstanden, also irgendwie, dass da eben dann oft auch einzelne Sätze, die dann irgendwie sage ich mal ähnlich wie in den Lehrbüchern benutzt, aber eben doch mit neuen Zusammenstellungen, mit Vokabeln, die halt vielleicht so kombiniert nicht in den Texten vorkamen, dann ein, zwei Sätze abzufragen Chinesisch/Deutsch und auch Deutsch/Chinesisch - beides. Aber im höheren Semester/ Ab dem fünften, würde ich sagen, kommt diese Übertragung vom Deutschen ins Chinesische, ich glaube, gar nicht mehr vor. #00:49:32-0#
- I: Ja. Und Sie hatten ja jetzt auch schon gesagt, wenn Sie irgendwo ein Zeichen finden in einem Text, das Sie nicht kennen, dass Sie das eigentlich auch immer wissen wollen und auch nachschauen. Wenn jetzt ein Text übersetzt wird und also der Fall, ich verstehe eigentlich gar nicht so richtig, was da steht, ich kann die Struktur gerade nicht erkennen und das mir nicht anders erschließen, wäre das dann auch so ein Fall, wo Sie sagen würden, eine Wort-für-Wort-Übersetzung ist sinnvoll, um überhaupt irgendwo einen Anfang zu kriegen? #00:50:02-0#
- B: Hm (überlegend), Sie hatten das einmal auch geschrieben hier, ne? Also was halten Sie von einer Wort-für-Wort-Übersetzung? Ich finde es halt schwierig, wenn man es kombiniert mit dem Begriff hinten BEIM Lesen. Also (seufzt leicht) (...) weiß ich nicht. Also klar, fürs Übersetzen habe ich auch schon manchmal

gesagt, wenn man sich überlegt, dass man erstmal guckt, dass man überhaupt die einzelnen Vokabeln, die einzelnen, ja die einzelnen Wörter, die einzelnen Vokabeln für sich selbst erstmal versteht, ja, und sich auch klarmacht oder versucht rauszufinden, wann dann das eine Wort in dem speziellen Satz in dem und dem Kontext eben erstmal bedeutet auch, was ja übrigens eine weitere Schwierigkeit ist, dass man eben ein Wort vielleicht kennt, aber vielleicht in dem Kontext was ganz anderes heißt. Ja? Das kann ja eben auch mal passieren und vielleicht gar nicht so selten, dass man dann eben guckt und eben über die Vokabeln selbst erstmal quasi eine Eins-zu-eins-Übersetzung - in Anführungszeichen - sich zurechtbiegt und dennoch im nächsten Schritt aber versuchen sollte, dann daraus einen möglichst doch irgendwie lesbaren runden deutschen Satz zu formen und da muss man eben oft auch wirklich ein bisschen sich lösen von dem chinesischen Satz, was aber vielen auch aber gerade noch im dritten Jahr, habe ich gemerkt, sehr, sehr schwerfällt. Deswegen habe ich auch durchaus Kolleg*innen, die sagen „Warum machen wir überhaupt im fünften Semester Übersetzungen? Die sind doch gar nicht so gut“. Ja? Die haben diese Grundlagen noch gar nicht nach vier Semestern als dass die sich mit Übersetzen wirklich befassen können. Ja? Wobei dann ich dann auch wiederum da durchaus sage oder dagegen spreche, dass es eben auch nicht unbedingt darum geht, dass wir jetzt halt quasi hoch wissenschaftlich an das Thema Übersetzen ranwagen, sondern einfach gucken, das Übersetzen zu nutzen, um irgendwie versuchen klarzu/ oder zu gewährleisten oder, ja, sicherzustellen, dass die Studenten das überhaupt verstanden haben, was im Chinesischen dastand. Ja? Weil das finde ich eben auch zum Teil schwierig, es hat eine Kollegin gerade gemeint zu diesem Taiwan-Text speziell hatte sie das Gefühl, dass im Konversationskurs/ Ja? Wir trennen es halt meist so, dass wir sagen, ich in meinem Teil Übersetzen mache und derselbe Text von einer muttersprachlichen Dozentin nochmal quasi mündlich diskutiert und behandelt wird. So ist meist die Trennung. Das heißt, sie hat auch speziell da das Gefühl, dass das eben für ganz viele aus dem Kurs gar nicht richtig möglich war, ja, weil da einfach auch so viel an Vokabeln oder auch Begrifflichkeiten, selbst, glaube ich, wenn man es auf Deutsch diskutiert hätte, ja, wäre es gar nicht so einfach gewesen, weil die einfach in dem Thema Taiwan, ja, so gar nicht drin sind, ja? Und das dann eben noch auf Chinesisch zu machen mit wie gesagt der eine sagte SECHZIG Vokabeln nachgeschlagen, ja? Wie weit kommt man das so? #00:52:56-0#

I: Ja, nicht weit wahrscheinlich (lacht leicht). #00:52:57-0#

B: Nicht sehr weit, ja. Das fand sie eben auch wirklich sehr, sehr schwer und dann gibt es eben doch vielleicht so zwei, drei in jedem Kurs, die können den ganzen Unterricht irgendwie aufrechterhalten, ja, aber das ist ja auch nicht Sinn und Zweck des Ganzen. Ja? #00:53:11-0#

I: Ja, sicher, ja. Mhm (verstehend). Okay. JA, dann würde ich ganz gerne gegen Ende noch kurz auf das Thema, womit ich mich ja beschäftige, zu sprechen kommen, nämlich Fremdsprachenleseangst. #00:53:23-0#

B: Angst speziell, ja. #00:53:24-0#

I: Ja (lacht leicht) oder auf Englisch ist es ja Foreign Language Reading Anxiety. Das finde ich den etwas feineren Begriff. Aber können Sie sich darunter irgendwas vorstellen, was das sein könnte? #00:53:37-0#

B: Also ich verstehe es erstmal für mich so, wie es mir auch selbst manchmal durchaus geht, dass man eben auf einen Text stößt, ja, bei dem man das Gefühl hat vielleicht auch gleich zu Beginn, das ist mir einfach zu viel so, ja? Da merke ich gleich direkt zu Beginn, dass da/ in den ersten zwei, drei Zeilen sind da sechs, sieben, acht Zeichen drin, von denen ich keine Ahnung habe, ja? Es würde direkt mal wahrscheinlich mindestens eine Viertelstunde dauern, ja, um mich in die ersten zwei, drei Zeilen einzuarbeiten, dass man dann sofort irgendwie auch so frustriert ist, ja, und dann einfach das am liebsten direkt beiseitelegen will. So, ja? Und das ist mit auch bei mir mit Sicherheit ein Hauptgrund, warum ich im Grunde bisher nie wirklich sage ich mal einfach mal ein Buch gelesen habe auf Chinesisch, weil es mir einfach viel zu anstrengend ist. Ja? Die Frage ist, das können Sie vielleicht gleich sagen, ob das auch genau unter Anxiety zu verstehen ist, ob das diese Angst auch meint, aber so ist mein Empfinden, ja? Dass ich echt durchaus auch gerne mal eben nicht zurückgreifen würde auf eine deutsche Übersetzung eines Romans vielleicht, ja? Aber wenn ich mir vorstelle, ein Roman ist auf Deutsch 600 Seiten lang in Chinesisch (unv. 00:54:55)

und dann will ich den auf Chinesisch lesen - wie lange soll denn das dauern? Ja? Und ich will eben auch nicht nur beim Lesen dann quasi ungefähr verstehen, was da steht, sondern ich würde schon auch gerne die Nuancen möglichst mitbekommen und irgendwie auch verstehen können. #00:55:11-0#

I: Ja, das kann ich sehr gut nachfühlen (lacht). #00:55:12-0#

B: Ja (lacht leicht). Und da ist es eben auch genauso oder ist ja auch/ spielt ja auch durchaus zurück dann auf mich als Dozent wieder, weil ich dann durchaus auch versuche, eben auch spezielle Texte auszuwählen, die ich selbst interessant finde, in Themen, in denen ich selbst mich auch besser auskenne, ja, und dann auch vielleicht selbst einfach für die Vorbereitungszeit weniger aufwenden muss, ja, und dennoch halt eben manchmal versuche, auch dann Studenten anzuregen zu überlegen „Woran haben Sie denn Interesse, ja? Wenn Sie selbst einen Text auswählen würden, was für ein Themenbereich wäre das, ja, was für eine Textgattung wäre das?“. So gerade im Master auch immer wieder mal gemacht und da kommen dann durchaus auch interessante Sachen bei rum und dennoch sind es manchmal dann auch oder hat mal einmal zumindest ein Student irgendwie so einen originalen irgendwie Gesetzestext aus der VR China ausgewählt und den habe ich dann so ganz heimlich quasi weggelassen, ja, weil den habe ich einfach gar nicht besprechen wollen so von meiner Seite aus gar nicht, ja, weil der viel zu komplex war. Ja? Das wäre einfach viel zu viel Aufwand gewesen, mich da einzuarbeiten und dann hätte ich da auch oft nicht gewusst vielleicht auf Fragen zu reagieren, ja, von Seiten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer wieder, weil ich da selbst einfach viel zu viel Respekt habe auch, ja, und um mich eben mit sowas dann auch tiefer irgendwie auseinanderzusetzen und da auch Spaß dran zu haben. #00:56:38-0#

I: Ja. Mhm (verstehend). Das ist ein sehr guter Punkt. Also das Beispiel, was Sie am Anfang genannt haben, ist das perfekte Beispiel eigentlich so für diese Fremdsprachenleseangst. Also da geht es wirklich auch, ja, um die Schwierigkeiten, auf die man während des Leseprozesses quasi trifft und im Chinesischen sind das nun mal vor allen Dingen die Schriftzeichen für Nichtmuttersprachler*innen und, genau, also alles, was da an Schwierigkeiten auftaucht beim Lesen, ist genau sowas und Sie haben auch/ Deswegen verwende ich auch gerne eher den englischen Begriff. Es gibt leider einfach keine besonders gute deutsche Übersetzung von diesem Wort Anxiety, weil Anxiety/ Angst ist ja eigentlich Fear und nicht wirklich Anxiety und Anxiety kann natürlich schon Nervosität sein oder dass man dann eben frustriert wird oder demotiviert wird. Also es ist natürlich relativ komplex. Da haben Sie eigentlich auch schon gesagt, wie sich sowas eben äußern kann, dass man dann eventuell einen Text gar nicht erst liest, weil man das Gefühl hat, das ist einfach viel zu viel und auch gerade am Ende, was Sie noch gesagt haben, Spaß ist natürlich auch so eine Sache. Natürlich möchte man Spaß beim Lesen haben, man möchte gerne möglichst so viel wie möglich verstehen können und wenn man das nicht kann, dass man dann sagt „Okay, dann lasse ich es lieber gleich bleiben und setze mich gar nicht erst dran“. #00:58:01-0#

B: Genau. Und dennoch ist ja das Thema lesen, glaube ich, gerade auch, wenn man, ja, die Sinologie und die Ziele des sinologischen Sprachunterrichts sich nochmal vor Augen führt, ist, glaube ich, für viele gerade auch für ältere Dozenten ist es durchaus mit eines der Hauptziele eigentlich, warum überhaupt Chinesisch gelernt wird und man Chinesisch an den Unis unterrichtet, dass man eben als Experte/ Expertin für China, ja, für das Chinesische, für die Sprache, für die Schrift dann sich einfach auch, ja, mit Texten/ einfach dass man sich da zurechtfindet, dass man Texte einfach lesen kann und nicht eben warten muss, bis es vielleicht ein paar Tage später eine Übersetzung gibt, ja, oder irgendeine Zusammenfassung in den deutschen Medien vielleicht, ja, die auch vielleicht nur wiederum aufs Englische zurückgegriffen hat, weil die Engländer irgendwie schneller sind und Englisch als Weltsprache irgendwie dann doch noch mächtiger ist und das sollte ja gerade irgendwo nicht das Ziel sein, ja? Wobei ich es auch immer sehr, sehr, ja, beeindruckend finde, dass es ja durchaus, gerade so was Doktoranden angeht, dass die sich zum Beispiel mit irgendwelchen chinesischen Gesetzestexten befassen, ja? Dass die ja quasi genau das so, ja, machen, das auch wissenschaftlich angehen, ja, um dafür ja meterweise Texte lesen müssen, ja, und finde ich also sehr, sehr beeindruckend auch und kann ich mir für mich irgendwie nicht vorstellen. Deswegen bin ich auch ziemlich froh drum oder, ja, glücklich, dass ich eben quasi meinen Part so gefunden habe so ein bisschen mit dem Unterrichten, weil ich da, glaube ich, doch eher so dieser praxisorientierte Typ bin, der versuchen kann, mithilfe der eigenen erfahren auch so ein bisschen, ja, weil ich kann es ja eben doch auch nachvollziehen, wie man irgendwie dann Angst haben kann oder irgendwie man lustlos werden kann,

wenn man eben einen Text sieht, wo man einfach gar nicht zurechtkommt, ja, und dann kann ich eben auch aus meiner eigenen Erfahrung berichten und denen halt irgendwie eine paar Tipps, ein paar Tricks mit auf den Weg geben, um da einfach so ein bisschen diese Frustration abbauen zu können so ein bisschen. #01:00:06-0#

- I: Ja. Also das können Sie schon auch immer mal beobachten, diese vielleicht Panik oder Unsicherheit, die dann aufkommt, wenn man vielleicht viele Zeichen von dem Text einfach nicht erkennen kann, nicht lesen kann oder einfach überfordert ist mit dem Lesetext. #01:00:19-0#
- B: Ja. Ja, ja. Genau, ja, und durchaus gerade eben, das ist also von daher eigentlich ganz passend, dass wir das gerade heute machen, weil das eben gerade erst dieser erste Text gewesen ist zum Thema Taiwan. Das war wirklich im Grunde für diese Studierenden, für diese Gruppe, die also jetzt im fünften Semester sind, die es also auch wegen Corona nicht geschafft haben, natürlich China zu gehen, ja, keiner von denen im Grunde, dass es für die allesamt quasi der erste Text gewesen ist, der NICHT speziell auf Chinesisch-LERNER ausgelegt war. Ja? Und dass die dann einfach mal/ Ich habe keine Vokabeln angegeben, ja, gar nichts, nur gesagt „Hier ist das Thema. Es geht um die Identität taiwanischer Jugendlicher, ja, wie sehen die sich so in der Welt“ und haben fünf Links dazu geben zu verschiedenen Artikeln, die das Thema auf Deutsch, ja, auf Englisch einer, glaube ich auch, in das Thema so ein bisschen rein/ dass man sich reinlesen kann in das Thema so ein bisschen und dann eben die quasi losgelassen auf diesen Text und habe es eben auch schon gemerkt an den Hausaufgaben, die ich ganz gerne auch dann, wenn ich so eine Übersetzung aufgabe als Hausaufgabe, die ich gerne vorab mir zuschicken lasse, ja, und dann eben auch direkt gemerkt habe, wie schwer das für die meisten war. Ja? Und manche machen sich dann auch, glaube ich, gerade dann, WENN man das Gefühl hat, man hat da eigentlich irgendwie nur wenig Durchblick, ja, was so einen Text angeht, gerade dann machen es viele auch so, dass sie einfach Copy/Paste, Google Translate, ja, und dann das irgendwie hochladen. Gibt es auch. #01:01:49-0#
- I: Ja. Dann hat man fünf Studierende, die genau die gleiche Übersetzung da stehen haben (lacht leicht). #01:01:52-0#
- B: So ungefähr, genau, ja, und wenn sie clever sind, schauen sie zumindest nochmal drüber und merzen irgendwelche Fehler aus, ja, offensichtliche Google-Fehler oder so, ja? Und aber das kommt durchaus vor. Ich finde, man kann es ja vielleicht auch mal machen so, wenn man irgendwie gerade keine Zeit hatte, keine Lust hatte, kann ja alles mal passieren. Aber manchmal ist es halt echt auffällig und dann ist es ja irgendwie auch so/ einfach dann hat man nicht geübt, ja, man hat sich nicht damit befasst und ich kann auch so ein bisschen vielleicht meinen, ja, das ist das Thema von damals, meinen Lateinlehrer von mir zitieren, ja, aus dem Gymnasium, der einmal/ also ein ganz strenger Lateinlehrer und der hat einen/ also was der auch im Nachhinein habe ich es auch quasi erst festgestellt, was der da für eine Zeit aufgewendet hat, um uns quasi das beizubringen, auch um uns dazu zu zwingen quasi, auch genau zu lesen, was da steht und genau im Deutschen zu versuchen zu übersetzen, weil es echt einer gewesen ist, der hat einem Hausaufgaben so oft zurückgegeben, bis die 100 Prozent richtig waren. Ja? Also total crazy Typ so, muss man echt sagen, ja, dieser Lehrer. Und der hatte mir eben einmal mitgegeben, nachdem ich die Hausaufgaben einmal nicht gemacht hatte, hat er mich gefragt „Warum haben Sie keinen Text eingereicht, ja, wo sind die Hausaufgaben?“ und da habe ich gesagt genau das quasi, dass die ersten Zeilen, die ersten Sätze fand ich so schwer, so komplex, so kompliziert, ich kam da einfach gar nicht weiter, ja, und er meinte halt nur „Ja, hinten gab es ja auch noch einen Absatz. Ja? Der Text ging ja noch weiter. Warum hast du quasi nicht den Rest dir angeschaut und den Rest vielleicht zumindest übersetzt, wenn vorne es so schwer gewesen ist?“. Also auch da war ich quasi einfach damals als Schüler frustriert, ja vom Beginn des Textes und habe sowas, so ein Feedback von ihm bis heute behalten können, ja, und kann es hier heute berichten. Ja? Also das ist ja auch interessant irgendwo, dass solche irgendwie dann Hinweise auch hängenbleiben, ja? #01:03:55-0#
- I: Ja, auf jeden Fall (lacht leicht). Wie ist es mit dem Taiwan-Text dann weitergegangen, wenn Sie sagen, da hatten so viele natürlich Schwierigkeiten, weil es der erste authentische Text war, den sie jemals gelesen haben? Wie machen Sie da jetzt mit weiter? #01:04:08-0#

- B: Ich habe da also auch zwei Wochen wie doch meistens für einen Text an Zeit aufgewandt und, ja (pustet leicht), ich habe halt tatsächlich einfach ein bisschen mehr auch selbst, glaube ich, reden müssen, ja, auch was so einfach Hintergrundwissen angeht, ja? Also weil der Text war tatsächlich, also war auch eben vielleicht nicht nur jetzt sprachlich, war auch inhaltlich gar nicht so einfach, weil es eben darum geht, was versteht man quasi auch jetzt speziell im Chinesischen, was versteht man unter zhōngguó (中国), ja, unter dem Begriff zhōngguó (中国). Das heißt Taiwan, ja, wenn man Taiwan hört, ist das dann irgendwie die Bezeichnung für eine Insel, die Bezeichnung für ein unabhängiges Land, ja? Wenn man zhōngguó (中国) schließt das Taiwan mit ein? Für die einen vielleicht schon, für die anderen nicht. Ja? Ist man als US-Bürger mit chinesischer Abstammung, ist man da zhōngguó rén (中国人), ja? Oder nicht? Also diese ganzen Feinheiten so, was auch gerade das Chinesische selbst angeht, ja, und das dann eben noch quasi zu übersetzen, zu übertragen ins Deutsche, in eine ganz andere Sprache, war echt einfach, ja, ziemlich komplex. Ja? Das habe ich doch irgendwie erst im Nachhinein so richtig gespürt, dass es echt einfach über dieses reine Thema Textverständnis eigentlich total auch hinausgeht. #01:05:34-0#
- I: Ja, verstehe. Ja. #01:05:37-0#
- B: Das heißt, also ich habe da auch weiterhin dann quasi - in Anführungszeichen - NUR zwei Wochen verwendet für diesen Text. Man hätte auch noch ein bisschen mehr vielleicht machen können, ja, noch eine nächste Stunde wäre auch noch in Ordnung gewesen. Aber ich habe das Gefühl gehabt, dass es auch irgendwie gereicht hat so. Ja? Und der nächste Text wird wieder sage ich mal semiauthentisch, ja, und der letzte für dieses Semester, und zwar geht es dann nochmal um was ganz anderes, aber auch wieder authentisch, und zwar um den Autor Ba Jin, kennt man vielleicht von dem Roman „Die Familie“, ja, ist ja ganz bekannt bei uns eben auch, die auch bei Suhrkamp, glaube ich, erschienen ist, und der hat in seinem hohen Alter einen Brief geschrieben an irgendwie die Kinder in seiner Heimat oder so, ja, also einen Brief an Kinder vermittelt quasi. Das heißt, da ist das schon authentisch, hat er genau so geschrieben, aber eben durchaus vom Niveau her ein bisschen doch eben, dass es eben Kinder auch verstehen können, ja, chinesische Kinder, und deswegen auch ganz passend, glaube ich, für unser Niveau, weil es eben authentisch ist, aber eben dennoch nicht das abgefahrenste Niveau hat, ja, und eben ausgelegt auf oder ausgerichtet auf eben Schulkinder, wenn man so will, in China, ja mit denen man sich doch vielleicht hoffentlich auch als dann deutscher Student irgendwie ganz gut identifizieren kann vielleicht. #01:07:00-0#
- I: Ja, genau, dass es vom Niveau her was ist, was man dann trotzdem ganz gut lesen kann (lacht leicht). #01:07:06-0#
- B: Genau, genau. Und da ist eben, finde ich, auch durchaus eine Schwierigkeit, dass man eben gucken muss als Dozent erstmal, wie ist die Gruppe zusammengesetzt, ja, wie sind die Niveaustufen, weil es eben wie gesagt ganz oft schon im zweiten Semester ziemlich große Unterschiede gibt und dann eben auch quasi, wie hoch darf das Niveau sein, damit die Schwächeren nicht komplett einfach die Lust verlieren. Ja? Ich hatte auch einmal einen Kurs, das war, glaube ich, letztes oder vorletztes Semester, da habe ich im Nachgang/ gab es diese Evaluationsbögen im Anschluss und da hatten auch ein, zwei geschrieben, Herr [...] hätte uns ein bisschen mehr fordern können. Ja? Da habe ich also doch vielleicht einfach waren Texte zu wenig schwierig. Ja? Und das ist eben auch nicht einfach, ja, aber in dem Kurs, das war ein kleiner Kurs und dennoch waren da auch die Niveauunterschiede ziemlich groß. Ja? Und da habe ich mich zu sehr vielleicht an den Schwächeren orientiert, ja, dass die Stärkeren einfach halt ein bisschen unterfordert waren. Ja? Kommt auch vor. #01:08:11-0#
- I: Ja, verstehe. Ja. Auf jeden Fall. OKAY. Ja. Also von meiner Seite, Sie haben mir superviel erzählt, was sehr, sehr hilfreich für mich ist (lacht sehr leicht) auf jeden Fall. Also schon mal vielen Dank. Weil Sie aber auch gesagt haben, Sie haben sich zu allem Notizen gemacht, würde ich jetzt zum Abschluss auch nochmal fragen: Möchten Sie vielleicht noch irgendwas sagen, was ich jetzt nicht angesprochen habe? #01:08:35-0#
- B: Ja, okay, ich schaue mal rein, ob es irgendwas gibt, was/ (...) Habe ich auch gesagt. (...) Eine Sache vielleicht noch, was speziell, ja, nicht unbedingt, aber vielleicht speziell auf das laute Lesen auch

hinauswill so ein bisschen, ist, dass der erste Schritt oftmals auch ist oder sein muss, dass man als Leser und Leserin erkennt, wo überhaupt im Chinesischen quasi ein Wort steht, ja, also wie viele Zeichen umfasst den ein Wort? Ja? Und dann im nächsten Schritt, welche/ also oder vielleicht erstmal, kann man sagen, im modernen Chinesisch ist es ja meistens so, dass ein Wort irgendwie, glaube ich, zu drei Vierteln grob oder zwei Dritteln mindestens aus zwei Zeichen besteht, aus zwei Silben, ja, und dass man das erstmal erkennt und dann eben erkennt auch, wenn es mal nicht so ist, ja, wenn es mal ein Wort ist, was vielleicht drei Zeichen sind. Ja? Oder wenn es mal ein Wort ist, welches irgendwie in der Langform vielleicht vier Zeichen, aber hier in der Kurzform steht in zwei Zeichen. Dass man dafür eben auch ein Auge entwickelt so ein bisschen und eben auch und gerade dann speziell beim lauten Vorlesen habe ich auch das Gefühl, dass selbst im Master das noch sehr, sehr schwierig ist, erstmal/ #01:10:11-0#

I: (unterbricht) Wann man auch eine Pause macht, ne? #01:10:10-0#

B: Wann man eine Pause macht, genau, ja, also Thema Sinneinheiten, ja, und da eben dafür auch ein Gefühl entwickelt und das laute Vorlesen gebe ich oft auch so ein bisschen als Hausaufgabe auf. Manchmal lasse ich mir auch dann zu Hause von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern lasse ich mir den Text irgendwie einsprechen, ja, und dann gebe ich ein kleines Feedback, wo es irgendwie gut war, wo noch die Töne ein bisschen schwammig waren und wo auch vielleicht dann besser auf spezielle Sinneinheiten geachtet werden muss und das irgendwie, ja, das merkt man eben dann oft erst selbst, wenn man es gehört hat, wie es dann gelesen WIRD von Studenten. Und dann versuche ich es eben manchmal auch dann nochmal vorzumachen so ein bisschen und dann mit extra langen Pausen, ja, und mit extra starker Betonung auf dem und dem Wort, was im Satz vielleicht besonders wichtig ist, dass es einfach quasi ein bisschen klarer wird, weil man es einfach, glaube ich, überhaupt generell als Lerner einfach zu selten macht auch. Ja? Man hört einfach zu selten die eigene Stimme, wenn die ein bisschen länger am Sprechen ist, ja, und eben nicht nur wie vielleicht im klassischen Unterricht nicht nur mal einen Satz vorträgt, ja, sondern eben einen Absatz oder eine halbe Seite sogar. Ja? Wobei das natürlich im Unterricht selbst oft dann einfach sehr langweilig wird, ja, weil die anderen halt nur zuhören müssen und den Text ja auch schon kennen. Deswegen ist es oft langweilig, habe ich das Gefühl, und deswegen sowas vielleicht dann doch eher als Hausaufgabe. Dann kann ich genau hinhören, genau zuhören, wie das eben wer genau gemacht hat und dazu wiederum dann ein persönliches Feedback geben. Also ein weiterer wichtiger Punkt, der halt, ja, dann doch vor allen Dingen fürs laute Lesen, denke ich, wichtig ist, aber auch für das generelle Lesen sicherlich nicht unwichtig. Ja. #01:11:58-0#

I: Nee, auf jeden Fall, finde ich auch einen ganz wichtigen Punkt. Gerade bei den Anfänger*innen ist das, glaube ich, eine Herausforderung mit den Wörtern und diese Sinneseinheiten einfach erkennen zu können. #01:12:11-0#

B: Genau, genau, ja. Ja. Und eine weitere Sache eben noch, die so ein bisschen auch vielleicht auch so irgendwie, ja, irgendwie logisch ist, aber beim Chinesischen eben vielleicht besonders schwierig auch, dass man eben, ja, wenn man jetzt als deutscher Muttersprachler einen Text liest auf Deutsch oder auf Englisch, die meisten sind ja im Englischen so gut, dass es auch genauso geht, dass man eben einen Text liest und sofort beim Lesen quasi das Auge sozusagen immer schon einen Schritt weiter ist, ja, und deswegen ja auch man quasi als jemand, der die eigene Muttersprache liest, dann auch flüssig lesen kann. Ja? Aber im Chinesischen ist es NICHT so und ganz vielen bis hoch ins dritte, ins vierte, in den Master, ist es eben oft so, dass man quasi von Zeichen zu Zeichen sich entlanghangelt. Ja? Man guckt sich eins an, liest es, guckt sich das nächste an, liest es, guckt sich das nächste an, ja, und wenn man besser ist, kann man eben die einzelnen Vokabeln, die zusammenstehen, zwei-, dreisilbig sind, ja, schon besser eben auch laut vorlesen, aber oftmals eben auch nicht. Ja? Und wenn dann eben noch Zeichen dazukommen, die man gar nicht kennt, ja, dann haben Sie eben den Salat sozusagen. #01:13:13-0#

I: Ja. Ja, auf jeden Fall. #01:13:15-0#

B: Genau, ja. Ja. #01:13:17-0#

Anhang 9: Clustersystem der Kategorienbildung der Interviews

Liste der Codes	Memo	Häufigkeit
Codesystem		502
Herausforderungen		0
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)	Was machen lehrkräfte, wenn sie merken, dass Studierende auf Schwierigkeiten stoßen? 07.06.22 13:27 - aurica Fusioniert mit Code Umgang mit Schwierigkeiten Umgang mit Schwierigkeiten [OBJ] Erstellt: aurica, 30.05.22 14:08 Studentinnen nicht drannehmen	18
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen		9
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Studierenden		0
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Studierenden\Vorbereitung	auf den Unterricht bzw. auf einen Lesetext	4
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Studierenden\Auslandsaufenthalt (+)	07.06.22 13:27 - aurica Fusioniert mit Code Chinaaufenthalt	3
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Studierenden\Chinesisches	hilft die Satzstrukturen zu erkennen	2

che Zeichen ab- schreiben		
Herausforderun- gen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Ver- antwortung der Stu- dierenden\Tandem partner		1
Herausforderungen\Um- gang mit Herausforde- rungen (+)\unterstützende Maß- nahmen\Verantwortung der Lehrkräfte	Rücksicht auf die Hemmungen nehmen und im Ide- alfall nehmen	1
Herausforderun- gen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Ver- antwortung der Lehrkräfte\Motiva- tion (+)	07.06.22 13:27 - aurica Fusioniert mit Code Verantwortung der Lehr- kräfte\Umgang mit Herausforderungen\Erfolgserleb- nis Erfolgserlebnis [06] Erstellt: aurica, 02.06.22 18:40 sollte man noch ergänzen bei den anderen Inter- views	11
Herausforde- rungen\Um- gang mit Herausforde- rungen (+)\un- terstützende Maßnah- men\Verant- wortung der Lehrkräfte\Mo- tivation (+)\Fehler kor- rigieren		1
Herausforde- rungen\Um- gang mit Herausforde- rungen (+)\un- terstützende Maßnah- men\Verant- wortung der Lehrkräfte\Mo- tivation (+)\po- sitive Bestärkung	ggf. paaren mit Umgang mit Schwierigkeiten	1
Herausforde- rungen\Um- gang mit	Ziel: schnelles sprechen	1

Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Motivation (+)\transparente Kommunikation		
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Bewusstsein für Herausforderungen		8
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Bewusstsein für Herausforderungen\Feedback von Studierenden		4
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\digitale Hilfsmittel	06.06.22 17:10 - aurica Fusioniert mit Code digitale Hilfsmittel\Online Übersetzer	9
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Bewusstsein für Lesangst		8
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende		6

Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Umgang mit Muttersprachler*innen			
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Vorentlastung			4
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Vorentlastung\Zeitmangel der Lehrkräfte	bei den anderen Interviews ergänzen		1
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Pinyin			3
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte>Wechsel von Strategien	Anwendung von unterschiedlichen Lesestrategien wichtig		3
Herausforderungen\Umgang mit Herausforderungen (+)\unterstützende Maßnahmen\Verantwortung der Lehrkräfte\Wortmarkierung mit Farben	unterschiedliche Satzteile, Wortfamilien in verschiedenen Farben		2
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)	06.06.22 17:10 - aurica Fusioniert mit Code Ursache von Leseangst		3

Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\lautes Lesen		9
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Wortschatz	gemeinsame Erarbeitung des Wortschatzes	9
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\unbekannte Zeichen (+)	07.06.22 13:35 - aurica Fusioniert mit Code Schriftzeichen lernen Schriftzeichen lernen [OBJ] Erstellt: aurica, 02.06.22 16:39 Zeitaufwand groß vor allem zu Beginn	8
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\komplexe Satzstrukturen	ist hier falsch, muss zu Herausforderungen	7
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\unbekanntes Themenfeld		7
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Wortschatzerweiterung	im Master	4
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\unbekannte Satzstruktur		3
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Prüfungen (+)	06.06.22 17:10 - aurica Fusioniert mit Code Prüfungsangst Prüfungsangst [OBJ] Erstellt: aurica, 02.06.22 13:20 Unabhängig von der Leseangst, eigenes Thema	2
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Leseinteresse		2
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Zeitdruck (+)	06.06.22 17:10 - aurica Fusioniert mit Code Zeitdruck beim Lesen Zeitdruck beim Lesen [OBJ] Erstellt: aurica, 30.05.22 14:07 besonders beim stillen Lesen	2
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Grammatik		2
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\unbekannte Texte		2

Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Bloßstellung in der Klasse		1
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Relevanz von Texten	kann man im Chinesischen nur schwer überprüfen	1
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Online-Classroom		1
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\Langeweile		1
Herausforderungen\Herausforderungen von Studierenden (+)\unterschiedliche Leseerfahrung	Wie gut kann jemand lesen? Wie gut können Zusammenhänge erfasst werden? Guter Leser in der Muttersprache = schneller guter Leser in Chinesisch	1
Herausforderungen\Herausforderung in ChaF		20
Herausforderungen\Herausforderung in ChaF\In-Viv0-Code: klassisches Chinesisch	03.06.22 16:21 Textsuche & Autocodieren - ANY: klassisch traditionell Innerhalb von: Dokument Nur in aktivierten Dokumenten	10
Herausforderungen\Herausforderung in ChaF\chinesische Schriftsprache	Unterscheid zur Mündlichkeit	6
Herausforderungen\Herausforderung in ChaF\Was ist ein Wort?		4
Herausforderungen\Herausforderung in ChaF\Zeitaufwand		2
Leseangst in ChaF		0
Leseangst in ChaF\Auslöser von Leseangst		5
Leseangst in ChaF\Auslöser von Leseangst\Frustration		8
Leseangst in ChaF\Auslöser von Leseangst\Überforderung der Studierenden	durch zu vielen neuen Wortschatz	3
Leseangst in ChaF\In-Vivo-Code: Hemmung (+)	03.06.22 16:13 Textsuche & Autocodieren - ANY: hemmung Innerhalb von: Dokument Nur in aktivierten Dokumenten 06.06.22 17:10 - aurica Fusioniert mit Code Schwierigkeiten von	27

Studierenden\Angst		
Lehrmethoden	06.06.22 19:03 - aurica Fusioniert mit Code Lehrstrategie	23
Lehrmethoden\Unterrichtssprache	03.06.22 16:37 Textsuche & Autocodieren - ANY: Deutsch Innerhalb von: Dokument	25
Lehrmethoden\Unterrichtssprache\Monolingualer Unterricht	immer auf Chinesisch (auch die Diskussion)	1
Lehrmethoden\Unterrichtssprache\Multilingualer Leseunterricht	Nutzung von Deutsch und Englisch im Unterricht	2
Lehrmethoden\Gruppenarbeit		10
Lehrmethoden\Vokabellisten	aufbereitete Listen mit wichtigen Vokabeln	4
Lehrmethoden\Einführung in ein Thema		1
Lehrmethoden\Hausaufgabe		1
Lehrmethoden\Übungsaufgabe		1
Lesetexte		0
Lesetexte\Textsortenvielfalt		8
Lesetexte\Textsortenvielfalt\authentische Lesetexte		15
Lesetexte\Textsortenvielfalt\Lehrbuch		11
Lesetexte\Textsortenvielfalt\wissenschaftliche Texte (+) (+)	06.06.22 19:03 - aurica Fusioniert mit Code Textsortenvielfalt\Fachtexte 06.06.22 19:03 - aurica Fusioniert mit Code Textsortenvielfalt\Sachtexte	4
Lesetexte\Textsortenvielfalt\wissenschaftliche Texte (+) (+)\akademische Texte		2
Lesetexte\Textsortenvielfalt\Themenfelder von Lesetexten		1
Lesetexte\Leseziele		3
Lesetexte\Leseziele\Leseaufgabe	Was ist der Unterschied zwischen Leseziel und Leseaufgabe? Eine Leseaufgabe verfolgt ein bestimmtes Ziel zB eine bestimmte Information aus dem Text zu abstrahieren.	13

Lesetexte\Leseziele\extensives Lesen		4
Lesetexte\Leseziele\globales Leseverstehen		3
Lesetexte\Leseziele\schnelles Lesen		2
Lesetexte\Texterarbeitung		0
Lesetexte\Texterarbeitung\In-Vivo-Code: Abstract	03.06.22 16:16 Textsuche & Autocodieren - ANY: Abstract Innerhalb von: Dokument Nur in aktivierten Dokumenten	10
Lesetexte\Texterarbeitung\Lesestrategien		8
Lesetexte\Texterarbeitung\Lesestrategien\interpolatives Lesen		1
Lesetexte\Texterarbeitung\Lesestrategien\interpolatives Lesen\intelligent guessing		1
Lesetexte\Texterarbeitung\Lesestrategien\strukturelles Lesen		1
Lesetexte\Texterarbeitung\Wort-für-Wort Übersetzung		8
Lesetexte\Texterarbeitung\Schwierigkeitsgrad von Texten		5
Lesetexte\Texterarbeitung\Schwierigkeitsgrad von Texten\Leseniveau		2
Lesetexte\Texterarbeitung\Textaufbau	gemeinsam mit Textsorten paaren	1
Lesetexte\Texterarbeitung\Textaufbau\Satzkonnektoren		8
Lesetexte\Texterarbeitung\Textaufbau\Bedeutungseinheiten		2
Lesetexte\Texterarbeitung\Textaufbau\Chengyu		1
Lesetexte\Texterarbeitung\Textaufbau\Standardformulierungen	ggf zusammen mit Satzstruktur paaren	1

Lesetexte\Texterarbeitung\Textaufbau\key words		1
Sprachunterricht an der Sinologie	separate Kompetenzen	8
Sprachunterricht an der Sinologie\Lehrziel (im Master)	07.06.22 13:27 - aurica Fusioniert mit Code Lehrziel	9
Sprachunterricht an der Sinologie\Lehrziel (im Master)\Ziel des Leseunterrichts	innerhalb der Sinologie akademische Texte lesen können	5
Sprachunterricht an der Sinologie\Unterschied Bachelor Master	Fokus anders; unterschiedliche Textsorten	6
Sprachunterricht an der Sinologie\Deutsch-ChinesischenLehrkräfte	07.06.22 13:27 - aurica Fusioniert mit Code Deutsch-Chinesische Lehrkräfte Deutsch-Chinesische Lehrkräfte [06] Erstellt: aurica, 02.06.22 12:45 je nach Kompetenz wird unterrichtet	2
Sprachunterricht an der Sinologie\Deutsch-ChinesischenLehrkräfte\Lehrerfahrung	Vergleich der Lehrerfahrung relevant für den Umgang mit den Studierenden, Erprobung von Lehrmethoden etc.	9
Sprachunterricht an der Sinologie\Deutsch-ChinesischenLehrkräfte\Lehrniveau	Anfänger und Mittelstufe	6
Sprachunterricht an der Sinologie\Deutsch-ChinesischenLehrkräfte\Nachvollziehbarkeit als deutsche Lehrkraft		1
Sprachunterricht an der Sinologie\Unterricht Leseverstehen		1
Lesekompetenz		1
Lesekompetenz\Lesen als Basis in der Sinologie (+)	07.06.22 13:27 - aurica Fusioniert mit Code Stellenwert des Lesens	2
Lesekompetenz\Lesen als wichtige Kompetenz	ggf. "Lesen als Kompetenz als Hauptkategorie"	2
Lesekompetenz\Lesen als wichtige Kompetenz\Lesen im Zusammenhang mit anderen Kompetenzen (+)	06.06.22 19:03 - aurica Fusioniert mit Code Zusammenhang Sprechen und Lesen	4
Lesekompetenz\Lesen als wichtige Kompetenz\hohes Schriftzeichenniveau		1
Lesekompetenz\Was ist Leseverstehen?	Definition von Lesen in der Arbeit einbinden	9

Anhang 10: Ergebnisse der deskriptiven Statistik

Frage 1

Seit wann lernst Du Chinesisch?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Prozente
Gültig Weniger als ein Jahr	7	10.0	10.0	10.0
1 bis 2 Jahre	14	20.0	20.0	30.0
3 bis 5 Jahre	27	38.6	38.6	68.6
Mehr als 5 Jahre	22	31.4	31.4	100.0
Gesamt	70	100.0	100.0	

Frage 2

Fallzusammenfassung

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
\$Frage2 ^a	67	95.7%	3	4.3%	70	100.0%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Frage 3

Was motiviert dich Chinesisch zu lernen?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Es ist meine Zweitsprache	3	1.4%	4.5%
Ich möchte im chinesisch-sprachigen Ausland studieren/ arbeiten/leben	36	16.4%	53.7%
Mich interessiert die Sprache und Kultur Chinas	57	26.0%	85.1%
Ich habe Spaß daran, neue Sprachen zu lernen	47	21.5%	70.1%
Es ist nützlich für meine (zukünftige) Karriere	32	14.6%	47.8%
Chinesischkenntnisse sind für mein Studienfach wichtig	43	19.6%	64.2%
Anderer Grund	1	0.5%	1.5%
Gesamt	219	100.0%	326.9%

Frage 4

Warst Du bereits im chinesisch-sprachigen Ausland?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Prozente
Gültig Ja	51	72.9	72.9	72.9
Nein	19	27.1	27.1	100.0
Gesamt	70	100.0	100.0	

Frage 5

Fallzusammenfassung

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
\$Frage5 ^a	51	72.9%	19	27.1%	70	100.0%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Was war der Grund für deinen Aufenthalt?

	Antworten		Prozent der Fälle
	N	Prozent	
Sprachkurs	20	20.2%	39.2%
Familienbesuch	4	4.0%	7.8%
Studienaufenthalt	24	24.2%	47.1%
Praktikum / Arbeit	21	21.2%	41.2%
Urlaub / Reisen	26	26.3%	51.0%
Anderer Grund	4	4.0%	7.8%
Gesamt	99	100.0%	194.1%

Frage 8

Wie schätzt Du Deine allgemeinen Sprachkenntnisse in Chinesisch ein?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Anfänger (HSK1)	4	5.7	5.7	5.7
Fachkundige Sprachkenntnisse (HSK5)	14	20.0	20.0	25.7
Fortgeschrittene Sprachverwendung (HSK3)	13	18.6	18.6	44.3
Grundlegende Kenntnisse (HSK2)	16	22.9	22.9	67.1
Muttersprachliche Kenntnisse (HSK6)	3	4.3	4.3	71.4
Selbstständige Sprachverwendung (HSK4)	20	28.6	28.6	100.0
Gesamt	70	100.0	100.0	

Frage 9**Wie viele Zeichen kannst Du ungefähr lesen (ihre Bedeutung erkennen)?**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Prozente
Gültig 1000 bis 1500	14	20.0	20.0	20.0
1500 bis 3000	16	22.9	22.9	42.9
250 bis 500	15	21.4	21.4	64.3
500 bis 1000	19	27.1	27.1	91.4
mehr als 3000	4	5.7	5.7	97.1
unter 250	2	2.9	2.9	100.0
Gesamt	70	100.0	100.0	

Frage 10**Wie viele Stunden verbringst Du pro Woche mit dem Selbststudium (Wiederholung, Vorbereitung, Hausaufgaben)?**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Prozente
Gültig 1 bis 2 Stunden pro Woche	14	20.0	20.0	20.0
2 bis 5 Stunden pro Woche	31	44.3	44.3	64.3
eine Stunde täglich	3	4.3	4.3	68.6
mehr als eine Stunde täglich	4	5.7	5.7	74.3
weniger als eine Stunde pro Woche	18	25.7	25.7	100.0
Gesamt	70	100.0	100.0	

Frage 11**Liest du als Übung auch privat chinesische Texte?**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente	Kumulierte Prozente
Gültig Ja, ca. ein Mal im Monat.	15	21.4	21.4	21.4
Ja, jede Woche.	8	11.4	11.4	32.9
Ja, jeden Tag.	2	2.9	2.9	35.7
Nein, nur vorgeschriebene Texte aus den Kursen.	21	30.0	30.0	65.7
Selten, ca. einen Text im Semester.	24	34.3	34.3	100.0
Gesamt	70	100.0	100.0	

Mittelwerte FLRAS einzelne Items

Deskriptive Statistik

	M
Ich lese gerne auf Chinesisch.	3.53
Ich bin besorgt über all die neuen Zeichen, die man lernen muss, um Chinesisch zu lesen.	3.20
Die chinesische Kultur kommt mir fremd vor.	2.34
Es macht mir nichts aus für mich alleine zu lesen, aber ich fühle mich unwohl, wenn ich im Unterricht laut	3.36
Wenn man sich einmal an die Zeichen gewöhnt hat, ist das Lesen gar nicht so schwer.	3.91
Man muss mit der chinesischen Geschichte und Kultur vertraut sein, um chinesische Texte zu verstehen.	3.43
Der schwierigste Teil des Chinesischlernens ist das Lesenlernen.	2.54
Ich bin mit dem Leseniveau, das ich bisher erreicht habe, zufrieden.	2.60
Beim Lesen bin ich so auf die einzelnen Zeichen fokussiert, dass ich mich nicht mehr erinnern kann, was ich	2.99
Wenn ich mit dem Thema eines Textes nicht vertraut bin, macht mich das nervös.	3.44
Es frustriert mich, wenn ich die chinesischen Zeichen erkennen, aber den Sinn eines Textes nicht erschließe	4.30
Ich ärgere mich, wenn ich beim Lesen auf unbekannte Grammatik stoße.	3.19
Ich fühle mich eingeschüchtert, wenn ich eine ganze Seite voller Zeichen vor mir sehe.	3.33
Es beunruhigt mich, wenn ich beim Lesen nicht jedes Wort verstehe.	3.03
Es stört mich, beim Lesen auf Wörter zu stoßen, die ich nicht aussprechen kann.	3.57
Wenn ich Chinesisch lese, übersetze ich meist Wort für Wort.	2.86

Deskriptive Statistik

	SD
Ich lese gerne auf Chinesisch.	.94
Ich bin besorgt über all die neuen Zeichen, die man lernen muss, um Chinesisch zu lesen.	1.35
Die chinesische Kultur kommt mir fremd vor.	1.06
Es macht mir nichts aus für mich alleine zu lesen, aber ich fühle mich unwohl, wenn ich im Unterricht laut	1.37
Wenn man sich einmal an die Zeichen gewöhnt hat, ist das Lesen gar nicht so schwer.	1.05
Man muss mit der chinesischen Geschichte und Kultur vertraut sein, um chinesische Texte zu verstehen.	.99
Der schwierigste Teil des Chinesischlernens ist das Lesenlernen.	1.20
Ich bin mit dem Leseniveau, das ich bisher erreicht habe, zufrieden.	1.16
Beim Lesen bin ich so auf die einzelnen Zeichen fokussiert, dass ich mich nicht mehr erinnern kann, was ich	1.15
Wenn ich mit dem Thema eines Textes nicht vertraut bin, macht mich das nervös.	1.36

Es frustriert mich, wenn ich die chinesischen Zeichen erkennen, aber den Sinn eines Textes nicht erschließe	.92
Ich ärgere mich, wenn ich beim Lesen auf unbekannte Grammatik stoße.	1.28
Ich fühle mich eingeschüchtert, wenn ich eine ganze Seite voller Zeichen vor mir sehe.	1.35
Es beunruhigt mich, wenn ich beim Lesen nicht jedes Wort verstehe.	1.25
Es stört mich, beim Lesen auf Wörter zu stoßen, die ich nicht aussprechen kann.	1.34
Wenn ich Chinesisch lese, übersetze ich meist Wort für Wort.	1.21

Mittelwerte Zusatz Fragen einzelne Items

Deskriptive Statistik		
	M	SD
Ich empfinde das Lesen in Chinesisch als eine große Herausforderung.	3.74	.99
Ich habe den Zeitaufwand für das Vokabellernen unterschätzt.	3.06	1.41
Ich finde es schwierig zu erkennen, welche Zeichen zusammen ein Wort bilden.	2.74	1.19
Ich weiß wie die Satzstruktur im Chinesischen aufgebaut ist.	3.93	.94
Bei langen Sätzen verliere ich schnell den Überblick.	3.73	1.05
Es frustriert mich, wenn ich die Satzstruktur nicht verstehen kann.	3.90	1.02
Ich mache mir Sorgen, Fehler beim Lesen im Unterricht zu machen.	3.36	1.38
Beim Lesen im Unterricht kann ich so nervös werden, dass ich Zeichen vergesse, die ich eigentlich kenne.	2.83	1.39
Ich gerate in Panik, wenn ich im Unterricht ohne Vorbereitung einen unbekannten Text lesen muss.	3.40	1.46

Deskriptive Statistik: Mittelwerte auf der Leseangst-Skala

Deskriptive Statistik					
	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standard- abweichung
Reading Anxiety FLRAS	70	1.31	4.25	3.10	.57
Reading Anxiety Zusatz	70	1.13	4.88	3.34	.78
FLRAS + Zusatz	70	1.25	4.42	3.18	.61
Gültige Werte (Listenweise)	70				

Deskriptive Statistik

Seit wann lernst Du Chinesisch?		N	Mittelwert	Standard- abweichung
Weniger als ein Jahr	Reading Anxiety	7	3.55	.27
	Gültige Werte (Listenweise)	7		
1 bis 2 Jahre	Reading Anxiety	14	3.33	.77
	Gültige Werte (Listenweise)	14		
3 bis 5 Jahre	Reading Anxiety	27	3.04	.60
	Gültige Werte (Listenweise)	27		
Mehr als 5 Jahre	Reading Anxiety	22	3.14	.56
	Gültige Werte (Listenweise)	22		

Deskriptive Statistik

Warst Du bereits im chinesisch-sprachigen Ausland?		N	Mittelwert	Standard- abweichung
Ja	Reading Anxiety	51	3.08	.62
	Gültige Werte (Listenweise)	51		
Nein	Reading Anxiety	19	3.44	.52
	Gültige Werte (Listenweise)	19		

Deskriptive Statistik

Wie viele Stunden verbringst Du pro Woche mit dem Selbststudium?		N	Mittelwert	Standard- abweichung
weniger als eine Stunde pro Woche	Reading Anxiety	18	3.10	.63
	Gültige Werte (Listenweise)	18		
1 bis 2 Stunden pro Woche	Reading Anxiety	14	3.33	.56
	Gültige Werte (Listenweise)	14		
2 bis 5 Stunden pro Woche	Reading Anxiety	31	3.12	.64
	Gültige Werte (Listenweise)	31		
eine Stunde täglich	Reading Anxiety	3	2.90	.59
	Gültige Werte (Listenweise)	3		
mehr als eine Stunde täglich	Reading Anxiety	4	3.66	.26
	Gültige Werte (Listenweise)	4		

Deskriptive Statistik

Liest du als Übung auch privat chinesische Texte?		N	Mittelwert	Standard- abweichung
Nein, nur vorgeschriebene Texte aus den Kursen	Reading Anxiety	21	3.13	.68
	Gültige Werte (Listenweise)	21		
Selten, ca. einen Text im Semester	Reading Anxiety	24	3.31	.66
	Gültige Werte (Listenweise)	24		
Ja, ca. ein Mal im Monat	Reading Anxiety	15	3.09	.52
	Gültige Werte (Listenweise)	15		
Ja, jede Woche	Reading Anxiety	8	3.18	.49
	Gültige Werte (Listenweise)	8		
Ja, jeden Tag	Reading Anxiety	2	2.85	.15
	Gültige Werte (Listenweise)	2		

Anhang 11: Ergebnisse der Korrelationsanalyse

Spearman-Rho			Reading Anxiety
Item		Korrelationskoeffizient	1.000
		Sig. (2-seitig)	.
		N	70
Item 1	Ich würde gerne mehr authentische Texte auf Chinesisch lesen.	Korrelationskoeffizient	.162
		Sig. (2-seitig)	.181
Item 2	Ich weiß nicht genau, wie ich mein Leseverstehen verbessern kann.	Korrelationskoeffizient	.276*
		Sig. (2-seitig)	.021
Item 3	Es hilft mir einen Text besser zu verstehen, wenn ich davor schon weiß, um welches Thema es sich handelt.	Korrelationskoeffizient	.257*
		Sig. (2-seitig)	.032
Item 4	Wenn ich alleine lese, nutze ich digitale Hilfsmittel (Pleco, Google Translate etc.), um einen Text besser	Korrelationskoeffizient	.226
		Sig. (2-seitig)	.060
Item 5	Ich weiß, was eine Lesestrategie ist	Korrelationskoeffizient	.031
		Sig. (2-seitig)	.799
Item 6	Das Pinyin hilft mir, einen Text besser verstehen zu können.	Korrelationskoeffizient	.341**
		Sig. (2-seitig)	.004
Item 7	Ich stoße beim Lesen im Unterricht auf Schwierigkeiten.	Korrelationskoeffizient	.669**
		Sig. (2-seitig)	.000
Item 8	Mir hilft es, eine Vokabelliste für einen Text anzufertigen.	Korrelationskoeffizient	.109
		Sig. (2-seitig)	.371
Item 9	Bei Verständnisfragen wende ich mich an meine Kommiliton*innen.	Korrelationskoeffizient	.255*
		Sig. (2-seitig)	.033
Item 10	Bei Verständnisfragen wende ich mich an die Lehrperson.	Korrelationskoeffizient	-.216
		Sig. (2-seitig)	.073
Item 11	Ich möchte im Chinesischunterricht gerne mehr digitale Hilfsmittel verwenden.	Korrelationskoeffizient	.322**
		Sig. (2-seitig)	.007
Item 12		Korrelationskoeffizient	.338**

	Es hilft mir, komplexe Satzstrukturen zu besprechen.	Sig. (2-seitig)	.004
Item 13	Ich finde die Lesetexte im Unterricht uninteressant.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.134 .268
Item 14	Ich kann mich besser auf einen chinesischen Text konzentrieren, wenn ich eine konkrete Aufgabenstellung dazu habe.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.346** .003
Item 15	Ich befürchte, dass mein*e Sprachlehrer*in jeden Fehler, den ich mache, korrigieren wird.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.523** .000
Item 16	Der Leseunterricht geht so schnell, dass ich mir Sorgen mache, nicht hinterher zu kommen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.652** .000
Item 17	Ich bin gelassener, wenn ich einen Text in der Gruppe bearbeiten kann.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.382** .001
Item 18	Es hilft meinem Leseverstehen, mich mit meinen Kommiliton*innen über einen Text auszutauschen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.201 .095
Item 19	Ich bereite mich jedes Mal auf den Unterricht vor.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.064 .597
Item 20	Mich macht es nervös, wenn wir einen Textinhalt auf Chinesisch besprechen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.459** .000
Item 21	Mich stört es, wenn mein*e Sprachlehrer*in immer die gleichen Methoden verwendet.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	-.053 .665
Item 22	Die Lesetexte sind nicht divers genug.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.131 .278
Item 23	Es ist hilfreich, wenn wir unterschiedliche Satzteile farbig markieren.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.333** .005
Item 24	Bei Zeitungstexten habe ich mehr Schwierigkeiten als bei Texten aus dem Lehrbuch.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.097 .426

Item 25	Ich lese gerne vorab eine Textzusammenfassung (Abstract), um den groben Textinhalt zu verstehen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.323** .006
Item 26	Ich finde es gut, wenn ich mich vorab zu einer neuen Thematik belesen kann.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.171 .157
Item 27	Wenn ich Sätze übersetzt habe, kann ich mir ihre Struktur leichter merken.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.128 .292
Item 28	Wir haben im Unterricht ausreichend Zeit einen Text zu besprechen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	-.229 .056
Item 29	Ich traue mich nicht, Schwierigkeiten beim Lesen im Unterricht zu besprechen.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.500** .000
Item 30	Mir erscheinen die Lehrstrategien intransparent.	Korrelationskoeffizient Sig. (2-seitig)	.090 .456