

Zur Förderung wissenschaftssprachlicher Kompetenzen im chinesisch-deutschen Doppelmaster Germanistik/DaF

Kathrin Siebold & Hang Xu

Abstract: Sprachkompetenz wird immer wieder als Grundpfeiler des Studienerfolgs chinesischer Studierender in Deutschland diskutiert. Sie spielt eine entscheidende Rolle sowohl in akademischer als auch sozialer Hinsicht und wird je nach Studienrichtung und -niveau unterschiedlich stark in die Thematik des Erwerbs von fachlichen und interkulturellen Kompetenzen eingebunden.

Einen Sonderfall stellt die Ausbildung von chinesischen Studierenden zu DaF-Lehrkräften dar, die als Sprach- und Kulturmittler*innen eine zentrale Multiplikator*innenrolle für die Förderung und Weitervermittlung vielschichtiger Deutschlandkompetenzen einnehmen. Die interdisziplinäre und interkulturelle Erschließung der deutschen (Wissenschafts-)Sprache und Kommunikation bildet ein Kernelement des Fachs DaF, das bei chinesischen Studierenden seit der Einführung einer zweiten Fremdsprache an chinesischen Mittelschulen 2019 – mit Deutsch als Wahlmöglichkeit – auf besonders großes Interesse stößt.

Die Philipps-Universität Marburg adressiert mit dem gemeinsam mit der Tongji-Universität Shanghai konzipierten Double-degree-Masterstudiengang Germanistik/Deutsch als Fremdsprache die Relevanz einer didaktisch und methodisch fundierten Sprachvermittlung an chinesische Studierende und verfolgt dabei auch das übergeordnete Ziel, das Deutsche als Wissenschafts- und Kultursprache im Sinne pluralistischer und mehrsprachiger wissenschaftlicher Diskurse auch über die Germanistik hinaus zu beleben.

Basierend auf einer Auswertung der bisherigen Studiengangskooperation soll dieser Beitrag zum einen die Potentiale beschreiben, die durch die institutionalisierte Zusammenarbeit zwischen deutschen und chinesischen Hochschulen und dem daraus resultierenden Einsatz zielgruppengerechter und empirisch fundierter Sprachlehrkonzepte ermöglicht werden; zum anderen sollen auch Herausforderungen im interkulturellen und (wissenschafts-)sprachlichen Kompetenzerwerb diskutiert und diesbezügliche Forschungsdesiderate aufgezeigt werden.

1 Einleitung

Immer mehr Studierende bzw. Absolvent*innen chinesischer Hochschulen entscheiden sich dazu, eine Studienphase bzw. ein ganzes Studium im Ausland zu absolvieren. Laut

einer Studie der OECD in Zusammenarbeit mit der Bertelsmann-Stiftung aus dem Jahr 2019 liegt Deutschland bezüglich der Attraktivität für ausländische Studierende weltweit auf dem dritten Platz, nur hinter der Schweiz und Norwegen. Im Wintersemester 2020/2021 bildeten die knapp 45.000 Studierenden aus chinesischen Universitäten die größte internationale Studierendengruppe in Deutschland (vgl. Statistisches Bundesamt 2021).

Von Studierenden der sogenannten Auslandsgermanistik (vgl. Barkowski et al. 2011) werden in den deutschsprachigen Zielländern insbesondere auch die germanistischen Studiengänge sehr häufig angesteuert. Unter diesen nimmt das Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) einen Sonderstatus ein, da es seine Forschungstätigkeit zentral an der sozialen Praxis des Lernens und Lehrens des Deutschen als Fremd- oder Zweitsprache ausrichtet (vgl. Altmayer et al. 2021: 4) und somit eine besondere Offenheit und ein spezielles Interesse für Studierende aufweist, die sich selbst noch im fremdsprachlichen Erwerbsprozess befinden. Da die Erforschung gesteuerter Spracherwerbsprozesse mit dem Ziel, die didaktisch-methodischen Verfahren in der Sprachlehre weiter zu entwickeln und zu optimieren, den Kern des wissenschaftlichen Selbstverständnisses des Fachs DaF bildet, kann man davon ausgehen, dass Dozierende und Studierende im Fach besonders reflektiert mit Sprachaneignungsprozessen umgehen.

Dies bedeutet jedoch nicht, dass sprachliche Herausforderungen, mit denen sich Bildungsausländer*innen im deutschen Hochschulraum konfrontiert sehen, in den DaF-Studiengängen nicht ebenso zu den alltäglichen Hürden zählen würden wie in anderen Studiengängen auch. Da in den DaF-Studiengängen Lehrkräfte für die Vermittlung des Deutschen ausgebildet werden, ist das sprachliche Anforderungsniveau dort sogar vergleichsweise hoch, denn eine bedeutende Bedingung fachlicher und didaktischer Qualität von DaF-Lehrenden ist natürlich die Beherrschung des Deutschen auf höchstem Niveau. Daher sind exzellente Kenntnisse des deutschen Sprachsystems und ein kommunikativ kompetenter Umgang mit der deutschen Sprache nicht nur für den Lernprozess im Studium nötig (Sprache als *Lernmedium*), sondern stellen auch für die zukünftige Berufspraxis als DaF-Lehrperson eine grundlegende Voraussetzung dar (Sprache als *Lernstoff*).

In diesem Artikel wollen wir beleuchten, welche sprachlichen Phänomene besonders große Herausforderungen für DaF-Studierende aus chinesischen Germanistikstudiengängen darstellen, und aufzeigen, wie die sprachlichen Schwierigkeiten im Rahmen des seit 2019 von der Tongji-Universität Shanghai und der Philipps-Universität Marburg angebotenen Doppelmasters (DaF/Germanistik) systematisch angegangen werden. Hierzu soll dargelegt werden, wie sich bestimmte kommunikative Defizite durch spezifische Studienverläufe und damit zusammenhängende Spracherwerbsprozesse erklären lassen (Abschnitt 2), welche sprachlichen Phänomene, insbesondere aus dem Bereich des Deutschen als Wissenschaftssprache, den DaF-Studierenden mit chinesischer Ausgangssprache besondere Schwierigkeiten bereiten (Abschnitt 3) und welche konkreten Maßnahmen wir im Rahmen des Doppelmasters getroffen haben, um diese Schwierigkeiten zu kompensieren (Abschnitt 4). Der Artikel schließt mit einem Fazit und der Forderung, dass Fördermaßnahmen wie die hier beschriebenen nicht nur in den einzelnen Studiengängen kreativ angegangen werden sollten, sondern für dieses verbreitete

strukturelle Problem idealerweise auch eine universitätsweite, wenn nicht sogar landes- oder bundesweite strukturelle Antwort gefunden werden sollte.

2 Wissenschaftssprache in der chinesischen Germanistik

Mit der Einführung des ersten Deutschunterrichts an der staatlichen Fremdsprachenschule (CH: 京师同文馆) im Jahr 1872 (vgl. Hernig 1997: 39) setzte die systematische Vermittlung der deutschen Sprache in China im Vergleich zu anderen Fremdsprachen wie Englisch, Französisch oder Russisch deutlich später ein. Dabei wurde bis zur Kulturrevolution (1967-1977) der Schwerpunkt des Deutschunterrichts auf Grammatik und Übersetzung gelegt, da das Sprachenlernen in erster Linie dazu diente, westliche bzw. deutsche Werke aus dem literarischen und technischen Bereich ins Chinesische zu übersetzen ebenso wie chinesisches Kulturgut in die deutschsprachigen Länder Deutschland, Österreich, Schweiz (DACH) zu überführen. Besonders in der Germanistik wurden neben der Literaturübersetzung »sprachkundige Mittler für den Maoismus-Export in die deutschsprachigen Länder« (Wang 2007: 48) ausgebildet und im Unterricht, so Ni (1991: 210), nicht selten »politisch gefärbte chinesische Inhalte auf Deutsch vermittelt.«

Nach der Reform- und Öffnungspolitik im Jahr 1978 veränderte sich die Germanistik und somit auch der Deutschunterricht in China wesentlich. Neben Übersetzungen wurde nun in der chinesischen Germanistik stärker Wert auf pragmatische Ausbildungsaspekte gelegt, so dass die Sprachvermittlung und -aneignung immer stärker in den Vordergrund rückte. Das Curriculum für das Bachelorstudium im Fach Germanistik an chinesischen Universitäten¹ wurde im Jahr 2006, basierend auf den Rahmenplänen für Grund- und Hauptstudium aus den 1990er Jahren, neu konzipiert. Seitdem sieht der Studienplan in den ersten beiden Studienjahren (Grundstudium) zentral den sprachlichen Kompetenzerwerb in allen kommunikativen Fertigkeiten (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen) vor. Im dritten und vierten Studienjahr (Hauptstudium) wird zum einen der Spracherwerb fortgeführt; zum anderen werden mithilfe der bereits erworbenen Sprachfähigkeiten weitere Kenntnisse in den Bereichen der Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft, Kulturwissenschaft sowie in anderen mit der Germanistik kombinierbaren Disziplinen erworben. Hier kommen je nach Universität und Standort beispielsweise Kombinationen mit Fächern wie Pädagogik, Jura, Technik oder Diplomatie in Frage (vgl. Qian 2010: 49).

Da die Studierenden in China meist ohne jegliche Sprachkenntnisse mit dem Germanistikstudium anfangen, beläuft sich laut Zhao (vgl. 2020: 52) der reine Sprachunterricht durch die konzentrierte zweijährige Sprachausbildung im Grundstudium und die weitere sprachliche Vertiefung im Hauptstudium insgesamt auf über zwei Drittel der gesamten Unterrichtszeit des Studiums. Somit ist der Anteil der für den Spracherwerb eingeplanten Stunden im Germanistikstudium zwar sehr hoch, dennoch handelt es sich nur um einen sehr kurzen Zeitraum, wenn man ihn mit einer lebenslangen sprachlichen Sozialisation in einem deutschsprachigen Land, also mit dem Erwerb des

1 Chinesisch: Gaodeng Xuexiao Deyu Zhuanye Deyu Benke Jiaoxue Dagang (高等学校德语专业德语本科教学大纲).

Deutschen als Erstsprache, vergleicht, so wie ihn viele Germanistikstudierende durchlaufen haben, mit denen zusammen die chinesischen Absolvent*innen dann in DACH ihr Auslandsstudium absolvieren.

Insbesondere die sprachlichen Kompetenzen auf einem sehr fortgeschrittenen wissenschaftssprachlichen Niveau bereiten den chinesischen Germanistikstudierenden bei ihrem Aufenthalt in DACH Schwierigkeiten. Gerade in der Anfangszeit scheitern sie häufig daran, sich adäquat wissenschaftssprachlich mündlich an den Seminaren zu beteiligen sowie in gehobenem Wissenschaftsstil schriftliche Arbeiten zu verfassen.

Das ist nicht zuletzt dadurch bedingt, dass der Schwerpunkt des deutschen Sprachunterrichts im chinesischen Germanistikstudium auf einem Alltagssprachlichen Register liegt, während Wissenschaftssprache auf den ersten Erwerbsstufen (noch) nicht systematisch oder nur punktuell vermittelt und trainiert wird. An den meisten Universitäten in China wird wissenschaftliches Arbeiten erst im siebten Semester des Bachelorstudiums im Rahmen eines Vorbereitungsseminars für die Abschlussarbeit thematisiert, die offiziell im achten Semester geschrieben wird (vgl. Tao 2018: 47). Auf diese Weise stellt die Abschlussarbeit für den Großteil der Studierenden die erste und einzige wissenschaftliche Arbeit im ganzen Bachelorstudium dar. Ein weiterer Einflussfaktor ist die Tatsache, dass die Lernleistungen jeweils im vierten und achten Semester des Germanistikstudiums durch eine staatliche Prüfung (PGG² und PGH³) beurteilt werden. Auch in diesen Prüfungen wird das wissenschaftliche Schreiben nicht thematisiert, sondern hauptsächlich das Verfassen argumentativer Texte gefordert. Da die Studierenden dazu neigen, prüfungsorientiert zu lernen, legen sie nur wenig Wert auf den Erwerb wissenschaftssprachlicher Kompetenzen.

3 Wissenschaftssprachliche Stolpersteine

Die beschriebenen Studienstrukturen führen in der Regel dazu, dass Absolvent*innen germanistischer Studiengänge in China, die ein aufbauendes Hochschulstudium in Deutschland anstreben, ein sprachliches Kompetenzniveau erreichen, das deutliche Diskrepanzen zum erwarteten Einstiegsniveau für die nächste Studienphase im deutschen Hochschulraum aufweist. Dies trifft sowohl auf den Zugang zu Masterstudiengängen als auch auf höhere Bildungsstufen wie Promotionsstudiengänge oder die postdoktorale Weiterqualifizierung zu.

Die sprachlichen Defizite können dazu führen, dass ambitionierten und fachlich qualifizierten Studienanwärter*innen der anvisierte Studienplatz und somit der erwünschte Studienaufenthalt in Deutschland, einem der zentralen Zielsprachenländer ihrer Disziplin, verwehrt bleibt. Dabei ist gerade im Bereich der Germanistik der längere Aufenthalt in einer deutschsprachigen Umgebung erforderlich, um sprachliche Lücken für den späteren Beruf zu kompensieren – ein Teufelskreis, den zu durchbrechen, wie schon angedeutet, größere strukturelle Veränderungen nötig sind. Die Studierenden, die diese erste Hürde überwinden und als Auslandsgermanist*innen einen Aufent-

2 Das ist die Prüfung für Germanistik Grundstudium (Stufe 4).

3 Das ist die Prüfung für Germanistik Hauptstudium (Stufe 8).

halt im Zielsprachenland überhaupt erreichen, haben die Bürde der sprachlichen Differenz trotzdem zu tragen und neben allen anderen Herausforderungen stets die große Aufgabe der sprachlichen Perfektionierung zu meistern. Leider gelingt dies nur schwer, und das mangelnde sprachliche Kompetenzniveau kann in vielen Fällen zu mangelhaften Noten führen. Dass Bildungserfolg stark an gute Sprachkenntnisse gebunden ist und die Studienabbruchquoten insbesondere unter Bildungsausländer*innen überdurchschnittlich hoch sind, gilt als empirisch gesicherter Befund (vgl. z.B. Wiesnieski/Lenhard 2021). Trotzdem gibt es im Rahmen der Internationalisierungsbemühungen der Universitäten im deutschsprachigen Raum, die einen deutlichen Anstieg bildungsausländischer Studierender in den letzten Jahren erzielt haben und diesen auch weiterhin anstreben, nur vereinzelt breit angelegte, hochschulweite Konzepte zur Förderung des Deutschen, die systematisch zu einer besseren sprachlichen und somit auch wissenschaftlichen Integration von Studierenden beitragen würden (vgl. Fandrych/Müller 2019: 299).

Als besondere Komplikation selbst auf hohen Kompetenzniveaus erweist sich, wie bereits in Abschnitt 2 skizziert, der Erwerb bestimmter, von alltagssprachlichen Strukturen abweichender wissenschaftssprachlicher und -kommunikativer Kompetenzen. Um diese Schwierigkeiten zu veranschaulichen, werden daher im Folgenden exemplarisch zunächst einige sprachliche Phänomene auf der Wort-, Satz- und Textebene beschrieben, die für DaF-Lernende Stolpersteine darstellen können (Abschnitt 3.1.); anschließend werden kulturgebundene sprachliche Praktiken der deutschen Wissenschaftskommunikation beleuchtet, die speziell für Deutschlernende aus dem chinesischen Kulturraum kommunikativ herausfordernd sind (Abschnitt 3.2.).

3.1 Grammatische und lexikalische Schwierigkeiten der deutschen Wissenschaftssprache

Wie bereits beschrieben, erweist sich der Erwerb der nötigen akademischen Sprachkompetenzen als neuralgischer Punkt im Spracherwerbsprozess bildungsausländischer Studierender. So haben einschlägige empirische Studien nachgewiesen, dass sich der bildungssprachliche Kompetenzerwerb als deutlich mühsamer und langwieriger erweist als der alltagssprachliche (vgl. z.B. Cummins 2008).

Dies hängt damit zusammen, dass bestimmte Funktionen von Wissenschaftssprache wie Objektivierung, Präzisierung und Ökonomisierung durch sprachliche Mittel ausgestaltet werden, die in der Alltagskommunikation deutlich weniger frequent vorkommen. So verfolgen beispielsweise Deagentivierungsmechanismen wie der Subjektschub (vgl. Beispiel 1), das Passiv (vgl. Beispiel 2), Passiversatzformen (vgl. Beispiele 3 und 4) oder Funktionsverbgefüge (vgl. Beispiel 5) die Intention, »die an einen Autor gebundene Subjektivität zu eliminieren und den Wahrheitsgrad sowie die Objektivität und mögliche Allgemeingültigkeit der fachbezogenen Aussagen zu verstärken« (Oksaar 1998: 397).

- 1 Subjektschub: *Die vorliegende Arbeit untersucht ...*
- 2 Passiv: *Zunächst werden grundlegende Theorien beschrieben.*
- 3 Passiversatzform: *Ferner bleibt zu erörtern, ob ...*

- 4 Passiversatzform: *Es lässt sich eine klare Korrelation feststellen.*
- 5 Funktionsverbgefüge: *Keine Erwähnung findet die aktuelle Klimadebatte.*

In diesem Kontext verweist Tao (vgl. 2018) darauf, dass die Selbstreferenz »wir«, die auch in wissenschaftssprachlichen Kontexten Verwendung findet, um persönliche Bezüge zur Autorenidentität zu vermeiden, in der chinesischen Kultur als ein viel umfassenderer Bezug interpretiert und als Verweis auf die ganze chinesische Kultur und ihre kollektivistische Tradition verstanden werden könnte.

Die präzise und differenzierte Wiedergabe eines Sachverhalts ist ebenfalls eine bedeutende Eigenschaft wissenschaftssprachlicher Texte und Diskurse. Eine nachvollziehbare Beschreibung durch eindeutige und adäquate Formulierungen kann u.a. durch fachspezifische Komposita (vgl. Beispiel 6), Präpositional- oder Partizipialattribute (vgl. Beispiele 7 und 8) oder Relativsätze (vgl. Beispiel 9) erzielt werden.

- 6 Kompositum: *Spracherwerbsprozesse* unterliegen vielfältigen Einflüssen
- 7 Präpositionalattribut: Die Abgabe *von Schadstoffen an die Umwelt* ...
- 8 Partizipialattribut: Die *videografierten und transkribierten* Texte ...
- 9 Relativsatz: Die medizinische Versorgung der Flüchtlinge, *die seit Tagen an der belarussischen Grenze verharren*, ...

Ein weiteres funktionales Merkmal wissenschaftssprachlicher Texte ist ihre Ökonomie. Sie bezweckt eine exakte Darstellung fachlicher Inhalte auf möglichst geringem Raum. Sprachlich zeichnet sie sich durch kondensierte, dichte Strukturen wie z.B. Kompositionen oder Attributkonstruktionen aus (vgl. nochmals die Beispiele 6 bis 8, wodurch auch deutlich wird, dass bestimmte Strukturen mehrere wissenschaftssprachliche Funktionen integrieren können).

3.2 Kulturspezifische sprachliche Praktiken in der Wissenschaftskommunikation

Das Humboldt'sche Bildungsideal der Verschränkung von Forschung und Lehre wirkt sich – mit unterschiedlichen domänenspezifischen Ausprägungen – noch heute auf den Umgang mit Wissen in der universitären Lehre aus. So spielen im deutschen Hochschulraum sowohl »wissenskonservative« als auch »wissensinnovative« Lehr- und Lernformate fruchtbar ineinander, indem das akademische Studium nicht nur der Aneignung wissenschaftlichen Wissens gemäß dem jeweiligen Forschungsstand dient, sondern die Studierenden auch sukzessive dazu befähigt, sich selbst forschungsbezogen an der Weiterentwicklung neuen Wissens zu beteiligen (vgl. Redder et al. 2014: 35).

Ehlich (vgl. 2003) differenziert in diesem Zusammenhang zwischen »Lernen L« und »Lernen F«, wobei mit Lernen L (L = Lernen) eine Wissensaneignung gemeint ist, in der die Vermittlung kanonisierten Wissens im Vordergrund steht. Hier werden wissenschaftlich gesicherte Forschungserkenntnisse von »wissensdominanten« Dozierenden akademisch tradiert und von den Studierenden gedächtnismäßig in sich aufgenommen. Eine Hinterfragung und Diskussion dieses gefestigten Wissens steht nicht im Mittelpunkt des Lernprozesses (vgl. ebd.: 13).

Das Lernen F (F = Forschen) hingegen zeichnet sich weniger durch die unidirektionale Vermittlung normierten Lernstoffs aus, sondern dadurch, dass bestehende Wissenssysteme auf ihre systematischen Expansionsmöglichkeiten hin befragt werden. Es findet also eine Verschiebung der Wissensgrenzen von Bekanntem zu Unbekanntem statt, in der Lehrende und Studierende gemeinschaftlich die Möglichkeiten neuer Erkenntnisgenerierung ausloten. Das Lernen F setzt darauf, Desiderate bezüglich der beforschten Wirklichkeitsausschnitte aufzudecken, aktuelle Fragen zu stellen, Hypothesen zu bilden und innovative Methoden der Wissensfindung zu erproben (vgl. ebd.: 14). Diese kritisch-hinterfragende, kooperativ-aushandelnde und partizipativ-forschende Wissensaneignung bedarf spezieller kommunikativer Kompetenzen, die sich zwar im universitären Diskurs weiterentwickeln, aber bereits auf früheren Stufen des Bildungssystems langjährig angebahnt werden und auf diesen aufbauen. Analytische Bezüge zu bestehenden wissenschaftlichen Arbeiten beispielsweise, in denen durchaus auch Schwachpunkte anderer Theorien oder Konzepte offengelegt und diskutiert werden, scheinen im deutschen Hochschuldiskurs vergleichsweise verbreitet zu sein und durchaus an eine schulische Sozialisation des kritischen Denkens anzuschließen. Damit zusammen hängen kulturspezifische Kommunikationsmuster, die über das bloße Referieren und Reproduzieren anderer Quellen hinausgehen (z.B. sprachliche Handlungen wie kommentieren, bewerten, sich selbst positionieren, diskutieren ...). Solche eristischen Strukturen, also »die sprachlichen Mittel und Verfahren, mit denen die Strittigkeit und Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens bearbeitet werden« (Thielmann et al. 2014: 7), sind bildungsausländischen Studierenden häufig wenig vertraut, und ihre Beherrschung stellt eine bedeutende Herausforderung auf dem Weg zur wissenschaftlichen Integration im deutschen Hochschulraum dar (vgl. Steinseifer et al. 2019). Im konkreten deutsch-chinesischen Vergleich merkt Tao (vgl. 2018: 22) dazu an, dass Bezugnahmen auf den bestehenden Forschungsstand in der chinesischen Wissenschaftstradition generell deutlich weniger verbreitet seien als in der deutschen. Insgesamt scheint die bedeutende Rolle der Kritik als wertvolles Korrektiv im gemeinsamen Ringen um Erkenntnis in der deutschen Wissenschaftskommunikation vergleichsweise stark ausgeprägt zu sein.

4 Erwerb wissenschaftssprachlicher Kompetenzen im Doppelmaster

Nach der exemplarischen Darstellung wissenschaftssprachlicher Herausforderungen, mit denen viele bildungsausländische Studierende sich konfrontiert sehen, wenn sie zum Studium nach Deutschland kommen, möchten wir in diesem Abschnitt darauf eingehen, wie wir als Studiengangverantwortliche versuchen, dieses Problem in unserem seit 2019 bestehenden Doppelmaster Germanistik/DaF mit der Tongji-Universität Shanghai aufzufangen und zu kompensieren.

Seit dem Wintersemester 2019/2020 haben ausgewählte Studierende von der Philipps-Universität Marburg und der Tongji-Universität Shanghai die Chance, an dem Doppelmasterprogramm teilzunehmen. Im Rahmen dieses Programms absolvieren die Studierenden jeweils ein Jahr ihres Studiums an der ausländischen Kooperationsuniversität; je nach Forschungsschwerpunkten wird der Aufenthalt ggf.

für Forschungszwecke verlängert. Für die chinesischen Studierenden bedeutet dies konkret, dass sie nach einem Germanistikbachelor in China und zwei Semestern des Germanistikmasters an der Tongji-Universität an die Philipps-Universität Marburg wechseln, wo sie in medias res in das DaF-Studium einsteigen, um das dritte und vierte Semester zu absolvieren.

Um die unter Abschnitt 2 beschriebenen Herausforderungen zu bewältigen, sind bestimmte Seminare als systematische Unterstützungsangebote ins Curriculum integriert worden, in denen die Doppelmasterstudierenden ihre wissenschaftssprachlichen und interkulturell-kommunikativen Kompetenzen sowohl aus einer theoretisch-linguistischen als auch im eigenen praktischen Spracherwerb weiterentwickeln können.

Im Seminar »Interkulturelle Kompetenz« erschließen sich die Studierenden unterschiedliche Facetten interkultureller Fähigkeiten auf der kognitiven, affektiven und operationalen Ebene und analysieren deren Zusammenhang mit erfolgreichen Spracherwerbsprozessen und wissenschaftlichem Arbeiten. Themen wie *critical incidents*, Stereotype und kulturspezifische Verhaltens- und Denkmuster werden, auch anhand von konkreten Beispielen aus der Wissenschaftskommunikation, behandelt.

Im Seminar »Deutsch als Wissenschaftssprache« beschäftigen sich die Studierenden aus linguistischer, kulturkontrastiver und didaktischer Sicht sowohl mit dem Verfassen wissenschaftlicher Texte als auch mit wissenschaftlichen mündlichen Kommunikationsformen. Die Aneignung deklarativen linguistischen Wissens (Lernen L) über feste Komponenten wissenschaftssprachlicher Textstrukturen und Diskursmuster wird ebenso zentral behandelt wie die gemeinsame und empirisch fundierte Analyse kulturspezifisch und wissenschaftstraditionell geprägter Konventionen (Lernen F). Der forschende Zugang zu konkreten wissenschaftssprachlichen Phänomenen wird dabei anhand der Analyse publizierter Fachtexte sowie eigener wissenschaftlicher Textproduktionen der Studierenden vollzogen. Dabei lernen die Studierenden, anhand aktueller Forschungsmethoden wissenschaftliche Texte empirisch zu analysieren, Lernschwierigkeiten aus kultur- und sprachkontrastiver Sicht zu identifizieren und Konzepte zur didaktischen Umsetzung in potentiellen Unterrichtskontexten zu entwickeln. Durch die empirischen Analysen authentischer Texte können die Studierenden in kriteriengeleiteten Top-down-Prozessen theoretische Grundlagen mit der aktuellen Wissenschaftspraxis abgleichen und durch Daten untermauern bzw. widerlegen ebenso wie durch Bottom-up-Verfahren neue Phänomene und Zusammenhänge aufdecken, insbesondere auf dem Gebiet kontrastiver wissenschaftssprachlicher Analysen.

Aufbauend auf das Seminar »Deutsch als Wissenschaftssprache« wird wissenschaftliches Arbeiten im Seminar »Forschendes Lernen« vertiefend behandelt, besonders werden qualitative und quantitative empirische Methoden der Unterrichtsforschung thematisiert. Anhand eines konkreten Forschungskontextes entwickeln die Studierenden selbstständig eigene Forschungsfragen und erstellen dazu passende Forschungsdesigns. In diesem Seminar konzentrieren sich die Studierenden besonders auf die kritische Reflexion und Diskussion aktueller Forschungsmethoden in wissenschaftlichen Untersuchungen der angewandten Linguistik, um ein eigenes kritisches Methodenbewusstsein zu entwickeln.

Alle diese Aspekte werden auch aus didaktischer Perspektive analysiert und beleuchtet, da sie relevante Wissensbausteine und interkulturelle Kompetenzen für die spätere Tätigkeit der DaF-Lehrkräfte darstellen.

5 Fazit und Ausblick

Mit unserem Beitrag haben wir aufgezeigt, mit welchen wissenschaftssprachlichen Herausforderungen sich chinesischsprachige Studierende konfrontiert sehen, wenn sie im deutschen Hochschulraum ein Masterstudium im Bereich Deutsch als Fremdsprache aufnehmen. Zum einen können lexikalische und grammatische Strukturen auf der Wort-, Satz- und Textebene (wie z.B. Komposita, Attributkonstruktionen, Relativsätze), die wissenschafts- und fachsprachlichen Funktionen wie einer präzisen, objektiven und ökonomischen Ausdrucksweise dienen, Schwierigkeiten bereiten. Zudem sind es auch kulturell divergierende wissenschaftskommunikative Praktiken in offenen, diskursiven Lehr- und Lernformaten, in denen die Strittigkeit und Vorläufigkeit wissenschaftlichen Wissens diskutiert und behandelt wird (wie z.B. die kritische Einbettung fremder Forschungserkenntnisse, die Selbstpositionierung im wissenschaftlichen Diskurs, die Formulierung eigener Forschungsfragen), die für bildungsausländische Studierende ungewohnt und entsprechend herausfordernd sein können.

Durch die curriculare Verankerung verschiedener Lehrveranstaltungen zur interkulturellen Kommunikation, zur Wissenschaftssprache und zum forschenden Lernen werden die oben beschriebenen Diskrepanzen zwischen den auslandsgermanistischen Abschlussniveaus und den geforderten kommunikativen Kompetenzen im Bereich der Wissenschaftssprache im Doppelstudiengang Germanistik/DaF studienintegriert angegangen und kompensiert. Diese Maßnahme kann zumindest auf lokaler Ebene einen systematischen Beitrag zum benötigten wissenschaftssprachlichen Kompetenzerwerb leisten.

Da sich die chinesische Germanistik seit der Einführung des Schulfaches Deutsch auch in den Mittelschulen im Jahr 2018 dynamisch weiterentwickelt und expandiert, werden in der Zukunft immer mehr DaF-Lehrkräfte in China gebraucht und entsprechend nach ihrem germanistischen Bachelorstudium einen Germanistik- bzw. speziell einen DaF-Masterstudiengang in DACH anstreben. Der Aufbau universitäts- oder sogar landes- und bundesweiter Strukturen zur systematischen studienvorbereitenden sowie studienbegleiteten Förderung wissenschaftssprachlicher Kompetenzen könnte hier einen umfassenderen Beitrag zur Integration bildungsausländischer Studierender im deutschen (oder DACH-)Hochschulraum leisten.

Literatur

Altmayer, Claus/Biebighäuser, Katrin/Haberzettl, Stefanie/Heine, Antje (Hg.) (2021): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden, Berlin: J.B. Metzler.

- Barkowski, Hans/Demmig, Silvia/Funk, Hermann/Würz, Ulrike (Hg.) (2011): *Deutsch bewegt. Entwicklungen in der Auslandsgermanistik und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Cummins, Jim (2008): »BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction«, in: Bryan Street/Nancy H. Hornberger (Hg.), *Encyclopedia of Language and Education*, Bd. 2: Literacy, 2. Aufl., New York: Springer Science + Business Media, S. 71-83.
- Ehlich, Konrad (2003): »Universitäre Textarten, universitäre Struktur«, in: Konrad Ehlich/Angelika Steets (Hg.), *Wissenschaftlich schreiben lehren und lernen*: De Gruyter, S. 13-28.
- Fandrych, Christian/Müller, Elisa (2019): »Deutsch in der Hochschullehre der deutschsprachigen Länder«, in: Ulrich Ammon/Gabriele Schmidt (Hg.), *Förderung der deutschen Sprache weltweit*, Berlin/Boston: De Gruyter, S. 91-315.
- Hernig, Marcus: (1997) »Im Spannungsfeld von Tradition und Modernisierung: Chinesische Germanistik und die Reformperiode seit 1977«, in: *Asien* 65 (Okt.), S. 39-56.
- Ni, Jenfu (1991): »Einflüsse der ausländischen Fremdsprachenforschung auf China. Ein fachdidaktischer Rück- und Ausblick auf die chinesische Fremdsprachenforschung, mit dem Akzent der gegenwärtigen DaF-Forschung«, in: *Info-DaF* 18 (2), S. 208-214.
- Oksaar, Els (1998): »Das Postulat der Anonymität für den Fachsprachengebrauch«, in: Lothar Hoffmann/Hartwig Kalverkämper/Herbert-Erst Wiegand (Hg.), *Fachsprachen – Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*, 1. Halbbd., Berlin/Boston: De Gruyter, S. 397-401.
- Qian, Minru (2010): »Zu den Profilen und Herausforderungen der heutigen Germanistik in China«, in: Annegret Middeke (Hg.), *Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland. Sprache – Philologie – Berufsbezug*, Göttingen: Universitätsverlag, S. 43-56.
- Redder, Angelika/Heller, Dorothee/Thielmann, Winfried (Hg.) (2014): *Eristische Strukturen in Vorlesungen und Seminaren deutscher und italienischer Universitäten. Analysen und Transkripte*, Heidelberg: Synchron.
- Statistisches Bundesamt (Hg.) (2021): *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2020/2021, Fachserie 11, Reihe 4.1*, https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publicationen/_publikationen-innen-hochschulen-studierende-endg.html vom 01.12.2021.
- Steinseifer, Martin/Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hg.) (2019): *Eristische Literalität*, Heidelberg: Synchron.
- Tao, Zhuo (2018): *Zhongguo Gaoxiao Deyu Shuoshi Yanjiusheng Xueshu Yupian Xie-zuo Wenti Ji Duice* [Probleme der Masterstudierenden beim Verfassen von wissenschaftlichen Texten und Lösungsstrategien], Shanghai: Tongji University Press.
- Thielmann, Winfried/Redder, Angelika/Heller, Dorothee (2014): »Akademische Wissensvermittlung im Vergleich«, in: Redder et al., *Eristische Strukturen*, S. 7-18.
- Wang, Yingpin (2007): *Mündliche kommunikative Fähigkeiten chinesischer Deutschlerner. Probleme und Perspektive*, München: Iudicium.
- Wisniewski, Katrin/Lenhard, Wolfgang (2021): »Der Zusammenhang von Sprache und Studienerfolg bei Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern: Ergebnisse aus

dem SpraStu-Projekt«, in: Martin Neugebauer/Hans Dieter Daniel (Hg.), Studien-
erfolg und Studienabbruch. Berlin: Springer.

Zhao, Jin (2020): »Deutsch als Fremdsprache in China – aktuelle Situation, Herausfor-
derungen und Ausblick«, in: Jahrbuch für Internationale Germanistik 52 (1), S. 51-64.

