

Deutsch als Fremdsprache an chinesischen Schulen

**Ein Unterrichtsfach im Spannungsfeld von individuellen, wirtschaftlichen
und politischen Interessen**

Dissertation

zur Erlangung des philosophischen Doktorgrades

an der Philosophischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen

vorgelegt von

Qiaoqiao Bao

aus Zhejiang, VR China

Göttingen, 2021

Allen,

die sich für DaF-Unterricht an chinesischen Schulen engagiert haben.

Danksagung

Mein tiefster und herzlichster Dank gilt zunächst meinem Doktorvater, Herrn Dr. phil. habil. Haymo Mitschian, der mich mit zahlreichen Anregungen und Fachgesprächen geduldig und fürsorglich betreute und mir gleichzeitig den notwendigen Freiraum gab, mich bei meinen wissenschaftlichen Schritten zu orientieren und die Arbeit zielführend fertigzustellen.

Weiterhin bedanke ich mich herzlich bei Frau Prof. Dr. Hiltraud Casper-Hehne für ihre Bereitschaft, ein weiteres Gutachten zu übernehmen sowie bei Herrn Prof. Dr. Albert Busch, dem Prüfungsvorsitzenden bei der Disputation.

Mein ausdrücklicher und tief empfundener Dank geht auch an Frau Hannelore Müller und Herrn Dr. Joachim Garbe, die mein Promotionsvorhaben von Anfang an unterstützten und mir stetig mit Tat und Rat zur Seite standen.

Weiterer großer Dank gilt den Schulleitern, Deutschlehrern und den Deutschlernern an chinesischen PASCH-Schulen sowie den Eltern der deutschlernenden Schüler, die im Rahmen der empirischen Untersuchung an Befragungen teilgenommen und damit die Arbeit in dieser Form erst möglich gemacht haben. Den Kollegen der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, des Goethe-Instituts und des DAAD in China, die mich bei der Datenerhebung vielfach unterstützt haben, möchte ich hier ebenfalls meinen herzlichen Dank aussprechen.

Des Weiteren möchte ich mich bei der Hanns-Seidel-Stiftung für die finanzielle Förderung während des Promotionsverfahrens bedanken. Mein Dank gilt auch Herrn Prof. Dr. Jia Wenjia, Herrn Dr. Mao Xiaohong, Herrn Dr. Andreas Wolfrum, Herrn Dr. Markus Michalski, Herrn Tim Wagner und Frau Tang Ying, die mich mit wertvollen Hinweisen, Korrekturlesen oder Hilfe bei den Recherchen tatkräftig unterstützt haben.

Nicht zuletzt geht mein tief empfundener Dank an meine Familie. Dank ihres Rückhalts und ihrer bedingungslosen Unterstützung konnte ich die Arbeit trotz vieler Hindernisse fortführen und zu Ende bringen.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Ausgangslage und Ziel	1
1.2 Aufbau der Arbeit	3
1.3 Stand der Forschung	5
1.3.1 Stellung der deutschen Sprache im chinesischen Bildungswesen	5
1.3.2 Motive beim Deutschlernen in China	7
2. Deutschunterricht an chinesischen Schulen vom Ende des 19. Jahrhunderts bis zum Ende des 20. Jahrhunderts	10
2.1 Deutsch als Schulfach in der Späten Qing-Dynastie	10
2.1.1 Fremdsprachenschulen	12
2.1.1.1 <i>Tongwenguan</i> in Beijing	12
2.1.1.2 Weitere Fremdsprachenschulen	18
2.1.2 Militärische Schulen	21
2.1.2.1 Die erste moderne Militärschule in Tianjin.....	21
2.1.2.2 Weitere Militärschulen	22
2.1.3 Fachschulen	25
2.2 Deutsche Schulen in China vor dem Ersten Weltkrieg.....	27
2.2.1 Missionsschulen.....	29
2.2.2 Deutsch-Chinesische Schulen.....	31
2.2.3 Die Deutsche Medizin- und Ingenieursschule in Shanghai	32
2.3 Deutsch an chinesischen Schulen in der Republik Zeit (1912-1949).....	34
2.4 Fremdsprachenschulen in der Volksrepublik China von 1949 bis 2000.....	37
2.4.1 Gründung der Fremdsprachenschulen	37
2.4.2 Rahmenbedingungen für Deutschunterricht an Fremdsprachenschulen.....	39
2.4.2.1 Stundenplan.....	39
2.4.2.2 Curriculum	41
2.4.2.3 Lehrkräfte und Lehrmaterialien	44
2.4.2.4 Schüler und schulischer Werdegang	45
2.4.3 Kulturbeziehungen zwischen China und der DDR sowie der BRD	47
2.5 Zusammenfassung und Fazit	50
3. Bestandsaufnahme des schulischen Deutschunterrichts im 21. Jahrhundert.....	55
3.1 Entwicklung des schulischen Deutschprogramms seit Anfang des 21. Jahrhunderts... 55	
3.2 PASCH-Schulen	57
3.2.2 Schulen mit DaF-2	59
3.2.3 Schulen mit DaF-1	63
3.3 Lehrwerk und Curriculum	66
3.4 Deutsch- <i>Gaokao</i>	71
3.5 Deutschunterricht an DaF-1-Schulen	74
3.5.1 DaF-1 an Fremdsprachenschulen mit sechsjähriger Schulbildung	74
3.5.1.1 Stundenpläne	74

3.5.1.2 Schülerressourcen.....	78
3.5.1.3 Schulischer Werdegang.....	80
3.5.2 DaF-1 an Mittelschulen mit dreijähriger Schulbildung	86
3.5.2.1 Stundenplan.....	88
3.5.2.2 Schülerressourcen und schulischer Werdegang.....	89
3.6 Lehrkräfte	92
3.6.1 Chinesische Deutschlehrkräfte	92
3.6.2 Deutsche Deutschlehrkräfte.....	97
3.7 Fördermaßnahmen.....	100
3.7.1 Politische Faktoren	100
3.7.1.1 Bilaterale politische und kulturelle Beziehungen	100
3.7.1.2 Deutsche Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik.....	103
3.7.1.3 Chinesische Fremdsprachenpolitik	105
3.7.2 Wirtschaftliche Faktoren.....	108
3.7.3 Gesellschaftliche Faktoren.....	110
3.7.3.1 Deutschlandbild in China.....	111
3.7.3.2 Bildungsstreben der chinesischen Familien.....	114
3.7.3.3 Interesse am Studium im Ausland.....	115
3.7.4 Schulische Faktoren.....	118
3.7.4.1 Internationalisierungsbestrebungen der chinesischen Schulen	118
3.7.4.2 Sonderpolitik gegenüber den Deutschlernenden.....	124
3.7.5 Ausbau der Deutschabteilungen an chinesischen Hochschulen.....	126
3.8 Fazit und Hypothesen zu Motiven auf individueller Ebene	128
4. Beschreibung und Auswertung der Datenerhebungen.....	130
4.1 Fragebogen und Interviews mit chinesischen Deutschlehrenden	130
4.1.1 Methodisches Vorgehen	130
4.1.2 Darstellung der Forschungsergebnisse	131
4.1.3 Interpretation und Zusammenfassung.....	139
4.2 Umfragen unter Schülern und Eltern.....	142
4.2.1 Methodisches Vorgehen	142
4.2.2 Aufbau der Fragebögen.....	144
4.2.3 Darstellung der Umfrageergebnisse.....	146
4.2.3.1 Demografische Daten.....	146
4.2.3.1 Motive der Schüler und ihrer Eltern	148
4.2.3.3 Gründe für Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen	152
4.2.3.4 Vergleich der Motive bei DaF-1- und DaF-2-Schüler.....	154
4.2.4 Interpretation und Zusammenfassung.....	157
4.3 Interviews mit chinesischen Schulleitern	158
4.3.1 Methodisches Vorgehen	158
4.3.2 Zusammenfassende Inhaltsanalysen	160
4.3.3 Auswertungen	185
4.3.3.1 Zu den Schulen	185
4.3.3.2 Zu den Motiven für die Einführung des Deutschprogramms.....	186
4.3.3.3 Schwierigkeiten und Herausforderungen.....	189

5. Motivwandel der chinesischen Schüler beim Deutschlernen.....	191
5.1 Motive der Schüler in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts	191
5.2 Motive der Schüler in den 1980er Jahren	193
5.3 Motive der heutigen Schüler.....	194
5.4 Motivvergleiche zwischen Schülern und Studenten.....	195
6. Perspektiven für Deutsch als Schulfach	199
6.1 Reform der Hochschulaufnahmeprüfungen.....	199
6.2 Interesse an einem Studium in Deutschland.....	202
6.3 Anregungen zur Aufrechterhaltung des DaF-Unterrichts an chinesischen Schulen ...	206
Literaturverzeichnis	209
Anhang	230
1. Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen	230
2. Experteninterviews mit DaF-Schülern und Lehrern der Fremdsprachenschulen.....	232
3. Liste der PASCH-Schulen in China (Stand 2016).....	237
4. Fragebogen für die Deutschschüler	241
5. Fragebogen für die Eltern der Deutschschüler	243
6. Fragebogen für die chinesischen Deutschlehrer	244
7. Interviewleitfaden.....	246
Selbstständigkeitserklärung	

1. Einleitung

1.1 Ausgangslage und Ziel

Deutsch wird in China zusammen mit Japanisch, Französisch, Spanisch, Russisch u.a. im Volksmund zu den *Kleinen Fremdsprachen* (*xiao yuzhong*) gezählt, im Unterschied zum Englischen, der in China am häufigsten gelernten Fremdsprache. Der Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht (DaF-Unterricht) wird in China hauptsächlich in folgenden fünf Formen erteilt (vgl. Li 2010: 119):

1. als Sprachkurs in Germanistik-Studiengängen;
2. als studienbegleitender Deutschkurs für Studierende anderer Fächer;
3. als Intensivkurs in öffentlichen oder privaten Institutionen;
4. als Abend- oder Wochenendkurs in öffentlichen oder privaten Institutionen;
5. als Schulunterricht.

Im Vergleich zum Deutschunterricht im tertiären Bildungssektor und in der Erwachsenenbildung kommt Deutsch als Schulfach „seit langem nur ein peripherer Stellenwert zu, in quantitativer und auch in qualitativer Hinsicht“ (He 2013: 82).

Nach der *Datenerhebung zur Stellung der deutschen Sprache im Ausland der Ständigen Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache* (StADaF), der das Auswärtige Amt, der Deutsche Akademische Austauschdienst, das Goethe-Institut sowie die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen als ständige Mitglieder angehörten, gab es in China im Jahr 2000 lediglich 600 Deutschlerner¹ an sechs Schulen (StADaF 2000: 11). Dies waren vor allem Fremdsprachenschulen, die für ein breites Fremdsprachenspektrum bekannt waren; reguläre Schulen, an denen Deutsch als Wahlfach angeboten wird, fanden sich zu dieser Zeit noch keine. Fünf Jahre später war die Zahl der Schulen mit Deutschunterricht auf 21 gestiegen, und die Zahl der deutschlernenden Schüler hatte sich fast verdreifacht (StADaF 2005: 9). Der Aufschwung der deutschen Sprache an chinesischen Schulen ist in der Datenerhebung 2010 durch das *Netzwerk Deutsch* (Netzwerk Deutsch 2010: 5), der Nachfolgeeinrichtung des

¹ In diesem Text werden aus sprachökonomischen Gründen fast ausschließlich die männlichen Formen personenbezogener Begriffe verwendet, wobei die weiblichen und anderen Formen stets mitbedacht sind.

StADaF, noch deutlicher: knapp 6000 Schüler lernten damals in 60 Schulen Deutsch als erste oder zweite Fremdsprache.

In den kommenden Jahren erfuhr das Deutschprogramm im chinesischen Schulbereich einen noch stärkeren Zuwachs. Im Jahr 2015 stieg dort nach Angaben des Auswärtigen Amtes, das von diesem Zeitpunkt an die Aufgabe der Nachfragebestimmung nach Deutschkenntnissen weltweit übernommen hatte, die Anzahl der Deutschlerner bereits auf 12.200, die sich auf 123 Schulen verteilten (Auswärtiges Amt 2015: 8). Außerdem beschränkte sich das erweiterte Angebot von Deutsch als Schulfach nicht mehr nur auf Metropolen in boomenden Wirtschaftsregionen, sondern dehnte sich auf weitere Städte in den Provinzen und in wirtschaftlich schwächeren Regionen aus. Der Anstieg der Deutschlernenden setzte sich auch anschließend fort, und nach der letzten Datenerhebung 2020 wird Deutsch als Fremdsprache an 212 Schulen von über 24.700 Schülern gelernt (Auswärtiges Amt 2020: 12f.). Dass die Zahl der Deutschlerner an chinesischen Schulen innerhalb von 20 Jahren von 600 auf über 23.400 zugenommen hat, ist so in keinem anderen Land der Welt zu beobachten. Deutsch ist mittlerweile mit weiterhin steigender Tendenz die am meisten an chinesischen Schulen gelernte europäische Fremdsprache nach Englisch (vgl. Auswärtiges Amt 2015: 23; Auswärtiges Amt 2020: 30).

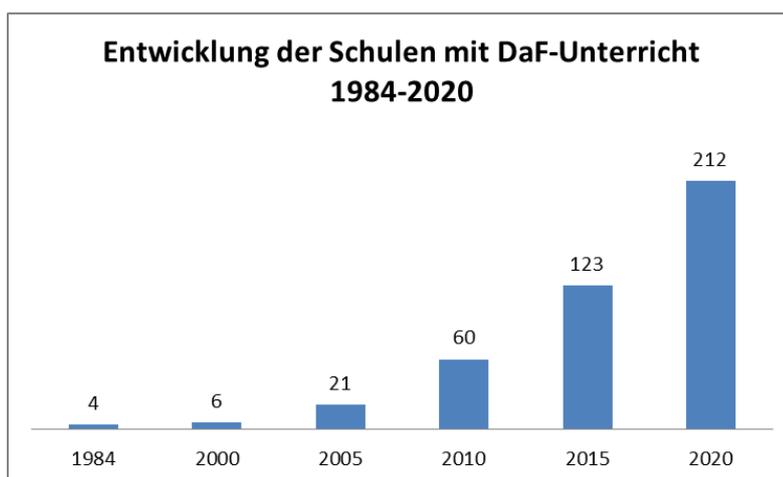


Abb. 1.1: Anzahl der Schulen mit DaF-Unterricht 1984-2020 in China (Quelle: Fu 1986: 243-256; StADaF 2000:11, 2005: 9; Netzwerk Deutsch 2010: 5; Auswärtiges Amt 2015: 8, 2020:12f.)

Nach wie vor befinden sich weltweit die meisten Deutschlerner in Europa, dort allerdings trotz starken Interesses zum Teil rückläufig bzw. stagnierend (vgl. Auswärtiges

Amt 2015: 3, 2020: 3). Im Gegensatz dazu zeichnet sich für die deutsche Sprache in China eine durchgängig positive Entwicklung ab, und zwar nicht nur an den Schulen, sondern auch an den Universitäten. Vor diesem Hintergrund stellen sich folgende Fragen:

- Welche Ursachen hat der Aufschwung von Deutsch im chinesischen Schulbereich?
- Welche soziokulturellen Faktoren tragen dazu bei?
- Welche Interessen verfolgen die Entscheidungsträger auf der bildungspolitischen Ebene?
- Welche Lernmotive haben die Kinder, um eine „*Kleine Fremdsprache*“ wie Deutsch zu erlernen?
- Welchen Einfluss üben ihre Eltern bei dieser Entscheidung für den frühzeitigen Erwerb einer zweiten Fremdsprache neben Englisch aus?

Die vorliegende Untersuchung konzentriert sich auf den Deutschunterricht im schulischen Bereich und zielt darauf ab, eine flächendeckende Bestandsaufnahme zum Fach Deutsch als Fremdsprache an chinesischen Schulen vorzunehmen. Die Arbeit versucht, die Ursachen für den enormen Aufschwung im Kontext der politischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen sowie individuellen Ebenen zu klären.

1.2 Aufbau der Arbeit

Bevor der heutige Stand des DaF-Unterrichts an chinesischen Schulen analysiert wird, wird ein Rückblick auf die Vermittlung der deutschen Sprache im Schulbereich in vergangenen Jahrhunderten geworfen, um die langfristigen Entwicklungen aufzuzeigen. In Kapitel 2 findet sich ein Überblick über den Deutschunterricht von der Späten Qing-Dynastie bis zum Ende des 20. Jahrhunderts, wobei diese Zeitspanne nach den Regierungswechseln in drei Phasen eingeteilt wird:

Phase 1: Ende der Qing-Dynastie (1876-1911)

Phase 2: Republik China (1912-1949)

Phase 3: Volksrepublik China (ab 1949)

Mit diesen Wechseln waren stets auch massive Veränderungen in der Bildungslandschaft und damit auch in der Fremdsprachenvermittlung verbunden, weshalb diese als gesonderte Einheiten zu betrachten sind.

Im nachfolgenden Kapitel wird die aktuelle Bestandsaufnahme des schulischen Deutschunterrichts im letzten Jahrzehnt vorgestellt. Mit dem intensivierten internationalen Austausch seit der Öffnungspolitik Ende der 1970er Jahre gewannen die Fremdsprachenkenntnisse an Bedeutung und die deutsche Sprache erhielt in China im 21. Jahrhundert eine neue Entwicklungschance. In den ersten Jahren dieses Jahrhunderts wurde Deutsch zunehmend an Schulen unterrichtet, deren Schwerpunkt in der Fremdsprachenbildung liegt und die daher explizit als ‚Fremdsprachenschulen‘ bezeichnet werden. Neben dem steigenden Interesse der chinesischen Seite an der deutschen Sprache engagierten sich die deutschen Kulturmittler vor allem nach dem neuen deutschen-chinesischen Kulturabkommen immer aktiver in China. Mit der im Jahr 2008 ins Leben gerufenen Initiative „Schule: Partner der Zukunft“ (PASCH) wurde die deutsche Sprache schwerpunktmäßig im Schulbereich gefördert. Seitdem stieg die Anzahl der Schulen mit Deutschprogramm gewaltig an. Das betraf nicht nur Schulen mit Deutsch als ein Hauptfach wie die traditionellen Fremdsprachenschulen, sondern auch die Anzahl der Schulen, die Deutsch als ein Wahlfach mit wenigen Unterrichtsstunden anboten. Auch diese nahmen Jahr für Jahr beständig zu.

Im nächsten Schritt werden die politischen, wirtschaftlichen sowie soziokulturellen Rahmenbedingungen für die Verbreitung der deutschen Sprache in China untersucht und es wird versucht, die günstigen Bedingungen für die Entwicklung des schulischen Deutschunterrichts herauszuarbeiten. Daran anschließend werden Hypothesen zu Motiven auf individueller Ebene vorgestellt, also zur Frage, warum die Schulleiter, Eltern und Schüler sich für Deutsch entscheiden. Zum Schluss werden Hypothesen zu den Motiven der beteiligten Personen und Institutionen entwickelt.

Um diese Hypothesen zu prüfen, werden im 4. Kapitel die eigenen empirischen Untersuchungen vorgestellt. Befragt wurden dazu vier Zielgruppen: deutschlernende Schüler, deren Eltern, Schulleitungen und Deutschlehrkräfte. Bei den Schülern und deren Eltern wurden vor allem die Lernmotive und die Gründe für die Entscheidung für die Deutschklasse erforscht, bei den Schulleitungen wurde nach ihren Überlegungen bei der Einführung und Fortsetzung des Deutschprogramms gefragt. Als Er-

gänzung dazu wird die Sicht von Deutschlehrkräften erfasst, was also nach ihrer Meinung und Erfahrung nach zur Verbreitung der deutschen Sprache beigetragen hat. Im letzten Kapitel werden die neuesten Entwicklungen seit 2019 berücksichtigt, die einen Ausblick für den Deutschunterricht an chinesischen Schulen erlauben. In den Blick genommen werden dabei die Einflüsse verschiedener Faktoren auf den Deutschunterricht an chinesischen Schulen. Von der chinesischen Seite sind unter anderem das Anfang 2018 veröffentlichte Curriculum für den schulischen Deutschunterricht sowie die Reform der Hochschulaufnahmeprüfung, nach der Deutsch als ein offenes Prüfungsfach wie Englisch allen zur Auswahl steht, zu nennen. Ein für die Deutschbildung in China möglicherweise einflussreicher Schritt auf deutscher Seite könnte der neue Bewertungsvorschlag der KMK für das Abschlusszeugnis der chinesischen Mittelschulabsolventen bei der Bewerbung an deutschen Hochschulen sein.

1.3 Stand der Forschung

1.3.1 Stellung der deutschen Sprache im chinesischen Bildungswesen

Im Folgenden soll ein Überblick über die bisherigen Forschungsergebnisse in Bezug auf das Fach Deutsch als Fremdsprache an chinesischen Schulen geboten werden; zudem wird auf die Forschungslücke bezüglich der Motive beim Deutschlernen bzw. der Förderungsfaktoren für die Verbreitung der deutschen Sprache hingewiesen.

Eine chronologische Entwicklung der Fremdsprachenbildung in China seit Mitte des 19. Jahrhundert lässt sich mit Fu (1984), Li/Xu (2006) und Dai/Hu (2009) umfassend darstellen. In Liu (2008) wird schwerpunktmäßig die Fremdsprachenbildung im schulischen Bereich untersucht. Der aktuelle Stand wird durch den *Jahresbericht des Forschungszentrums der Fremdsprachenbildung*, der seit 2011 jährlich als Sammelband erscheint, ergänzt. Zwar spielt die deutsche Sprache dabei nur eine untergeordnete Rolle und der schulische Deutschunterricht wird kaum zum Thema gemacht, die Publikationen bieten aber einen wichtigen Überblick über die Rahmenbedingungen für den Fremdsprachenunterricht in China.

Unter dem Titel Deutsch als Fremdsprache in China konzentriert sich die Forschung

vor allem auf den tertiären Bildungssektor, der Sekundarschulbereich wird dagegen kaum oder nur am Rande erwähnt. Der Anfang des schulischen Deutschunterrichts in China lässt sich auf die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts datieren, als China durch die Bewegung der Verwestlichung eine Modernisierung anstrebte. Vielfältige Schulporträts, u.a. von Schulen mit Deutschunterricht, werden in Gao/Huang (2007) umfassend dargestellt. Dokumentiert sind Anträge auf Schulgründungen, Tätigkeitsberichte, Schulordnungen und Lehrpläne sowie Werdegänge von Absolventen. Am meisten erforscht ist dabei die erste moderne Fremdsprachenschule in Beijing *Tongwenguan*. Sie ist zugleich auch die erste Schule mit Deutschunterricht (vgl. Biggerstaff 1961; Su 1985; Chen 2004). Li/Yi (2010) stellen die Fremdsprachenpolitik zu dieser Zeit unter dem Aspekt der militärischen Bedürfnisse dar und konzentrieren sich auf die Deutschbildung an militärischen Schulen.

Reinbothe (1992 und 2007) beschäftigt sich mit den von Deutschen geförderten Bildungseinrichtungen vor dem Ersten Weltkrieg. Damals wurde Deutsch als Unterrichtssprache an deutschen Missionsschulen und den deutschen Schulen für Chinesen, den Deutsch-Chinesischen Schulen, *dehua xuexiao*, eingeführt. Nach dem Ende des Kaiserreichs und seiner imperialistischen Ambitionen mussten allerdings die meisten deutschen Schulen geschlossen oder umstrukturiert werden. Die Spuren einiger weniger Schulen mit Deutschunterricht in den 20er und 30er Jahren des 20. Jahrhunderts lassen sich vor allem in der Dokumentation über die Geschichte der Tongji-Universität, der Nachfolgerin der vor dem Ersten Weltkrieg gegründeten deutschen Medizin- und Ingenieursschule in Shanghai finden (vgl. Wen/Tu 2007: 1189-1191).

Mao (2014) gibt einen umfassenden Überblick über den Deutschunterricht und die Germanistik-Lehre von 1861 bis zum Ende der Kulturrevolution 1976 und stellt den schulischen Deutschunterricht verschiedener Zeitperiode systematisch dar. Für die Zeit nach der Kulturrevolution finden sich einige sporadische Hinweise bei Henze (1983) oder Hernig/Zhu (2003). Über die aktuelle Lage des Deutschunterrichts an chinesischen Schulen bzw. Fremdsprachenschulen berichtet ein knapper Beitrag von Song (2007), in dem das Lehrwerk und das Curriculum anhand des Beispiels der

Fremdsprachenschule Shanghai vorgestellt werden. Aktualisiert wird dieses Bild durch den Beitrag von Bao/Mitschian (2012), in dem der Aufschwung des schulischen Deutschunterrichts vor allem nach der Förderung der PASCH-Initiative des deutschen Auswärtigen Amtes seit 2008 erfasst wird. Jiang (2014) hat im Rahmen ihrer Masterarbeit mithilfe einer empirischen Untersuchung in Deutschklassen einer Shanghaier Schule die Lehrpläne, Lehrwerke, Motivation u.a. erforscht. Probleme und Erwartungen der Schulen mit Deutschprogrammen lassen sich in einem kurzen Beitrag von Liu/Sun (2016) in einer lokalen Bildungszeitschrift erkennen.

Die aktuellen Statistiken zum DaF-Unterricht weltweit und damit auch in China werden vor allem durch die alle fünf Jahre durchgeführten Datenerhebungen der *Ständigen Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache* bzw. des Auswärtigen Amtes bereitgestellt. Außerdem werden die Informationen über die schulischen Deutschprogramme auf der Webseite der ZfA, des Goethe-Instituts sowie auf der Homepage der PASCH-Initiative ständig aktualisiert.

1.3.2 Motive beim Deutschlernen in China

Die Analyse der Motivlage des Deutschlernens liegt immer auch im Interessenbereich von Sprachwissenschaftlern. Allerdings beschäftigt sich die Forschung vor allem mit den Deutschlernenden im tertiären Bildungsbereich. Bereits Ende der 1980er Jahre waren die Motive zum Deutschlernen bei chinesischen Studierenden Gegenstand einiger Untersuchungen. Nach Mitschian (1991) hatten nur wenige Studenten bei der Studienbewerbung konkrete fachliche Vorstellungen und bei den chinesischen Studienbewerbern für Germanistik herrscht eine von der „primär extrinsischen, von den Berufsaussichten determinierten Studienmotivation“ (Mitschian 1991: 306) vor. Hess (1992) bezeichnet das Deutschlernen in China als „Kunst des Drachentötens“, die kaum praktische Anwendung finden kann. Beide Autoren führen die Motive bzw. Motivation zum Deutschlernen überwiegend auf ökonomische Faktoren zurück. Lange Zeit waren diese Aussagen aufschlussreich und richtungsweisend für die chinabezogene DaF-Forschung (vgl. Fan/Li 2007), allerdings treffen sie in der heutigen Situation nur noch teilweise zu.

Angesichts der drastischen Veränderung der soziokulturellen und soziopsychischen Bedingungen setzt sich Li (2010) mit dem Motivwandel beim Deutschlernen auseinander. Gegenübergestellt werden die Ergebnisse von drei Untersuchungen über Lernmotive im studienbegleitenden Deutschunterricht aus drei Jahren 1988/1989, 2003 und 2010. Während die Deutschlerner Ende der 1980er Jahre nur vage Vorstellungen von ihren Lernzielen hatten und die „Erarbeitung von Fachinformationen“ (Li 2010: 121) mit großem Abstand das wichtigste Motiv für die Teilnahme an studienbegleitenden Deutschkursen darstellte, verband die Mehrheit der Befragten 2003 mit dem Deutschlernen den Wunsch nach einem Studium oder Aufenthalt in Deutschland und nach besseren Berufsaussichten (vgl. Li 2010: 123f.). Aus der aktuellen Studie von 2010 geht hervor, dass die pragmatischen Ziele, wie z. B. der Wunsch nach einem Deutschlandaufenthalt und nach besseren Berufschancen weiterhin einen wichtigen Stellenwert einnimmt, aber das am meisten genannte Motiv ist „das Interesse an Deutsch“ (Li 2010: 125). Der Aspekt der persönlichen Bereicherung wird in dieser Studie zum ersten Mal genannt und belegt einen vorderen Platz (vgl. Li 2010: 126). Mit der Frage, warum die Studenten sich für den Bachelorstudiengang Germanistik bewerben, beschäftigt sich Huang (2010) in seiner Studie. Aus der empirischen Untersuchung mit Germanistikstudenten an sechs Hochschulen ergibt sich, dass der Wunsch nach einem Studium in Deutschland das Hauptmotiv darstellt, danach folgen Interesse an Deutschland bzw. deutscher Kultur und Hoffnung auf eine bessere Karriere. Außerdem werden die Beweggründe differenziert nach dem Geschlecht und dem Herkunftsort, ob man aus einer großen Stadt oder vom Land kommt, analysiert, sowie nach dem Umstand, ob man an einer Schwerpunktuniversität Deutsch studiert und ob es sich bei Germanistik um den ersten Studienwunsch handelt (vgl. Huang 2010: 119-125).

Es ist festzustellen, dass die bisherigen Untersuchungen sich vor allem mit der Zielgruppe der Deutschlernenden im tertiären Bildungsbereich beschäftigen. Trotz der Unterschiede zwischen Studenten und Schülern bezüglich des Alters sowie dementsprechend der physischen und psychischen Entwicklung und von Weltvorstellungen, finden sich wichtige Anregungen für die Untersuchung der Motivstruktur der noch

minderjährigen Deutschlerner. Es ist allerdings zu überprüfen, inwieweit diese Forschungsergebnisse insgesamt auf die Deutschlernenden an Schulen zu übertragen sind.

Insgesamt lässt sich deutlich erkennen, dass Deutsch als Schulfach in China nur wenig erforscht ist. Bisher fehlt eine flächendeckende Bestandsaufnahme, und die vielseitigen Motive hinter dem Aufschwung seit der Jahrtausendwende wurden bislang kaum untersucht. Die Motivation für die vorliegende Arbeit leitet sich aus dem Forschungsdefizit in diesem Bereich ab.

2. Deutschunterricht an chinesischen Schulen vom Ende des 19. Jahrhunderts bis zum Ende des 20. Jahrhunderts

2.1 Deutsch als Schulfach in der Späten Qing-Dynastie

Mitte des 19. Jahrhunderts drangen immer mehr westliche Kolonialmächte nach China ein und zwangen die chinesische Qing-Regierung mit Gewalt, den Binnenmarkt zu öffnen. Nach der Niederlage im Opiumkrieg gegen England (1840-1842) musste die Regierung zum ersten Mal Häfenstädte öffnen. Aus den militärischen Niederlagen gegen westliche Kolonialmächte in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts erkannte die Qing-Regierung ihre militärische Schwäche und wollte „aus eigener Kraft China zu einer starken Macht entwickeln“ (Reinbothe 1992: 25) und rief eine Selbststärkungsbewegung (1861-1894) ins Leben. China sollte durch die Übernahme moderner westlicher Technik und Wissenschaft gestärkt werden. Dazu wurde die Stimme nach einer Bildungsreform immer lauter. Der Reformdruck auf das chinesische Bildungssystem entstand vor allem durch die militärischen Niederlagen, zunächst gegenüber westlichen Mächten, dann durch Japan (vgl. Mitschian 1991: 144). Vor allem nach der vernichtenden Niederlage im Krieg gegen das Nachbarland Japan (1895-1896) wurde der Vorteil des westlichen modernen Schulsystems immer stärker anerkannt und geschätzt. Zahlreiche moderne Schulen, u.a. Fremdsprachenschulen, Militärschulen und auch andere Fachschulen wurden zu dieser Zeit gegründet. Der Unterricht in fremden Sprachen diente dabei nicht nur zur Ausbildung von Dolmetschern und Beamten für den diplomatischen Dienst, sondern sollte auch die sprachlichen Voraussetzungen dafür schaffen, die militärische Taktiken und die moderne Technik der westlichen Mächte zu erlernen (vgl. Gao/Huang 2007).

Im Vergleich zu anderen westlichen Kolonialmächten wie England und Frankreich trat Deutschland relativ spät in China auf. Nachdem sich unter der Führung Preußens 1871 die meisten deutschen Staaten zum Deutschen Reich zusammengeschlossen hatten, schenkte das damit neu konstituierte deutsche Kaiserreich China mehr Aufmerksamkeit. Es war gerade die Zeit, in der die chinesische Regierung anstrebte, Waffentechnologien der westlichen Mächte zu übernehmen und militärisch auf-

zurüsten. Deutschland wurde deswegen als Vorbild einer erfolgreichen Militärmacht in China geschätzt. Dies brachte dem Handel mit deutschen Waffen einen starken Aufschwung, durch den das Deutsche Reich in den 1880er Jahren zum Hauptwaffenlieferanten des Chinesischen Reiches wurde (vgl. Qiao/Li/Liu 2001: 7ff.). Vor diesem Hintergrund wurde zum ersten Mal 1871 Deutschunterricht am Spracheninstitut *Tongwenguan*, der ersten Fremdsprachenschule Chinas, eingeführt. Zur Einrichtung der Deutschabteilung am *Tongwenguan* gibt es allerdings zwei verschiedene Angaben. Nach Gao/Huang (2007: 173) und Biggerstaff (1961: 125) wurde die Deutschabteilung 1871 gegründet, aber nach Su (1985: 31) und Fu (1985: 16) kam die Deutschabteilung erst 1872 zustande. Neben dem Einkauf deutscher Waffen wurden auch deutsche Offiziere und Techniker in der chinesischen Armee und in Militärschulen eingesetzt, um Anleitungen zum Gebrauch der deutschen Waffen und Regeln zur deutschen Militärausbildung zu vermitteln (vgl. Qiao/Li/Liu 2001: 8). Deshalb wurden an Militärschulen auch im begrenzten Umfang Deutschkurse angeboten. Außer den Fremdsprachenschulen und Militärschulen betrieben auch die neu aufgebauten Rüstungsfabriken eigene Schulen, an denen die Schüler westliche Sprachen erlernten und die westliche Technik studierten (vgl. Wolfrum 2019: 14-17).

Die Begriffe Grundschule, Mittelschule und Hochschule wurden erst mit der Abschaffung der Beamtenprüfung und Einführung des modernen Schulsystems Anfang des 20. Jahrhundert verwendet (vgl. ebd.: 23). Vorher hießen alle Bildungsinstitutionen in China *xuetang*. Sie sind allerdings nicht Schulen im heutigen Sinne, weil auch ältere Schüler zugelassen wurden, sofern sie die Aufnahmeprüfung bestanden. Außerdem gab es vor dem 20. Jahrhundert in China noch kein klares Curriculum für den Fremdsprachenunterricht. Das Erziehungsministerium, *xuebu*, wurde 1905 gegründet; vorher war das Außenministerium für die Fremdsprachenpolitik zuständig (vgl. Gao 2007: 228). Erst mit der Bildungsreform um die Jahrhundertwende versuchte die Qing-Regierung, ein modernes Schulsystem aufzubauen. Dabei wurde das Schulsystem in Grund-, Mittel- und Oberstufe eingeteilt und Fremdsprachenunterricht wurde als ein Pflichtfach in der Unterstufe und Oberstufe der Mittelschule festgelegt (vgl. Fu 1984: 32).

Die im nächsten Abschnitt beschriebenen Beispielschulen wurden alle bereits vor der Bildungsreform errichtet und zählen zu den ersten chinesischen Schulen mit Deutschunterricht. Der Fremdsprachen- bzw. der Deutschunterricht dort stellt eine Grundlage für spätere Curricula dar.

2.1.1 Fremdsprachenschulen

2.1.1.1 *Tongwenguan* in Beijing

Die Qing-Dynastie (1616-1912), die letzte Kaiserdynastie, musste unter dem militärischen Zwang ihre Jahrhunderte lange Isolation aufgeben, als sie sich mit westlichen Mächten konfrontiert sah. Nach der Niederlage im Zweiten Opiumkrieg gegen Frankreich und England (1856-1860) wurde der sogenannte ‚Pachtvertrag‘ in Tianjin unterzeichnet. Neben den Forderungen nach Geldentschädigung und weiterer Öffnung des chinesischen Binnenmarkts wurde festgelegt, dass bilaterale Abkommen drei Jahren später ausschließlich auf Englisch verfasst werden dürfen. Vor dieser Frist wurde die chinesische Version zwar beigelegt, aber bei Widersprüchen in der Übersetzung wurden die Vorschriften nach der englischen Version durchgeführt (vgl. Gao/Huang 2007: 165). Angesichts der ungünstigen Situation sah die Regierung es als eine dringende Aufgabe an, Fachkräfte in Fremdsprachen auszubilden, um die Nachteile in Verhandlungen mit westlichen Mächten aufgrund mangelnder Fremdsprachenkenntnisse zu beseitigen.

Vor diesem Hintergrund wurde 1861 die erste moderne Schule bzw. Fremdsprachenschule, das *Tongwenguan*, auf Initiative des neu gegründeten Amtes für auswärtige Angelegenheiten in der Hauptstadt Beijing gegründet. Wortwörtlich heißt *Tongwenguan* „Institut für eine gemeinsame Sprache“. Ursprünglich gedacht war es eine reine Fremdsprachenschule zur Ausbildung der Übersetzer und Dolmetscher. Am Anfang wurde dort nur Englisch, anschließend auch Französisch und Russisch angeboten. Mit der zunehmenden Bedeutung des Deutschen Reichs und des intensivierten Waffenhandels wurde 1871 die deutsche Fakultät eingerichtet. Nach Biggerstaff (1961: 94-125) fing man dort offiziell 1871 an, Deutschschüler aufzunehmen, nach Su und Fu (s. o. S. 11) ein Jahr später.

- **Schülersauswahl**

Aufgenommen wurden am Anfang lediglich Schüler kaiserlicher Familien im Alter von etwa 15 Jahren. Da keine Auswahlprüfungen stattfanden, waren die Schüler meist nicht besonders begabt bzw. motiviert und hatten große Schwierigkeiten beim Sprachlernen (vgl. Su 1985: 47). *Qi Rushan* (1875-1962), ein ehemaliger Absolvent des *Tongwenguan*, erzählt in seinen Memoiren (vgl. 2005: 29-32), dass in den ersten Jahrzehnten nach der Schulgründung, also in den 60er Jahren des 19. Jahrhunderts, selten Familien ihre Kinder freiwillig an eine Fremdsprachenschule schickten. Aus Abneigung gegen die westlichen Länder sei das Erlernen einer westlichen Sprache von der Gesellschaft als eine Erniedrigung betrachtet worden. Um genügend Schüler zu bekommen, habe das *Tongwenguan* am Anfang durch attraktive Stipendien Schüler anlocken müssen. Kurse, Unterkunft und Verpflegung wurden kostenlos zur Verfügung gestellt; dazu bekamen Schüler monatlich noch Taschengeld. Jedoch hätten sich dadurch nach *Qi* (ebd.: 29) eher mittelmäßige Schüler eingeschrieben, die weder besonders sprachlich begabt gewesen seien noch fleißig gelernt hätten. Erst Ende des 19. Jahrhunderts veränderte sich die Situation, als sich immer mehr Chinesen dem Westen und der westlichen Technik gegenüber aufgeschlossener zeigten (vgl. *Qi* 2005: 37).

Angesichts der Öffnung der Gesellschaft in Bezug auf das Fremdsprachenlernen versuchte das *Tongwenguan* 1885, durch Lockerung der Anmeldungsvoraussetzungen mehr Schüler anzuziehen. So durften sich alle Schüler zwischen fünfzehn und zwanzig Jahren für die Aufnahmeprüfung anmelden. Bei Akademikern mit Vorkenntnissen in naturwissenschaftlichen Fächern oder Fremdsprachen wurde die Altersbeschränkung vollständig abgeschafft. Mit dieser Reform konnte das *Tongwenguan* 1885 unter knapp 400 Anmeldern die besten 108 Schüler aufnehmen. Neben den durch öffentliche Auswahlprüfungen ausgesuchten Schülern kamen noch Schüler hinzu, die von den Fremdsprachenschulen in Shanghai und Guangzhou empfohlen worden (vgl. Su 1985: 47-51). Außerdem gab es aber Ausnahmen wie *Qi Rushan* (vgl. 2005: 29), der auf Empfehlung einer konkreten Person zugelassen wurde.

Am Anfang wurden in jeder Sprachabteilung je 10 Schüler aufgenommen. Durch die

ausgebauten Fächerangebote und die Lockerung der Anmeldevoraussetzung nahm die Anzahl der eingeschriebenen Schüler ständig zu. Im Jahr 1877 waren insgesamt 101 Schüler eingeschrieben, davon 17 Deutschlerner. Diese Anzahl blieb dann bis Anfang des 20. Jahrhundert stabil, als das *Tongwenguan* wegen des Boxeraufstandes geschlossen werden musste (vgl. Gao/Huang 2007: 163f.; Su 1985: 17).

- **Lehrkräfte und Lehrplan**

Für jedes Fach waren in der Regel ein ausländischer Dozent und mehrere chinesische Tutoren zuständig. Nur in Mathematik wurde der Unterricht allein von chinesischen Dozenten geleitet. Die ausländischen Dozenten waren zum Teil Missionare oder Mitarbeiter in ausländischen Unternehmen, die lange in China lebten, zum Teil wurden sie direkt aus dem jeweiligen Zielsprachenland geholt (vgl. Su 1985: 41). Da die meisten ausländischen Dozenten kein Chinesisch konnten, wurde der Unterricht mit originalen, fremdsprachlichen Lehrwerken abgehalten (vgl. Biggerstaff 1961: 82). Die Aufgaben der ausländischen Dozenten lagen im Allgemeinen darin, täglich zwei Stunden Unterricht zu geben. Außerdem sollten sie sich darum bemühen, Lehrwerke oder Lehrmaterialien für den Unterricht zu verfassen. Die chinesischen Dozenten, z.T. Schüler in höheren Jahrgängen, sollten sich neben der Betreuung der jüngeren Schüler mit der Übersetzung von Büchern ins Chinesische beschäftigen (vgl. Su 1985: 40-45). Allerdings lag der Schwerpunkt der Bücherübersetzung nach Mao (vgl. 2014: 54) vor allem auf englischen und französischen. Auf der Liste der Veröffentlichungen des *Tongwenguan* sind keine deutschsprachigen Lehrwerke oder Lektüren für den Sprach- oder Fachunterricht zu finden (vgl. Gao/Huang 2007: 157f.).

Von 1871 bis 1901 waren insgesamt zwei deutschsprechende russische und sechs deutsche Muttersprachler als Dozenten in der Deutschabteilung tätig. Neben den deutschen Muttersprachlern für Sprachunterricht wurde auch noch ein Deutscher angestellt, der Chemie und Medizin unterrichtete (vgl. Su 1985: 45). Zu ihren Bildungshintergrund fehlen allerdings weitere Angaben.

Innerhalb der vierzigjährigen Existenz hat sich der Lehrplan des *Tongwenguan* mehrmals verändert. Neben den fremdsprachlichen Angeboten wurden im Laufe der

Zeit immer mehr natur- und geisteswissenschaftliche Fächer angeboten. Nach den Vorgaben des 1871 veröffentlichten Lehrplans galt für die Fremdsprachenschüler ein achtjähriges Programm:

Jahrgang	Fächer
1	Wortschatz, Analyse von Satzstrukturen, Bearbeitung einfacher Texte
2	Bearbeitung einfacher Texte, Grammatik, Übersetzung einfacher Sätze
3	Weltgeografie, Weltgeschichte, Übersetzung kurzer Texte
4	Physik, Mathematik, Übersetzung politischer Mitteilungen
5	Physik, Mathematik, Übersetzung von Ganzschriften
6	Maschinenbau, Mathematik, Nautik, Übersetzung von Ganzschriften
7	Chemie, Astronomie, Internationale Gesetze, Übersetzung von Ganzschriften
8	Astronomie, Erdkunde, Wirtschaftswissenschaft, Übersetzung von Ganzschriften

Tab. 2.1: Achtjähriger Lehrplan für Fremdsprachenschüler (Quelle: Biggerstaff 1961: 127; Gao 2007: 88)

Aus dieser Zuordnung ist zu erkennen, dass die Schüler sich ab dem fünften Jahrgang auch mit der Übersetzung von Büchern ins Chinesische beschäftigen mussten, damit mehr Chinesen von westlichen Kenntnissen profitieren konnten. Es fällt bei dem Lehrplan auch auf, dass der Schwerpunkt auf der Schriftsprache lag und weniger auf der mündlichen Kommunikation. Trotz des vorgegebenen Lehrplans hatten die Schüler einen großen Freiraum bei der Planung der eigenen Studienzeit sowie bei der Fächerauswahl. Neben dem Pflichtfach Fremdsprache durften sich die Schüler je nach ihrem Interesse ein oder mehrere Nebenfächer aussuchen oder eine zweite Fremdsprache lernen (vgl. Su 1985: 32f.).

- Leistungsfeststellung und Prüfungen

Zur Leistungsfeststellung und -bewertung wurden Schüler im *Tongwenguan* regelmäßig getestet. Die wichtigste Prüfung war die sogenannte *Dakao*, „Große Prüfung“ bzw. die Abschlussprüfung, die alle drei Jahre stattfand. Schüler, die die Abschlussprüfung gut bestanden, wurden von der Regierung ausgezeichnet. Freigewordene Plätze wurden durch neue Schüler besetzt. Schüler mit unbefriedigenden Noten mussten dagegen eine Klassenstufe wiederholen oder wurden sogar entlassen. Nach einem Bericht an den Kaiser vom 24.11.1898 erhielten ca. 20% der gesamten Schüler in der Abschlussprüfung 1898 eine gute Note, darunter waren nur zwei

Deutschlernende (vgl. Chinesische Akademie der Geschichte 1961: 68f.) Je nach Niveaustufe wurden getrennte Prüfungen in der Grund- und Fortgeschrittenenstufe veranstaltet. Aus der Anzahl der Deutschprüflinge (s. Tab. 2.2) ist zu erkennen, dass die Deutschabteilung zwar klein, aber ein fester Bestandteil des schulischen Fremdsprachenspektrums blieb.

	1879	1888	1893	1898
Gesamte Anzahl der Prüflinge	103	120	113	133
Gesamte Anzahl der Deutschschüler	10	10	11	16
Deutschschüler in der Grundstufe	-	-	8	3
Deutschschüler in der Stufe für Fortgeschrittene	-	-	3	13

Tab. 2.2: Teilnehmerzahl an der Abschlussprüfung 1879-1898 (Quelle: Biggerstaff 1961: 129)

In der Fremdsprachenprüfung wurde hauptsächlich die Übersetzungsfähigkeit getestet, indem Ankündigungen der Regierung vom Chinesischen ins Deutsche oder umgekehrt übersetzt werden sollten. Der unten stehende Text stellt eine solche Übersetzungsaufgabe einer Abschlussprüfung für Deutschabsolventen aus dem Jahr 1895 dar:

为照会事。前于光绪十八年十月十三日，前巴大臣照会贵王大臣，内开：凡各国沿海河岸港口设有炮台，而与国兵船进口，照例彼此声敬二十一响。先经本国外部饬令本大臣询明，在中国应敬国炮皆在何地，并令答复等因前来。遵即备文照会贵王大臣，请将中国应敬国炮各地名开列见复为荷等语在案，迄今未蒙见复。兹因本国海军衙门拟将各国所有应答敬炮之地名，查明造册。本国外部又饬本大臣将此事再为提及，仍令答复等因，遵即备文照会贵王大臣，务望将中国应敬国炮各地名开列，见复为要。须至照会者。

(Gao/Huang 2007: 1453)

Diplomatische Notiz. Am 13. des 10. Monats des 18. Jahres der Guangxu Regierungsperiode (1892) traf sich unser chinesischer Außenminister mit dem Vertreter Ihres Landes und führte ein Gespräch über folgendes Thema: In jedem Hafen am Meer und an Flüssen werden Kanonen aufgestellt. Wenn Schiffe befreundeter Länder einfahren, sollen sie sich in der Regel mit 21 Salutschüssen gegenseitig begrüßen. Dafür beauftragte mich unser Außenministerium festzustellen, an welchen Orten die Kanonen für die Salutschüsse aufzustellen sind. Der Gesandte Ihres Landes wurde auch informiert und um eine Liste dieser Orte gebeten. Leider kam bisher noch keine Rückmeldung. Das Ministerium der Marinestreitkräfte ist dabei, alle Orte der Kanonen für die Salutschüsse aufzulisten, deshalb sollte das Außenministerium unseres Landes noch einmal bei Ihnen nachfragen. Ich freue mich auf eine baldige Rückmeldung.

(eigene Übersetzung d. Verf.)

Neben der schriftlichen Prüfung wurde eine mündliche Prüfung in Form von Dolmetschen durchgeführt. Um die Korrektheit zu prüfen, wurde der von Schülern ins Deutsche gedolmetschte Text wieder von deutschen Dozenten ins Chinesische gedolmetscht, so dass die beiden chinesischen Versionen verglichen werden konnten (vgl. Gao 2007: 98). An der Deutschprüfung teilgenommen haben nicht nur Schüler mit Deutsch als Hauptfach, sondern auch einige wenige, die Deutsch als zweite Fremdsprache erlernten (vgl. Su 1985: 33).

- **Schulischer Werdegang**

Nach dem Schulabschluss betätigten sich die meisten Absolventen des *Tongwenguan* beruflich als Übersetzer oder Dolmetscher. Die besten Absolventen bekamen eine Stelle in chinesischen Botschaften oder Konsulaten und wurden in den Auslandsdienst geschickt. Diejenigen, die weiter in Beijing bleiben wollten, durften im *Tongwenguan* als Tutor arbeiten und sich mit der Übersetzung von Büchern beschäftigen. Bei Bedarf wurden sie auch als Aushilfen zum Auswärtigen Amt geschickt (vgl. Gao/Huang 2007: 80-91). Nachdem 1888 die Übersetzungsabteilung im Auswärtigen Amt für Englisch, Französisch, Russisch und Deutsch errichtet worden war (vgl. Su 1985: 55), konnten die Deutschabsolventen dort auch eine feste Stelle erhalten.

Um die Sprachkompetenz der Schüler zu erhöhen und ihren Horizont zu erweitern, beschloss das Außenministerium im Jahr 1895, aus der Abteilung für Englisch, Französisch, Russisch und Deutsch je vier Schüler auszusuchen und sie zu einem dreijährigen Auslandsstudium zu schicken. Nach Su (1985: 235-239) machten sich 1896 die ersten 16 Schüler auf den Weg und drei Jahre später folgte eine zweite, gleich starke Gruppe. Die meisten Schüler konnten jedoch erst nach einem ein- oder zweijährigen Übergang an der Schule mit dem richtigen Studium anfangen. Deshalb wurde die gesamte Studienzzeit auf sechs Jahre verlängert. Die Stipendiaten wurden von entsprechenden chinesischen Botschaften oder Konsulaten mit großem Aufwand betreut und manchmal standen sie auch als Dolmetscher zur Verfügung. Unter den acht Stipendiaten in Deutschland gab es drei, die Jura an der Universität Berlin studierten, und einen, der sich mit Bergbau beschäftigte. Die restlichen vier Deutsch-

land-Alumni konnten zwar ihr Studium nicht erfolgreich abschließen, aber nach der Rückkehr nach China wurden sie alle als Übersetzer bzw. Dolmetscher im Außenministerium beschäftigt. Allerdings wurde das Programm eingestellt, als das *Tongwenguan* nach dem Boxeraufstand um 1900 umstrukturiert bzw. geschlossen wurde.

Zu den ersten Deutschland-Alumni zählte *Yang Sheng*, der spätere Gesandte für Österreich und Deutschland. 1890 wurde er wegen der guten Leistung in Englisch von der Fremdsprachenschule Guangzhou an das *Tongwenguan* in Beijing empfohlen und in die Deutschklasse aufgenommen. Als einer der ersten Stipendiaten wurde er 1896 zum Studium nach Deutschland geschickt und begann mit dem Jurastudium in Berlin. Nach dem erfolgreich abgeschlossenen Studium wurde er 1903 zum Gesandten für Österreich, zwei Jahre später auch für Deutschland ernannt (vgl. Su 1985: 221f.). Während seiner Amtszeit beschäftigte er sich u.a. mit der Dokumentation der österreichischen bzw. deutschen Verfassungs- und Politiksysteme, um der Qing-Regierung ein authentisches Bild von Österreich und Deutschland zu vermitteln. Selbst nach dem Regierungswechsel 1902 spielte *Yang* weiterhin eine aktive Rolle in chinesischen auswärtigen Angelegenheiten der Republik China (ebd: 223f.).

Als die erste moderne Schule bzw. Fremdsprachenschule in China stellt das *Tongwenguan* ein Vorbild für weitere Schulen in diesem Land dar. Trotz verschiedener Probleme und Schwierigkeiten ließen sich die ersten Übersetzer bzw. Dolmetscher sowie Diplomaten, die später eine wichtige Rolle spielten, im *Tongwenguan* ausbilden. Außerdem war das *Tongwenguan* auch die erste Schule in China, die Deutsch als Fremdsprache einführte, die ein fester Bestandteil des Stundenplans blieb. Unter den Deutschabsolventen finden sich nicht nur Übersetzer und Dolmetscher, sondern auch Diplomaten, die nicht nur in der Qing-Dynastie, sondern auch in der späteren Republikzeit aktiv in auswärtigen Angelegenheiten mitwirkten.

2.1.1.2 Weitere Fremdsprachenschulen

Nach dem Muster des *Tongwenguan* wurden später Fremdsprachenschulen in Shanghai und Guangzhou sowie in anderen Hafenstädten eröffnet. Allerdings wurde die deutsche Sprache nicht weit verbreitet. An der Fremdsprachenschule in Shanghai

wurde Deutsch zwar in den 1870er Jahren kurz gelehrt, aber genauere Angaben dazu sind nicht dokumentiert (vgl. Mao 2014: 22).

Eine weitere einflussreiche Fremdsprachenschule mit Deutschunterricht war die Selbststärkungsschule in der heutigen Stadt Wuhan in der Provinz Hubei, auf Chinesisch *zhiqiang xuetaang*. In den beiden Hafentälern Hankou und Yichang fanden in der Provinz Hubei am Yangtse-Fluss intensive Begegnungen zwischen Chinesen und Ausländern statt. Der Gouverneur der Provinz Hubei, *Zhang Zhidong*, war überzeugt (Gao/Huang 2007: 279f.), dass das Erlernen von Fremdsprachen die Grundlage für den Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten in westlicher Wissenschaft und Technik ist. Unter seiner Initiative wurde 1893 die Selbststärkungsschule mit dem Schwerpunkt Fremdsprachen gegründet. 1896 wurde das Fremdsprachenangebot wie am *Tongwenguan* auf vier Fremdsprachen erweitert: Englisch, Französisch, Russisch und Deutsch; 1898 kam noch Japanisch hinzu. Die Ziele beim Lernen der jeweiligen Fremdsprachen lassen sich auch im Schullied der Selbststärkungsschule erkennen:

方言学，少胜长，专备交涉使四方；[...] 学英文，用处广，英国商务遍华洋；学日文，近我邦，转译西书供采访；学法文，各国尚，条约公牍须磋商；学德文，武备详，专门字义皆确当；学俄文，交界长，教习虽难也须讲；拉丁文，古义藏，随意学习不勉强。

(Zhang Zhidong 1904, in Luo 2013: 240)

Mit Fremdsprachenlernen soll man im jüngeren Alter anfangen, so dass man frühzeitig bereit sein kann, mit Ausländern zu kommunizieren und zu handeln sowie in die ganze Welt zu reisen. [...] Englisch findet eine breite Anwendung, da es englische Geschäfte überall in China gibt. Lernt man Japanisch, die Sprache des Nachbarlandes, kann man bei der Übersetzung westlicher Bücher die japanische Version als Referenz nehmen. Französisch wird von vielen Ländern hochgeschätzt. Mit Französischkenntnissen kann man beim Abschluss von Abkommen besser handeln. Lernt man Deutsch, kann man sich über die militärische Ausrüstung informieren und die Fachbegriffe besser verstehen. Russisch ist zwar schwer, aber man muss es lernen, weil Russland eine lange Grenze mit China teilt. Mit Latein kann man viele alte Bedeutungen erschließen, aber es reicht, wenn man es nur oberflächlich lernt.

(eigene Übersetzung d. Verf.)

Gemäß der Schulordnung sollten für jede Sprache 30 Studenten aufgenommen werden. Ausgesucht wurden Schüler, die zwischen 15 und 24 Jahren alt waren und gute Chinesischkenntnisse vorweisen konnten. Dabei beschränkte man sich nicht nur auf Schüler aus der Gegend, sondern rekrutierte auch aus anderen Provinzen. Nach der

Anmeldeliste von 1899 waren insgesamt 15 Schüler in den deutschen Klassen jeweils für die fortgeschrittene Stufe bzw. Anfängerkurse eingeschrieben (vgl. Gao/Huang 2007: 281f.). Nach der Statistik von 1898 waren insgesamt 18 Lehrkräfte an der Schule tätig, davon zehn chinesische und acht ausländische, u.a. auch ein deutscher Muttersprachler, der gleichzeitig auch als Ausbilder an der Militärschule in derselben Stadt tätig war (vgl. Su 1976: 93ff.).

Wöchentlich hatten die Schüler etwa 40 Stunden Unterricht. Dass die Schule ihren Schwerpunkt auf Fremdsprachen legte, lässt sich auch am Stundenplan von 1898 erkennen, wonach die Schüler wöchentlich 16 Stunden Fremdsprachenunterricht hatten (s. Tab. 2.3). Neben dem Fremdsprachenunterricht lernten die Schüler auch noch wöchentlich neun Stunden Chinesisch und fünf Stunden Mathematik. Andere Fächer wie Geschichte, Geografie und Naturwissenschaft sowie Sport wurden nur mit wenigen Unterrichtsstunden angeboten.

	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa
8:00-9:25	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch
9:35-10:50	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch
11:00-11:50	Geschichte	Mathe	Geschichte	Mathe	Geschichte	Mathe
12:00	Mittagspause					
13:00-13:50	Mathe	Naturw.	Mathe	Naturw.	Mathe	Naturw.
14:00-14:50	Sport	Geografie	Sport	Geografie	Sport	Geografie
15:00-15:50	Chinesisch	Militärisches Training	Chinesisch	Militärisches Training	Chinesisch	-
16:00-17:25	Chinesisch	Chinesisch	Chinesisch	Chinesisch	Chinesisch	-

Tab. 2.3: Stundenplan der Deutschlerner 1898 (Quelle: Gao 2007: 192f.)

Die reguläre Schulzeit betrug fünf Jahre. Neben den monatlichen Prüfungen wurde der Lernerfolg auch durch jährliche Abschlussprüfungen kontrolliert. In der Deutschprüfung im Jahr 1899 wurden Schüler anhand von neun Aufgaben getestet. Diese beinhalteten vier Fragen zur deutschen Grammatik und fünf Übersetzungsaufgaben, zum Beispiel zu den Themen „Kriegsgeschichte der Preußen“ und „Wissenschaft über den Bergbau“ (Su 1976: 103). Trotz der Ausweitung des Fächerangebots und der Umstrukturierung blieben die Fremdsprachen weiterhin der Schwerpunkt der Schule, bis sie 1911 wegen verschlechterter Bildungsqualität und mangelnder finanzieller Mittel geschlossen wurde.

Unter Einfluss der Verwestlichungsbewegung wurden zwar viele moderne Schulen mit dem Schwerpunkt Fremdsprachenunterricht gegründet, aber Deutschunterricht war selten. Zu Schulen mit diesem Angebot gehörten noch *dongshan jingshe* in der Provinz Hunan, gegründet 1895 (Fu 1984: 19), und *nanyang fangyan xuetao* in der heutigen Stadt Nanjing, gegründet 1907 (Mao 2014: 22). Zum Deutschunterricht an beiden Schulen fehlen allerdings genaue Angaben; klar ist nur, dass die erste Schule nach kurzem Bestehen im Jahr 1898 aufgelöst wurde.

2.1.2 Militärische Schulen

Seit den 1870er Jahren fand zwischen China und Deutschland ein intensiver Waffenhandel statt. Während militärische Ausrüstungsgegenstände der Preußen, u.a. die Kanonen von Krupp, einen großen Markt in China fanden, wollten Chinesen auch die fortschrittlichen Kampftaktiken der Preußen erlernen (vgl. Qiao/Li/Liu 2001: 8ff.). Bereits 1876 wurden die ersten sieben chinesischen Armeeeoffiziere zum Erlernen militärischer Taktiken ins Deutsche Reich geschickt, um die deutsche Sprache und anschließend militärische Taktiken zu beherrschen. Allerdings lief das Auslandsstudium für die sieben chinesischen Armeeeoffiziere nicht wie geplant, und nur ein einziger Schüler konnte mit einem erfolgreich abgeschlossenen Studium nach China zurückkehren (vgl. Wang 2010: 65f.) Für Waffengeschäfte, militärische Projekte und Schulen brauchte man ebenfalls chinesische Dolmetscher, die Deutsch konnten. In diesem Zusammenhang wurde Deutschunterricht an Militärschulen vor allem für Landstreitkräfte im begrenzten Umfang abgehalten (vgl. Fu 1986: 22).

2.1.2.1 Die erste moderne Militärschule in Tianjin

Unter Initiative von *Li Hongzhang*, einem der einflussreichsten Minister am Ende der Qing-Dynastie, der gleichzeitig auch ein großer Anhänger der deutschen Militärausbildung und des Waffenbaus war, wurde 1886 die erste moderne Militärschule für Landstreitkräfte, *wubei xuetao*, nach dem deutschen Muster in der nordchinesischen Hafenstadt Tianjin gegründet. An dieser Schule wurden ausgewählte chinesische Armeeeoffiziere durch deutsche Offiziere trainiert. Da die chinesischen Schüler keine Deutschvorkenntnisse hatten, mussten die militärischen Kenntnisse hauptsächlich durch das Dolmetschen der Lehrassistenten vermittelt werden. Obwohl am Anfang

geplant worden war, dass die Schüler sich zuerst mit dem Sprachenlernen beschäftigen sollten, bevor sie den militärischen Fachunterricht in Deutsch besuchten, konnte der Plan mit den Vorbereitungssprachkursen wegen mangelnder Finanzmittel nicht verwirklicht werden (vgl. Li/Yi 2010:132ff.). Es fehlen allerdings zuverlässige Angaben dazu, ob der Sprachunterricht in späterer Zeit noch eingerichtet wurde.

Zu den Lehrassistenten bzw. Dolmetschern gehörte *Yin Chang*, ein ehemaliger Dolmetscher der chinesischen Botschaft in Deutschland und einer der ersten Deutschabsolventen des *Tongwenguan*. Zwar war er zunächst lediglich als Dolmetscher ausgebildet worden, aber letztlich konnte er im militärischen Bereich eine große Karriere machen (vgl. Su 1976: 171). Von einer Lehrassistenten bis schließlich zu seiner Tätigkeit als Schulleiter dieser ersten modernen Militärschule in China leistete *Yin* einen großen Beitrag zur militärischen Modernisierung Chinas. Obwohl die Tianjiner Militärschule nur etwa 16 Jahre existierte und 1900 im Krieg gegen westliche Truppen zerstört wurde, sind viele Absolventen dieser Schule später zu Mitgründern oder Lehrkräften weiterer Militärschulen geworden (vgl. Wolfrum 2019: 14-17).

2.1.2.2 Weitere Militärschulen

Im Krieg gegen Japan (1895-1896) wurden die Schwächen der veralteten kaiserlich-chinesischen Armee weiterhin deutlich, so dass die Stimmen nach einer Beschleunigung des Modernisierungsprozesses immer lauter wurden. In dieser Zeit wurden zahlreiche Militärschulen gegründet. Nach den positiven Erfahrungen, die die Japaner gemacht hatten, indem sie das Erziehungssystem nach westlichen Vorbildern reformiert und damit industrielle und militärische Erfolge erzielt hatten, versprach man sich in China von einer ähnlichen Umgestaltung vergleichbare Erfolge, vor allem auf militärisch-technischem Gebiet (vgl. Mitschian 1991: 144). Da Japan die Marine nach britischem und die Landstreitkräfte nach deutschem Muster trainierte, orientierten sich die an der Reform interessierten chinesischen Hofbeamten an japanischen Erfahrungen und setzten ebenfalls auf das deutsche Muster, vor allem in Bezug auf das Training der Landstreitkräfte (vgl. Gao/Ge 2011: 27). Deshalb wurde Deutsch vor allem in Militärschulen für Landstreitkräfte oft als fachbegleitende

Fremdsprache vermittelt, im Einzelfall aber auch an Marineschulen, an denen die Offiziersanwärter bei einem deutschen Offizier lernten, wie sie z. B. deutsche Torpedos einsetzen konnten, so an der Schule für Torpedos in Lüshun, die 1890 gegründet wurde (vgl. Gao/Huang 2007: 494ff.).

Zhang Zhidong, eine treibende Kraft für die Modernisierung des Schulsystems, interessierte sich nicht nur dafür, Fachkräfte mit guten Fremdsprachenkenntnissen auszubilden (s. o. S. 18ff.), sondern er legte auch viel Wert auf die Ausbildung der militärischen Kräfte. In einem Bericht vom Januar 1896 an den Kaiser heißt es:

整军御武，将才为先，德国陆军之所以甲于泰西者，固由其全国上下无一不兵之人，而其要尤在将令营哨各官，无一不由学堂出身，故得人称盛。今欲仿德制，训练劲旅，非广设学堂实力教练，不足以造就将才。

(Gao/Huang 2007: 520)

Um Soldaten zu trainieren, muss man vor allem Führungskräfte ausbilden. Dass die Landstreitkräfte Deutschlands die stärksten unter den westlichen Ländern sind, liegt daran, dass das Militär eine gute Grundlage im Lande hat. Noch wichtiger ist, dass alle Offiziere eine militärische Ausbildung abgeschlossen haben, deshalb wird die militärische Stärke Deutschlands hoch gelobt. Nimmt man das deutsche Muster als Vorbild, um eine starke Truppe zu trainieren, müssen militärische Schulen errichtet und die Schüler hart trainiert werden, sonst können keine Führungskräfte ausgebildet werden.

(eigene Übersetzung d.Verf.)

Unter seiner Initiative wurde 1896 eine moderne militärische Schule in der Stadt Nanjing, *jiangnan lushi xuetaang*, gegründet. Ähnlich wie an der Militärschule in Tianjin hatten die Schüler meist keine Zeit fürs Deutschlernen, sondern der Fachunterricht wurde vom Anfang an direkt im Deutschen abgehalten, und die Lehrassistenz stand immer zur Verfügung, um alles ins Chinesische zu dolmetschen.

Erst in der ebenfalls 1896 gegründeten Militärschule Zhili in der heutigen Stadt Baoding wurde eine zusätzliche Deutschabteilung errichtet. Dazu heißt es in dem Bericht am 13.5.1896 des Schulgründers *Yuan Shikai* an den Kaiser:

设立学堂为练兵第一要义 [...] 近在正兵内考选粗通文字者二百三十余人。分择年幼伶俐、文字较优者，限五十人，作为德文管弁学生，派管带工程营洋员魏贝尔为总教习，[...] 令各生先习德国语言文字，次学武备，各兼学汉文。迨数年有成，资送外洋游历肄学，务期能解德国文言，始能领略德人兵法之妙。[...] 以上四项学生，唯德文学生造就较难，然业成后较他项学生为得用。

(Forschungsinstitut für Sozialwissenschaft 1976: 300)

Der erste Schritt bei der Verstärkung der militärischen Kräfte liegt im Aufbau der Schulen. [...] Aus der Armee wurden ca. 230 Personen, die Texte lesen können, ausgesucht. Darunter sollen 50 junge begabte Schüler ausgewählt und zu den deutschen Dozenten der Ingenieurabteilung geschickt werden. Dort sollen sie zunächst die deutsche Sprache erlernen und dann militärische Kenntnisse erwerben. Nebenbei soll noch Chinesisch gelehrt werden. Wenn bei den Schülern nach ein paar Jahren ein Lernerfolg zu verzeichnen ist, werden sie für weitere Studien ins Ausland geschickt. Dort können sie ihre deutsche Sprachfähigkeit verbessern und mehr von der deutschen Kampfstrategie verstehen. [...] Unter allen vier Abteilungen sind diejenigen, die Deutsch lernen, am schwersten auszubilden, wenn sie ihr Studium beendet haben, sind sie aber auch nützlicher als die anderen.“

(eigene Übersetzung d. Verf.)

Neben der Deutschabteilung mit 50 Schülern, die Deutsch als Hauptfach erlernten, mussten auch die ausgesuchten Schüler in der Infanterie, Artillerie und Kavallerie in einem gewissen Umfang Deutsch lernen. Allerdings wurde der Unterricht meist mit Hilfe von Dolmetschern bzw. chinesischen Lehrassistenten durchgeführt. Eingesetzt wurden auch ins Chinesische übersetzte Fachbücher. An den meisten Militärschulen mit deutschen Offizieren war dies der Fall. Außer an der Fremdsprachenabteilung betrug die reguläre Studienzeit zwei Jahre, während es für Deutschlerner länger dauerte (vgl. Forschungsinstitut für Sozialwissenschaft 1976: 300f.). Zum Lehrplan des Deutschunterrichts fehlen allerdings genauere Angaben.

Auch in weiteren militärischen Schulen, die am Anfang des 20. Jahrhunderts von *Yuan Shikai* errichtet wurden, stand das Deutschlernen im Vordergrund. Im September 1903 wurden zwei militärische Grundschulen eröffnet, für die ein vierjähriger Lehrplan fürs Deutschlernen erstellt wurde. Nach dem Lehrplan (vgl. Li/Yi 2010, 136ff.) beschäftigten sich die Schüler im ersten Schuljahr vor allem mit Vokabeln, Wortschatz, Grammatik und einfachen Dialogen. Ab dem zweiten Schuljahr mussten die Schüler neben Übersetzungsübungen auch noch längere Texte verstehen können. Eine neue Anforderung an Schüler im dritten Schuljahr war die Fähigkeit, Texte zu verfassen. Im letzten Schuljahr wurden die umfassenden sprachlichen Fertigkeiten in Grammatik, Leseverständnis, schriftlicher sowie mündlicher Kommunikation weiter geschult, so dass die Absolventen nach dem Abschluss der Grundschule in die militärische Mittelschule aufgenommen werden konnten.

Militärschulen, an denen Deutsch als zusätzliches Schulfach eingerichtet war, fanden sich nur in geringer Anzahl. Doch an den meisten Militärschulen mit Deutsch als Unterrichtssprache standen chinesische Dolmetscher im Unterricht zur Verfügung, und die Fremdsprachkenntnisse der Schüler spielten eher eine Nebenrolle. Da der Schwerpunkt auf dem militärischen Training lag, wurde von den Schülern auch nicht erwartet, gute Deutschkenntnisse zu besitzen.

2.1.3 Fachschulen

China war nicht nur militärisch schwach entwickelt, sondern lag auch technisch und industriell weit hinter den westlichen Industrieländern zurück. Unter dem Schlagwort „China durch Entwicklung der Industrie retten“ (*shiyè jiùguó*) wurden Ende des 19. Jahrhunderts zahlreiche Fachschulen für Fernmeldetechnik, Medizin, Bergbau, Eisenbahn u.a. gegründet (vgl. Gao/Huang 2007: 535-609), die moderne Technik und modernes Wissen aus westlichen Ländern vermittelten.

Um einen Auftrag für ein Eisenbahnbauprojekt zu erhalten, bot das deutsche Unternehmen Krupp an, chinesische Fachkräfte auszubilden. So wurde 1890 die erste Eisenbahnklasse an der Militärschule Tianjin mit 20 Schülern im Alter von 18 bis 20 Jahren eröffnet (vgl. Mao 2014: 27ff.). Als Vorbereitung hatten diese Schüler vorher an der Militärschule zwei Jahre Deutsch gelernt und besaßen gute Deutschkenntnisse, da die Eisenbahnklasse von einem deutschen Professor geleitet wurde und die Unterrichtssprache Deutsch war. Außer dem Chinesischunterricht wurden alle anderen natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächer von deutschen Lehrkräften geleitet. Dafür mussten die Schüler fundierte Sprachkenntnisse haben, um dem Unterricht folgen zu können. Außer Fachunterricht hatten die Schüler sechs Stunden in der Woche zum Sprachlernen (ebd.). Allerdings wurde Englisch auf Druck der chinesischen Seite ab 1892 ebenfalls als ein Pflichtfach in der Eisenbahnklasse eingeführt (vgl. Mao 2014: 30f.), so dass die Schüler später auch im Englischen kommunizieren konnten.

Ein weiteres Vorbild unter den Fachschulen war die Nachwuchsförderungsschule, *jiangnan chucái xuétáng*, die Deutsch als eine der vier Hauptfremdsprachen anbot (vgl. Xia/Yu 2008: 119f.). In dieser Nachwuchsförderungsschule wurden in den Fachbereichen Politik, Landwirtschaft, Technik und Wirtschaft insgesamt 16 Fächer eingerichtet, um Schüler mit pragmatischen Kenntnissen auszustatten. Neben dem Fachunterricht war das Erlernen einer Fremdsprache obligatorisch, um später Fachbücher in der Originalsprache lesen zu können. In der Schulordnung 1897 wurde festgelegt (vgl. Gao/Huang 2007: 599-606), dass für Englisch, Französisch, Deutsch und Japanisch je 30 Schüler zugelassen werden sollten. Aufgenommen wurden

Schüler zwischen 13 und 17 Jahren, die nach dem erfolgreichen Bestehen eines Vorstellungsgesprächs und der schriftlichen Prüfungen im Chinesischen noch eine dreimonatige Probezeit bestehen mussten. Diejenigen, die diesen Leistungsanforderungen nicht entsprachen, wurden nach einer dreimonatigen Probezeit entlassen. Neben der strengen Schülerauswahl war es verboten, eine weitere Fremdsprache zu lernen, so dass die Schüler sich auf eine Fremdsprache konzentrieren konnten. Die Deutschschüler hatten in den ersten zwei Jahren nur Unterricht bei chinesischen Deutschlehrern, erst später wurden deutsche Lehrkräfte eingesetzt (ebd.). Es wurde empfohlen, dass Schüler der Politikwissenschaft, der Rechtswissenschaft und der Agrarwissenschaft vor allem Deutsch oder Französisch lernen sollten; denn dies waren Bereiche, in denen Deutschland und Frankreich die Übermacht hatten (vgl. Gao/Huang 2007: 593).

In der Schulordnung von 1897 heißt es:

案储材学堂中西并重，因学生本中国人，粗知汉文，故其致力以中西四六为断。

(Gao/Huang 2007: 609)

Im Lehrplan der Nachwuchsförderungsschule werden chinesisches und westliches Wissen gleichwertig beachtet. Da alle Schüler Chinesen sind und Grundkenntnisse im Chinesischen besitzen, wird der Stundenplan für chinesische und westliche Fächer mit dem Verhältnis vier zu sechs geteilt.

(eigene Übersetzung d. Verf.)

Die Wertschätzung von fremdsprachlichen Kenntnissen lässt sich auch anhand des Stundenplans (s. u. Tab. 2.4) erkennen. Sowohl im Sommersemester als auch im Wintersemester beschäftigten sich die Schüler vormittags ausschließlich mit dem Fremdsprachenlernen, während die Stunden nachmittags für weitere Fächer auf Chinesisch vorgesehen waren. Als Kontrolle des Lernerfolgs wurden am 28. eines jeden Monats die Prüfung in den Fremdsprachen und am 29. Prüfungen im Chinesischen abgehalten, und ähnlich wie am *Tongwenguan* in Beijing wurde alle drei Jahre die Abschlussprüfung durchgeführt (vgl. Gao/Huang: 600f.).

Stundenplan	Sommersemester	Wintersemester
Fremdsprachen	8:00-12:00	8:30-12:00
Chinesische Fächer	13:30-17:30	13:30-17:00

Tab. 2.4: Stundenplan der Chucui Xuetaang 1897 (Quelle: Gao/Huang 2007: 599)

Allerdings konnte diese Schule wegen der politischen Wende Anfang des 20. Jahrhunderts nicht lange existieren und musste nach mehrmaliger Umstrukturierung im Jahr 1913 geschlossen werden.

Neben der Nachwuchsförderungsschule fand sich in der Stadt Nanjing eine zweite Fachschule mit Deutsch als Fremdsprache: die Schule für Bergbau und Eisenbahn, *kuangwu tielu xuetang* (vgl. Gao/Ge 2011: 28f.). Unter dem Motto „Nach dem Vorbild Deutschlands konkurrenzfähige Truppen ausbilden“ (*mofang dezhi, liancheng jinli*) wurde Deutsch neben dem Fachunterricht rund um den Bergbau und die Eisenbahn als einzige Fremdsprache vermittelt. *Lu Xun* (1881-1936), einer der bekanntesten Schriftsteller Chinas, war von 1899 bis 1902 Schüler dieser Schule und lernte dort Deutsch (ebd.).

2.2 Deutsche Schulen in China vor dem Ersten Weltkrieg

Während sich China an westlichen Industrieländern orientierte und Chinesen die westlichen Sprachen erlernten, sahen die westlichen Mächte dabei eine große Chance, ihren Einfluss in China zu stärken. Dabei spielte es eine entscheidende Rolle, welche Fremdsprache Chinesen erlernten, um sich westliches Wissen anzueignen. Ab Mitte des 19. Jahrhunderts waren deutsche Missionare aktiv in China und boten an ihren Missionsschulen in begrenztem Umfang Deutschunterricht an, um chinesische Assistenten auszubilden, die ihnen bei der Missionierung helfen sollten. Nach der Besetzung der Kolonie Jiaozhou in der östlichen Provinz Shandong im Jahr 1898 betrieb das Deutsche Kaiserreich in China eine auswärtige Kulturpolitik mit dem Ziel, durch Förderung der deutschen Sprache die „Eroberung von Märkten und Kolonien nicht allein durch militärische Gewalt, sondern zugleich durch kulturelle Einflussnahme abzusichern“ (Reinbothe 1992: 7). Bei der Verbreitung der deutschen Sprache in China ging es in erster Linie nicht um die Förderung des kulturellen Verstehens, sondern eher um die Konkurrenz zu anderen Ländern, vor allem gegen die Vorherrschaft der englischen Sprache, und um Wirtschaftsinteressen (vgl. Reinbothe 1992: 102f.). „Um die deutsche Kultur zur Geltung zu bringen und Einfluss auf die chinesische Elite zu gewinnen“, um weiterhin „den Absatz deutscher Industrieprodukte zu

steigern“ (Reinbothe 1992: 7f.), beschloss die deutsche Regierung Anfang des 20. Jahrhunderts, Schulen und Hochschulen aufzubauen, um das Erlernen der deutschen Sprache zu fördern.

So wurden vor dem Ersten Weltkrieg insgesamt 164 deutsche Schulen gegründet, davon 15 Mittel- bzw. Hochschulen (vgl. Düwell 1976: 24). In der deutschen Kolonie in Shandong wurden zahlreiche Bildungseinrichtungen für Chinesen eröffnet, dazu gehörten 23 Grundschulen, drei Missionsmittelschulen, vier Lehrlingsschulen sowie eine Hochschule, um vor allem den Bedarf an fachlich kompetenten deutschsprechende Chinesen zu decken (vgl. Liu/Zhou 1992: 145; Reinbothe 2007 b: 28). Während Deutsch an den Grundschulen nur im begrenzten Maß unterrichtet wurde, war Deutsch meist die Unterrichtssprache in den Missionsmittelschulen sowie den deutschen (Real-)Schulen für Chinesen. Solche Realschulen trugen meist den Namen *dehua xuexiao*, Deutsch-Chinesische Schulen. Trotz der Unterschiede bei den Vorstandsstrukturen und Finanzierungsmöglichkeiten boten beide Schultypen neben dem Chinesischunterricht den Deutschunterricht und den Fachunterricht in deutscher Sprache an (vgl. Reinbothe 2007 b: 29f.).

Eine wichtige Aufgabe dieser deutschen Schulen war es, durch den Deutschunterricht „die chinesischen Schüler ideologisch zu beeinflussen und zu Anhängern deutscher Kultur zu erziehen“ (Reinbothe 1992: 133), vor allem wollte Deutschland die Schüler heranziehen, die „später leitende Stellungen in China einzunehmen berufen sind“ (ebd.: 134), so der damalige deutsche Gesandte in Beijing. Es wurde auch ausdrücklich betont, dass die deutschen Schulen für Chinesen Eliteschulen sein sollten, so dass sie „ihre Leistungsfähigkeit unter Beweis stellen und dem Deutschtum zu größerem Einfluss verhelfen“ könnten (ebd.: 138).

Allerdings konnte dieser Plan nicht weiterverfolgt werden, als die deutsche Kolonie im Ersten Weltkrieg von Japanern besetzt wurde. Die Hochschule in Qingdao sowie die Missionsschulen und Deutsch-Chinesischen Mittelschulen in der Kolonie mussten ihren Betrieb sofort einstellen. Nach dem Ersten Weltkrieg verlor Deutschland im Friedensvertrag von Versailles seine Kolonien und damit sämtliche Vorrechte und seinen Besitz auch in anderen Teilen Chinas. Die meisten deutschen Schulen wurden

nicht wieder eröffnet oder sie wurden umstrukturiert. An der ehemaligen Deutsch-Chinesischen Schule in Hankou z. B. wurde statt Deutsch Englisch als Unterrichtssprache eingeführt. Selbst an einigen wenigen Missionsschulen bzw. Deutsch-Chinesischen Schulen, die nach dem Krieg überlebten und Deutsch als Unterrichtssprache oder erster Fremdsprache fortführen konnten, wurde der Deutschunterricht zunehmend eingeschränkt und letztlich durch Englischunterricht ersetzt (vgl. Reinbothe 2007 c: 68f.).

2.2.1 Missionsschulen

Um chinesische Hilfskräfte für die Missionierung auszubilden und das Christentum in China weiter zu verbreiten, wurde Deutschunterricht bereits in der Mitte des 19. Jahrhunderts von einzelnen Missionaren abgehalten. 1861 wurde die erste deutsche Missionsschule in der südlichen Küstenprovinz Guangdong errichtet. Dort wurde neben religiösem Unterricht und Chinesisch auch Deutsch mit wöchentlich sechs Unterrichtsstunden gelehrt (vgl. Mao 2014: 10). Der Ausbau der deutschen Missionsschulen fand allerdings erst Ende des 19. Jahrhunderts statt, als Deutschland Jiaozhou als Kolonie einrichteten. An den zahlreichen Missionsschulen durfte trotz der engen Verbindung mit den katholischen oder evangelischen Vereinen jedoch nach Protesten der chinesischen Regierung immer weniger bis gar kein religiöser Unterricht mehr gegeben werden. Außer dem Chinesischunterricht wurden die restlichen Fächer überwiegend auf Deutsch abgehalten (vgl. Reinbothe 1992: 133ff.).

Zu den einflussreichsten Missionsmittelschulen gehörte das Deutsch-Chinesische Seminar in Qingdao mit dem chinesischen Namen *lixian shuyuan*, das 1900 von dem deutschen Missionar Richard Wilhelm errichtet wurde (vgl. Mao 2014: 45). Mit dem Bildungsziel, „auf der Grundlage konsolidierter chinesischer Kenntnisse und ausreichender deutscher Sprachkompetenzen Wissen in Mathematik und Geographie schwerpunktmäßig zu vermitteln“ (Liu 2009: 51), bestand die Schulzeit aus einer dreijährigen Unterstufe und einer vierjährigen Oberstufe. Neben dem Sprachunterricht wurden einige naturwissenschaftliche Fächer auch auf Deutsch abgehalten. Mit ihrer herausragenden Bildungsqualität und der modernen Ausstattung genoss die *Li-*

xian-Schule ein hohes Ansehen in der Gesellschaft, so dass immer mehr Beamte und Kaufleute ihre Söhne dorthin schicken wollten, und 1904 waren bereits 90 Schüler in der Schule registriert. Außerdem fand deren Schulabschluss die staatliche Anerkennung der örtlichen Regierung, so dass die Absolventen zur Bewerbung an einer chinesischen staatlichen Hochschule berechtigt waren (vgl. Liu 2005: 5f.). Da diese Schule von dem schweizerischen Missionsverein gesponsert wurde und die Schweiz eine neutrale Stellung im Krieg einnahm, konnte die Schule den Ersten Weltkrieg überstehen und die Tradition mit Deutsch als erster Fremdsprache weiterführen (vgl. Mao 2014: 46).

Erwähnenswert ist die Missionsschule für Frauen, die ebenfalls von Richard Wilhelm gegründet und nach dem chinesischen Namen seiner Ehefrau genannt wurde, die *Meiyi*-Schule (vgl. Liu 2005: 6). Neben Chinesisch, Haushaltskunde und Handarbeiten wurden auch allgemeinbildende Fächer und Deutsch unterrichtet. Zwar wurden solche Mädchenschulen meist von verschiedenen Missionsgesellschaften betrieben, aber der Religionsunterricht war ausdrücklich vom Lehrplan ausgeschlossen, sodass die wohlhabenden konfuzianischen Familien ihre Töchter auch auf diese Schule schicken wollten (vgl. Reinbothe 1992: 231-236). Trotz Schwierigkeiten bei der Schülaufnahme im ersten Jahr wurde die Mädchenschule schnell unter den wohlhabenden chinesischen Familien in Qingdao und den umliegenden Städten so beliebt, dass die Anzahl der Schülerinnen von fünf im Jahr 1905 auf 82 im Jahr 1909 stieg (vgl. Lu 2016: 162). Ab 1910 diente sie als Vorbereitungsschule der *Shufan*-Schule, einer höheren deutschen Bildungsanstalt für Mädchen. Die *Shufan*-Mädchenschule, wörtlich „Schule für weibliche Vorbilder“, wurde mit zwanzig Schülerinnen im Jahr 1911 in Qingdao eröffnet. Neben der Vorbereitungszeit in der Grundschule sollte die Schulzeit sechs Jahre dauern. In der *Shufan*-Schule arbeiteten insgesamt vier Lehrkräfte: Ein Chinese und eine Chinesin unterrichteten Chinesisch und zwei deutsche Lehrerinnen unterrichteten Deutsch sowie andere naturwissenschaftliche Fächer, Rechnen und Geografie. Deutsch war außer im Chinesischunterricht die Unterrichtssprache. Allerdings bezweifelten die Kultur- und Wirtschaftsvertreter eine „unmittelbare Wirkung (der Mädchenschulen) auf den Absatz unserer Industrieerzeugnis-

se“ (Deutsche Vereinigung Shanghai 1913, zit. n. Reinbothe 1992: 238) und zogen es schließlich vor, sich auf die Jungenschulen zu konzentrieren und keine weiteren Mädchenschulen mehr zu fördern. Deshalb blieb die *Shufan*-Schule auch die einzige deutsche höhere Bildungsanstalt für chinesische Mädchen in China (vgl. Reinbothe 1992: 234ff.). Während der japanischen Besatzung wurde die *Shufan*-Mädchenschule 1915 geschlossen.

2.2.2 Deutsch-Chinesische Schulen

Neben den Missionsschulen plante die deutsche Regierung, zusammen mit deutschen Kaufleuten, Ärzten und Beamten in China außerhalb der eigenen Kolonie deutsche Schulen zu errichten. So wurden in den wirtschaftlichen Hauptorten Chinas viele Deutsch-Chinesische Schulen, *dehua xuexiao*, ins Leben gerufen. Die ersten Deutsch-Chinesischen Schulen wurden 1907 jeweils in Shanghai, Hankou und Tianjin gegründet, 1909 in Guangzhou und Chengdu, 1910 in Jinan (vgl. Schmidt 1928: 208f.).

Standort	Schüler		Deutsche Lehrer		Chinesische Lehrer	
	1910	1914	1910	1914	1910	1914
Chengdu	20	50	1	3	2	4
Guangzhou	40	80	2	4	2	4
Hankou	30	50	2	3	2	3
Jinan	20	60	1	4	0	2
Shanghai	28	180	3	10	3	8
Tianjin	70	100	3	5	3	4

Tab. 2.5: Übersicht der Deutsch-Chinesischen Schulen 1910-1914 (Quelle: Schmidt 1928: 209)

Die Deutsch-Chinesische Schule in Tianjin (*tianjin dehua putong zhongxuetang*), gegründet 1907, war ursprünglich als eine Realschule für Kinder der deutschen Angestellten gedacht. Später wurde sie aber auch für Söhne der chinesischen Familien zugänglich. Aufgenommen wurden 14- bis 20-jährige chinesische Schüler mit einem Abschluss der Oberstufe einer chinesischen Elementarschule. 1909 wurde die Schule durch die Errichtung einer Grundschule ausgebaut (vgl. Hu/Bian 2007: 94f; Zhao/Zhang 2001: 193). Diese Schule war so beliebt unter den chinesischen Familien, dass die Schülerzahl von 70 im Jahr 1910, auf über 100 im Jahr 1914 und weiter bis auf

190 im Jahr 1917 anstieg. Durchschnittlich arbeiteten dort acht bis neun Lehrkräfte, davon stammte etwa die Hälfte aus Deutschland. (vgl. Schmidt 1928: 209; Kreissler 1989: 123)

Neben dem Ziel der Ausbildung chinesischer Angestellten für deutsche Firmen diente die deutsche Schule in Tianjin als Sprach- und Vorbereitungsschule für die zur gleichen Zeit gegründete Medizinschule in Shanghai und die Hochschule in Qingdao (vgl. Reinbothe 2007 b: 32). Nach der Niederlage Deutschlands 1918 wurden die Deutschen in ihr Heimatland zurückgeschickt und die Schule drohte, geschlossen zu werden. 1919 wurde die Schule von einer chinesischen Leitung übernommen und umstrukturiert, was aber das Ende der Deutsch-Chinesischen Schule in Tianjin bedeutete (vgl. Hu/Bian 2007: 97).

Die Geschichte der anderen Deutsch-Chinesischen Schulen verlief ähnlich (vgl. Reinbothe 2007 c: 69): Entweder wurden sie nach dem Krieg nicht wiedereröffnet oder sie wurden unter chinesischer Leitung weiterbetrieben und statt Deutsch wurde Englisch als Unterrichtssprache eingeführt. Ausnahmen bildeten lediglich die deutsche Schule für Chinesen in Guangzhou, die wegen der Bemühung des Schulleiters und mit finanzieller Unterstützung des deutschen Missionsvereins bis in die 1930er Jahre Deutsch als Unterrichtssprache einsetzen durfte.

2.2.3 Die Deutsche Medizin- und Ingenieursschule in Shanghai

Eines der erfolgreichsten deutschen Schulprojekte in China war die 1907 gegründete Deutsche Medizinschule für Chinesen (*tongji dewen yixuetang*), der 1912 die Deutsche Ingenieurschule angegliedert wurde (vgl. Wen 1987: 4ff.). Hinter der Einrichtung der Medizinschule verbarg sich die Hoffnung, dass sich die deutschen Hersteller von Medikamenten und medizinischen Instrumenten durch die Leistung der Medizinschule einen Markt in China eröffnen könnten (vgl. Reinbothe 1992: 149).

Ursprünglich wurde die ärztliche Ausbildung auf acht Jahre geplant. Sie bestand aus einer dreijährigen sprachlichen Vorbereitung, einem zweijährigen Vorklinikum und einem dreijährigen Klinikum. Aufgenommen wurden Schüler ab 14 Jahren mit einem erfolgreichen Mittelschulabschluss (vgl. Wen 1987: 4). Da die medizinische Ausbil-

derung in deutscher Sprache stattfinden sollte, mussten die Schüler zuerst die Sprachschule besuchen, um sich nicht nur sprachlich, sondern auch fachlich auf das nachfolgende Medizinstudium vorzubereiten. Im ersten Jahr der Schulausbildung wurden vor allem Kenntnisse in Deutsch und Elementarmathematik vermittelt, und ab dem zweiten Schuljahr wurde weiterer, ebenfalls in deutscher Sprache erteilter Fachunterricht in naturwissenschaftlichen Fächern sowie Geschichte und Geografie in Stundenplan eingeführt (ebd.). Nach Li (2007: 87) sollte die Abschlussprüfung der Sprachschule dem deutschen Abitur entsprechen und die Absolventen für ein Medizinstudium qualifizieren.

Als 1907 die Sprachschule eröffnet wurde, wurden insgesamt 33 Schüler aufgenommen (vgl. Wen 1987: 6): 25 Schüler wurden in die sprachlichen Vorbereitungskurse und acht Schüler trotz fehlender Deutschvorkenntnisse direkt ins Vorklinikum zugelassen, so dass die Medizinschule mit ihrer fachlichen Ausbildung gleich anfangen konnte, ohne auf die Absolventen der Sprachschule warten zu müssen. Die Lehrveranstaltungen waren wegen der unzureichenden Deutschkenntnisse der Studenten jedoch schwer durchzuführen, denn obwohl im Unterricht Dolmetscher eingesetzt wurden, gelang es oft nicht, die Verständigungsprobleme zu überwinden (vgl. Reinbothe 1992: 154f.). In den folgenden Jahren stieg die Zahl der Schüler zwar weiter an, aber viele konnten nicht reibungslos mit dem Medizinstudium anfangen bzw. das Studium erfolgreich abschließen. Von den ersten über 20 Schülern konnten nach Reinbothe (1992: 166) nur sechs die Medizinschule erfolgreich absolvieren. Um den Lernerfolg zu gewährleisten, wurde die Schulzeit an der Sprachschule ab 1913 auf vier Jahre verlängert (vgl. Wen 1987: 4).

1912 wurde die deutsche Ingenieursschule in Shanghai errichtet, deren Auftrag darin bestand, weiter Werbung für den hervorragenden Stand der deutschen Industrie zu machen (vgl. Reinbothe 1992: 182ff.). Dort sollten chinesische Ingenieure ausgebildet werden, die später leitende Positionen einnehmen und der deutschen Industrie zugutekommen sollten. Die technische Ausbildung musste ebenfalls in deutscher Sprache erfolgen, so dass die Studenten Präferenzen für deutsche Maschinen und Instrumente entwickeln sollten. Um mehr Ingenieursstudenten zu finden, wurden an

der Sprachschule, die der Medizin- und Ingenieursschule gleichzeitig zur Verfügung stand, getrennte Klassen für künftige Medizin- und Ingenieursstudenten errichtet. Außer den Schülern der Sprachschule der Medizinschule in Shanghai wurden auch noch Deutschabsolventen der Sprachschulen von anderen Provinzen aufgenommen. Allerdings hatten die Lehrer die gleichen Verständigungsschwierigkeiten mit den Schülern wie an der Medizinschule, vor allem in Bezug auf die Fachsprachen, da im Chinesischen die entsprechenden Begriffe fehlten. Deshalb kam der Unterricht nur sehr mühsam und langsam voran.

Trotz dieser und anderer Schwierigkeiten fand die medizinische und technische Ausbildung in der chinesischen Gesellschaft eine hohe Anerkennung und wurde auch von der chinesischen Regierung so wertgeschätzt, dass sie an der Zusammenarbeit mit den deutschen Lehrkräften festhielt. Auch nachdem China in den Ersten Weltkrieg gegen Deutschland eingetreten war, konnte die Tradition beibehalten werden, Deutsch als Unterrichtssprache bzw. erste Fremdsprache zu erlernen (vgl. Wen 1987: 12ff.). Allerdings wurde die deutsche Medizin- und Ingenieursschule in Shanghai seit 1917 einer chinesischen Leitung unterstellt und als „Tongji medizinische und technische Fachschule“ weitergeführt. Die Sprachschule wurde im Jahr 1922 als reguläre Mittelschule, jedoch mit Deutsch als erster Fremdsprache, umgewandelt (s. u. S. 35f.).

2.3 Deutsch an chinesischen Schulen in der Republik Zeit (1912-1949)

Im Jahr 1911 wurde die Qing-Regierung, die letzte feudale Dynastie, durch eine Revolution gestürzt und China wurde Republik. Trotz des Wechsels der Regierung wurde die Fremdsprachenpolitik beibehalten. Bereits in der 1902 von der Qing-Regierung veröffentlichten Schulordnung wurde festgelegt, dass Fremdsprachen als Pflichtschulfach gelten. Schwerpunktmäßig sollten Englisch und Japanisch vermittelt werden, empfohlen wurden aber auch Russisch, Französisch und Deutsch (vgl. Shu 1961: 665). Im neuen Bildungsgesetz von 1912 wurde klar vorgeschrieben, dass Englisch als Hauptfremdsprache an Schulen unterrichtet werden sollte. Aber in Sonderfällen konnten Schulen je nach ihren Kapazitäten weitere Fremdsprachen wie

Französisch, Deutsch oder Russisch anbieten (vgl. Erziehungsministerium der Republik China 1934: 190). Die vorgegebenen Unterrichtsstunden für eine zweite Fremdsprache sollten nach der Vorschrift des Erziehungsministeriums (1934: 37) drei Unterrichtsstunden in der Unterstufe, der Mittelschule und fünf Unterrichtsstunden in der Oberstufe betragen.

Von der engen militärischen Zusammenarbeit zwischen Deutschland und China in den 1920er und 1930er Jahren (vgl. Pan 2006: 70-85) konnte die Förderung der deutschen Sprache nur wenig profitieren. Zwar wurde Deutsch in der Republikzeit als Hauptfach oder studienbegleitendes Fach an mehreren Universitäten eingerichtet (vgl. Mao 2014: 72ff.), aber an Schulen wurde Deutsch nur selten gelehrt. An einigen wenigen Mittelschulen der deutschen Missionsgesellschaften, die nach dem Ersten Weltkrieg ihre Arbeit fortsetzen konnten, wurde Deutsch zwar weiter als Unterrichtssprache oder erste Fremdsprache erhalten, aber die Stundenzahl wurde zunehmend eingeschränkt bzw. durch Englisch begrenzt (vgl. Reinbothe 2007 c: 69). An der 1901 eröffneten Missionsmittelschule in Qingdao mit dem chinesischen Namen *Lixian*-Mittelschule (s. o. S. 29f.), war genau dies der Fall. Die englische Sprache gewann dort immer mehr an Bedeutung und wurde als Hauptfremdsprache unterrichtet, während Deutsch nur als Nebenfach weiter bestand (vgl. Liu 2015: 17).

Vom Ersten Weltkrieg weniger beeinträchtigt waren die Medizin- und Ingenieurschule in Shanghai sowie ihre Sprachschule. 1922 wurde die Deutschabteilung bzw. die Sprachschule zu einer Mittelschule mit einem fünfjährigen Bildungssystem umgewandelt, 1926 wurde die Schulzeit auf sechs Jahre verlängert. Die Stunden des Deutschunterrichts betragen in verschiedenen Jahrgängen jeweils sechs bis 14 pro Woche. Als angeschlossene Schule der Tongji-Universität, der Nachfolgerin der Medizin- und Ingenieursschule, an der aller Fachunterricht direkt in Deutsch abgehalten wurde, blieb Deutsch bis 1932 die Unterrichtssprache und alle Lehrwerke waren auf Deutsch, außer natürlich im Chinesischunterricht. Die Absolventen mit guten Deutschkenntnissen durften weiter an der angeschlossenen Hochschule Medizin oder Ingenieurwesen studieren, allerdings konnte die Universität allein von ihrer eigenen

Mittelschule nicht genügend Studenten aufnehmen. Um die Schülerressourcen zu erweitern, eröffnete die Tongji-Universität 1920 ein Studienkolleg. Aufgenommene Schulabsolventen ohne Deutschvorkenntnisse sollten durch ein- bis zweijährige intensive Sprachkurse die deutsche Sprache erlernen und nach Bestehen der Abschlussprüfung an der Universität weiter studieren (vgl. Wen 1987: 27ff.).

Eine andere Maßnahme der Tongji-Universität zur Anwerbung von mehr Studenten mit guten Deutschkenntnissen war die Zusammenarbeit mit angesehenen Mittelschulen, um deutschsprachige Schüler für sich auszubilden. Ab 1932 traf die Tongji-Universität Absprachen mit mehreren Schulen in Shanghai sowie anderen Städten, die z.T. lange Erfahrungen mit Deutschunterricht hatten, wie etwa die Deutsch-Chinesische Schule Guangzhou oder die *Lixian*-Mittelschule in Qingdao. Es gab an beiden Schulen bereits vor dem Abkommen viele Schulabsolventen, die sich für die Tongji-Universität bewarben, aber dank der Sonderregelung mit der Hochschule durften die Schüler, die eine bestimmte Schulnote erreichten, direkt an der Universität studieren, ohne an der Aufnahmeprüfung der Tongji-Universität teilnehmen zu müssen (vgl. Wen 1987: 27). Damit die Absolventen erfolgreich einen Studienplatz bekommen konnten, richtete die *Lixian*-Mittelschule Qingdao zwischen 1931 und 1935 eine spezifische Deutschklasse in der Oberstufe der Mittelschule ein, um Schüler sprachlich auf den deutschsprachigen Medizinstudiengang vorzubereiten. Die Unterrichtsstunden für Deutsch lagen im ersten Jahr der Oberstufe bei zwölf Unterrichtsstunden und in den folgenden beiden Jahren jeweils bei neun (vgl. Liu 2015: 18).

Partnerschaft seit	Schulnamen
1932	Wusong Mittelschule Shanghai
1934	Staatliche Oberschule Hangzhou der Provinz Zhejiang
1934	Deutsch-chinesische Schule Guangdong
1935	Staatliche Oberschule Yangzhou der Provinz Jiangsu
1936	Lixian Mittelschule Qingdao der Provinz Shandong
1937	Oberschule Kaifeng der Provinz Henan

Tab. 2.6: Partnerschulen der Tongji-Mittelschule (Quelle: Wen 1987: 63f.)

Die restlichen Partnerschulen in Shanghai, Hangzhou, Yangzhou und Kaifeng (s. Tab. 2.6) hatten erst wegen dieser Zusammenarbeit Deutsch eingeführt und intensiv unter-

richtet; zum Beispiel lag in der staatlichen Oberschule Hangzhou, die 1934 ein Abkommen mit der Tongji-Universität schloss, die Anzahl der Stunden für Deutsch bei zehn Unterrichtsstunden in der Woche (vgl. Wen 1987: 63f.).

Neben der Tongji-Universität wurden für den Medizinstudiengang an der Zhongshan-Universität in Guangzhou lediglich Schüler mit Deutschvorkenntnissen aufgenommen (vgl. Mao 2014: 72). Diese Bildungs Kooperation zwischen Schulen und Hochschulen ermöglichte es den chinesischen Schülern, in China ein weiterführendes Fachstudium in deutscher Sprache aufzunehmen. Außer dem Studium an der Tongji -Universität konnte man noch an der Sun Yatsen-Universität in Guangzhou Medizin studieren oder sich auf ein Studium in Deutschland vorbereiten (vgl. Reinbothe 2007 c: 70). Dadurch wurde das Deutschlernen an Schulen aufgewertet.

2.4 Fremdsprachenschulen in der Volksrepublik China von 1949 bis 2000

2.4.1 Gründung der Fremdsprachenschulen

Nachdem die kommunistische Partei den Bürgerkrieg gewonnen hatte, wurde 1949 die Volksrepublik China gegründet. Mit dem Regimewechsel erlebte auch die Fremdsprachenpolitik einige Änderungen. Nach Fu (1984: 73f.) waren in den ersten Jahren nach der Gründung der Volksrepublik China noch kaum diplomatische Beziehungen mit westlichen Ländern vorhanden, weshalb China wenig Bedarf an Fachkräften mit Fremdsprachenkenntnissen hatte. Wegen der engen politischen Beziehungen zur Sowjetunion wurde von 1949 bis 1956 an Schulen und Hochschulen hauptsächlich Russisch gefördert. Dementsprechend wurden die anderen Fremdsprachen inklusive Deutsch stark benachteiligt. Die Fremdsprachenabteilungen an Hochschulen wurden umstrukturiert und z. T. abgeschafft, so dass bis 1955 nur noch an drei Hochschulen eine Deutschabteilung bestehen blieb, nämlich an der Beijing-Universität, der Fremdsprachenhochschule Beijing und der Nankai-Universität in Tianjin. Erst im Juli 1956 entschied das chinesische Erziehungsministerium, Englisch stärker zu fördern, um die dominierende Rolle der russischen Sprache zu verringern. In der Regel durfte jede Schule nur eine Fremdsprache anbieten und die Schulen konnten sich je nach der Situation für Russisch oder Englisch entscheiden

(vgl. Jiang 1994: 64). Die restlichen Fremdsprachen kamen zu dieser Zeit noch nicht in Betracht.

Mit der Aufnahme der diplomatischen Beziehungen mit immer mehr Ländern Anfang der 1960er Jahren stieg die Nachfrage nach Fachleuten mit hohem Fremdsprachenniveau. Um eine Fremdsprache richtig zu beherrschen und bei deren Verwendung sicher zu sein, sollte man von klein auf mit dieser anfangen. Zehn bis fünfzehn Jahre seien das beste Alter für das Fremdsprachenlernen, so die Meinung des damaligen Premierministers *Zhou Enlai*. Deshalb wurde vorgeschlagen, ein sogenanntes „Ein-Drachen-System“ (*yi tiao long*) (Fu 1986: 243) zu entwickeln, so dass sich die Schüler von der Grundschule bis Hochschule ununterbrochen mit einer Fremdsprache beschäftigen könnten. Durch *Zhous* Initiative wurden 1959 bzw. 1960 die beiden ersten Fremdsprachenschulen gegründet: die Fremdsprachenschule Beijing und die Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Beijing. Dort sollten die Schüler ab der 3. Klasse eine Fremdsprache lernen. 1963 folgte die Einrichtung von Fremdsprachenschulen in den Städten Shanghai, Nanjing, Guangzhou, Chongqing, Xian und Chanchun, von denen allerdings nur die Schulen in Shanghai und Nanjing Deutschklassen unterhielten. Im Herbst 1964 kam die Fremdsprachenschule in Wuhan hinzu. Bis zum Herbst 1965 waren insgesamt 14 Fremdsprachenschulen in verschiedenen großen Städten eingerichtet (vgl. Liu 1992: 343f.).

Nach dem Plan des Erziehungsministeriums sollten bis 1970 über 40 Fremdsprachenschulen in ganz China gegründet werden, um die Fremdsprachenbildung deutlich voranzutreiben. Allerdings konnte dieser Plan zum Ausbau der Fremdsprachenschulen wegen der Kulturrevolution von 1966 bis 1976 nicht fortgesetzt werden. Die Fremdsprachenschule in Guangzhou, Harbin, Lüda und Tangshan wurden dauerhaft geschlossen und die Fremdsprachenschule Xian und Beijing wurden umstrukturiert, sodass bis 1984 nur noch acht Fremdsprachen angeboten wurden (vgl. Fu 1986: 245f.), und vier davon hatten Deutschunterricht im Programm, die sich jeweilig in Beijing, Shanghai, Nanjing und Wuhan verteilten (s. Tab. 2.7).

Schule	Gründungsjahr	Fremdsprachen
Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Beijing	1959	Englisch, Russisch, Deutsch , Französisch, Japanisch, Spanisch
Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Shanghai	1963	Englisch, Russisch, Deutsch , Französisch, Japanisch, Spanisch
Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Sichuan	1963	Englisch, Russisch
Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Xian	1963	Englisch, Russisch
Fremdsprachenschule Changchun	1963	Russisch, Japanisch, Englisch
Fremdsprachenschule Hangzhou	1963	Englisch
Fremdsprachenschule Nanjing	1963	Englisch, Französisch, Deutsch , Japanisch
Fremdsprachenschule Wuhan	1963	Englisch, Französisch, Deutsch , Japanisch, Russisch

Tab. 2.7: Fremdsprachenschulen, Stand 1984 (Quelle: Fu 1986: 246)

Erst in den 1990er Jahren wurden mehrere neue Fremdsprachenschulen gegründet, was das Spektrum der Fremdsprachenschulen Chinas wieder erweiterte. Darunter gab es auch einige wenige, die Deutsch als erste Fremdsprache anboten bzw. immer noch anbieten. Nach Erhebung der StADaF (2003: 11) gab es 2000 in Festland-China insgesamt sechs Schulen mit Deutschunterricht. Die Zahl der deutschlernenden Schüler lag bei 600, was im Vergleich zur Statistik 1995 einen Rückgang von 37% darstellte. Schüler mit Deutsch als zweiter Fremdsprache fanden sich nur vereinzelt, etwa 95% der Schüler lernten zur Zeit der Datenerhebung im Jahr 2000 Deutsch als erste Fremdsprache (ebd.).

2.4.2 Rahmenbedingungen für Deutschunterricht an Fremdsprachenschulen

2.4.2.1 Stundenplan

Nach dem vom Erziehungsministerium vorgeschlagenen Stundenplan für Fremdsprachenschulen von 1963 (vgl. Fu 1986: 249) sollte der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule ab der 3. Klasse mit je fünf Unterrichtseinheiten (UE) pro Woche abgehalten werden, während die wöchentlichen Unterrichtsstunden für Fremdsprachen in der Unterstufe der Mittelschule acht und in der Oberstufe zehn betragen sollten. Mit über 2500 Unterrichtseinheiten in der Grund- und Mittelschulphase machten

die Unterrichtsstunden für den Fremdsprachenunterricht etwa 17,5% des gesamten Stundenplans aus.

Lernphase	Klasse	UE/Woche	Gesamte UE
Grundschule	3-6	5 UE	725 UE
Unterstufe der Mittelschule	7-9	8 UE	1845 UE
Oberstufe der Mittelschule	10-12	10 UE	

Tab. 2.8: Stundenplan für Fremdsprachenunterricht an Fremdsprachenschulen 1963 (Quelle: Fu 1986: 249)

Allerdings konnte die Idee mit der frühzeitigen und schwerpunktmäßigen Fremdsprachenförderung an Fremdsprachenschulen mit der Kulturrevolution ab 1966 nicht mehr weiter umgesetzt werden. Erst im Jahr 1979 wurden erneut explizite Hinweise zur Entwicklung der Fremdsprachenschulen mit Regelungen über Unterrichtsziele, Lehrpläne, die Schulgröße, Schüleraufnahme-prozeduren, Lehrwerke und Lehrkräfte sowie Schulleiter bekannt gegeben. Laut dem Erziehungsministerium (vgl. Jiang 1994: 96) lag die zentrale Aufgabe der Fremdsprachenschulen darin, Schüler mit einem hohen Fremdsprachenniveau und guten allgemeinen Fachkenntnissen für die Hochschulen auszubilden. Fingen die Schüler in der 6. Klasse, nämlich ab der Unterstufe der Mittelschule mit dem Fremdsprachenunterricht an, sollten sie bis zum Schulabschluss in der 10. Klasse innerhalb von fünf Jahren mit 1400 UE eine Fremdsprache gelernt haben. Lernte man ab der 3. Klasse der Grundschule eine Fremdsprache, sollte man bis zum Schulabschluss insgesamt 2000 UE absolviert haben. Außerdem sollte der Fremdsprachenunterricht in kleinen Gruppen stattfinden, um die Unterrichtsqualität zu verbessern (ebd.).

Lernphase	Klasse	Gesamte UE
Grundschule	3-5	600 UE
Unterstufe und Oberstufe der Mittelschule	6-8 und 9-10	1400 UE

Tab. 2.9: Stundenplan für Fremdsprachenunterricht an Fremdsprachenschulen 1979 (Quelle: Jiang 1994: 96)

Im Vergleich zum Stundenplan von 1963 stellten die gesamten Unterrichtsstunden 1979 eine deutliche Reduzierung dar, was vor allem auf die Verkürzung der Schulzeit zurückzuführen war: Die Grundschule wurde von sechs auf fünf Jahre verkürzt und

die Oberstufe der Mittelschule dauerte 1979 nur noch zwei Jahre. Allerdings wurde 1982 ein neuer Bildungsplan erarbeitet, aufgrund dessen die Oberstufe der Fremdsprachenmittelschulen wieder von zwei auf drei Jahre verlängert wurde, d.h. das alte zehnjährige Schulsystem wurde durch ein elfjähriges ersetzt. Nach dem Entwurf für einen sechsjährigen Stundenplan an Mittelschulen (vgl. Liu 1992: 344f.) sollte der Fremdsprachenunterricht durchschnittlich mit sechs bis sieben Unterrichtseinheiten pro Woche abgehalten werden. Ein noch intensiveres Deutschlernen gab es bei den Schülern im geisteswissenschaftlichen Zweig: Sie sollten sich ab dem zweiten Oberstufenjahr an der Mittelschule wöchentlich neun UE lang mit der Fremdsprache beschäftigen. Es ist zu betonen, dass der Fremdsprachenunterricht im Stundenplan der Fremdsprachenschulen die höchsten Stundenzahlen aufzuweisen hatte, was sowohl Schüler im geisteswissenschaftlichen als auch Schüler im naturwissenschaftlichen Zweig betraf (ebd.).

Zwar gibt es keine spezifischen Hinweise zu der Stundenzahl für Deutschunterricht, aber man kann davon ausgehen, dass der Stundenplan des Deutschunterrichts sich auch daran orientierte: Die Deutschschüler lernten durchschnittlich sieben UE pro Woche Deutsch, so dass sie nach sechs Jahren insgesamt 1200 bis 1400 UE absolviert hatten. Nach persönlichen Angaben von Absolventen der Fremdsprachenschulen (s. Anlage 2: S. 232-236) lag die Stundenzahl jedoch weitaus höher, ungefähr bei 14 bis 20 UE pro Woche. Ein Grund dafür war, dass Fächer, die in der Abschlussprüfung nicht getestet wurden, weniger unterrichtet oder gestrichen wurden, ein anderer, dass die Fremdsprachenschulen ihre Stärke in den Fremdsprachen hervorheben mussten und dem Fremdsprachenerwerb dafür besonders viel Zeit zugestanden wurde.

2.4.2.2 Curriculum

Nach dem 1963 veröffentlichten Curriculum für den schulischen Fremdsprachenunterricht (vgl. Fu 1986: 250ff.) sollte der Schwerpunkt in der Grundschule vor allem auf der Aussprache liegen. In der 3. und 4. Klasse sollte grundsätzlich keine Grammatik vermittelt werden, und erst in der 5. und 6. Klasse wurden einfache grammati-

sche Regeln eingeführt. Ausgesuchte kurze Texte, Gedichte und Märchen konnten im Unterricht bearbeitet werden. Der Unterricht sollte von Anfang an teilweise in der Fremdsprache abgehalten werden. In der Unterstufe der Mittelschule wurde die Fähigkeit zur mündlichen Kommunikation weiter gefördert, während die Kompetenzen im Lesen und in der Textproduktion schrittweise entwickelt werden sollten. Die authentischen Lektüretexte sollten mindestens die Hälfte der eingesetzten Lehr- und Lernmaterialien ausmachen. In der dreijährigen Oberstufe der Mittelschule wurden neben der Entwicklung der Fähigkeiten in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation sowie im Leseverständnis die Übersetzungs- und Dolmetscherfähigkeit herausgebildet.

Trotz der Veränderung des Schulsystems in den 1970er Jahren blieb dieses Curriculum eine wichtige Grundlage für die neuen Lehrpläne der Fremdsprachenschulen. Nach dem Curriculum der Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Beijing 1978 sollten Schüler nach siebenjährigem Deutschlernen die folgenden Anforderungen erfüllen:

Sie sollten (vgl. Fu 1986: 253f.):

- a. eine gute Aussprache haben und Texte fließend vorlesen können;
- b. neben einem guten Grammatikbewusstsein die Fähigkeit besitzen, die Grammatik richtig zu verwenden;
- c. 3000-4000 Wörter und Redewendungen auswendig gelernt haben, davon 2000-3000 Wörter gut beherrschen, die wie folgt verteilt sind: Grundschule (zwei Jahre): 500-600; Unterstufe der Mittelschule (drei Jahre): 1200-1800; Oberstufe der Mittelschule (zwei Jahre): 1300-1600;
- d. fremdsprachliche Radiosendungen und Vorträge, die kein fachliches Thema betreffen, verstehen und Stichpunkte aufschreiben können;
- e. mit alltäglicher Kommunikation zurechtkommen;
- f. mit Hilfe eines Wörterbuchs vereinfachte fremdsprachliche Literatur und authentische Artikel in Fremdsprachenzeitschriften sinnentnehmend lesen können;
- g. Texte in verschiedenen Stilen (Brief, Tagebuch, Mitteilung, Bericht usw.) verfassen können;
- h. gute Lerngewohnheiten und selbständige Arbeitsfähigkeit entwickeln.

In dem seit Mitte der 1980er Jahre in der Fremdsprachenschule Shanghai eingesetzten sechsjährigen Curriculum (vgl. Song 2007: 115-120) wird ausführlich dargelegt, dass umfassende Ansprüche an das Hör- und Leseverstehen sowie an die mündliche und schriftliche Kommunikation gestellt werden. In diesem Curriculum kann außerdem die zentrale Bedeutung des Lehrwerks „*Vorwärts International*“, - herausgege-

ben von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in den 1970er Jahren - festgestellt werden.

Schüler in der ersten Klasse der Unterstufe der Mittelschule sollten nach diesem Lehrplan in der Lage sein, „nach gelernten Satzmustern Fragen schnell und richtig [zu] beantworten“, anhand von Bildern ein „kurzes Gespräch [zu] führen“ sowie „eine gute Aussprache [zu] haben“ (Song 2007: 118). Außerdem sollten sie Hörtexte „gut nachsprechen“ und „Begleittexte lesen“ können. Hierzu war es wichtig, „ordentlich schreiben und die Silben richtig trennen“ sowie „einen kurzen Dialog“ nach der „gelernten Satzstruktur und bestimmten Themen“ schreiben zu können (ebd.). Außerdem sollte die Richtigkeit in Diktaten 80% betragen.

In den nachfolgenden Schuljahren sollte die Sprachkompetenz mit Hilfe des Lehrwerks *Vorwärts International* weiter entwickelt werden. So wurden bis zum Abschluss der Unterstufe die ersten vier Bände des Lehrwerks *Vorwärts International* gründlich bearbeitet und die Schüler sollten „das Tonband und den Text“ des Lehrwerks gut verstehen. Es wurde sogar klar geregelt, dass die Antwortrichtigkeit für die Fragen zu dem Hörtext bei 80% liegen sollte, nachdem der Hörtext dreimal abgespielt wurde (vgl. Song 2007: 119). In der Oberstufe der Mittelschule wurden neben *Vorwärts International* weitere originale Lesetexte von Jugendzeitungen und Zeitschriften eingesetzt, so dass die Schüler neben dem Ausbau des Wortschatzes „ihre Perspektive erweitern und Deutschland besser kennen lernen“ können (ebd.: 120). In der Anforderung an schriftliche Kommunikation lässt sich auch eine klare Progression feststellen: Während die Schüler in der ersten Klasse der Oberstufe einen Aufsatz mit 120 Wörtern schreiben können sollten, sollten sie in der zweiten bzw. dritten Klasse der Oberstufe in der Lage sein, einen Aufsatz mit 170 Wörtern bzw. 200 Wörtern zu verfassen. Außerdem sollten die Deutschschüler in der Abschlussklasse nicht nur ihre Meinung frei äußern, sondern auch „schwierige Texte ins Deutsche und ins Chinesische übersetzen“ können (ebd.). In diesem Curriculum ist zu beachten, dass die Lernziele in jedem Schuljahr sehr präzise vorgegeben wurden, um den Lernerfolg zu gewährleisten.

2.4.2.3 Lehrkräfte und Lehrmaterialien

In den 1960er Jahren wurde der Deutschunterricht an Fremdsprachenschulen vor allem von Deutschdozenten der örtlichen Hochschulen abgehalten. Zum Beispiel waren die Deutschlehrkräfte der Fremdsprachenschule Nanjing vor allem Dozenten der Universität Nanjing, und die Fremdsprachenschulen in Beijing und Shanghai waren ebenfalls auf die Fremdsprachenhochschulen angewiesen (vgl. Mao 2014: 134). Erst mit dem Ausbau der Deutschabteilungen an den Hochschulen finden sich immer mehr Hochschulabsolventen des Germanistikstudiums als Lehrkräfte an den Schulen. Um die Lehrqualität zu gewährleisten, wurden die besten Hochschulabsolventen oder erfahrene Lehrkräfte an die Fremdsprachenschulen geschickt, die eine gute Aussprache oder starke Kommunikationsfähigkeit besaßen. Im Vergleich zu Lehrkräften in anderen Fächern hatten die Fremdsprachenlehrer mehr Chancen, im Ausland ausgebildet zu werden. Außerdem genossen die Fremdsprachenlehrer der Fremdsprachenschulen in Bezug auf die Ausbildung und Gehalt den gleichen Status wie Hochschuldozenten (vgl. Fu 1986: 255). Muttersprachliche Lehrkräfte fanden sich nur selten an den Schulen. In einem Tätigkeitsbericht der ausländischen Experten von 1964 (vgl. Fremdsprachenhochschule Sichuan 1983: 48), die an der Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Beijing arbeiteten, tauchen nur die Namen von drei ausländischen Lehrkräften jeweils für Englisch, Spanisch und Französisch auf. Daraus ist zu schließen, dass zu dieser Zeit in der Deutschabteilung noch keine Muttersprachler tätig waren.

Nach der Proklamation der Reform- und Öffnungspolitik 1979 arbeiteten in China zunächst noch nicht viele Ausländer. Dank des späteren Bildungsaustauschs zwischen China und der DDR bzw. der BRD wurden nicht nur Dozenten an die chinesischen Hochschulen geschickt, sondern die Schulen profitierten auch davon. 1986 wurde Ulrich Gibitz als erster Fachberater für Deutsch als Fremdsprache von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen der Bundesrepublik Deutschland, die spezifisch für die Schularbeit im Ausland zuständig war, nach Shanghai entsandt und unterstützte bis 1988 den Deutschunterricht an der Fremdsprachenschule Shanghai. Durch seine Bemühungen wurde das Deutsche Sprachdiplom der Kultusminister-

konferenz (KMK) der Bundesrepublik Deutschland, die einzige schulische Prüfung für DaF im Ausland, zum ersten Mal in China bzw. in der Fremdsprachenschule Shanghai eingeführt (vgl. Gibitz 2007: 80ff.), wenn auch nur für kurze Zeit, nämlich bis zum Jahr 1995 einschließlich (s. Anhang 2: S. 235f.).

Bis Ende der 1970er Jahren herrschte in China ein Mangel an Lehrmaterialien für den Deutschunterricht. Vorher schon übte die verstärkte Bemühung, die Schule als Ort der Vermittlung politischer Ziele zu etablieren, ab den 1950er Jahren eine starke Wirkung auf den Fremdsprachenunterricht aus. Der Fremdsprachenunterricht sollte mit Politik verbunden werden und die Schriften Mao Zedongs wurden als Übungsmaterialien im Deutschunterricht verwendet (vgl. Mitschian 1991: 225f.). Nach Gibitz (2007: 84) waren selbst in den 80er Jahren die meisten Unterrichtsmaterialien schulintern erstellt und befassten sich in deutscher Sprache mit den „Errungenschaften der chinesischen Kommunistischen Partei“. Es wurden viele Originaltexte direkt vom Chinesischen ins Deutsche und andere Fremdsprachen übertragen und als Lehrmaterialien eingesetzt, wie z. B. der Text über „den Helden der Arbeit“ *Lei Feng*. Texte über das kapitalistische Deutschland stellten „in erster Linie die Nachteile des kapitalistischen Westens“ (ebd.) dar. Erst ab Mitte der 1980er Jahre wurde *Vorwärts International* als Hauptlehrwerk von chinesischen Fremdsprachenschulen im Deutschunterricht eingesetzt, was eine entscheidende Rolle für den schulischen Deutschunterricht an den Fremdsprachenschulen in Shanghai, Nanjing und Wuhan spielte (vgl. Song 2007: 115).

2.4.2.4 Schüler und schulischer Werdegang

Da die Fremdsprachenschulen ein politisches Projekt waren, standen sie unter schwerpunktmäßiger Unterstützung der Regierung und verlangten hohe Leistungen von den Schülern (vgl. He 2013: 94). Von ihnen aufgenommen wurden ausgesuchte Schüler aus der jeweiligen Stadt mit guten Schulleistungen, gutem Gesundheitszustand und klarer Aussprache sowie schneller Auffassungsgabe. Um die Qualität der Absolventen zu sichern, sollten nach der Einschulung und vor allem nach dem Grund- und Mittelschulabschluss zusätzliche strenge Qualifikationsprüfungen statt-

finden. Schüler, die danach als nicht für das Fremdsprachenlernen geeignet eingestuft wurden, wurden wieder in reguläre Schulen geschickt. Es sollten jedoch nicht mehr als 20% der Schüler zurückversetzt werden (vgl. Fremdsprachenhochschule Sichuan 1983: 106). Deshalb wurden die Fremdsprachenschulen auch oft als Eliteschulen gesehen. Sie konnten allerdings auch im ersten Jahr der Oberstufe gute Schüler aus den regulären Mittelschulen aufnehmen, wenn Plätze frei waren und Schüler sich ausgezeichnet hatten. Nach Vorschrift des Erziehungsministeriums (ebd.) sollten sie individuelle Klassen bilden; auch ein spezielles Unterrichtscurriculum und spezielle Lehrwerke für diese Klassen wurden ausgearbeitet, um das Fremdsprachenlernen dieser Schüler besonders zu fördern. Um die Schüler besser zu betreuen, mussten alle Schüler in Internaten leben (vgl. Fu 1986: 246)

1963 wurden Sonderregelungen in Bezug auf die Hochschulaufnahmeprüfung eingeführt, die dazu dienen sollten, die Absolventen der Fremdsprachenschulen gezielt an Hochschulen weiter zu auszubilden (vgl. Fremdsprachenhochschule Sichuan 1983: 41): Sieben Hochschulen mit Fremdsprachenabteilungen durften auf Initiative des Erziehungsministeriums eine Voraufnahmeprüfung an den beiden Fremdsprachenschulen in Beijing veranstalten, so dass die Absolventen der Fremdsprachenschulen mit überdurchschnittlichen Fremdsprachenkenntnissen im Voraus von den Hochschulen aufgenommen werden konnten, bevor die national einheitliche Hochschulaufnahmeprüfung stattfand. Zur Auswahl standen 1963 sieben Hochschulen mit Fremdsprachenabteilung. Dazu zählten die Fremdsprachenhochschule Beijing, die Fremdsprachenhochschule Shanghai, die Universität Beijing, die Universität Nanjing sowie drei pädagogische Hochschulen in Beijing. Die schriftliche Prüfung fand am 17. und 18. Juni statt. Geprüft wurden die Kenntnisse in folgenden Fächern: Chinesisch, Politik, Geschichte und in der Fremdsprache. Die Fremdsprachkenntnisse wurden nicht nur schriftlich, sondern auch mündlich geprüft. Wer diese Voraufnahmeprüfung nicht bestand, hatte immer noch die Chance, später an der national einheitlichen Hochschulaufnahmeprüfung teilzunehmen. Diese Politik wurde im Jahr 1964 mit kleinen Änderungen an der Hochschulenliste weitergeführt. Theoretisch sollten und durften alle Schüler sich für diese Voraufnahmeprüfung anmelden, außer

einigen Schülern, die von sich aus nicht mehr weiter studieren wollten oder mit einem staatlichen Stipendium im Ausland studieren durften (vgl. Fremdsprachenhochschule Sichuan 1983: 42). Dieses sogenannte „Ein-Drachen-System“ (Fu 1986: 243) ermöglicht den Fremdsprachenlernern ein kontinuierliches Lernen einer Fremdsprache von der Grundschule bis zur Hochschule, was sich bis heute noch an 17 ausgesuchten Fremdsprachenschulen weiter fortsetzt (vgl. Chinesisches Erziehungsministerium 2013 a).

Trotz der offeneren politischen Atmosphäre seit den 70er Jahren war ein Auslandsstudium direkt nach der Schulzeit wegen der fehlenden finanziellen Möglichkeiten für chinesische Familien kaum vorstellbar. Aber selbst wenn eine Familie dazu in der Lage gewesen wäre, war vor 1984 ein Auslandsstudium mit eigener Finanzierung aufgrund von bildungspolitischen Beschränkungen überhaupt nicht erlaubt (vgl. Wang 2012: 5). Interessierte sich jemand für ein Studium in Deutschland, bewarb er oder sie sich erst nach dem Bachelorstudium in China für ein Aufbaustudium an deutschen Hochschulen, so Wang Zheguang (s. Anhang 2: S. 235f.), der von 1983 bis 2021 an der Fremdsprachenschule Shanghai Deutsch unterrichtete.

2.4.3 Kulturbeziehungen zwischen China und der DDR sowie der BRD

Obwohl die DDR zu den ersten Ländern gehörte, die diplomatische Beziehungen mit der Volksrepublik pflegten, wurde der Deutschunterricht im chinesischen Schulbereich vor den 1980er Jahren nur wenig von der DDR unterstützt. Die Ursache dafür lag vor allem an den instabilen diplomatischen Beziehungen zwischen beiden Ländern. Zwar wurden bereits 1949 Beziehungen zwischen der DDR und der VR China aufgenommen und 1951 das Abkommen über die kulturelle Zusammenarbeit unterzeichnet, aber die „Phase der konfliktfreien Kooperation“ (Meißner 1995: 63) war wegen des chinesisch-sowjetischen Zerwürfnisses Anfang der 1960er Jahre schnell vorbei. Während der „Phase der offenen politischen Distanz“ (ebd.: 141) von 1964 bis 1980 wurde der Kulturaustausch zwischen beiden Ländern abgebrochen. Mit der langsamen Wiederannäherung zwischen der Sowjetunion und der VR China verbesserte sich auch wieder das Verhältnis zwischen der DDR und der VR China. Ab Mit-

te der 1970er Jahre waren die bilateralen Beziehungen zwar vergleichsweise locker, denn eine tragfähige Annäherung fand erst Anfang der 1980er Jahre statt, als sich die Beziehungen zwischen der Sowjetunion und der VR China normalisiert hatten und die DDR aus wirtschaftlichen Interessen eine neue Chinapolitik entwickelte (vgl. Pan 2006: 101ff.). Vor diesem Hintergrund wurde der Kulturaustausch als wichtiges Mittel zum gegenseitigen Verständnis und Kennenlernen wieder stark gefördert. Zwar gab es seit Anfang der 1980er Jahre einen akademischen Austausch zwischen Hochschulen, aber der Schwerpunkt der kulturellen Kontakte mit der DDR lag auf den Bereichen Literatur und Pressewesen (vgl. Yu 201: 262ff.).

Neben den bestehenden Kontakten zu den sozialistischen Staaten suchte die VR China seit Anfang der 1970er Jahre eine Annäherung an den Westen, u.a. mit der BRD (vgl. Yu 2005: 29). Am 11.10.1972 wurden diplomatische Beziehungen zwischen der BRD und der VR China aufgenommen, was einen intensivierten Austausch in Politik, Wirtschaft und Kultur mit sich brachte, und im Oktober 1979 wurde ein Abkommen über die Kulturzusammenarbeit zwischen beiden Ländern unterzeichnet. Die kulturellen Beziehungen wurden schnell vertieft, obwohl große Unterschiede und auch Gegensätze zwischen den politischen Systemen der beiden Länder bestanden. (vgl. Pan 2006: 192ff.).

Vor dem Hintergrund des Wettbewerbs zwischen der DDR und der BRD bemühten sich beide Staaten, einen stärkeren kulturellen Einfluss auf China auszuüben. Im Konkurrenzverhältnis zwischen DDR und BRD spielte Bildung eine entscheidende Rolle. Laut einem Bericht der Botschaft der DDR in Beijing aus dem Jahr 1983 (vgl. Yu 2015: 265) war der Einfluss der BRD auf dem Gebiet der deutschen Sprache in China nach wie vor deutlich größer als derjenige der DDR. Dies betraf sowohl die höhere Anzahl an Deutschlektoren aus der BRD an chinesischen Hochschulen als auch die großzügige Förderung der chinesischen Studenten und Hochschulabsolventen, um zum Erwerb der deutschen Sprache in die BRD kommen zu können. Außerdem entstanden Lehrbücher für die deutsche Sprache meist mit Unterstützung von Lektoren aus der BRD mit entsprechenden Lehr- und Übungstexten. Im November 1988 wurde in Beijing das erste bundesrepublikanische Goethe-Institut eröffnet; es

wurden erstmals offiziell öffentliche Sprachkurse mit Deutsch als Fremdsprache angeboten und das Goethe-Institut spielt seitdem die Rolle des wichtigsten Vermittlers der deutschen Sprache und Kultur in China.

Zudem gibt es in der BRD seit 1968 eine Institution, die spezifisch für die schulische Arbeit im Ausland zuständig ist: die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA). Die ZfA berät die Auslandsschulen, fördert sie finanziell und vermittelt ihnen Lehrerinnen und Lehrer aus Deutschland. Zu ihren Ausgaben gehört ebenfalls die Förderung von Deutsch als Fremdsprache, die Vorbereitung und Fortbildung von Lehrkräften sowie Entwicklung und Durchführung der Prüfungen im Bereich Deutsch als Fremdsprache (vgl. ZfA 2007: 50). 1986 wurde der erste Fachberater für Deutsch als Fremdsprache nach Shanghai geschickt und unterstützte den Deutschunterricht an der Fremdsprachenschule Shanghai bis 1988.

Zwar pflegte die DDR in den 1980er ebenfalls eine intensive Zusammenarbeit mit China, aber mit der deutschen Wiedervereinigung 1990 gingen die bilateralen Beziehungen zwischen der DDR und der VR China offiziell zu Ende (vgl. Pan 2006: 136ff.). Nach der Wiedervereinigung Deutschlands erlebten die deutsch-chinesischen Kulturbeziehungen in den 1990er Jahren ebenso wie die politischen und wirtschaftlichen Beziehungen einen Aufschwung (vgl. ebd.: 279ff.) Nach dem Bericht der Bundesregierung zur Auswärtigen Kulturpolitik von 2001 (vgl. Auswärtiges Amt 2001: 23) stieß die deutsche Sprache in China auf wachsendes Interesse, vor allem weil Deutschland als Studienstandort für zahlreiche chinesische Studenten attraktiv war und immer noch ist. Die Programme der Deutschförderung konzentrierten sich deshalb auf den Sprachkursbereich, insbesondere auf eine Reihe renommierter chinesischer Hochschulen, die studienbegleitende Deutschkurse anboten oder über eine ausgezeichnete germanistische Fakultät verfügten. Eine intensivere Förderung schulischer Deutschprogramme kam zu dieser Zeit noch nicht in Frage.

2.5 Zusammenfassung und Fazit

Die Geschichte des Deutschunterrichts in China lässt sich etwa 150 Jahre zurückverfolgen bis in eine Zeit, in der die Qing-Regierung unter dem militärischen Zwang der westlichen Mächte ihren Binnenmarkt öffnete. Aufgrund des diplomatischen, militärischen und technischen Bedarfs wurden in den letzten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts zahlreiche moderne Schulen vor allem auf Initiative der zentralen Regierung oder von örtlichen Beamten eröffnet, die im Großen und Ganzen nach allgemeinen Fremdsprachenschulen, militärischen Schulen und Fachschulen zu unterscheiden sind.

Die Hauptaufgaben der Fremdsprachenschulen lagen vor allem darin, Übersetzer und Dolmetscher für die Regierung auszubilden, um Nachteile im Handel mit Ausländern zu beseitigen. Obwohl sich an den Fremdsprachenschulen mit der Zeit auch umfassende Fächerangebote entwickelten, lag der Schwerpunkt der schulischen Ausbildung weiterhin auf der Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen. Dabei spielte die Übersetzungs- und Dolmetscherfähigkeit lange Zeit über die wichtigste Rolle. Anders als an Fremdsprachenschulen wurde Deutsch an Militärschulen meist nur als fachbegleitende Fremdsprache gelehrt, da der Schwerpunkt dieser Schulen auf der Vermittlung von militärischen Kenntnissen lag. Deshalb fand der Fachunterricht mit deutschen Dozenten in den meisten Fällen einfach mit Hilfe der chinesischen Lehrassistenten bzw. Dolmetscher statt, dafür mussten die Schüler keine oder nur geringe Deutschvorkenntnisse besitzen. Schulen mit einem systematischen Lernplan für das Deutschlernen gab es zwar nur in Einzelfällen, aber immerhin spielte die deutsche Sprache eine entscheidende Rolle bei der Modernisierung des chinesischen Militärs. Hinzu kommt der Deutschunterricht an Fachschulen, deren Bildungsziele vor allem darin lagen, technische und wissenschaftliche Fachkräfte auszubilden; daher gab es auch hier ein umfangreiches Fächerangebot. Der Erwerb der Deutschkenntnisse diente dabei vor allem dazu, Fachbücher in technischen Bereichen sowie in Politik-, Rechts- und Agrarwissenschaft verstehen zu können.

Abgesehen von den unterschiedlichen Schultypen dienten die Schulen vor allem zur Ausbildung der Fachkräfte, die zu Auslandskontakten und zum Wiederaufbau Chinas

dringend gebraucht wurden. Wegen der militärischen und technischen Stärke wurde Deutschland seit den 1870er Jahren von der chinesischen Gesellschaft hochgeschätzt, und seitdem fand ein reger Waffenhandel zwischen Deutschland und China statt. Zwar hatte Englisch von Anfang an eine dominierende Rolle inne, und es gab nur sehr wenige Schulen mit Deutschunterricht, aber immerhin gehörte Deutsch zusammen mit Französisch und Russisch zu den ersten Fremdsprachen, die in chinesischen Schulen eingeführt wurden. Ende des 19. Jahrhunderts fanden sich auch die ersten chinesischen Studenten, die unter staatlicher Förderung und Betreuung der chinesischen Botschaft bzw. des Konsulats ein Studium in Deutschland aufnahmen. Egal ob sie das Studium erfolgreich absolvierten oder abbrachen, hatten sie später einen wichtigen Einfluss im außenpolitischen oder militärischen Bereich.

Zusätzlich zum Streben der chinesischen Seite bemühte sich auch die deutsche Regierung Ende der 19. Jahrhunderts, vor allem nach der Besetzung der Kolonie an der Nordostküste Chinas, ihren kulturellen Einfluss zu stärken. In den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg lag der Schwerpunkt der deutschen Kulturpolitik darauf, durch Gründung deutscher Schulen und Hochschulen mit Deutsch als Unterrichtssprache Einfluss auf die chinesischen Eliten zu gewinnen, um mit dem kulturellen Einfluss der englischsprachigen Länder zu konkurrieren. Von Grundschulen bis Mittelschulen, von Missionsschulen bis zu Fachschulen, sollten nicht nur fachlich kompetente, deutschsprechende Chinesen ausgebildet werden, die für koloniale Verwaltungsdienste nützlich wären, sondern angehende chinesische Entscheidungsträger sollten auch in deutschem Sinne erzogen werden, was langfristig dem deutschen Handel und der Industrie zugutekommen sollte. Deutsch war an den deutschen Schulen sowohl die erste Fremdsprache als auch die Unterrichtssprache. Trotz der beschränkten Anzahl von Schülern konnten die deutschen Schulen wegen der guten Bildungsqualität doch einen positiven Eindruck auf das chinesische Publikum machen. Allerdings machte der Erste Weltkrieg diesem ehrgeizigen Plan ein Ende und nur wenige deutsche Schulen konnten überleben und die deutsche Sprache als erste Fremdsprache bzw. als Unterrichtssprache weiterführen.

In den folgenden Jahrzehnten der Republik China (1912-1948) konnte die Stellung

der Fremdsprachen an Schulen und Hochschulen zwar beibehalten werden, aber am meisten gelernt wurde nach wie vor Englisch. An manchen Hochschulen wurde Deutsch zwar als Fremdsprache für Medizin und Jura vorgeschrieben, aber im Schulbereich spielte Deutsch kaum eine Rolle. In Konkurrenz mit der englischen Sprache, die von der Regierung der Republik China als Hauptfremdsprache vorgeschrieben war, verlor Deutsch selbst an Schulen mit deutschen Wurzeln allmählich an Bedeutung. Während in den 1920er Jahren alle ausländischen Schulen von chinesischen Vorständen und Leitungen übernommen und weiter betrieben wurden, konnten einige wenige deutschen Schulen am Anfang zwar Deutsch weiter als Unterrichtsfach weiterführen, aber an diesen Schulen wurde auch Englisch eingeführt und die Unterrichtsstunden für Deutsch wurden langsam durch Englischunterricht ersetzt. Obwohl der Umfang des Deutschunterrichts im Ganzen schrumpfte, konnte er sich an den Schulen weiterentwickeln. Diese Entwicklung verdankte sich vor allem dem hohen Anspruch der Hochschulen, die in Studiengängen wie Medizin sehr gute Deutschkenntnisse verlangten. Die von Deutschen gegründete Tongji-Universität in Shanghai verwendete beispielsweise Deutsch immer als Unterrichtssprache und benötigte für den eigenen Bedarf dringend Schüler mit guten Deutschkenntnissen. Außer der Universitätsschule und den Sprachkursen versuchte die Tongji-Universität auch durch Zusammenarbeit mit Mittelschulen Deutschschüler auszubilden. Durch die Gründung der Hochschulen oder Fakultäten mit Deutsch als Unterrichtssprache wurde den Deutschlernern ein neuer Ausblick eröffnet, ihr Fachstudium auf Deutsch zu absolvieren.

Mit der Gründung der Volksrepublik China 1949 wurde die Fremdsprachenpolitik erneut geändert. Wegen der engen Beziehungen zur Sowjetunion vor den 1960er Jahren wurde die Stellung der russischen Sprache in China sowohl an Schulen als auch an Hochschulen angehoben, während Englisch sowie andere Fremdsprachen durchgängig vernachlässigt wurden. Erst mit der Verschlechterung der politischen Beziehungen zwischen China und der Sowjetunion Ende der 1950er Jahre wurde die Fremdsprachenpolitik entsprechend umgestellt. Im Zuge dessen wurden Anfang der 1960er Jahre 14 Fremdsprachenschulen mit einem breiten Fremdsprachenspektrum

gegründet, um frühzeitig Fachleute im Fremdsprachenbereich auszubilden. Deutsch gehörte auch zu den sechs Fremdsprachen, die nach politischen Vorgaben gefördert wurden. Diese Schulen führten Deutsch meistens nicht aus eigenem Bedarf ein, sondern es handelte sich um eine bildungspolitische Entscheidung des staatlichen Erziehungsministeriums oder der Bildungsbehörden der Stadt.

Der geplante Ausbau der Fremdsprachenschulen konnte wegen der Kulturrevolution ab 1966 nicht fortgeführt werden. Erst seit Anfang der 1970er Jahre, als China sich wieder am internationalen Austausch beteiligte und 1971 in die UNO eintrat, verbesserte sich die Situation für den Fremdsprachenunterricht. Die Öffnungspolitik seit Ende der 1970er Jahre förderte nicht nur die Wirtschaft in China erheblich, sondern auch der internationale Austausch wurde entsprechend stark intensiviert. Eine neue Fremdsprachenpolitik wurde durchgesetzt, um Beziehungen mit aller Welt zu pflegen. Darin sahen die Vertreter der DDR und der BRD neue Chancen, ihren kulturellen Einfluss in China zu stärken. Im Vergleich zum intensiven Austausch und der Zusammenarbeit im Hochschulbereich kam die Förderung des Deutschunterrichts im Schulwesen noch nicht in Betracht. Im Gegensatz zum Ausbau der Germanistikabteilungen an Hochschulen seit den 1980er Jahren zeigte sich bei der Anzahl der Fremdsprachenschulen mit Deutschangebot kaum eine Veränderung, wenn überhaupt, wurde die Zahl eher geringer.

Das Bildungsziel der Fremdsprachenschulen lag vor allem darin, Schüler mit guten Fremdsprachenkenntnissen für die Hochschulen auszubilden, deshalb hielten die Schüler es für selbstverständlich, sich nach der Schule an der Hochschule mit derselben Fremdsprache zu beschäftigen. Ein Auslandsstudium nach dem Schulabschluss kam überwiegend aus finanziellen und politischen Gründen noch nicht in Frage. Erst mit der Entwicklung der chinesischen Wirtschaft und dem erhöhten Lebensstandard der chinesischen Familien fand sich seit den 1990er Jahren immer stärkeres Interesse am Studium im Ausland, u. a. in Deutschland, was die Attraktivität der deutschen Sprache erhöhte.

Bezüglich der Entwicklung des Deutschunterrichts an chinesischen Schulen in vergangenen Jahrhunderten ist festzustellen, dass die Verbreitung der deutschen Sprache

im engen Zusammenhang mit der politischen Förderung seitens der chinesischen und deutschen Regierung sowie der gesellschaftlichen Nachfrage in enger Verbindung steht. Im folgenden Kapitel wird der *status quo* des schulischen Deutschunterrichts seit Anfang des 21. Jahrhunderts dargestellt und versucht, die Entwicklung aus politischer, gesellschaftlicher und individueller Perspektive zu erklären.

3. Bestandsaufnahme des schulischen Deutschunterrichts im 21. Jahrhundert

3.1 Entwicklung des schulischen Deutschprogramms seit Anfang des 21. Jahrhunderts

Der Beitritt Chinas zur World Trade Organisation (WTO) im Jahr 2001 brachte nach der Politik der Vier Modernisierungen eine weitere Öffnung des chinesischen Marktes sowie eine zunehmende internationale Kooperation mit sich. Kommunikation und Zusammenarbeit finden aber nicht nur im wirtschaftlichen, sondern auch in kulturellen Bereichen statt. So wurde im November 2005 ein neues Kulturabkommen zwischen Deutschland und China unterzeichnet. Dieses schuf „eine erweiterte Grundlage für die künftige Arbeit der (deutschen) Kulturmittlerorganisationen (in China)“ (ZfA 2007: 112). Die Datenerhebungen der StADaF, die in Kooperation mit dem deutschen Auswärtigen Amt, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD), dem Goethe-Institut und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) alle fünf Jahre zur Stellung der deutschen Sprache in der Welt durchgeführt werden, lassen erkennen, dass der sich der Aufschwung bei den Deutschlernern und den Schulen mit DaF-Unterricht in den letzten zwanzig Jahren enorm verstärkt hat.

Jahr	Schulen mit DaF	DaF-Lerner im Schulbereich
2000	6	600
2005	21	1760
2010	60	5900
2015	123	12200
2020	212	24763

Tab. 3.1: Schulen mit DaF-Unterricht in China 2000-2020, inkl. Hongkong (Quelle: StADaF 2000:11, 2005: 9; Netzwerk Deutsch 2010: 5; Auswärtiges Amt 2015: 8, 2020:12f.)

Deutsch als Fremdsprache anzubieten wurde für eine lange Zeit als Privileg der Fremdsprachenschulen angesehen. Bis zum Anfang des 21. Jahrhunderts fand DaF-Unterricht nur an sechs Schulen bzw. Fremdsprachenschulen statt. Unter den 600 Deutschlernern im Jahr 2000 waren 95% Schüler mit Deutsch als erster Fremdsprache. Schüler, die Deutsch als zweite Fremdsprachen lernten, gab es damals noch

kaum (vgl. StADaF 2010: 11). Neben den drei traditionsreichen Fremdsprachenschulen, die seit den 1960er Jahren Deutsch als erste Fremdsprache anbieten, nämlich der Fremdsprachenschule Shanghai, Nanjing und Wuhan, stiegen einige jüngere Fremdsprachenschulen Ende der 1990er Jahre ins Deutschprogramm ein. Es waren zwei Fremdsprachenschulen in Taiyuan und die Fremdspracheschule für Industrie und Kommerz in Shanghai.

Die Datenerhebung 2005 (StADaF: 9) lässt erkennen, dass die Anzahl der Schulen mit DaF-Unterricht damals bereits bei 21 lag. Dabei machten die Fremdsprachenschulen zwar immer noch den größten Teil aus, aber mit der neuen Fremdsprachenpolitik der Bildungsbehörde Shanghai Anfang des neuen Jahrhunderts, in der die drei *Kleinen Fremdsprachen* Deutsch, Französisch und Japanisch, stärker gefördert werden sollten, wurde Deutsch als Schulfach an mehreren regulären Mittelschulen in Shanghai eingeführt (vgl. Wu 2001: 54f.).

Einen Meilenstein für die Verbreitung der deutschen Sprache an chinesischen Schulen stellt die Förderung durch die Initiative „*Schule: Partner der Zukunft*“ (PASCH) dar, die 2008 vom damaligen deutschen Außenminister Dr. Frank-Walter Steinmeier ins Leben gerufen wurde. Mit dem Ziel, „nachhaltiges Interesse und Begeisterung für das moderne Deutschland und die deutsche Sprache“ bei jungen Menschen zu wecken, wird die Initiative weiterhin vom deutschen Auswärtigen Amt koordiniert und gemeinsam mit der ZfA, dem Goethe-Institut, dem Pädagogischen Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz (KMK) und dem DAAD umgesetzt. Ein Schwerpunkt der PASCH-Initiative ist „die gezielte und intensive Förderung der deutschen Sprache“ (Auswärtiges Amt 2009: 6). Auch in China, einem Land in der Schwerpunktregion Asien, wird die deutsche Sprache stark gefördert. Die Wirkung der Förderungsmaßnahmen ließ sich in der 2010 durchgeführten Datenerhebung feststellen (Netzwerk Deutsch 2010: 5): Zwei Jahre nach Beginn der PASCH-Initiative stieg die Anzahl der Schulen mit DaF-Unterricht bereits auf 60, und die Zahl der Deutschlernenden lag bei knapp 6000.

Diese positive Entwicklung wurde ebenfalls in einer Datenerhebung der chinesischen Seite bestätigt, die vom Fremdsprachenschulverband Chinas im Auftrag des Erzie-

hungsministeriums im Schuljahr 2011/12 zur Bestandsaufnahmen der *Kleinen Fremdsprachen* an Schulen durchgeführt wurde. Unter den 118 befragten Schulen mit Angebot in „*Kleinen Fremdsprachen*“ gab es insgesamt 63 Schulen mit DaF-Unterricht. Dabei waren 29 Mittelschulen mit Deutsch als Pflichtfach, 31 Mittelschulen und drei Grundschulen, die Deutsch als Wahlfach anbieten (vgl. Vorstand des Fremdsprachenschulverbands 2012: 14). Berufsmittelschulen wurden allerdings in dieser Untersuchung nicht berücksichtigt. Mit 4012 Deutschlernern stand Deutsch weiter hinter Russisch (12154), Japanisch (11092) und leicht hinter Französisch (4602) (vgl. Vorstand des Fremdsprachenschulverbands 2012: 5ff.).

Allerdings hat sich diese Situation bald verändert: In der Datenerhebung des Deutschen Auswärtigen Amtes 2015 ist Deutsch mit etwa 12200 Lernern an 123 Schulen die meisten gelernte Fremdsprache neben Englisch (Auswärtiges Amt 2015: 29). Der Anstieg der Deutschlernenden setzt sich seitdem fort: Nach der aktuellen Erhebung (Auswärtiges Amt 2020: 30) lernen über 24.700 Schüler an 212 Schulen in China Deutsch, 30 Prozent als erste und 70 Prozent als zweite Fremdsprache. Somit stellt Deutsch weiterhin neben Englisch die beliebteste Fremdsprache in chinesischen Schulen dar.

3.2 PASCH-Schulen

3.2.1 Entwicklung und Verteilung

Bei Schulen mit DaF-Unterricht, die von der Datenerhebung von StADaF bzw. dem Auswärtigen Amt gezählt wurden, handelt sich vor allem um Schulen, die im Rahmen der PASCH-Initiative gefördert werden. Schulen, die aus eigener Initiative Deutsch einführen und noch nicht im PASCH-Netzwerk mitarbeiten, lassen sich aufgrund fehlender Registrierung beim staatlichen Erziehungsministerium oder bei den Bildungsämtern der Provinzen nur schwer erfassen. Von daher könnte die Zahl der Schulen mit Deutschunterricht noch höher liegen. Deutschprogramme an internationalen Schulen, die nicht dem chinesischen Bildungssystem zugeordnet sind, werden hier nicht berücksichtigt, da diese für eine PASCH-Förderung nicht in Frage kommen.

Nach Statistiken der ZfA und des Goethe-Instituts wurden 2016 insgesamt 125 Schulen im Rahmen der PASCH-Initiative betreut (detaillierte Liste s. Anhang 3: S. 238ff.). Statt das Deutschprogramm weiter auszubauen, setzt die PASCH-Initiative seit 2016 ihren Schwerpunkt auf die Qualitätskontrolle der vorhandenen Partnerschulen, sodass die Anzahl der PASCH-Schulen in den letzten Jahren bei etwa 130 stagniert, davon etwa 120 in Festland China. In der letzten Datenerhebung des Auswärtigen Amtes wurden zum ersten Mal Schulen gezählt, die noch nicht Teil des PASCH-Netzwerks sind. Unter den 203 Schulen mit DaF-Unterricht in Festlandchina gibt es neben 122 PASCH-Schulen noch etwa 81 Schulen, die Deutschprogramme aus eigener Initiative eingeführt bzw. fortgesetzt haben (vgl. Auswärtiges Amt 2020: 30).

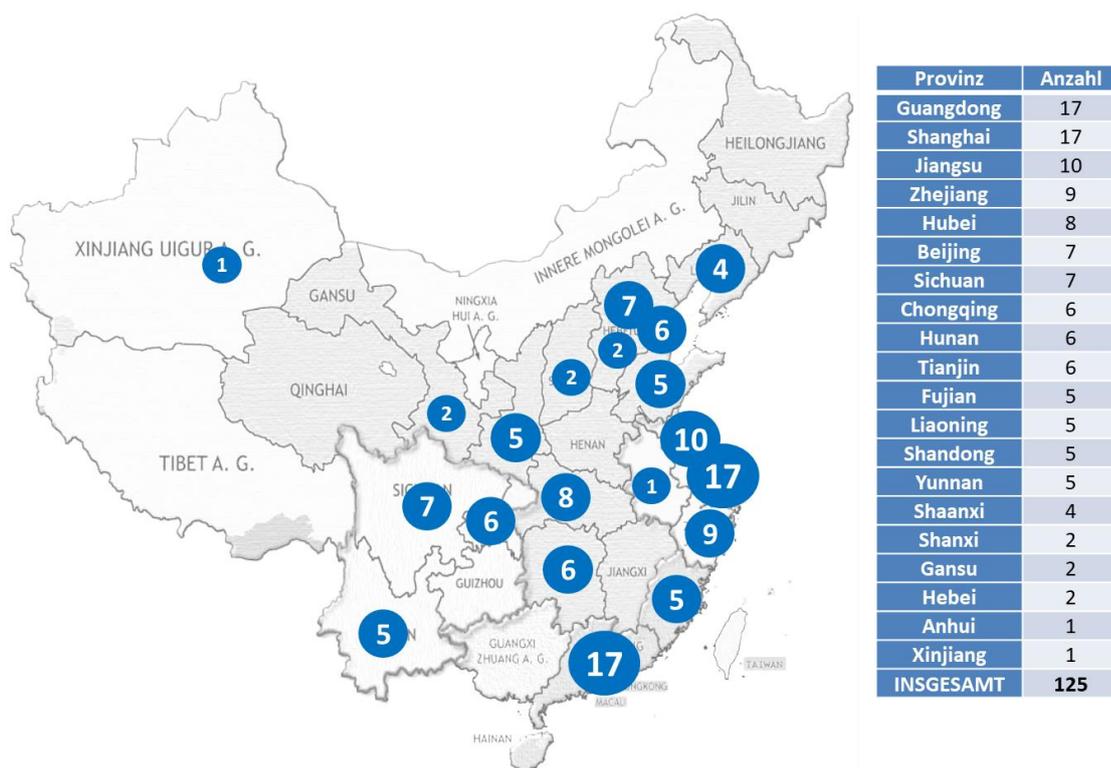


Abb. 3.1: Verteilung der PASCH-Schulen in Festlandchina 2016 (Quelle: pasch-net.de)

Im Rahmen der PASCH-Initiative wird DaF-Unterricht an verschiedenen Schultypen gefördert, also nicht nur an den Fremdsprachenschulen, die für ihr breites Fremdsprachenspektrum bekannt sind, sondern auch an Unteren und Oberen Mittelschulen, Berufsmittelschulen sowie an einigen wenigen Grundschulen. In der Regel stehen Schulen, die Deutsch als Pflichtfach bzw. als erste Fremdsprache anbieten, unter der

Betreuung der ZfA, während Schulen mit Deutsch als Wahlfach bzw. zweiter Fremdsprache vom Goethe-Institut gefördert werden. Spricht man von Deutsch als erster bzw. zweiter Fremdsprache, so ist zu beachten, dass eine Vielzahl der heutigen chinesischen Schüler, vor allem in den städtischen Gebieten, bereits in der Grundschule Englisch als Pflichtfach belegt haben, teilweise sogar schon im Vorschulalter diese Sprache gelernt haben. Denn nach der Vorschrift des Erziehungsministeriums (vgl. Chinesisches Erziehungsministerium 2001: 1) sollte Englisch ab der 3. Klasse mit mindestens vier Unterrichtseinheiten à 40-45 Minuten in der Woche eingeführt werden. Deshalb kann Deutsch der chronologischen Folge nach nur als zweite Fremdsprache in China erlernt werden, auch wenn die Schüler bereits ab der 6. oder 7. Klasse, dem 1. Jahrgang der Mittelschule, oder in der Grundschule Deutsch statt Englisch als Hauptfach wählen. Deshalb spricht man von „**Deutsch als erster Fremdsprache**“ in diesem Kontext im Sinne der Priorität im Stundenplan als Wahl- oder Hauptfach. Schüler, die statt oder neben Englisch Deutsch als Pflichtfach mit mindestens fünf Unterrichtsstunden pro Woche belegen, werden als Schüler mit **Deutsch als erster Fremdsprache (DaF-1)** bezeichnet. Für sie ist Deutsch ein reguläres Prüfungsfach wie Chinesisch oder Mathematik. Demgegenüber werden Schüler, die Deutsch als Wahlfach mit 1-4 UE/Woche belegen, als Schüler mit **Deutsch als zweiter Fremdsprache (DaF-2)** definiert (vgl. Mitschian/Bao 2012: 61).

3.2.2 Schulen mit DaF-2

PASCH-Schulen mit Deutsch als zweiter Fremdsprache bzw. Wahlfach stehen meist unter der Betreuung des Goethe-Instituts. Da dort die Schüler als Nachweis für ihre Deutschkenntnisse die Prüfung *FIT in Deutsch* kostenlos ablegen dürfen, werden diese Schulen auch FIT-Schulen genannt. Im Jahr 2008, in dem die PASCH-Initiative ins Leben gerufen wurde, kamen acht Schulen ins Programm, während sich ein Jahr später diese Zahl schon verdreifacht hatte. Nach einem mehrjährigen intensiven Wachstum bleibt die Anzahl der FIT-Schulen seit 2016 trotz kleiner Schwankung bei etwa 80.

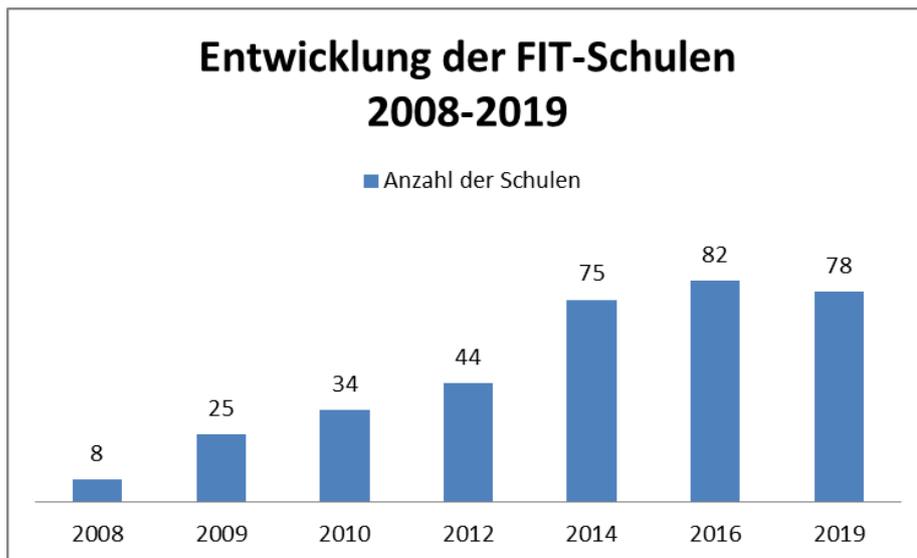


Abb. 3.2: Entwicklung der FIT-Schulen 2008-2019 (Quelle: Goethe-Institut China, interne Statistik)

Die FIT-Schulen hatten meist keine Tradition in Bezug auf den Deutschunterricht und führten ihn erst durch die Unterstützung des Goethe-Instituts in die Stundentafel ein. Dabei findet man neben Unteren und Oberen Mittelschulen auch einige Berufsmittelschulen und wenige Grundschulen.

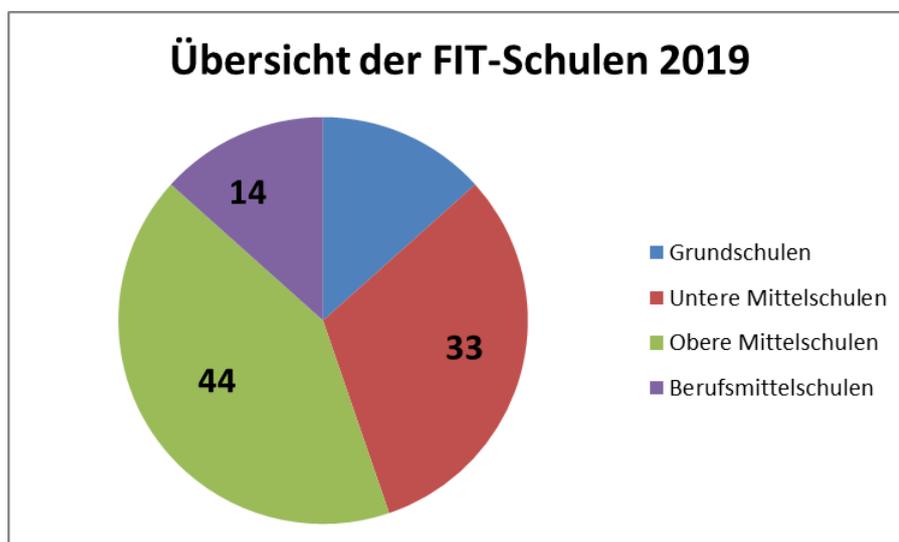


Abb. 3.3: Übersicht der FIT-Schulen 2019 (Quelle: Goethe-Institut China, interne Statistik)

An den meisten FIT-Schulen wird Deutsch als Wahlfach mit durchschnittlich zwei UE pro Woche unterrichtet, und zwar in der Regel in zwei aufeinander folgenden Jahrgängen, z. B. in der 7. und 8. Klasse oder/und in der 10. und 11. Klasse. Da in der 9. Klasse die Abschlussprüfung der Unterstufe der Mittelschule, die *Zhongkao*, und in der 12. Klasse die Hochschulaufnahmeprüfung, die *Gaokao*, stattfinden, wer-

den in diesen beiden Jahrgängen in der Regel keine Wahlfächer angeboten, damit die Schüler mehr Zeit für die Prüfungsvorbereitung haben. Wer sich für das Wahlfach Deutsch als zweite Fremdsprache angemeldet hat, darf allerdings auch nicht beliebig aus dem Deutschkurs aussteigen, sondern muss mindesten das ganze Schuljahr durchhalten, damit die Kontinuität des Deutschlernens gewährleistet werden kann. An der Changqing Mittelschule Wuhan, an der Deutsch als Wahlfach in der 7. und 8. Klasse angeboten wird, müssen die Deutschlerner sogar alle vier Semester in der Deutschklasse bleiben. Dagegen wird beispielsweise an der Yaohua Oberen Mittelschule Tianjin, die 2010 ins PASCH-Programm einstieg, Deutsch nur in der 10. Klasse mit zwei Unterrichtseinheiten in der Woche gelehrt. Um die von Prüfungsvorbereitungen stark beanspruchten Schüler zu entlasten, findet jedoch bereits in der 11. Klasse kein Deutschunterricht mehr statt.

Als Wahlfach ist Deutsch für alle Schüler des entsprechenden Jahrgangs zugänglich, deshalb schwankt die Größe der Klasse je nach der Nachfrage an den Schulen. Es gibt meist auch keine feste Angabe, wie viele Schüler für den Deutschunterricht zugelassen werden oder teilnehmen können. Anders als bei Schulen mit DaF-1, die eine feste Zahl von Aufnahmeplätzen und deshalb eine relativ stabile Schülerzahl haben, ändert sich die Schülerzahl bei DaF-2 von Jahr zu Jahr. Je nach Interessen der Schüler kann sich eine kleine Gruppe mit knapp 15 Schülern bilden, oder aber auch eine große Gruppe mit bis zu 50 Schülern.

Als sprachlichen Nachweis können die Schüler das Zertifikat *FIT in Deutsch* erwerben, eine Deutschprüfung des Goethe-Instituts für Kinder und Jugendliche zwischen 10 und 16 Jahren. Zum Erreichen der Stufe A1, *Fit in Deutsch 1*, benötigt man nach Vorgaben des Goethe-Instituts, abhängig von Vorkenntnissen und Lernvoraussetzungen, 80 bis 200 Unterrichtseinheiten à 45 Minuten, bei der Stufe A2 sollte man dann 200 bis 350 Unterrichtseinheiten belegt haben (vgl. Goethe-Institut o. J.). Ein Schulsemester in China dauert ca. fünf Monate mit 18 bis 20 Unterrichtswochen. Mit zwei Unterrichtseinheiten wöchentlich kann man theoretisch in zwei Semestern etwa 80 Unterrichteinheiten durchlaufen und sich für die FIT-1-Prüfung anmelden. Wer sich für die Stufe A2 interessiert, muss sich dann in der Regel vier Semester mit Deutsch

beschäftigen. Mit dem Ausbau der PASCH-Schulen steigt auch die Prüfungszahl ständig. Während im Jahr 2009 nur 234 FIT-1-Zertifikate ausgestellt wurden, bestanden 2016 über 1000 Schüler aus 32 Schulen die FIT-1-Prüfung. Auch bei der FIT-2-Prüfung lässt sich eine kontinuierliche Zunahme feststellen. Kurz nach dem Start der PASCH-Initiative erwarben nur 36 Schüler im Jahr 2009 das FIT 2-Zertifikat, 2016 lag die Zahl schon bei 256, die sich auf 19 Schulen verteilten. Da Deutsch an DaF-2-Schulen nur mit beschränkter Unterrichtsstundenzahl gelehrt wird, sind selten Schüler in der Lage, Prüfungen auf höheren Niveaustufen abzulegen. Lediglich an einigen wenigen FIT-Schulen mit intensiverem Deutschunterricht finden sich im Einzelfall Schüler mit einem höheren Sprachniveau. So wurden 2014 zum ersten Mal B1-Prüfungen an zwei Schulen mit sieben Teilnehmern durchgeführt und im Jahr 2019 bestanden insgesamt 66 Schüler die B1-Prüfung.

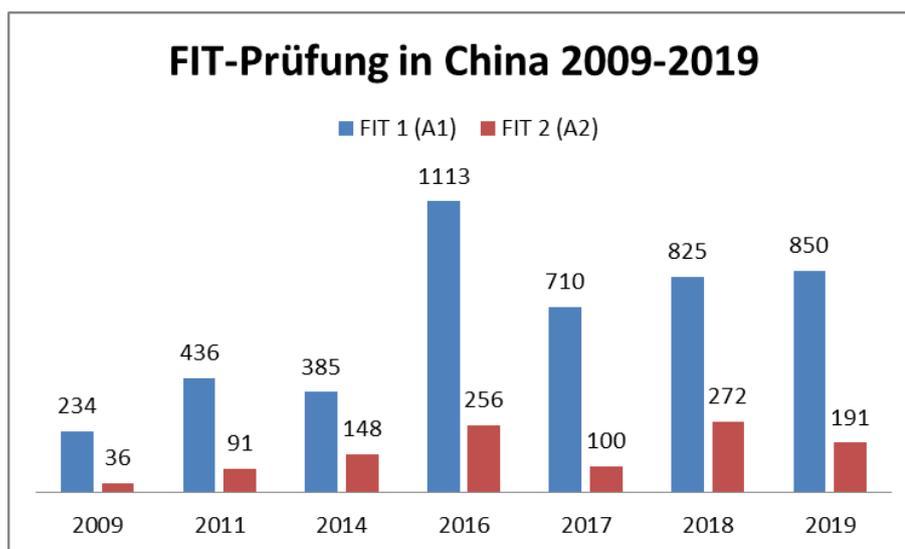


Abb. 3.4: FIT-Prüfung in China 2009-2016 (Quelle: Goethe-Institut China, interne Statistik)

Neben den DaF-2-Lernern an FIT-Schulen finden sich auch zahlreiche Schüler, die an DaF-1-Schulen Deutsch als zweite Fremdsprache erlernen. Allerdings ist zu beobachten, dass sich die meisten DaF-2-Schüler in der 7. Klasse konzentrieren (s. Abb. 3.4). Je höher die Jahrgangsstufe ist, desto weniger Deutschlerner lassen sich finden, und in der 12. Klasse wird Deutsch als Wahlfach komplett gestrichen. Eine ähnliche Situation findet sich auch an den FIT-Schulen.

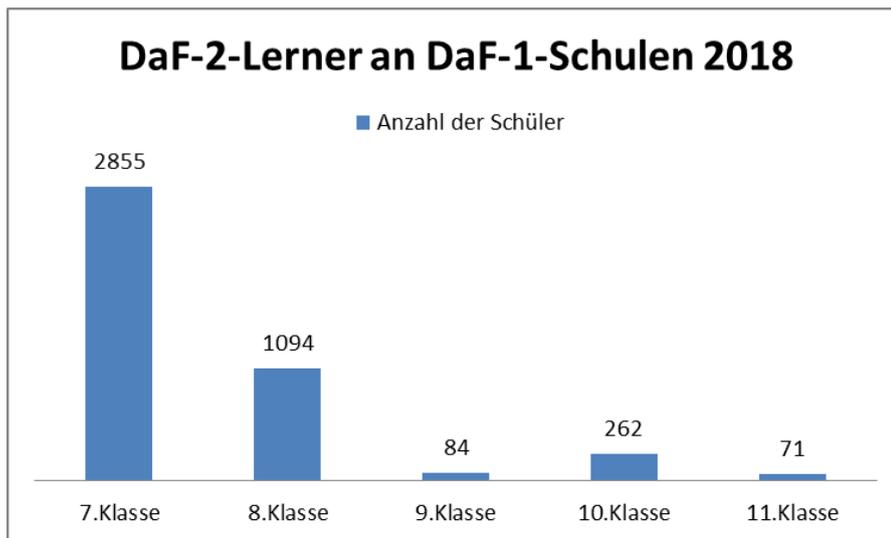


Abb. 3.5: Schüler mit Deutsch als Wahlfach an DaF-1-Schulen im Schuljahr 2018/19
(Quelle: DSD China 2018)

3.2.3 Schulen mit DaF-1

Schulen, an denen Deutsch als Leistungsfach unterrichtet wird, stehen meist unter Betreuung der ZfA. Diese Schulen sind zum einen die Fremdsprachenschulen mit sechs Jahrgängen, zum anderen reguläre Mittelschulen, die meistens nur Oberstufen von der 10. bis zur 12. Klasse unterhalten. Grundschulen und Untere Mittelschulen werden nur im Einzelfall als Vorbereitungsschulen für eine Partneroberschule gefördert. Fremdsprachenschulen, die die Mehrheit der von der ZfA betreuten Schulen ausmachen, bieten in der Regel ein sechsjähriges Deutschprogramm an, in dem die Schüler ab der 7. Klasse Deutsch lernen, außer in der Stadt Shanghai, wo die Sekundarstufe mit der 6. Klasse beginnt (vgl. Liu 2004: 62f.); daher müssen sich die DaF-1-Schüler dort sieben statt sechs Jahre mit Deutschlernen beschäftigen. Nach dem sechs- bzw. siebenjährigen Deutschlernen dürfen die Schüler in der 12. Klasse die Prüfung für das Deutsche Sprachdiplom (DSD) der KMK auf Stufe II (Sprachniveau B2/C1), die DSD II-Prüfung, ablegen, wenn sie ca. 800 bis 1200 Stunden à 45 Minuten absolviert haben. Demgegenüber führen die meisten Oberen Mittelschulen lediglich ein dreijähriges Programm durch. Dort beginnen die Schüler ab der 10. Klasse mit dem intensiven Deutschlernen und können theoretisch nach 600 bis 800 Unterrichtsstunden, üblicherweise in der 12. Klasse, die DSD I-Prüfung auf Niveaustufe B1 ablegen (vgl. KMK 2010: 9). Das DSD II gilt als Nachweis der für ein Stu-

dium an einer deutschen Hochschule erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse und das DSD I wird als Nachweis der für die Aufnahme an ein Studienkolleg in der Bundesrepublik Deutschland erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse anerkannt (ZfA 2017: 48). Aufgrund der Abschlussprüfung werden Schulen, die von der ZfA betreut werden, **DSD-Schulen** genannt.

Die Fremdsprachenschule Shanghai, die seit Anfang der 1960er Jahre DaF-1 anbietet, ist gleichzeitig die erste von der ZfA betreute DSD-Schule in China. Bereits Mitte der 1980er Jahre wurde die DSD-Prüfung an dieser Schule eingeführt, jedoch wegen geringer Unterstützung von chinesischer Seite Mitte der 1990er Jahre eingestellt. Anfang des 21. Jahrhunderts stellte die Fremdsprachenschule Shanghai erneut einen Prüfungsantrag und durfte im Schuljahr 2004/05 die DSD-Prüfung wieder anbieten. Im diesem Jahr konnten alle 12 Deutschabsolventen erfolgreich ein DSD II-Diplom erwerben. Im nächsten Jahr kamen zwei weitere Fremdsprachenschulen dazu, nämlich die Fremdsprachenschule Nanjing und die Fremdsprachenschule Wuhan, die ebenfalls Anfang der 1960er Jahre gegründet wurden und Deutsch als erste Fremdsprache anbieten. Im Schuljahr 2005/2006 wurden an drei Fremdsprachenschulen insgesamt 42 DSD II-Diplome erworben. Um die DSD-Schulen besser zu fördern, wurde im Schuljahr 2005/06 die erste Stelle als Fachberater/Prüfungskoordinator in Beijing eingerichtet. Durch den Ausbau der DSD-Schulen wurden im Schuljahr 2007/08 zwei weitere FBK-Stellen jeweils in Shanghai und Kanton geschaffen.

Schule	Deutsch seit	DSD seit
Fremdsprachenschule Shanghai	1963	2004
Fremdsprachenschule Nanjing	1963	2005
Fremdsprachenschule Wuhan	1972	2005
Fremdsprachenschule Taiyuan	1998	2006
Fremdsprachenschule Taiyuan Nr.2	1998	2006
Fremdsprachenschule Xiamen	2005	2006
Fremdsprachenschule Jinan	2006	2006
Experimentelle Fremdsprachenschule Chengdu	2006	2006
Experimentelle Fremdsprachenschule Chengdu West Campus	2006	2006
Fremdsprachenschule Chengdu	2007	2007
Fremdsprachenschule Chengdu Sanyuan	2007	2007
Greentown Yuhua Mittelschule Hangzhou	2007	2007

Tab. 3.2: DSD-Schulen vor der PASCH-Initiative 2008 (Quelle: ZfA, interne Statistik)

Die obige Liste zeigt, dass die Schulen, die vor der PASCH-Initiative 2008 Partnerschulen der ZfA wurden, hauptsächlich Fremdsprachenschulen waren, die eine sechsjährige bzw. siebenjährige Schulbildung bzw. ein Deutschprogramm bis zum DSD II mit Niveau B2/C1 anbieten. Einige Schulen boten bereits vor dem Einstieg ins DSD-Programm schon Deutschunterricht an, während manche Schulen, wie etwa die Fremdsprachenschulen in Chengdu, erst mit Unterstützung der ZfA ein Deutschprogramm aufbauten. Alle diese Schulen verfolgen das Ziel, dass ihre Absolventen das DSD II-Diplom erwerben können, wobei an manchen Schulen die DSD I-Prüfung auf Niveaustufe B1 zusätzlich als Zwischenprüfung abgelegt wird. Eine Ausnahme stellt die Greentown Yuhua Mittelschule Hangzhou dar, eine Obere Mittelschule mit dreijähriger Schulbildung. Sie fing 2007 als die erste Schule an, ab der 10. Klasse Deutsch als Hauptfach anzubieten, und die Schüler dürfen nach dem dreijährigen Deutschlernen die DSD I-Prüfung ablegen. Dementsprechend verließen die ersten DSD I-Absolventen der Greentown Yuhua Mittelschule im Jahr 2010.

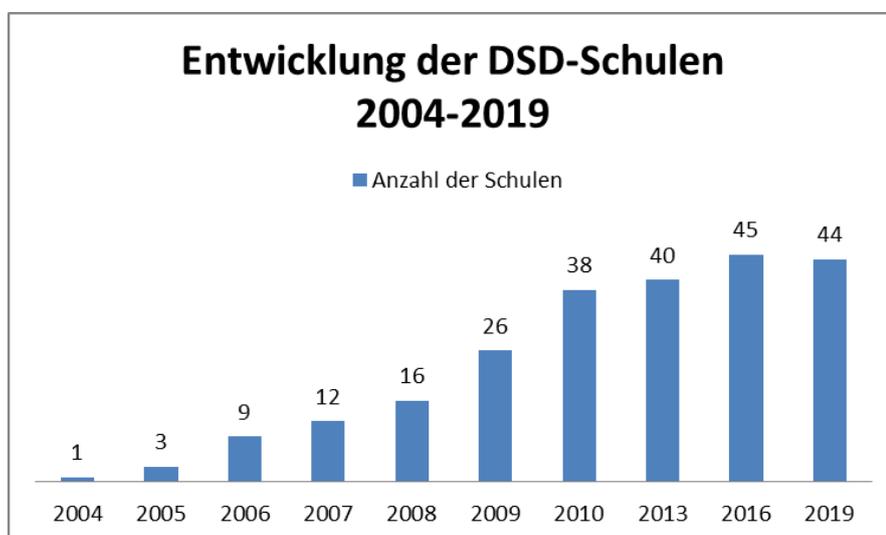


Abb. 3.6: Entwicklung der DSD-Schulen 2004-2019 (Quelle: ZfA, interne Statistik)

Die Förderung der PASCH-Initiative seit 2008 ermöglicht es der ZfA, weitere Projektschulen anzuwerben. Sowohl die Zahl der DSD II-Schulen als auch der DSD I-Schulen stieg schnell an. Bis 2016 standen insgesamt 26 DSD II-Schulen und 19 DSD I-Schulen unter der Betreuung der ZfA. Zwar nahm die Anzahl der DSD-Schulen insgesamt zu, aber es gab auch einige wenige Schulen, die während der Aufbauphase mit dem Deutschunterricht oder dem DaF-1-Programm aufhörten

und aus dem DSD-Programm ausstiegen. Trotz kleineren Schwankungen bleibt die Zahl der DSD-Schulen seit 2014 bei etwa 45.

3.3 Lehrwerk und Curriculum

Über Jahrzehnte hinweg fehlte in China eine national einheitliche Richtlinie für den schulischen Deutschunterricht, und die Erstellung des Lehrplanes war und ist eher eine schulinterne Sache, die durch Besprechung unter Deutschkollegen festgelegt wird. Auch deswegen werden an den Schulen ganz unterschiedliche Deutschlehrwerke eingesetzt. Normalerweise orientiert sich der Lehrplan direkt am Aufbau und Inhalt des Lehrwerks. Je nach Semesterlänge wird entschieden, wie viele Lektionen abgeschlossen und wie viele Unterrichtsstunden für eine Lektion verwendet werden sollen.

Ein Forschungsbericht des Fremdsprachenschulverbandes 2012 zur Bestandsaufnahme der *Kleinen Fremdsprachen* im Schulbereich (vgl. Vorstand des Fremdsprachenschulverbandes 2012: 18f.) hat ergeben, dass ca. 57% der angefragten Schulen das Deutschlehrwerk für Hochschulen für den schulischen Deutschunterricht übernahmen, knapp zwei Drittel benutzten lizenzierte DaF-Lehrwerke. Weniger als 8% setzten selbst verfasste Materialien im Unterricht ein. Im Laufe der Jahre seitdem fanden sich auf dem chinesischen Markt immer mehr lizenzierte Ausgaben von DaF-Lehrwerken deutscher Verlage, die ein fundierteres Deutschlandbild als viele der in China hergestellten Werke liefern, und deren Preise für chinesische Lerner akzeptabel sind (s. Tab. 3.3). Trotz der vielfältigen Angebote ist die Auswahl an DaF-Lehrwerken für Kinder und Jugendliche in China immer noch sehr begrenzt. „Deutsch in der Schule“, 2005 herausgegeben vom Volksbildungsverlag Chinas, und „Deutsch für die Mittelschule“, 2006 herausgegeben vom Verlag der Tongji-Universität in Shanghai, sind die einzigen von chinesischen Autoren verfassten DaF-Lehrwerke für Schüler auf dem Markt, die allerdings selten in Schulen verwendet werden. Unter den lizenzierten Ausgaben gehören die Lehrwerke „*Prima*“ und „*Planet*“, die im Jahr 2010 bzw. 2011 in China herausgegeben wurden, zu den ersten DaF-Lehrwerken speziell für Kinder und Jugendliche und werden auf

Empfehlung der ZfA bzw. des Goethe-Instituts vielfach an PASCH-Schulen eingesetzt. So wurde das im Jahr 2006 in China erschienene Lehrwerk „*Deutsch international*“, das vor 2010 häufig im Deutschunterricht verwendet wurde, durch die neueren Lehrwerke ersetzt. Mit der Bereicherung des DaF-Lehrwerkmarktes beschränkt sich die Auswahl allerdings nicht mehr auf die Lehrwerke spezifisch für Kinder und Jugendliche, sondern die Lehrwerke für Erwachsene erfreuen sich auch an den Schulen einer großen Beliebtheit. Ebenfalls häufig benutzt werden lokale Lehrwerke wie „*Klick auf Deutsch*“ (2002) „*Studienweg Deutsch*“ (2008), und „*Stichworte Deutsch*“ (2003), die im Deutschunterricht für Germanistikstudenten bzw. in Intensivsprachkursen der Erwachsenenbildung eingesetzt werden und, wie die meisten anderen Lehrwerke, thematisch keinen starken Bezug zum Schulleben haben. Da im Deutschunterricht ganz unterschiedliche Lehrwerke verwendet werden, ist es auch schwierig, Lehrerfortbildung zu einem bestimmten Lehrwerk zu organisieren.

Lehrwerk	Verlag	Lizenzierte Ausgabe	
		Verlag	Erscheinungsjahr
Deutsch international	Cornelsen	Pädagogischer Verlag Jiangsu	2006
Themen aktuell	Hueber	Fremdsprachenverlag Beijing	2008
Passwort Deutsch	Klett	Fremdsprachenverlag Beijing	2009
Mittelpunkt	Klett	Fremdsprachenverlag Beijing	2010
Prima	Cornelsen	Fremdsprachenverlag Shanghai	2010
Studio D	Cornelsen	Fremdsprachenverlag Shanghai	2010
Planet	Hueber	Fremdsprachenverlag Beijing	2011
em neu	Hueber	Fremdsprachenverlag Beijing	2011
Berliner Platz neu	Klett	Verlag der Tongji-Universität Shanghai	2017
Aussichten	Klett	Fremdsprachenverlag Beijing	2016
Aspekte neu	Klett	Fremdsprachenverlag Beijing	2018
Wir neu	Klett	Verlag der Tongji-Universität Shanghai	2018

Tab. 3.3: *Lizenzierte DaF-Lehrwerke in China 2000-2018*

Unter der Empfehlung der ZfA wird die lizenzierte Ausgabe von „*Prima*“, auf Chinesisch „*Kuailie Deyu*“, umfangreich an DSD-Schulen eingesetzt. Sie umfasst von Niveau A1 bis B1 insgesamt fünf Bände, der Band für B2 und C1 wurde bislang allerdings noch nicht in China eingeführt. Dieses Lehrwerk orientiert sich eng am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen und den Vorgaben für verschiedene Sprachprüfungen für Jugendliche wie *Fit in Deutsch* und das *Deutsche Sprachdiplom*.

Band 1 und 2 führen zum Niveau A1, Band 3 und 4 zu A2 und der fünfte Band zu B1 (vgl. Cornelsen Verlag 2010: Vorwort).

Anhand des dreijährigen Curriculums der Mittelschule Nr. 1 Zhangjiakou, an der Deutsch von der 10. bis zur 12. Klasse mit wöchentlich 10 UE unterrichtet wird und deren Schüler die DSD I-Prüfung ablegen sollen, kann ein Überblick über den Aufbau des DaF-Unterrichts gegeben werden: In dem folgenden Curriculum, das 2016 zum Antrag auf erstmalige Durchführung der DSD I-Prüfung am Prüfungsausschuss der ZfA eingereicht wurde, ist zu sehen, dass der Deutschunterricht an dieser Schule stark am Lehrwerk „Prima“ orientiert ist und jedes Semester ein Band bearbeitet wird, allerdings bleibt „Prima“ nicht immer als Hauptlehrwerk, so werden „Themen aktuell“ A2 in der 11. Klasse und „Ausblick“ B1 in der 12. Klasse als Hauptlehrwerke im Unterricht verwendet. Außerdem werden noch verschiedene zusätzliche Materialien und Lektüren eingesetzt, um die sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen der Schüler auszubilden und sie besser auf die DSD I-Prüfung vorzubereiten.

Klasse 10

Kommunikative Teilkompetenzen	<p><u>Sprechen</u>: sich vorstellen, Angaben zur Person machen, Hobbys und Freizeitaktivitäten beschreiben, den Schulalltag beschreiben, seine Umwelt beschreiben</p> <p><u>Lesen</u>: Themen s.o.</p> <p><u>Schreiben</u>: kleinere Textproduktionen u.a. zu den folgenden Themen: Selbstvorstellung schreiben, einen Freund/eine Freundin beschreiben, Hobbys beschreiben</p> <p><u>Hören</u>: Dialoge, Ausspracheübungen</p>
Lehrwerke	Prima A1 (Hobbys, Tiere, Mein Schultag, Meine Familie, Ferien usw.)
Zusatzmaterial	<p>Prima A1 Arbeitsbuch: Band 1 und 2</p> <p>Planet A1</p> <p>Deutsches Hörverständnis für Anfänger</p> <p>Fit fürs Goethe-Zertifikat A1</p>
Literatur/Film	<p>Artikel aus Vitamin.de</p> <p>Lektüre (A1): Tor ohne Grenzen, Der Blonde Eckbert usw.</p> <p>Prima A1 DVD</p> <p>Deutschland von oben</p>
Projektplanung	Plakatgestaltung zu dem Themen „Hobbys“, „Tiere“, „Schulsachen“ usw.
Interkulturelle / kulturelle Orientierung	Erwerb erster Kenntnisse zu den deutschsprachigen Ländern, z. B. Land und Leute in den deutschsprachigen Ländern
Methodenkompetenz	<p>Erstellen und Präsentieren eines Dialogs</p> <p>Vorbereitung und Durchführung von Rollenspielen</p>

Klasse 11

Kommunikative Teilkompetenzen	<p><u>Sprechen</u>: Präsentationen über Ferienerlebnisse, Hoffnungen, Wünsche; Diskussionen zu den Themen Beruf; Personenbeschreibung, Äußerung der eigenen Meinung; Beschreibung einfacher Statistiken</p> <p><u>Lesen</u>: Briefe und Anzeigen, kurze Geschichten</p> <p><u>Schreiben</u>: Briefe schreiben, Textproduktionen zu verschiedenen Themen</p> <p><u>Hören</u>: Interviews hören, Dialoge hören</p>
Lehrwerke	Themen aktuell A2 (Aussehen und Persönlichkeit, Beruf, Umwelt usw.)
Zusatzmaterial	Prima A2 Arbeitsbuch: Band 1 und 2, Deutsches Hörverständnis für Anfänger, Fit fürs Goethe-Zertifikat A2, Wortschatz & Grammatik A2, Artikel aus Vitamin.de
Literatur/Film	<p>Artikel aus Vitamin.de</p> <p>Lektüre (A2): Wolfgang Amadeus Mozart, Albert Einstein usw.</p> <p>Episoden aus „Extra“</p>
Projektplanung	Mülltrennung in der Schule
Interkulturelle / kulturelle Orientierung	Vertiefender Erwerb von Kenntnissen über die deutschsprachigen Länder unter Einbezug von interkulturellen Vergleichen zwischen diesen Ländern und China. Die Themen betreffen die direkte Lebenswelt der Schüler (z.B. das Schulleben in Deutschland und China, Familienleben in Deutschland und China,...)
Methodenkompetenz	<p>Übungen zum Verfassen von Briefen, E-Mails, SMS</p> <p>Vorträge und Präsentationen halten</p>

Klasse 12

Kommunikative Teilkompetenzen	<p><u>Sprechen</u>: Vorträge halten (zu Pro-Contra-Themen)</p> <p>Dialoge präsentieren</p> <p><u>Lesen</u>: Übungen aus Lehrbuch und anderen Büchern</p> <p><u>Schreiben</u>: Briefe an Eltern/Freunde; Ferienerlebnisse beschreiben; Stältebeschreibungen; Beschreibung von Berufen</p> <p><u>Hören</u>: Diktat (u.a. mit Hilfe des Lehrwerks „Wir lernen Diktat schreiben“ (chinesische Ausgabe)), Hören längerer Texte</p>
Lehrwerke	Ausblick B1 (Freunde, Aussehen und Kleidung, Schule, Hobbys und Freizeitbeschäftigungen, Ferien und Reisen usw.)
Zusatzmaterial	Ausblick B1–Arbeitsbuch, Prima B1 Kursbuch und Arbeitsbuch, Prüfungstraining DSD Stufe 1, Fit für das DSD I
Literatur/Film	<p>Artikel aus Vitamin.de</p> <p>Lektüre (B1): Die Verwandlung, Der Schimmelreiter usw.</p> <p>verschiedene Filme aus verschiedenen Ländern in deutscher Sprache</p>
Projektplanung	Jeder Schüler arbeitet an seinem Thema für die mündliche DSD I-Prüfung
Interkulturelle / kulturelle Orientierung	<p>Stälte in Deutschland</p> <p>Was ist typisch deutsch?</p> <p>Schultypen in Deutschland</p>
Methodenkompetenz	<p>Mind-Map, Brainstorming</p> <p>Einüben der Aufgabenformen des schriftlichen Teils</p> <p>Präsentieren üben (auch mit Powerpoint), Vertiefung der Präsentationstechnik</p>

Tab. 3.4: Dreijähriges Curriculum der Mittelschule Nr.1 Zhangjiakou 2017

Mit dem schnellen Ausbau der Schulen mit Deutschunterricht wurde 2014 mit der Erarbeitung des Curriculum für den schulischen Deutschunterricht in China auf Initiative des Erziehungsministeriums begonnen. Nach knapp dreijähriger Erarbeitung durch Unterrichtsexperten aus Schulen und Hochschulen wurde der *Unterrichtsstandard für Deutsch an Mittelschulen (putong gaozhong deyu kecheng biao zhun)* Anfang 2018 veröffentlicht. Nach diesem Unterrichtsstandard (vgl. Chinesisches Erziehungsministerium 2018: 30-38) wird das Sprachniveau für die Unterstufe (*chuzhong*) und Oberstufe (*gaozhong*) der Mittelschule jeweils in fünf Stufen eingeteilt, die unter vier Aspekten bewertet werden: die sprachliche Kompetenz, die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation und für dialektisches Denken sowie die Fähigkeit zum selbstständigen Lernverhalten. Für die Unterstufe wird das Sprachniveau von C1 bis C5 eingestuft und in der Oberstufe werden je nach dem Lernziel ebenfalls differenzierte Anforderungen von G1 bis G5 gestellt. Es wird festgelegt, dass die Schüler zum Ablegen der nationalen Sekundarschulabschlussprüfung (*huikao*) die Niveaustufe G2 erreichen müssen, während für die Prüfung zur Hochschulaufnahme (*gaokao*), die Niveaustufe G4 voraussetzt. Diejenigen, die sich in Zukunft mit einem Germanistikstudium beschäftigen wollen, müssen weiter auf der G5-Stufe ausgebildet werden (ebd.: 9f.). Damit unterschiedliche Lerngruppen ihre Lernziele erreichen, werden neben Pflichtkursen Wahlpflichtkurse und Wahlkurse zur Sprachförderung angeboten.

Richtig durchgesetzt wird der Unterrichtsstandard bis Anfang 2021 allerdings noch nicht. Aber eine Arbeitsgruppe aus erfahrenen Deutschlehrern von Schulen und Hochschulen ist dabei, ein modernes DaF-Lehrwerk für chinesische Schulen zu entwickeln. Im Oktober 2019 erschien der erste Band von „*Willkommen*“ für Anfänger. Diese Band bestehen aus vier Themenbereichen mit je drei Lektionen und einer Station zum Training der mündlichen Kommunikation. Es wird empfohlen, für jede Lektion sechs bis acht Unterrichtsstunden zu planen. Grob geschätzt werden etwa 80 bis 100 Unterrichtsstunden gebraucht, um das Buch zu bearbeiten. Nach Angaben im Vorwort umfasst das ganze Lehrwerk für die Unterstufe der Mittelschule insgesamt fünf Bände, die sich an den im Curriculum vorgegebenen Niveaustufen C1 bis C5

orientieren(vgl. Li 2019: 2). Der genaue Zeitplan für die Veröffentlichung der restlichen Bände bzw. für den Einsatz dieses Lehrwerks ist zwar noch offen, aber es ist zu erwarten, dass in Zukunft Lehrerfortbildungen um das Lehrwerk organisiert werden, weil es vom chinesischen Erziehungsministerium als Hauptlehrwerk für den schulischen Deutschunterricht vorgesehen ist.

3.4 Deutsch-Gaokao

Neben den oben genannten FIT- und DSD-Prüfungen, die von deutschen Institutionen angeboten werden, spielt die Deutschprüfung in der chinesischen Abiturprüfung, kurz Deutsch-Gaokao genannt, vor allem für DaF-1-Schüler eine bedeutende Rolle. Als typisch chinesische Prüfung lässt sich die Deutsch-Gaokao nur schwer dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen zuordnen, weil ihre Prüfungsinhalte und -strukturen ganz andere sind. Die Deutschprüfung in der Gaokao dauert wie die Prüfungen in Chinesisch, Mathematik und Englisch insgesamt 120 Minuten. Die vier Prüfungsteile beinhalten: Hörverstehen (30 Punkte), Grammatik und Wortschatz (45 Punkte), Leseverstehen (40 Punkte), Textproduktion (35 Punkte). Bei der Bewertung werden die Punkte aller Teile zusammengezählt. Werden weniger als 90 Punkte erreicht, wird die Prüfung als „nicht bestanden“ bewertet. Im Gegensatz zur DSD-Prüfung oder anderen üblichen deutschsprachigen Prüfungen wie TestDaF oder die Sprachprüfungen zu Goethe-Zertifikaten werden in der Deutsch-Gaokao die Fähigkeiten in mündlicher Kommunikation nicht berücksichtigt, stattdessen werden die Kenntnisse in Grammatik und Wortschatz getestet, die auch die meisten Punktzahlen erbringen (s. Tab. 3.5).

21. Herr und Frau Müller sind gestern spät nach Hause _____.
A. zurückfahren B. zurückgefahren C. zurückfahren D. zurückgefahren
22. Es war reiner _____, dass ich meine Jugendliebe hier wieder traf.
A. Zufall B. Einfall C. Beifall D. Unfall
23. Die billigen Wohnungen sind entweder zu laut _____ zu dunkel.
A. und B. oder C. noch D. auch

Tab.3.5: Grammatikaufgaben in Deutsch-Gaokao 2017 (Quelle: Xuecan Gaokao 2017)

Anmelder für die Deutsch-*Gaokao* sind meist Schüler, die sich mindestens sechs Jahre mit DaF-1 mit 6-8 Unterrichtseinheiten wöchentlich beschäftigen und somit bis zur *Gaokao* etwa 1200 bis 1400 Unterrichtsstunden hinter sich gebracht haben. Solche DaF-1-Schüler besuchen in der Regel auch eine DSD II-Schule. Anders als bei diesen Schulen mit einem sechsjährigen Deutschprogramm, deren Absolventen eine Deutsch-*Gaokao* bevorzugen, legen die Schüler der DSD I-Schulen mit mit einem dreijährigen Deutschprogramm meist die Englisch-*Gaokao* ab.

Schultyp	2013 Schulen/Schüler	2014 Schule/Schüler	2015 Schule/Schüler	2016 Schule/Schüler
DSD II	10/143	12/387	16/433	20/501
DSD I	3/58	3/65	3/39	1/22

Tab. 3.6: Anzahl der an der Deutsch-*Gaokao* teilnehmenden DSD-Schulen bzw. Schüler (Quelle: ZfA, interne Statistik)

Als Weltsprache sei Englisch für die langfristige Entwicklung der Schüler so wichtig, dass die Schüler Englisch auf keinen Fall verlernen sollen, so begründete der Schulleiter einer DSD I-Schule seine Entscheidung für das durchgängige Lernen von Englisch (s. u. S. 172ff.). Außerdem gab er an, dass die Deutsch-*Gaokao* eher etwas für Schüler der Fremdsprachenschulen sei, die sich sechs Jahre mit Deutsch beschäftigen haben. In einer Konkurrenzsituation mit Schülern dieser Schulen hätten die DSD I-Schüler mit lediglich dreijähriger Deutscherfahrung seiner Meinung nach sicherlich das Nachsehen, denn sie seien in der Regel Kandidaten für eine B1-Prüfung, während Schüler der Fremdsprachenschulen meistens als Ziel DSD II, also Niveau B2/C1 hätten.

Zur Frage, ob sich die DaF-1-Schüler, die gleichzeitig intensiv Englisch lernen, an der Deutsch- oder Englisch-*Gaokao* teilnehmen sollen, gibt es unterschiedliche Meinungen, vor allem an den Schulen, die sich immer noch im Versuchsstadium befinden. In der Mittelschule Nr. 3 Ningbo wurde so in den ersten Jahren des Deutschprogramms von 2013 bis 2016 neben DSD I auch noch die Deutsch-*Gaokao* als Prüfungsziel festgelegt. Da viele Schüler im Jahr 2014 und 2015 nur wenige Punkte in der Deutsch-*Gaokao* erzielten, wenden sie sich seit 2017 verstärkt der Englisch-*Gaokao* zu. Eine ähnliche Situation findet sich auch an der DSD I-Schule in Jiaying,

die sich nach vierjähriger Deutsch-*Gaokao* 2012 bis 2015 der Englisch-*Gaokao* zuwandte. Aber angesichts der Doppelbelastung durch die Prüfungsvorbereitung hat die Schulleitung entschieden, seit 2020 wieder auf die Deutsch-*Gaokao* zurückzugreifen. Generell kann man zwar nicht sagen, dass die Englisch-*Gaokao* leichter oder schwieriger als die in Deutsch ist. Allerdings ist es eine Tatsache, dass es in China viel mehr Materialien zum Englischlernen und zur Prüfungsvorbereitung gibt als für Deutsch. Wenn die Schüler auf die Deutsch-*Gaokao* hingeführt werden, werden meist Materialien für die Prüfung für Germanistikstudenten im Grundstudium (PGG-4) übernommen. Spezifische Materialien zur Deutsch-*Gaokao* gibt es dagegen noch kaum, was vermutlich in Zusammenhang mit der geringen Teilnehmerzahl an der Deutsch-*Gaokao* steht. Dies stellt für die Deutschlehrer eine zusätzliche Herausforderung dar, wenn sie ihre Schüler systematisch auf die Deutsch-*Gaokao* vorbereiten wollen. Vor allem für Schulen mit weniger Erfahrung mit dem Deutschprogramm scheint es erfolgversprechender zu sein, die Schüler für die Englisch-*Gaokao* anzumelden.

Mit der Veröffentlichung der neuen schulischen Curricula, darunter das Curriculum für den schulischen Deutschunterricht, wird Deutsch seit 2018 offiziell ein „offenes“ *Gaokao*-Fach, d.h. alle Schüler, können sich ohne Nachweis von entsprechenden sprachlichen Vorkenntnissen für die Fremdsprachenprüfung neben Englisch, Japanisch oder Russisch seither für Deutsch, Französisch oder Spanisch entscheiden (vgl. Chinesisches Erziehungsministerium 2018: 43). Theoretisch steht die Deutsch-*Gaokao* seitdem auch denjenigen offen, die sich in außerschulischen Sprachinstituten ausbilden lassen, unabhängig davon, ob die eigenen Schulen Deutsch anbieten. Ob diese *Gaokao*-Reform in kommenden Jahren tatsächlich mehr Deutschprüflinge hervorbringen wird, lässt sich allerdings nur abwarten.

3.5 Deutschunterricht an DaF-1-Schulen

3.5.1 DaF-1 an Fremdsprachenschulen mit sechsjähriger Schulbildung

Fremdsprachen werden in China schwerpunktmäßig an Fremdsprachenschulen unterrichtet, in denen ein langfristiges und kontinuierliches Fremdsprachenlernen von Anfang der Sekundärstufe in der 6. oder 7. Klasse bis zur 12. Klasse garantiert wird. Die ersten Schulen dieser Art wurden in der Volksrepublik China Anfang der 1960er Jahre gegründet, mit dem Ziel Nachwuchs mit ausgezeichneten fremdsprachlichen Kenntnissen auszubilden (vgl. Fu 1984: 243). Nach 50-jähriger Entwicklung ist die Zahl der staatlichen und privaten Fremdsprachenschulen in China erheblich gewachsen: Bis 2008 waren bereits 797 Fremdsprachenschulen registriert (vgl. Han/Niu 2020: 73). Auf der Liste PASCH-Schulen 2016 (s. Anhang 3: S. 237-240.) finden sich 25 Fremdsprachenschulen und vier reguläre Mittelschulen mit einer eigenen Unter- und Oberstufe (*wanquan zhongxue*), die ein sechs bzw. siebenjähriges DaF-1-Programm anbieten.

3.5.1.1 Stundenpläne

An Fremdsprachenschulen mit DaF-1 wird Deutsch in der Regel mit mindestens sechs Unterrichtseinheiten pro Woche unterrichtet. Dies gilt aber auch für reguläre Mittelschulen, die eine eigene Unterstufe und Oberstufe haben. An manchen Fremdsprachenschulen wird Deutsch als einzige Hauptfremdsprache ab der 7. Klasse gelehrt, an anderen Schulen beschäftigen sich die Deutschlernenden mit zwei Hauptfremdsprachen nur für eine bestimmte Zeitperiode damit, an manchen bis zum Schulabschluss.

Modul 1: Fremdsprachenschulen mit Deutsch als einziger Hauptfremdsprache

Traditionell beschäftigen sich die Schüler in ihrer sechs- bzw. siebenjährigen Schulzeit mit einer (Haupt-) Fremdsprache, entweder Englisch oder eine der *Kleinen Fremdsprachen* wie Deutsch, die bei Aufnahme in die Schule festgelegt wurde. Die Deutschschüler haben durchschnittlich sechs bis acht Deutschunterrichtsstunden in der Woche, während Englisch meist nur ein bis zwei UE wöchentlich gelehrt wird.

Die Stundenverteilung von Englisch und Deutsch unterscheidet sich nicht nur von Schule zu Schule, sondern auch schulintern von Jahrgang zu Jahrgang. An der Fremdsprachenschule Tianjin wird Englisch beispielsweise in der 7. und 8. Klasse mit zwei UE pro Woche gelehrt, ab der 9. Klasse werden die Englischstunden komplett gestrichen. Am Stundenplan der Deutschlerner in der 10. Klasse ist zu erkennen, dass der Englischunterricht an der Fremdsprachenschule Tianjin keinen Platz mehr findet.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1	Deutsch	Mathe	Chinesisch	Geschichte	Physik
2	Deutsch	Mathe	Politik	Deutsch	Deutsch
3	Chemie	Deutsch	Physik	Deutsch	Deutsch
4	Chinesisch	Deutsch	Chemie	Chinesisch	Geschichte
5	Chinesisch	Geografie	Chemie	Chinesisch	Politik
6	Mathe	Geschichte	Geografie	Sport	Mathe
7	Mathe	Klassen- bes- prechung	Informatik	Physik	Sport
8	Geografie	-	Kunst	Chemie	AG
9	Politik	-	Kunst	-	AG

Tab. 3.7: Stundenplan der 10. Klasse an der Fremdsprachenschule Tianjin (Schuljahr 2016/17)

Auch an anderen Fremdsprachenschulen wie Wuhan und Xiamen ist die Situation ähnlich; auch dort wird Englisch in der Oberstufe immer weniger gelehrt, bis es in der 12. Klasse komplett gestrichen wird. Ein wenig anders ist es in Taiyuan. Dort fangen an beiden Fremdsprachenschulen größere Gruppen in der 7. Klasse mit Deutsch an, die im ersten Semester bzw. ersten Schuljahr neben Deutsch wöchentlich noch fünf UE Englisch haben. Danach müssen sich die Schüler entscheiden, ob sie in der Deutschklasse bleiben oder lieber zurück in die Englischklassen gehen wollen. So hatte die Fremdsprachenschule Taiyuan im Schuljahr 2018/2019 52 Schüler in der 7. Klasse, während die Anzahl der Deutschlerner von der 8. bis 12. Klasse durchschnittlich bei 12 lag. Sobald die Schüler sich nach der Probezeit für eine Hauptfremdsprache entschieden haben, werden die Englischstunden auf zwei Unterrichtseinheiten pro Woche verkürzt. An der zweiten Fremdsprachenschule Taiyuan wird aber der Englischunterricht ab der 8. Klasse komplett gestrichen.

Schulen	7. Kl	8. Kl	9. Kl	10. Kl	11. Kl	12. Kl
FSS Tianjin	2 UE	2 UE	-	-	-	-
FSS Taiyuan	5 UE	2 UE	2 UE	2 UE	2 UE	-
FSS Shenzhen	4 UE	4 UE	2 UE	-	-	-
FSS Wuhan	1 UE	1 UE	-	-	-	-
FSS Xiamen	2 UE	2 UE	2 UE	2 UE	2 UE	-

Tab. 3.8: Englischstunden an Fremdsprachenschulen mit Deutsch als einziger Hauptfremdsprache (Schuljahr 2016/17)

Angesichts der wenigen Englischstunden ist es den Deutschschülern, die sich im Laufe der Zeit nicht mehr fürs Deutschlernen interessieren, in der Regel verwehrt, in die Englischklasse zurückzugehen. Selbst wenn es überhaupt möglich wäre, würden sich die Deutschlerner meist auch nicht mehr zutrauen, Englisch als Prüfungsfach im chinesischen Abitur, der *Gaokao*, zu nehmen, da sie gegen über den Englischlernern gar nicht mehr konkurrenzfähig wären.

Modul 2: Fremdsprachenschulen mit Doppel-Hauptfremdsprachen

Die Entwicklung in den letzten Jahren zeigt tendenziell aber, dass immer mehr Fremdsprachenschulen versuchen, zwei Fremdsprachen, Deutsch plus Englisch, gleichwertig zu fördern. 2007 wurden zum ersten Mal die sogenannten Doppel-Fremdsprachen-Klassen in der Fremdsprachenschule Shanghai eingeführt. Schüler, die sich für eine *Kleine Fremdsprache* wie Deutsch, Französisch oder Spanisch anmelden, müssen sich gleichzeitig bis zum Schulabschluss in der 12. Klasse intensiv mit Englisch beschäftigen.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1	Mathe	Deutsch	Deutsch	Politik	Mathe
2	Politik	Deutsch	Deutsch	Chinesisch	Mathe
3	Chinesisch	Physik	Mathe	Chinesisch	Deutsch
4	Chinesisch	Physik	Physik	Mathe	Deutsch
5	Sport	Chinesisch	Physik	Mathe	Chinesisch
6	Physik	Mathe	Chinesisch	Deutsch	Physik
7	Physik	Mathe	Chinesisch	Deutsch	Physik
8	Physik	Mathe	Chinesisch	Deutsch	Sport/Englisch
9	Physik	Mathe	Chinesisch	Deutsch	Englisch
10	Englisch	Englisch	Englisch		Englisch

Tab. 3.9: Stundenplan der 12. Klasse an der Fremdsprachenschule Shanghai, Schuljahr 2015/16

Durchschnittlich haben die Deutschschüler wöchentlich acht UE Deutsch und fünf UE Englisch, und diese Stundenverteilung bleibt bis zum Schulabschluss stabil. Auch in der 12. Klasse werden die Englischstunden nicht gekürzt (s. Tab. 3.9). Dies ermöglicht den Deutschschülern sprachlich in der Lage zu sein, sich für Englisch als Prüfungsfach in der *Gaokao* entscheiden zu dürfen bzw. zu können. Zwar gewinnt Englisch immer mehr an Bedeutung in der Deutschklasse, aber es ist eher eine Ausnahme, dass man sich selbst in der 12. Klasse mit zwei Hauptfremdsprachen beschäftigen muss. An anderen Fremdsprachenschulen, wie in Jinan und Chengdu, die ebenfalls ab der 7. Klasse mit zwei Hauptfremdsprachen anfangen, müssen die Schüler meist nach der 10. Klasse eine klare Entscheidung für eine der beiden Fremdsprachen treffen, so dass sich die Schüler in den letzten Schuljahren auf eine Fremdsprache konzentrieren und intensiv auf die *Gaokao* vorbereiten können.

An der Fremdsprachenschule Chengdu, die seit 2011 Klassen im Doppel-Hauptfremdsprachen-Programm anbietet, lernen die Schüler bis zur 9. Klasse wöchentlich sieben UE Englisch und fünf UE Deutsch, in der Oberstufe haben sie dann umgekehrt mehr Deutsch- als Englischstunden, aber Englisch wird immer noch mit fünf UE pro Woche gelehrt. Nach dem ersten Semester der 11. Klasse stehen die Schüler vor der Entscheidung, ob sie in der *Gaokao* Deutsch oder Englisch als Prüfungsfach wählen. Wenn man bei Deutsch bleibt, lernt man ab dem zweiten Semester der 11. Klasse kein Englisch mehr, und die Deutschstunden werden entsprechend auf acht UE erhöht. D.h., nachdem die Schüler sich fünfeinhalb Jahre mit zwei Hauptfremdsprachen beschäftigt haben, müssen sie letztendlich eine Auswahl treffen, in welcher Fremdsprache sie die Hochschulaufnahmeprüfung ablegen wollen und eine Fremdsprache bis zum Ende ihrer Schullaufbahn auswählen.

Allerdings können nicht alle Deutschlerner selbst entscheiden, ob sie Deutsch oder Englisch als Prüfungsfach ablegen, vielfach hängt es auch von der Schulleitung ab. An der Experimentellen Fremdsprachenschule Chengdu, die ebenfalls 2011 mit den Doppel-Fremdsprachenklassen anfang, lernen die Schüler bis zur 11. Klasse fünf Jahre lang Deutsch und Englisch mit jeweils sieben UE wöchentlich. Nach der DSD II-Prüfung, die im Dezember/Januar in der 11. Klasse abgelegt wird, müssen alle

Schüler mit dem Deutschlernen aufhören, weil sie gemäß der schulinternen Politik in der *Gaokao* Englisch als Prüfungsfach belegen müssen.

Hinter den unterschiedlichen Vorgehensweisen steckt vor allem die Überlegung, wie man die beste Leistung in der *Gaokao* erzielen kann. Die Schulleitung hat deshalb festgelegt, dass die Schüler statt Deutsch die Englischprüfung ablegen sollen, weil sie aufgrund ihrer Erfahrung überzeugt ist, dass die Englischkompetenz der Deutschschüler nicht wegen der gleichzeitigen Beschäftigung mit zwei Fremdsprachen geschwächt wird, und die Schüler bessere Leistungen erbringen können, wenn sie diejenige Fremdsprache in der *Gaokao* nehmen, mit der sie seit der Grundschule oder sogar der Vorschulzeit angefangen haben (s. u. S. 160-164.).

3.5.1.2 Schülerressourcen

Nach dem Bildungsgesetz zur Schulpflicht (Staatliche Kommission der VR China 2006: 3) gilt in China bei der Einschulung das Wohnortprinzip, d. h. Schüler müssen an der für ihren Wohnort zuständigen Grundschule und Untere Mittelschule eingeschult werden. Ausnahmen sind nur die privaten Schulen mit hohen Schulgebühren und einige wenige staatliche Schulen mit Sonderrechten, so z. B. die Fremdsprachenschulen mit einer sechs- oder siebenjährigen Schulbildung (vgl. Han/Niu 2020: 74). Dadurch, dass die Fremdsprachenschulen interessierte Schüler aus der ganzen Stadt aufnehmen dürfen, haben sie die Möglichkeit, die begabtesten Schüler auszusuchen. Wegen der größeren Anzahl der Bewerber ist eine scharfe Konkurrenz bei der Zulassung festzustellen. An der Fremdsprachenschule Guangzhou, einer renommierten staatlichen Fremdsprachenschule in der Provinz Guangdong, werden in der 7. Klasse jährlich 270 Plätze angeboten, dafür gab es im Schuljahr 2020/21 nach dem Medienbericht über 14.000 Bewerbungen (vgl. Jiazhangbang 2020). Zuerst wurden 810 Schüler nach ihrer Leistung ausgesucht, anschließend wurden die 270 Plätze nach Zufallsprinzip mithilfe eines Computerprogramms verteilt (vgl. Fremdsprachenschule Guangzhou 2020). Die Zulassungsquote lag also bei etwa 1,9%. So eine scharfe Konkurrenz ist zwar nicht überall der Fall, aber generell stehen die Fremdsprachenschulen bei Schülern und Eltern meist hoch im Kurs, da sie neben dem viel-

fähigen Fremdsprachenangebot zahlreiche Möglichkeiten zum internationalen Austausch bieten, was die Chancen auf den Besuch einer Eliteuniversität in China und im Ausland erhöht.

Mittlerweile gilt in vielen Städten allerdings das Zufallsprinzip bei der Zulassung vor allem für die staatlichen Grundschulen und die Unteren Mittelschulen, indem ein Computerprogramm die Plätze unter den Angemeldeten nach Zufall verteilt. Diese Politik betrifft auch einige staatliche und private Fremdsprachenschulen. So müssen z. B. die privaten Schulen u.a. die privaten Fremdsprachenschulen in Chengdu nach Vorschriften des Bildungsamtes seit 2018 30% der Plätze durch das Zufallsprinzip verteilt werden (vgl. Li 2018). Diese Politik bringt einerseits eine gewisse Bildungsgerechtigkeit, so dass die schwächeren Schüler auch die Möglichkeit für einen Besuch einer Elitenschule haben, andererseits dürfen die Schulen nicht mehr die besten Schüler nach eigenen Kriterien aussuchen, was die Konkurrenzfähigkeit der Schule in der *Gaokao* schwächen kann.

Die Auswahl der Deutschlerner in staatlichen und privaten Fremdsprachenschulen läuft ähnlich, einerseits je nach dem Wunsch der Schüler, andererseits auch nach der Leistung in der Aufnahmeprüfung, wenn es mehr Interessenten als angebotene Plätze gibt. Oft kommt auch noch ein Vorstellungsgespräch hinzu, in dem z. B. die Aussprache der Schüler durch Nachsprechen deutscher Wörter und Phrasen getestet wird. An Fremdsprachenschulen muss vor allem die Qualität des Fremdsprachenunterrichts gesichert werden, deshalb findet der gesamte Fremdsprachenunterricht in der Regel in vergleichsweise kleinen Gruppen mit durchschnittlich weniger als 25 Schülern statt (vgl. Han/Niu 2020: 74). An vielen Fremdsprachenschulen, vor allem an staatlichen Fremdsprachenschulen, werden für die Klassen der *Kleinen Fremdsprachen* lediglich je 10 bis 15 Schüler pro Jahr aufgenommen. Außerhalb des Fremdsprachenunterrichts befinden sich, wie in chinesischen Schulen üblich, immer 50 bis 60 Schüler in einer Klasse, die gemeinsam in den anderen Schuljahren unterrichtet werden. Die Deutschschüler kommen dann nur zum Deutschunterricht zusammen, sonst bleiben sie in verschiedenen Parallelklassen.

3.5.1.3 Schulischer Werdegang

- Studium in Deutschland

Nach dem sechs- bis siebenjährigen Deutschlernen stehen die Deutschabsolventen vor der Entscheidung, was und wo sie studieren möchten. Da die Fremdsprachenschulen mit einem sechs- oder siebenjährigen Deutschprogramm meist DSD II-Schulen sind, können die Absolventen nach der Vorschrift der KMK (Anabin CHN-BV11) zum Hochschulzugang in Deutschland mit dem DSD II-Diplom und einer guten *Gaokao*-Leistung, genauer gesagt, einer „für die Zulassung an den Hochschulen des sogenannten 211-Projektes notwendigen Punktzahl“, sich unmittelbar nach dem Schulabschluss um einen Studienplatz an allen deutschen Hochschulen und für alle Studiengänge bewerben.

Von 2010 bis 2018 haben sich insgesamt 1406 Schüler für die DSD II-Prüfung angemeldet, davon erwarben 1162 Schüler das Deutsche Sprachdiplom der Stufe II. Die Bestehensquote lag durchschnittlich bei über 80%. Unter diesen Schülern machten etwa 630 DSD II-Absolventen vom direkten Zugang zu deutschen Hochschulen Gebrauch und begannen gleich nach der *Gaokao* mit einem Bachelorstudium in Deutschland. Diese Zahlenangaben betreffen allerdings nur die Deutschschüler, die sich direkt nach dem Schulabschluss für das unmittelbar nachfolgende Wintersemester bewarben. Schüler, die sich erst später für ein Studium in Deutschland entschieden, werden hier nicht berücksichtigt.

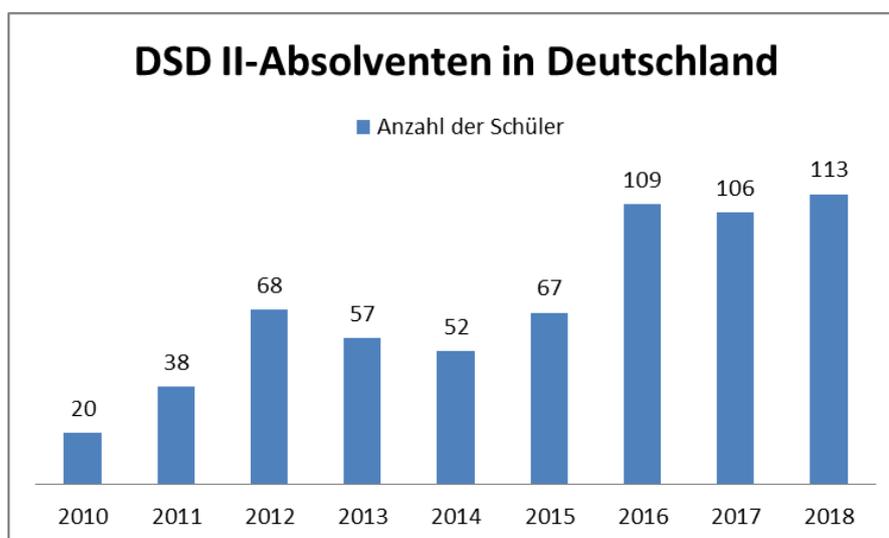


Abb. 3.3: DSD II-Absolventen in Deutschland 2010-2018 (Quelle: ZfA, interne Statistik)

Die meisten haben sich um einen Studienplatz in technischen oder naturwissenschaftlichen Fächern an Technischen Universitäten beworben. Mit Abstand stellen RWTH Aachen und die Technische Universität (TU) München die beliebtesten Universitäten dar: 2013 bis 2018 haben über 90 chinesische DSD II-Absolventen einen Studienplatz an der RWTH aufgenommen, und circa 80 haben sich für die TU München entschieden, was knapp ein Drittel der gesamten Absolventen in Deutschland ausmachte. Danach folgten TU Dresden, Karlsruher Institut für Technologie und TU Darmstadt, die ebenfalls zu TU 9, der Allianz führender Technischer Universitäten in Deutschland, gehören (vgl. DSD China 2018 b). Unter den 109 Schülern, die 2016 mit dem Studium in Deutschland begannen, entschieden sich ca. 42% für ingenieurwissenschaftliche Fächer, danach folgten Schüler für wirtschaftliche Fachrichtung mit 39% und für naturwissenschaftliche Fächer mit 16%. Schüler, die Medizin oder geistwissenschaftlichen Fächer studieren, fanden sich nur im Einzelfall.

- **Studium in China**

Trotz der Alternativperspektive eines unmittelbaren Studienbeginns in Deutschland blieben jährlich über die Hälfte der Absolventen - zumindest vorläufig - zum Studium in China. Dabei ist zwischen Schülern zu unterscheiden, die sich mit der *Gaokao*-Leistung für ein gewünschtes Fach bewerben, und Schülern, die durch eine Voraufnahmeprüfung der Deutschabteilung einer chinesischen Hochschule bereits vor der *Gaokao* aufgenommen werden.

Wenn man in China mit dem Studium anfangen möchte, muss man in der Regel die *Gaokao*, die national einheitliche Hochschulaufnahmeprüfung, ablegen. Nach Angaben des Erziehungsministeriums nahmen seit 2006 jährlich über neun Mio. Kandidaten an dieser chinesischen Prüfung teil, 2019 lag die Zahl bei 10,3 Mio. (vgl. chinesisches Erziehungsministerium 2019). Allein die Anzahl der Prüflinge sagt aus, wie groß die Konkurrenz um einen Platz an einer renommierten Universität ist. In China wird die *Gaokao* deshalb auch als die wichtigste Prüfung im Leben bezeichnet. Allerdings können fünf Gruppen von Schülern von dieser national einheitlichen Hochschulaufnahmeprüfung befreit und über individuelle Voraufnahmeprüfungen von den

Hochschulen aufgenommen werden. Dieser Sonderprozess heißt auf Chinesisch *baosong*. Dazu gehören auch Schüler der 17 vom Erziehungsministerium ausgewählten Fremdsprachenschulen (vgl. Chinesisches Erziehungsministerium 2009), die von ihren Schulen empfohlen werden.

Nr.	Schulen
1	Fremdsprachenschule Changchun
2	Fremdsprachenschule Chengdu
3	Fremdsprachenschule Chongqing
4	Fremdsprachenschule der Fremdsprachenuniversität Guangzhou
5	Fremdsprachenschule der Fremdsprachenuniversität Shanghai (Puxi)
6	Fremdsprachenschule der Fremdsprachenuniversität Shanghai (Pudong)
7	Fremdsprachenschule Hangzhou
8	Fremdsprachenschule Jinan
9	Fremdsprachenschule Nanchang
10	Fremdsprachenschule Nanjing
11	Fremdsprachenschule Shenzhen
12	Fremdsprachenschule Shijiazhuang
13	Fremdsprachenschule Taiyuan
14	Fremdsprachenschule Tianjin
15	Fremdsprachenschule Wuhan
16	Fremdsprachenschule Xiamen
17	Fremdsprachenschule Zhengzhou

Tab. 3.5: Fremdsprachenschulen mit *Baosong*-Qualifikation (Quelle: Chinesisches Erziehungsministerium 2009)

Schüler, die von der *Gaokao* befreit werden wollen, müssen zunächst einen schulinternen Empfehlungsplatz bekommen und dann die individuelle Auswahlprüfung der jeweiligen Universität bestehen. Im Jahr 2016 wurden 2071 Schüler ohne Hochschulaufnahmeprüfung auf ausgewählte Universitäten geschickt (Chinesisches Erziehungsministerium 2016), darunter waren ca. 50 Deutschlerner. Um einen Empfehlungsplatz zu erhalten, müssen Schüler ausgezeichnete Leistungen vorweisen. An der Fremdsprachenschule Jinan beispielsweise wird am Anfang eines jeden Semesters in der Oberstufe eine extra Auswahlprüfung organisiert. Die Noten der Auswahlprüfungen der ersten fünf Semester von der 10. bis zur 12. Klasse werden mit verschiedenem Prozentansatz umgerechnet und die besten 20% Schüler bekommen einen Empfehlungsplatz (vgl. Fremdsprachenschule Jinan 2018). Ein ähnlicher Aus-

wahlprozess findet an der Fremdsprachenschule Taiyuan statt (vgl. Prüfungszentrum der Provinz Shanxi 2019): Dort werden die Plätze nach dem Ranking der Leistung in der Semesterprüfung jeweils an Ende der 10. und 11. Klasse sowie in einer zusätzlichen Auswahlprüfung im ersten Semester der 12. Klasse vergeben. Nachdem die Schüler einen schulinternen Platz bekommen haben, dürfen sie sich für die Auswahlprüfung bestimmter Hochschulen anmelden. Es stehen den Absolventen der Fremdsprachenschulen knapp 25 Universitäten mit Deutschabteilungen zur Auswahl (vgl. Institut für Ausbildung und Prüfungen Hebei 2008: 10).

Nr	Stadt	Deutscher Name	Chinesischer Name
1	Beijing	Fremdsprachenuniversität Beijing	北京外国语大学
2		Zweite Fremdsprachenuniversität Beijing	北京第二外国语学院
3		Universität für Internationalen Handel und Wirtschaft Beijing	北京对外经贸大学
4		Universität für auswärtigen Angelegenheiten	外交学院
5		Universität der Sprachen und Kultur Beijing	北京语言文化大学
6	Chongqing	Fremdsprachenhochschule Sichuan	四川外国语学院
7	Dalian	Fremdsprachenhochschule Dalian	大连外国语学院
8	Guangzhou	Fremdsprachenuniversität Guangzhou	广东外语外贸大学
9	Haerbin	Universität Helongjiang	黑龙江大学
10	Hangzhou	Universität Zhejiang	浙江大学
11	Jinan	Universität Shandong	山东大学
12	Nanjing	Universität Nanjing	南京大学
13		Universität Südostchina	东南大学
14	Qingdao	Universität für Ozeanologie China	中国海洋大学
15	Shanghai	Fremdsprachenuniversität Shanghai	上海外国语大学
16		Fudan Universität	复旦大学
17		Tongjin-Universität Shanghai	上海同济大学
18		Jiaotong Universität Shanghai	上海交通大学
19		Technische Universität Shanghai	上海理工大学
20		Universität für Rechtswissenschaft Südostchina	华东政法大学
21		Pädagogische Universität Südostchina	华东师范大学
22	Shenyang	Universität Nordostchinas	东北大学
23	Tianjin	Nankai Universität	南开大学
24	Wuhan	Universität Wuhan	武汉大学
25	Xian	Fremdsprachenhochschule Xian	西安外国语学院

Tab. 3.6: Hochschulen für Deutsch-Baosong-Kandidaten (Quelle: Institut für Ausbildung und Prüfungen Hebei 2008: 10)

Einerseits können die Universitäten selbst entscheiden, welche Fremdsprachenschulen Kandidaten zu ihrer Auswahlprüfung schicken dürfen, andererseits können sich die kandidierenden Schüler ihre Traumuniversität aussuchen. An der Fremdsprachenschule Jinan dürfen sich die Schüler zuerst an zwei Hochschulen bewerben. Wenn sie von keiner der beiden angenommen werden, dürfen sie einen dritten Wunsch angeben, wenn diese Universität noch freie Plätze anbietet (vgl. Fremdsprachenschule Jinan 2018). Am gefragtesten sind die Universitäten in Metropolen wie Beijing und Shanghai. Dort befinden sich auch die meisten Universitäten. Die Fremdsprachenuniversität Beijing, eine der renommiertesten Fremdsprachenuniversitäten in China, steht beispielsweise unter den Bewerbern hoch im Kurs. Die Auswahlprüfung dieser Universität findet jährlich Anfang Januar statt und besteht aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil. Im schriftlichen Teil werden nicht nur die Kenntnisse in Fremdsprachen getestet, sondern auch im Chinesischen (vgl. Fremdsprachenuniversität Beijing 2017). Nach Bestehen der Auswahlprüfung bekommen die Schüler eine Zulassung zur jeweiligen Universität. Wenn nicht, dürfen sie sich bei einer weiteren Universität anmelden.

Es ist zweifellos ein großer Vorteil, wenn man durch *Baosong* keinen Prüfungsstress mehr in der restlichen Schulzeit hat, jedoch bringt es auch einen gewissen Nachteil mit sich: Die empfohlenen Studenten müssen an der entsprechenden Hochschule in der Regel weiter Germanistik studieren, sie haben also keine freie Studienwahl (vgl. Xueye Youfang 2020: 48). Deshalb fragt man sich, ob das Studienangebot mit Germanistik bzw. Deutsch als Fremdsprache noch attraktiv für die Schüler ist, die sich mindestens sechs Jahre lang mit Deutsch beschäftigten und meist auch C1-Niveau erreichten, wenn sie z.B. dann zu Studienbeginn die gleichen Kurse wie die Anfänger im Deutschen besuchen müssen.

Eine Untersuchung der schulischen Werdegänge der Deutschabsolventen an 12 Fremdsprachenschulen mit *Baosong*-Qualifikation ergab, dass die Befreiung vom *Gaokao*-Stress trotz der Beschränkung bei der Studienwahl in China immer noch eine große Attraktion bleibt. Trotz der schwankenden Tendenz haben sich von 2011 bis 2018 insgesamt ca. ein Drittel der gesamten Deutschabsolventen an Fremdspra-

chenschulen mit *Baosong*-Qualifikation für einen Germanistikstudiengang an chinesischen Universitäten entschieden. Schüler, die in China andere Fächer studieren, lassen sich in zwei Gruppen einteilen: entweder sind sie Eliteschüler, die freiwillig den *Baosong*-Platz aufgaben, um ein anderes Fach zu studieren, oder sie sind schwächere Schüler, deren Leistung sie nicht zur *Baosong*-Qualifikation berechnigte und die deshalb an der *Gaokao* teilnehmen mussten.

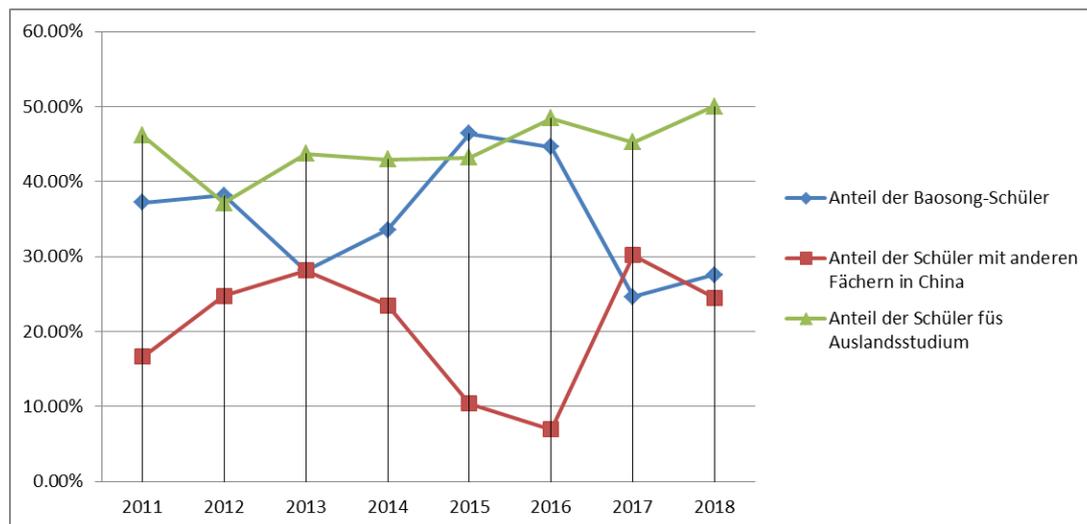


Abb. 3.4: Deutschabsolventen an Fremdsprachenschulen mit *Baosong*-Qualifikation 2011-2018

Das Verhältnis der Schüler, die im Ausland studieren, zu den Schülern, die in China studieren, ist jedoch von Schule zu Schule und von Jahr zu Jahr unterschiedlich, was nicht nur auf das Interesse der Schüler zurückzuführen ist, sondern es ist auch von der Bildungspolitik abhängig. Nach der Aufweisung des Erziehungsministeriums (Xueyeyoufang 2020: 49) sollten die *Baosong*-Plätze an Fremdsprachenschulen seit 2016 schrittweise reduziert werden. So ist zu erwarten, dass der Anteil der *Baosong*-Schüler in kommenden Jahren weiter stagnieren bzw. sinken würde.

- Weitere Möglichkeiten im schulischen Werdegang

Das Interesse am Auslandsstudium beschränkt sich aber nicht nur auf ein Studium in Deutschland. An Schulen, an denen Deutsch und Englisch stets gleichwertig gefördert wird, verfügen die Schüler oft über so gute Englisch-Kenntnisse, dass ihnen auch die Hochschulen in englischsprachigen Ländern offen stehen. An der Fremdsprachenschule Shanghai, die seit 2007 Deutsch und Englisch mit vergleichbaren

Unterrichtsstunden anbietet, hatten in den letzten Jahren eher mehr Schüler Interesse für ein Studium in den USA als in China oder Deutschland.

Jahr	Absolventen	Studium in		
		China	Deutschland	USA
2012	13	6	6	1
2013	13	6	4	3
2014	13	3	3	7
2015	12	5	2	5
2016	12	4	1	7
2017	13	11	2	0
2018	12	2	5	5

Tab. 3.7: Deutschabsolventen der Fremdsprachenschule Shanghai 2012-2018

Außerdem haben in den letzten Jahren manche wohlhabende Familien ihre Kinder bereits vor der *Gaokao* ins Ausland geschickt, damit sie nicht mehr unter dem Prüfungsstress in China leiden müssen. In Deutschland dürfen solche chinesischen Schüler allerdings nur die privaten Gymnasien besuchen, die je nach ihrer Lage und dem Angebot Schulgebühren von etwa 30000 bis 50000 Euro pro Jahr verlangen (eigene Internetrecherche im Sommer 2018). An einem privaten Gymnasium in Waldenburg in Sachsen-Anhalt z.B. werden seit dem Jahr 2000 chinesische Schüler nach dem Abschluss der unteren Mittelschule in der 9. Klasse aufgenommen. Schüler mit guten Deutschvorkenntnissen, wie die Deutschlerner der Fremdsprachenschulen, können direkt mit der 10. Klasse vor Ort anfangen und drei Jahren später das deutsche Abitur ablegen. Chinesische Schüler, die keine oder nur geringe Deutschvorkenntnisse besitzen, müssen erst einen Sprachkurs besuchen und die 9. Klasse in Deutschland wiederholen. Nach der Angabe des chinesischen Projektkoordinators gab es in Waldenburg im Schuljahr 2015/2016 ca. 60 chinesische Schüler im Jahrgang 9-12. Jährlich machten etwa 15 chinesische Schüler zusammen mit ihren deutschen Mitschülern das Abitur. Die Abiturergebnisse sowie der schulische Werdegang sind wegen fehlender Angaben nicht dokumentierbar.

3.5.2 DaF-1 an Mittelschulen mit dreijähriger Schulbildung

Anders als an Fremdsprachenschulen mit einem breiten Fremdsprachenspektrum ist

es ungewöhnlich, dass eine reguläre Mittelschule Deutsch als erste Fremdsprache anbietet. Solche Mittelschulen sind in der Regel Obere Mittelschulen mit den Jahrgängen von 10 bis 12. Stehen solche Schulen unter der Betreuung der ZfA, dann dürfen die Deutschlerner nach knapp drei Jahren, in der Regel im März des jeweiligen Jahres der 12. Klasse, die DSD I-Prüfung auf der Niveaustufe B1 ablegen.

Die erste Schule mit DSD I als Abschlussprüfung war die Greentown Yuhua Schule in Hangzhou. Im Schuljahr 2007/08 fing sie mit diesem dreijährigen Deutschprogramm an, und 2010 kamen die ersten DSD I-Absolventen, die sich im Rahmen eines Pilotprojekts für das Studienkolleg in Karlsruhe und Hannover bewerben durften. 2011 waren es zwei Schulen und 2012 hatten sechs Schulen DSD I-Absolventen. Im März 2012 wurde in der Datenbank der KMK die Regelung des unmittelbaren Zugangs für chinesische Studienbewerber zu einem Studienkolleg in Deutschland veröffentlicht. Seitdem sind alle Studienkollegs in Deutschland für Bewerbungen von chinesischen DSD-Schülern zugänglich, wenn sie die Kriterien wie den „Nachweis des Deutschen Sprachdiploms - Stufe I - der KMK“ und das „Bestehen der chinesischen Hochschulaufnahmeprüfung (*Gaokao*) mit einer für die Zulassung an den Hochschulen des sogenannten 211-Projektes notwendigen Punktzahl“ (KMK, Anabin CHN 12) erfüllen. Der durch das DSD I-Diplom und ein gutes *Gaokao*-Zeugnis ermöglichte Zugang zu einem deutschen Studienkolleg bringt immer mehr Schulen dazu, das dreijährige Deutschprogramm einzuführen. Dieses Interesse bestärkt durch die zunehmende Zahl der DSD I-Prüfungsschulen und -schüler (s. Tab. 3.8).

Jahr	DSD I-Schulen	Prüflinge	DSD I-Diplome	Bestehensquote
2010	1	35	31	88%
2011	2	57	49	86%
2012	6	140	103	74%
2013	10	205	172	84%
2014	11	205	191	93%
2015	12	202	195	97%
2016	12	212	184	86%

Tab. 3.8: Absolventen an DSD I-Schulen 2010-2016 (Quelle: ZfA, interne Statistik)

In der obigen Tabelle aufgelistet sind ausschließlich Schulen und Schüler mit DSD I als Abschlussprüfung. Schüler, die an einer DSD II-Schule das DSD I als Zwischen-

prüfung abhielten, werden hier nicht berücksichtigt. Es ist festzustellen, dass die Mehrheit der Schüler nach knapp dreijährigem Deutschlernen die Prüfung auf Niveaustufe B1 gut bestehen konnte, so dass die sprachliche Voraussetzung für den Besuch des Studienkollegs erfüllt werden kann.

3.5.2.1 Stundenplan

Damit die Schüler innerhalb von knapp drei Schuljahren 800 UE schaffen, wird Deutsch an einer DSD I-Schule meist mit 8 bis 10 UE pro Woche gelehrt. Angesichts der Situation, dass solche DSD I-Schüler mindestens sechs Jahre Englisch gelernt haben, bevor sie in der 10. Klasse mit Deutsch anfangen, ist es aber oft eine schwierige Entscheidung für die Schulleitung, ob die Deutschschüler deswegen das Englischlernen aufgeben oder weiterhin intensiv Englisch lernen sollten. Diese Überlegung lässt sich letztlich wiederum auf die Kernfrage zurückführen: Welche Fremdsprache werden die Schüler in der *Gaokao* als Prüfungsfach ablegen? Dabei haben die Schüler selbst oft keine freie Entscheidung, sondern diese wird eher von der Schulleitung getroffen. An den meisten DSD I-Schulen wird Englisch als das *Gaokao*-Prüfungsfach genommen, d.h. die Schüler müssen neben Deutsch immer noch weiter Englisch lernen. Wie intensiv Englisch neben Deutsch unterrichtet wird, ist allerdings von Schule zu Schule und von Jahrgang zu Jahrgang unterschiedlich (s. Tab. 3.9/3.10).

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1	Chinesisch	Mathe	Physik	Chemie	Politik
2	Chinesisch	Geschichte	Politik	Kunst	Chinesisch
3	Deutsch	Chinesisch	Englisch	Mathe	Geografie
4	Englisch	Englisch	Chinesisch	Geschichte	Informatik
5	Englisch	Deutsch	Mathe	Sport	Informatik
6	Klassenbesprechung	Sport	Deutsch	Englisch	Englisch
7	Deutsch	Sport	Geografie	Deutsch	Englisch
8	Physik	Mathe	Chemie	Mathe	Mathe
9	Physik	Deutsch	Deutsch	Deutsch	Deutsch
10	-	-	Deutsch	-	-

Tab. 3.9: Stundenplan der 10. Klasse an der Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai, Schuljahr 2016/17

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1	Englisch	Chemie	Chinesisch	Mathe	Physik
2	Mathe	Physik	Mathe	Chemie	Chinesisch
3	Chemie	Mathe	Physik	Chinesisch	Mathe
4	Geschichte	Sport	Biografie	Englisch	Politik
5	Deutsch	Chinesisch	Politik	Chemie	Englisch
6	Deutsch	Englisch	Deutsch	Biologie	Geschichte
7	Deutsch	Chemie	Deutsch	Deutsch	Chemie
8	Mathe	Chemie	Physik	Deutsch	Biologie
9	-	-	-	Deutsch	-

Tab. 3.10: Stundenplan der 10. Klasse an der Mittelschule Nr.42 Tianjin, Schuljahr 2015/16

Die Schüler in der 10. Klasse der Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai (s. Tab. 3.9) beispielsweise haben wöchentlich neun UE Deutsch und sieben UE Englisch, während Schüler in Tianjin neben den acht UE Deutsch nur noch vier UE in der Woche Englisch lernen (s. Tab. 3.10). Außerdem ändert sich der Stundenplan auch von Semester zu Semester. Da Schüler an DSD I-Schulen ab der 10. Klasse komplett neu in die deutsche Sprache einsteigen, bekommen sie am Anfang meist auch mehr Unterrichtsstunden für Deutsch als für Englisch. Nachdem sie Grundkenntnisse erworben haben, erhält der Englischunterricht in der 11. und 12. Klasse wieder mehr Stunden zurück, wie es etwa im Stundenplan der Angeschlossenen Mittelschule der Jiaotong Universität in Xian festzustellen ist (s. Tab. 3.11). An Schulen, die Deutsch nicht als Prüfungsfach in der *Gaokao* wählen, werden die Deutschstunden in der 12. Klasse nach der DSD I-Prüfung im März komplett gestrichen.

Klasse	Englischunterricht	Deutschunterricht
10	5 UE	8 UE
11	7 UE	6 UE
12	8 UE	4 UE

Tab. 3.11: Stundenverteilung von Englisch und Deutsch an der angeschlossenen Mittelschule der Xian Jiaotong Universität, Schuljahr 2016/17

3.5.2.2 Schülerressourcen und schulischer Werdegang

Anders als die Deutschklassen an Fremdsprachenschulen, die sowohl Schüler in der Fachrichtung Geisteswissenschaften als auch in Naturwissenschaften haben, werben

manche Mittelschulen für ihre Deutschklassen absichtlich ausschließlich Schüler für die Richtung Naturwissenschaft an, da Deutschland als Studienort eher das Interesse der Studenten der Fachrichtung der Naturwissenschaft anspricht (s. u. S. 178f.). Mit dem Ziel „Schüler mit ausgezeichneten Kenntnissen in den Naturwissenschaften und im Deutschen“ (Mittelschule Nr. 3 Ningbo 2018) auszubilden, werden an der Mittelschule Ningbo Nr. 3 jährlich 50 Schüler aufgenommen, die auf zwei Parallelklassen verteilt werden. Da der Deutschunterricht laut Anforderung des DSD-Programms in kleinen Gruppen mit etwa 25 Teilnehmern stattfinden soll, halten sich viele Schulleitungen bei der Schüleraufnahme in der Regel an diese Klassengröße. Um den Lernerfolg zu gewährleisten, wird bei der Schüleraushwahl neben den Leistungen in Mathematik sowie naturwissenschaftlichen Fächern noch die Sprachfähigkeit im Englischen als wichtiges Kriterium berücksichtigt, so die Aufnahmeausschreibung einiger DSD I-Schulen (vgl. Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai 2020; Mittelschule Jiaying 2018).

Nach dem Pilotprojekt mit dem Zugang zu deutschen Studienkollegs 2010 und 2011 wurde im März 2012 in der Datenbank der KMK die Regelung des unmittelbaren Zugangs für chinesische Studienbewerber zu einem Studienkolleg in Deutschland veröffentlicht. Nach Anabin CHN-12 der KMK dürfen sich die chinesischen Schüler ab 2012 mit einem DSD I-Diplom und einer *Gaokao*-Punktzahl, die sie zum Besuch einer von den chinesischen Hochschulen des sogenannten 211-Projekts berechtigt, direkt für ein Studienkolleg bewerben. Die Studienkollegs sind einjährige Vorbereitungskurse an Universitäten und Fachhochschulen und bieten verschiedene Schwerpunkt-Kurse an, die auf bestimmte Fachrichtungen vorbereiten. Nach erfolgreicher Abschlussprüfung können die Studenten sich für einen grundständigen Studiengang in ihrer Fachrichtung bewerben. Um einen Studienplatz an einem staatlichen Studienkolleg, der meist gebührenfrei ist, zu bekommen, müssen die chinesischen Schüler neben dem Erwerb des DSD I-Diploms und einer guten *Gaokao*-Punktzahl eine zusätzliche Aufnahmeprüfung bestehen. Statt nach Deutschland zu reisen und an individuellen Aufnahmetests teilzunehmen, dürfen die DSD-Schüler einen einheitlichen Test vor Ort an ihrer Schule ablegen, die Koordination erfolgt vermittels der ZfA.

2019 haben insgesamt 13 staatliche Studienkollegs beim Aufnahmetest mitgemacht und die Bewerber wurden je nach ihren Studienwünschen und Noten aufgenommen bzw. abgelehnt. Angesichts der beschränkten Plätze an staatlichen Studienkollegs, können jedoch nicht alle DSD I-Absolventen, die die Voraussetzungen von Anabin CHN-12 mitbringen, eine Zulassung bekommen. Schüler, die keine Zusage erhalten, könnten sich zwar immer noch für die einzelnen Aufnahmetests, die in Deutschland stattfinden, anmelden, aber wegen des großen Aufwandes in Zusammenhang mit der Prüfungsreise wenden sich die meisten Schüler an kostenpflichtige Studienkollegs, die ein niedrigeres sprachliches Niveau voraussetzen und mehr Plätze anbieten.

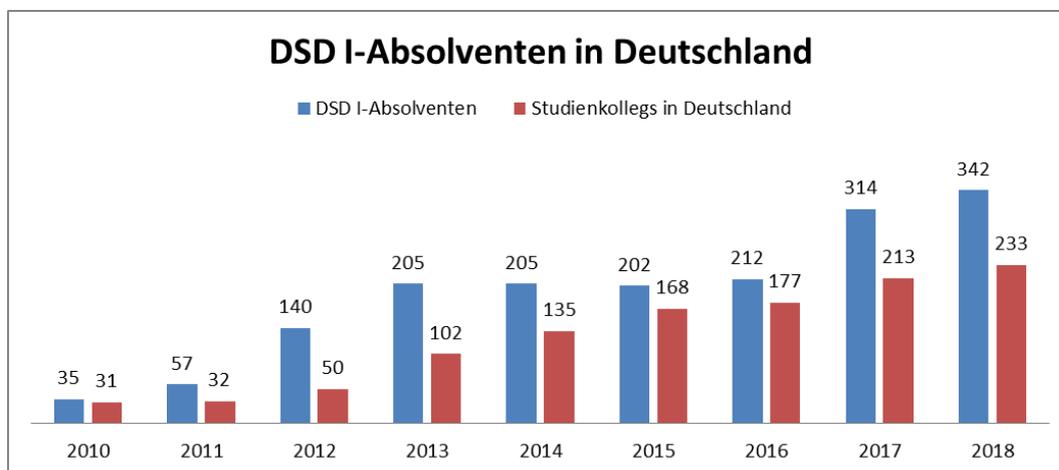


Abb. 3.5: DSD I-Absolventen 2010-2018 (Quelle: ZfA, interne Statistik)

Es ist festzustellen, dass die DSD I-Schüler von Anfang an großes Interesse am Studium in Deutschland zeigen. Bis 2018 haben sich insgesamt über 1140 Schüler für den Besuch eines Studienkollegs entschieden, was etwa zwei Drittel der gesamten Anzahl der Absolventen ausmacht. Zu dieser Statistik trugen nicht nur sogenannte Eliteschüler bei. Auch Schüler, die die Voraussetzungen von Anabin CHN-12 nicht erfüllten, konnten durch andere Sonderprogramme einen Weg nach Deutschland finden, allerdings gegen hohe Gebühren. Nach Statistik der ZfA meldeten sich über 70% der DSD I-Absolventen für den T-Kurs für mathematisch-naturwissenschaftliche oder technische Studiengänge, und knapp 30% für den W-Kurs für wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Studiengänge. Schüler, die sich für M-Kurs und G-Kurs entschieden, d.h. die medizinische bzw. geisteswissenschaftliche Fächer studieren wollten, fanden sich nur im Einzelfall.

3.6 Lehrkräfte

3.6.1 Chinesische Deutschlehrkräfte

Während im Jahr 2010 (Netzwerk Deutsch 2010: 5) 123 chinesische Deutschlehrer an Schulen tätig waren, ist die Anzahl im Jahr 2020 auf etwa 520 angestiegen, die in 212 Schulen beschäftigt sind (vgl. Auswärtiges Amt 2020: 12f.). Je nachdem, ob die Schulen Deutsch als Hauptschulfach anbieten, sind die Deutschlehrkräfte unterschiedlich eingesetzt. An Schulen mit Deutsch als Hauptfach wird meist für jeden Jahrgang eine chinesische Deutschlehrkraft eingestellt, im Einzelfall sind die Lehrenden auch für zwei Jahrgänge zuständig. D.h. an einer sechsjährigen Fremdsprachenschule findet man meist fünf bis sechs Deutschlehrer und in einer Oberen Mittelschule zwei bis drei Lehrer. An solchen DaF-1-Schulen wird dann eine kleine Deutschabteilung gebildet, in der die Lehrenden sich über den Unterricht austauschen können. Im Gegensatz dazu arbeitet an DaF-2-Schulen, an denen Deutsch in der Regel in maximal zwei Jahrgangsstufen mit wöchentlich zwei Unterrichtsstunden gelehrt wird (s. o. S. 60f.), oft nur eine einzige Deutschlehrkraft. Nicht selten wird dort eine Honorarlehrkraft mit einem befristeten Vertrag angestellt. An zwei PASCH-Schulen in Tianjin mit wöchentlichen zwei Deutschunterrichtsstunden kommen beispielsweise die Deutschhonorarlehrer nur zum Deutschunterricht an die Schule und müssen nach dem Unterricht auch keine zusätzlichen Aufgaben leisten. Wenn die Deutschlehrer aber einen unbefristeten Vertrag bekommen, müssen sie dafür ausreichende Arbeitsdeputate erbringen. Reichen die Deutschunterrichtsstunden dafür nicht aus, werden sie häufig zusätzlich in der Verwaltungsabteilung eingesetzt. Einer Befragung von 111 Lehrenden im Jahr 2018 hat ergeben (s. u. S. 131), dass etwa 70% der Befragten einen Bachelorabschluss vorweisen können und die restlichen 30% einen Masterabschluss. Im Einzelfall können Deutschlehrer ein Auslandsstudium oder Auslandssemester nachweisen. Da die Mehrheit der Deutschlehrkräfte an Schulen ein Bachelorstudium in Germanistik abgeschlossen hat, kann man vom Curriculum für den Bachelorstudiengang Germanistik an chinesischen Hochschulen auf den Bildungshintergrund und Qualifikationen der schulischen DaF-Lehrkräfte schließen.

Für die Erstellung des Curriculums und das Qualitätsmanagement des Studiengangs Germanistik an chinesischen Hochschulen ist das *Anleitungskomitee für Germanistik* zuständig, das in den 1980er Jahren unter Initiative des Erziehungsministeriums gegründet wurde. Nach dem Curriculum für den Bachelorstudiengang Germanistik (Anleitungskomitee für Germanistik 2006: 3-6) sollen folgende Lehrveranstaltungen, verteilt auf die Bereiche sprachliche Fähigkeiten, fachliche Kenntnisse sowie Erweiterung fachlicher Kenntnisse, angeboten werden:

- Kurse zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten, die sich auf die Heranbildung der Fertigkeiten im Hörverstehen, Leseverstehen sowie in mündlicher und schriftlicher Kommunikation konzentrieren (s. Tab. 3.12).
- Kurse zur Entwicklung fachlicher Kenntnisse vor allem für Studenten in höheren Semestern, die nach dem Erlernen der deutschen Sprache in den ersten zwei Jahren sich weitergehend mit Literatur, Landeskunde des Ziellandes beschäftigen (s. Tab. 3.13).
- Darüber hinaus können die Deutschabteilungen je nach ihrer Kapazität weitere Wahlfächer anbieten, damit die Studenten sich besser über Europa informieren können (s. Tab. 3.14).

Fächer		Semester	1	2	3	4	5	6	7	8
		Pflichtfächer	Grundstudium Deutsch							
Hauptstudium Deutsch										
Hörverstehen										
Mündliche Kommunikation										
Leseverstehen										
Schriftliche Kommunikation										
Dolmetschen										
Übersetzen										
Erarbeitung authentischer audio-visueller Materialien										
Wahlfächer	Erarbeitung authentischer Lesetexte									
	Grammatik									

* Graubereich: Empfohlene Fachsemester für jeweilige Kursangebote

Tab. 3.12: Empfohlene Fächer zu sprachlichen Fähigkeiten (Quelle: Anleitungskomitee für Germanistik 2006: 3)

Fächer		Semester	1	2	3	4	5	6	7	8
Pflichtfächer	Deutsche Literatur						■	■	■	■
	Deutsche Linguistik						■	■	■	■
	Kultur der deutschsprachigen Länder						■	■	■	■
	Überblick über die deutschsprachigen Länder		■	■	■	■				
Wahlfächer	Geschichte der deutschsprachigen Länder					■	■	■	■	■
	Deutsche Literaturgeschichte						■	■	■	■
	Einführung in die westliche Kultur					■	■	■	■	■
	Deutsche Romane						■	■	■	■
	Deutsche Prosa						■	■	■	■
	Deutsches Theater						■	■	■	■
	Deutsche Gedichte						■	■	■	■
	Phonetik						■	■	■	■
	Lexikologie						■	■	■	■
	Syntax						■	■	■	■
	Textlinguistik						■	■	■	■
	Stilistik						■	■	■	■
	Technisches Deutsch						■	■	■	■
	Wissenschaftliches Arbeiten								■	■

* Graubereich: Empfohlene Fachsemester für jeweilige Kursangebote

Tab. 3.13: Empfohlene Fächer zu fachlichen Kenntnissen (Quelle: Anleitungskomitee für Germanistik 2006: 4)

Wahlfächer	Interkulturelle Kommunikation
	Einführung in die Politikwissenschaft
	Überblick über die internationalen Beziehungen
	Das politische System des Westens
	Einführung in die Wirtschaftswissenschaft
	Geschichte der deutschen Pädagogik
	Einführung in die chinesische Kultur
	etc.

Tab. 3.14: Empfohlene Fächer zur Erweiterung fachlicher Kenntnisse (Quelle: Anleitungskomitee für Germanistik 2006: 5)

Aus den obigen Kursangeboten ist zu ersehen, dass im Curriculum des Bachelorstudiengangs Lehrveranstaltungen in Methodik und Didaktik für den Fremdsprachenunterricht noch nicht vorgesehen sind. Im Masterstudium werden die Studenten zwar

auf verschiedene Fachrichtungen aufgeteilt, aber in den meisten Deutschabteilungen liegen die Schwerpunkte auf Literatur und/oder Linguistik. Unter den 31 Hochschulen mit Masterstudiengang Germanistik (eigene Recherche 2020) findet sich an über drei Viertel solcher Hochschulen die Fachrichtung Literatur, während knapp die Hälfte Linguistik als Forschungsschwerpunkt hat. Danach folgt die Richtung Übersetzung (41%) und interkultureller Kommunikation (33%). Nur an fünf Hochschulen, nämlich an der Fremdsprachenuniversität Beijing, der zweiten Fremdsprachenuniversität Beijing, der Fremdsprachenuniversität Shanghai, der Tongji-Universität Shanghai sowie an der Fremdsprachenuniversität Xian können sich die Masterstudenten mit der Fremdsprachendidaktik beschäftigen, die allerdings jeweils jährlich nur zwei bis vier Studenten in der Fachrichtung Fremdsprachendidaktik aufnehmen (vgl. Fremdsprachenuniversität Beijing 2020: 6; Zweite Fremdsprachenuniversität Beijing 2019: 18; Fremdsprachenuniversität Shanghai 2020: 39; Tongji-Universität Shanghai 2019: 15; Fremdsprachenuniversität Xian 2020: 2).

Einerseits konnten nur die wenigsten chinesischen Deutschlehrer während des Studiums Fachkenntnisse zur Fremdsprachendidaktik erwerben, andererseits gibt es noch keine für die Deutschlehrausbildung zuständigen chinesischen Einrichtungen. Deshalb fangen fast alle Deutschlehrer gleich nach dem Abschluss des Studiums an zu unterrichten, ohne eine spezielle pädagogisch-didaktische Ausbildung erhalten zu haben. Meist erst nach der Anstellung werden Deutschlehrer aufgefordert, durch entsprechende Prüfungen ein Lehrzertifikat zu erwerben. In den Prüfungen für dieses Zertifikat werden allgemeine pädagogische Kenntnisse getestet, die sich die Lehrer meist durch Literaturrecherche selbst beigebracht haben. Fachkenntnisse in Deutsch werden in der Regel nicht berücksichtigt, stattdessen legen viele Lehrer ihre Fachprüfung in Englisch ab, da es in meisten Städten kein Prüfungskomitee für Deutsch gibt. Von der Schule oder dem Bildungsamt werden zwar allgemeine Lehrerfortbildungen organisiert, konkret zum Deutschunterricht wird jedoch noch nichts angeboten. Wegen fehlender Aus- und Fortbildung sowie mangelnder Unterrichtserfahrung gilt für die jungen chinesischen Deutschlehrer meist das Prinzip *learning by doing*.

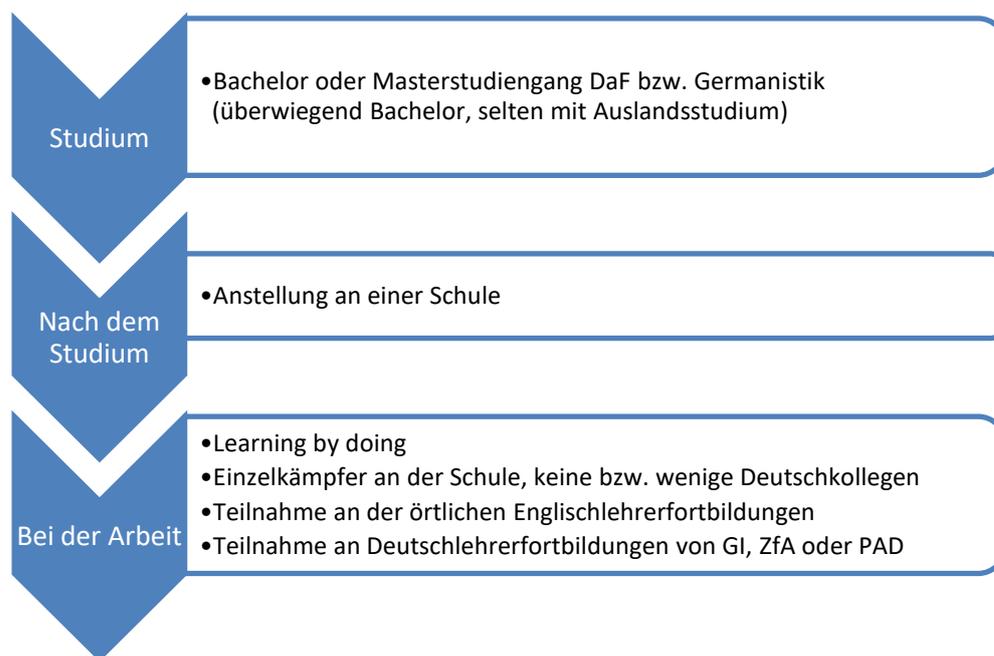


Abb. 3.6: Übersicht über den chinesischen Weg zum Deutschlehrer

Fortbildungen für Deutschlehrende an Schulen werden zurzeit hauptsächlich von der deutschen Seite organisiert. Von allgemeiner Methodik und Didaktik im DaF-Unterricht bis zum Prüfungstraining, von Präsenzseminaren bis zur Online-Fortbildung ermöglichen die ZfA und das Goethe-Institut den PASCH-Lehrkräften, an umfangreichen Fortbildungen teilzunehmen, die sowohl in China also auch in Deutschland stattfinden. Auf der Webseite des Goethe-Instituts wird jeweils Anfang des Jahres ein detailliertes Programm für Fortbildungen für PASCH-Lehrkräfte aufgelistet, für die sich alle Interessanten melden können.

Termin	Thema
16. und 17. März 2018	Binnendifferenzierung für eine teilnehmeradäquate Unterrichtsplanung im handlungsorientierten DaF-Unterricht
11. und 12. Mai 2018	Formattraining zu den Jugendprüfungen des Goethe-Instituts Fit in Deutsch 1 und Goethe-Zertifikat A2
12. März bis 20. Mai./ 01. bis 03. Juni 2018	DLL 8: DaF für Kinder (Online-Fortbildung) Präsenzfortbildung „DaF für Kinder“
Ende Juli /Anfang August 2018	Intensivkurs B2 für Deutschlehrkräfte (2 Wochen, inklusive Prüfung)
21. und 22. September 2018	Formattraining zu den Jugendprüfungen des Goethe-Instituts Fit in Deutsch 1 und Goethe-Zertifikat A2
02. und 03. November 2018	Sprache in Bewegung

Tab. 3.15: Fortbildungen in China für PASCH-Lehrkräfte 2018 (Quelle: Goethe-Institut 2018)

Außerdem dürfen sich die chinesischen Deutschlehrenden an PASCH-Schulen für zweiwöchige Fortbildungskurse oder dreiwöchige Hospitationsaufenthalte an einer deutschen Schule bewerben, die durch den Pädagogischen Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz durchgeführt bzw. koordiniert werden.

Zwar dürfen die chinesischen Deutschlehrer regelmäßig an Lehrerfortbildungen der deutschen Seite teilnehmen, sie wünschen sich aber auch mehr Unterstützung und Aufmerksamkeit der chinesischen Bildungsämter (s. u. S. 138). Auf den vom chinesischen Erziehungsministerium organisierten PASCH-Konferenzen 2016 und 2017 in Beijing wurden solche Wünsche mehrmals ausgedrückt: Ein systematisches Fortbildungssystem müsse so bald wie möglich aufgebaut werden, so dass den chinesischen Lehrkräften sowohl bei der Qualifikation als auch bei der beruflichen Weiterentwicklung geholfen würde.

3.6.2 Deutsche Deutschlehrkräfte

Der Deutschunterricht an den PASCH-Schulen wird zum Teil durch deutsche Muttersprachler unterstützt, die entweder als von der ZfA vermittelte, erfahrene Programmlehrkräfte an einer DSD-Schule tätig sind, oder es handelt sich um jüngere deutsche Studenten oder Studienabsolventen, die als Ortslehrkräfte direkt von den chinesischen Schulen angestellt und als Lehrassistenten eingesetzt werden.

Zwischen 2013 und 2018 arbeiteten durchschnittlich 18 bis 22 Programmlehrer, die durch den Bund oder die Bundesländer vermittelt werden, an DSD-Schulen, was die Nachfrage der über 40 DSD-Schulen nicht abdeckt. Die Programmlehrkräfte (PLK), so bezeichnet, weil sie nach einem Bundesprogramm finanziell unterstützt werden, waren bis 2018 ausgebildete Lehrkräfte mit dem Zweiten Staatsexamen für das Lehramt als Studienabschluss. Seit 2018 können sich auch Leute mit einem DaF-Masterabschluss für das Programm bewerben. Unter den befragten 18 deutschen Programmlehrkräften, die im Jahr 2013 in China arbeiteten, hatten neun eine Ausbildung im Fach Deutsch und zwei in Deutsch als Fremdsprache. Die anderen waren Lehrkräfte für eine andere moderne Fremdsprache wie Englisch oder Russisch.

Die meisten deutschen Lehrkräfte waren vor Beginn ihrer Tätigkeit nie in China, wussten wenig vom schulischen Alltagsleben oder von der Arbeitsweise der Verwaltung. So kommt es wegen kultureller Unterschiede nicht selten zu Missverständnissen bzw. sogar zu Konflikten mit chinesischen Behördenvertretern, Kollegen oder Schülern. In einem internen Bericht des Fremdsprachenschulverbandes über den schulischen Deutschunterricht (Vorstand des Fremdsprachenschulverbandes 2012: 18f.) wurde kritisiert, dass manche PLK wenig Kenntnisse über die Lerngewohnheiten der chinesischen Schüler hätten, so dass der Lehreffekt dadurch beeinträchtigt würde. Auch die ständige Fluktuation der PLK würde die stabile Entwicklung des Deutschunterrichts sowie die Zusammenarbeit zwischen deutschen und chinesischen Kollegen beeinträchtigen. Dieser Personalwechsel wird auch im Bericht einer empirischen Untersuchung der Mittelschule Nr. 42 in Tianjin (Liu/Sun/Zhang 2016: 77) erwähnt. An 33 befragten DSD-Schulen verließen 12% der deutschen Programmlehrkräfte bereits innerhalb eines Jahres die Schule, ca. 55% der PLK blieben zwei bis drei Jahre. Deutsche Programmlehrer, die über drei Jahre an einer Schule tätig waren, machten nur 18% aus. Die restlichen 15% der Schulen hatten zum Zeitpunkt der Befragung noch keine PLK erhalten. Es gibt auch Schulen, die die Unterstützung der Deutschmuttersprachler als unverzichtbar ansehen, und deshalb versuchen, auf dem Arbeitsmarkt selbst geeignete Personen zu finden. Da Lehrkräfte, die von der Schule selbst angestellt wurden, keinen Zuschuss von der deutschen Regierung erhalten, müssen die Schulen das Gehalt, das oft viel höher als dasjenige der Einheimischen ist, allein finanzieren. Außer der finanziellen Belastung ist die Lehrbefähigung solcher Muttersprachler schwer einzuschätzen, so der Bericht der Mittelschule Nr. 42 (ebd.). An den meisten Schulen werden die Aufgaben unter chinesischen und deutschen Kollegen wie folgt aufgeteilt: Die chinesischen Deutschlehrer arbeiten mit einem festen Lehrwerk und konzentrieren sich vor allem auf die Grammatik- und Wortschatzvermittlung, während die deutschen Kollegen mehr Freiheit beim Unterrichtsinhalt haben, aber auch weniger Anleitung erfahren, und sich vor allem auf Konversationsübungen konzentrieren. Im Rahmen der Vorbereitung auf die DSD-Prüfung wird erwartet, dass die deutschen Programmlehrer ihre Schüler vor allem in mündli-

cher und schriftlicher Kommunikation schulen. In Bezug auf die Vorbereitung auf die chinesische Deutschabschlussprüfung in der *Gaokao* spielen wiederum die chinesischen Deutschlehrer die wichtigere Rolle. Deshalb haben die Schüler der 12. Klasse nach der DSD-Prüfung oft keinen Unterricht mehr bei ihren deutschen Lehrern. An der Fremdsprachenschule Tianjin unterrichtete im Jahr 2017 z. B. eine chinesische Ortslehrkraft sechs UE/Woche in einem Jahrgang, während die deutsche Programmlehrkraft in allen Jahrgängen mit je zwei UE/Woche eingesetzt wurde. Eine ähnliche Situation lässt sich auch an anderen Fremdsprachenschulen in Taiyuan, Xiamen, Chengdu und Chongqing beobachten, an denen Deutschunterricht in sechs Jahrgängen gelehrt wird. An Oberen Mittelschulen mit Deutschunterricht in drei Jahrgängen, an denen Deutsch normalerweise intensiver unterrichtet wird, bekommen die deutschen PLK in einzelnen Jahrgängen auch mehr Unterrichtsstunden zugeteilt.

Neben der normalen Unterrichtszeit tagsüber betreuen die chinesischen Kollegen die Schüler zusätzlich zwei- bis dreimal in der Woche in Vorlesestunden morgens vor und Selbstlern-/Hausarbeitsstunden abends nach dem Unterricht. In vielen Städten haben die Lehrer eine achtstündige Anwesenheitspflicht in der Schule. In dieser Zeit müssen alle Lehrer im Lehrerzimmer sein, auch wenn sie keinen Unterricht haben. Diese Anwesenheitspflicht gilt allerdings meist nicht für die deutschen bzw. ausländischen Lehrer.

Anders als die ZfA, die ausgebildete Lehrkräfte mit zwei Staatsexamina in der Regel für mehrere Jahre an DSD-Schulen entsendet, bemüht sich das Goethe-Institut seit 2015 durch das Programm „*SCHULWÄRTS!*“, Lehramtsstudierende, also (angehende) Lehrkräfte, zu vermitteln und zwei- bis viermonatige Praktika an vom Goethe-Institut betreuten Schulen zu fördern (vgl. Goethe-Institut o. J. c). Das Ziel des Praktikums besteht in einer nachhaltigeren Förderung der durch das Goethe-Institut betreuten Schulen im Ausland und zudem darin, die Internationalisierung der deutschen Lehrerbildung zu unterstützen. Während des *SCHULWÄRTS!*-Praktikums dürfen die Praktikanten den Unterricht eigenverantwortlich mitgestalten und außer-curriculare Projekte durchführen. Das Goethe-Institut betreut in China circa 80 Schulen, 25 davon sind Teil von „*SCHULWÄRTS!*“ (vgl. Goethe-Institut o. J. d).

3.7 Fördermaßnahmen

Wie oben ausgeführt wurde, erlebte der schulische Deutschunterricht in China im letzten Jahrzehnt, vor allem seit der PASCH-Initiative, eine enorme Entwicklung. Diese zeigt sich aber nicht nur im Ausbau der Schulen und dem Anstieg der Schülerzahlen, sondern auch in vielfältigen Schularten, an denen Deutsch unterrichtet wird. Außer an Fremdsprachenschulen mit einem breiten Fremdsprachenspektrum können Schüler mittlerweile auch an zahlreichen regulären Mittelschulen Deutsch als erste oder auch zweite Fremdsprache lernen. Trotz der großen Unterschiede zwischen Schulen mit DaF-1 und DaF-2 in Bezug auf das Lernziel, den Stundenplan u. a. ist festzustellen, dass das Interesse an Deutschprogrammen in China beständig zunimmt. Nach der Datenerhebung des Auswärtigen Amtes 2015 war Deutsch nach Englisch bereits die am meisten gelernte europäische Fremdsprache an chinesischen Schulen. Diese Entwicklung ist einerseits der Förderung der deutschen Regierung, vor allem durch den Aufruf zur und die folgende Ausweitung der PASCH-Initiative seit 2008 zu verdanken, andererseits steht sie aber auch im Zusammenhang mit der steigenden Nachfrage nach weiteren Fremdsprachen neben Englisch in der chinesischen Gesellschaft (vgl. Auswärtiges Amt 2015: 29). Die Integration von Fremdsprachen in das Bildungswesen einer Gesellschaft hat immer etwas mit Interessen und Entwicklung innerhalb dieser Gesellschaft zu tun. Sie sind stets von gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Faktoren beeinflusst oder sogar geprägt (vgl. Steinmüller 2013: 24). Auch in China ist die Orientierung des Fremdsprachenunterrichts an staatlichen und gesellschaftlichen Interessen erkennbar. Im Folgenden wird versucht, aus politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Perspektiven zu erschließen, wie die dynamische Entwicklung der deutschen Sprache im Schulbereich zustande kam.

3.7.1 Politische Faktoren

3.7.1.1 Bilaterale politische und kulturelle Beziehungen

Eine erfolgreiche und reibungslose Sprachförderung im Gastland setzt gute Beziehungen zwischen den beteiligten Ländern voraus. Diese Erfahrung lässt sich in den 50er und 60er Jahren des letzten Jahrhunderts für den Auf- und Abschwung der rus-

sischen Sprache in China parallel zum Wandel der politischen Beziehung zwischen China und der Sowjetunion feststellen. Die politischen Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik China haben sich seit der Aufnahme der diplomatischen Beziehungen 1972 trotz der bestehenden Unterschiede im politischen und gesellschaftlichen System sehr positiv entwickelt. Die dichte Folge hochrangiger Besuche spiegelt die außergewöhnliche Entfaltung der politischen Beziehungen wider. Die Zusammenarbeit fand zuerst im wirtschaftlichen Bereich statt, die durch zunehmende Kooperationen im Kultur- und Bildungsbereich nach und nach ergänzt wurde. Trotz diplomatischer Proteste oder temporärer Verschlechterungen im Verhältnis der beiden Länder verbesserten sich die bilateralen Beziehungen nach kurzer Zeit immer wieder und entwickelten sich mit ansteigender Tendenz in eine positive Richtung. Seit 2004 werden die deutsch-chinesischen Beziehungen als *Strategische Partnerschaft in globaler Verantwortung* bezeichnet, die 2014 zu einer *umfassenden Partnerschaft* angehoben wurden. Regelmäßige politische Abstimmungen auf höchster Ebene und dynamische Handelsbeziehungen, Investitionen, umwelt-, kultur- und wissenschaftspolitische Zusammenarbeit prägen die Beziehungen (vgl. Liu 2018: 187f.; Shi 2020: 72f.). Seit 2011 werden Regierungskonsultationen in einem annähernd zweijährigen Rhythmus durchgeführt. Die Beziehungen in vielen Bereichen, u.a. auch die Zusammenarbeit im Kultur- und Bildungsbereich, werden ebenfalls weiter vertieft.

Um den Kultur- und Bildungsaustausch zwischen beiden Ländern auszubauen, wurde im November 2005 ein neues Kulturabkommen unterzeichnet. Zur Verbreitung der jeweiligen Sprache im anderen Land sind dem „*Abkommen zwischen der Regierung der Bundesrepublik Deutschland und der Regierung der Volksrepublik China über kulturelle Zusammenarbeit*“ nach folgende Maßnahmen zu ergreifen:

1. Vermittlung und Entsendung von Lehrkräften und Experten,
2. Bereitstellung von Lehrwerken und Lehrmaterial sowie Zusammenarbeit bei der Erstellung von Lehrmaterial,
3. Unterstützung der Teilnahme von Lehrern und Studenten des eigenen Landes an Aus- und Fortbildungskursen, die von den zuständigen Stellen der anderen Vertragspartei durchgeführt werden, sowie Durchführung eines Erfahrungsaustauschs über moderne Techniken des Fremdsprachenunterrichts.

(Auswärtiges Amt 2005: 37)

Im „*Deutsch-Chinesischen Gemeinsamen Kommuniqué zur umfassenden Förderung der Strategischen Partnerschaft*“ vom 16. Juni 2010 wurde weiterhin Folgendes unterstrichen:

Beide Seiten wollen den bestehenden Studenten- und Schüleraustausch kontinuierlich ausbauen, weitere Schulpartnerschaften begründen und die Zusammenarbeit in der Berufsbildung intensivieren. Sie wollen das gegenseitige Verständnis insbesondere durch die Förderung der deutschen Sprache in China, der chinesischen Sprache in Deutschland und durch die Initiative ‚Schulen: Partner der Zukunft‘ gemeinsam vertiefen.

(Auswärtiges Amt 2010: 10)

Dieses Abkommen gilt als die offizielle Zulassung für die PASCH-Initiative in China mit dem Ziel, die Verbreitung der deutschen Sprache an chinesischen Schulen fördert. Im Aktionsrahmen für die deutsch-chinesische Zusammenarbeit am 10. Oktober 2014 wurde in Bezug auf die Kooperation in Bildung und Kultur erläuternd betont, dass die Förderung eines modernen Bildes des jeweils anderen Landes sowie die Vermittlung der jeweiligen Sprache auch künftig Schwerpunkt der gemeinsamen Bildungsbeziehungen sein soll. Dabei wurde bekräftigt, dass zwischen Deutschland und China noch mehr Schulpartnerschaften geschlossen werden sollen. Die über 100 PASCH-Schulen in China sollen weiterhin eine umfassende Unterstützung erhalten. Ein weiteres positives Signal der chinesischen Regierung gegenüber den Förderungsmaßnahmen der deutschen Institutionen im Rahmen der PASCH-Initiative war die erste PASCH-Jahreskonferenz des chinesischen Erziehungsministeriums am 24.5.2016. Nach Einschätzung der Deutschen Botschaft war diese Konferenz ein wichtiges positives Signal des chinesischen Erziehungsministeriums v.a. an die chinesischen Beteiligten, vor allem an Bildungsbehörden und Schulen, sowie zugleich Anstoß einer engeren Kooperation in der Umsetzung von PASCH (vgl. Netzwerk Deutsch 2016). So wurde der „Spielraum für Deutsch als Fremdsprache und PASCH spürbar erweitert“ (Auswärtiges Amt 2019: 162). Die offene Geste der chinesischen Regierung gegenüber der deutschen Sprachförderungs politik erleichtert die Arbeit der Kulturmittler, die örtlich die umfangreichen Förderungsmaßnahmen der deutschen Regierung koordinieren. Gemeinsame Projekte wie *Deutschland und China gemeinsam in Bewegung* (2007-2010), das *Deutsch-Chinesische Sprachenjahr* (2013/2014) und das *Deutsch-Chinesische Jahr für Schüler- und Jugendaustausch* (2016)

trugen alle dazu bei (Auswärtiges Amt 2015: 29),

[...] den Unterricht in der deutschen Sprache in China noch weiter zu verbreiten und die Bedeutung von Deutsch als Fremdsprache in China und in den Deutsch-Chinesischen Beziehungen noch mehr zu fördern.

Durch solche Werbekampagnen für Deutsch wird die „Sichtbarkeit“ bzw. „Wertschätzung“ der deutschen Sprache in China immer wieder erhöht (ebd.), was günstige Bedingungen für die Verbreitung der deutschen Sprache schafft.

3.7.1.2 Deutsche Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik

Die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik ist „eines der wesentlichen Instrumente zur Förderung eines positiven Deutschlandbilds im Ausland“ (Deutscher Bundestag 2010: 5). Sprache ist der Schlüssel zur Kommunikation und zum gegenseitigen Verständnis. Als „Grundlage für den wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und kulturellen Austausch Deutschlands mit seinen Partnerländern weltweit“ (ebd.: 18) bildet die Förderung der deutschen Sprache im Ausland eine der Kernaufgaben der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik. Die größte Zahl von Deutschlernenden ist nach Datenerhebung des Auswärtigen Amtes 2020 zwar immer noch in den Staaten der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten, insbesondere Russland, und in Mittel- und Osteuropa zu finden, aber ein wachsendes Interesse an Deutsch ist seit Anfang des 21. Jahrhunderts auch in China festzustellen, weil Deutschland als Studienstandort für chinesische Studenten attraktiv ist. Deshalb konzentrierten sich Programme der Deutschförderung in China in den ersten Jahren des 21. Jahrhunderts insbesondere auf die chinesischen Spitzenhochschulen mit einer hervorragenden germanistischen Fakultät oder auf das Angebot von studienbegleitenden Deutschkursen (vgl. Deutscher Bundestag 2002: 14).

Der schulische Deutschunterricht im Ausland wird vor allem durch die ZfA mit dem Prüfungskonzept des Deutschen Sprachdiploms der KMK gefördert. Laut dem Jahresbericht der Bundesregierung zur Auswärtigen Kulturpolitik 2006/07 hat sich die DSD-Prüfung sowohl in qualitativer als auch in quantitativer Hinsicht zu einem wichtigen Instrument entwickelt, um Schüler damals vor allem in Mittel- und Osteuropa und der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten „nachhaltig an Deutschland zu

binden“ und „die Zusammenarbeit mit den dortigen Partnern langfristig im Sinne einer Ausrichtung auf europäische Bildungsstandards zu festigen“ (Auswärtiges Amt 2007: 17). Das Prüfungsangebot sollte weltweit erweitert werden, auch in China sollten neben den damaligen drei DSD-Schulen jeweils in Shanghai, Nanjing und Wuhan (Stand Schuljahr 2005/06) noch mehr interessierte Schulen angeworben werden. Im Schuljahr 2005/06 wurde die erste ZfA-Fachberaterstelle in der Hauptstadt Beijing und die erste Fachschaftsberaterstelle in Shanghai eingerichtet. In beiden Städten befinden sich die ersten deutschen Auslandsschulen, die ebenfalls unter der Förderung der ZfA stehen. Die Aufgaben der ZfA-Fachberatung bestehen vor allem darin, die Schulen der jeweiligen nationalen Bildungssysteme bei der Implementierung des DSD-Programms zu beraten, die Prüfung zum DSD zu leiten und die Deutschlehrkräfte fachlich und methodisch-didaktisch fortzubilden (vgl. ZfA 2007: 50). Durch die Bemühungen der Fachberatung für Deutsch in China wurde der Ausbau der DSD-Schulen vorangetrieben.

Ein noch stärkerer Antrieb für die schulische Sprachförderung kam von der PASCH-Initiative, die 2008 vom deutschen Auswärtigen Amt ins Leben gerufen wurde. Deren Ziel war und ist es, „ein weltweites Netzwerk von Partnerschulen aufzubauen und damit bei jungen Menschen Begeisterung für die deutsche Sprache und das moderne Deutschland zu wecken“ (Auswärtiges Amt 2009: 10). Seitdem werden in China nicht nur mehr Schulen mit Deutsch als erster Fremdsprache gefördert, sondern die Schulen, die Interesse an Deutsch als zweiter Fremdsprache zeigen, können auch von der deutschen Seite durch Lehrerfortbildung, Lehr-, Lern- und Landeskundematerialien u.a. unterstützt werden.

Jugendliche stellen eine wichtige Zielgruppe der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik dar. Es wird erwartet, dass

[...] viele derjenigen, die heute überall auf der Welt über Deutsche Auslandsschulen, Stipendienangebote oder Kultur- und Begegnungsveranstaltungen mit Deutschland in Kontakt kommen, in der Zukunft ein dichtes Netz an Freunden und Kennern unseres Landes bilden werden. [...] Durch einen frühzeitigen Spracherwerb sollten Bildungsbiographien mit Deutschlandbezug gefördert werden.

(Auswärtiges Amt 2007: 27)

Allein an den DSD-Schulen in China entschieden sich von 2010 bis 2017 über 1500 Absolventen für ein Studium in Deutschland unmittelbar nach dem chinesischen Schulabschluss, was knapp die Hälfte der gesamten DSD-Absolventen ausmacht (s. o. S. 80f./90f.). Würden die Schüler mitgezählt, die nicht direkt nach dem Schulabschluss, sondern erst später nach Deutschland gingen, läge der Anteil der Alumni mit Bildungsbiographien mit Deutschlandbezug jedenfalls noch höher. Ob diese chinesischen PASCH-Alumni „wichtige Partner in Politik, Wirtschaft, Kultur, Wissenschaft und Forschung für morgen“ (Auswärtiges Amt 2015: 3) für Deutschland werden, wird sich erst im Laufe der Zeit zeigen.

Aber aus den Lebensläufen von 1600 chinesischen Deutschland-Alumni, die 2013 an einer Online-Umfrage von der DAAD-Außenstelle in Beijing (2013: 7) teilnahmen, können erste Schlussfolgerungen gezogen werden. Von den Umfrageteilnehmern besaßen 44% einen Dokortitel und 39% einen Masterabschluss. Bei den Alumni, die derzeit in China leben, haben sogar über die Hälfte (54%) einen Dokortitel. Es ist zu erkennen, dass Chinesen mit einer Bildungsbiographie in Deutschland durchschnittlich ein hohes Bildungsniveau haben. Mehr als 60% der Alumni in China gaben „Lehre/Forschung“ als ihr aktuelles Berufsfeld an. 18% waren in der Wirtschaft tätig und 8,5% in staatlichen Einrichtungen. In der vom DAAD herausgegebenen *Zeitschrift für Deutschland-Alumni in China* finden sich zahlreiche Beispiele, die Argumente liefern, dass ein Aufenthalt in Deutschland für die berufliche Karriere der Studierenden und auch für sie persönlich von großem Nutzen ist. Außerdem ist festzustellen, dass sie nach ihrer Rückkehr nach China in vielen Fällen eine positive Rolle beim Austausch zwischen Deutschland und China in ihren eigenen Bereich spielen. Solche positive Auswirkungen sind deshalb auch bei den heutigen jungen Deutschlernern zu erwarten.

3.7.1.3 Chinesische Fremdsprachenpolitik

Ob in China Fremdsprachen bzw. welche Fremdsprachen gefördert werden, hängt von der Fremdsprachenpolitik im Rahmen einer generellen Kultur- und Bildungspolitik ab (vgl. Xu 2002: 53), was im engen Zusammenhang mit der Politik, Wirtschaft,

Außenpolitik, Staatssicherheit und dem Entwicklungsstand der Technik und Wissenschaft des Landes (vgl. Li 2012: 239) geschieht. In China fehlte allerdings im letzten Jahrhundert jahrzehntelang eine systematische und kontinuierliche Fremdsprachenpolitik (s. o. S. 37-47). Erst mit der Öffnungspolitik Chinas Ende der 1970er Jahre und dem dadurch intensivierten Kontakt mit der internationalen Staatsgemeinschaft erhielt die Fremdsprachenbildung an Schulen und Hochschulen wieder eine neue Entwicklungschance. Unter dem Motto vom „Fremdsprachenlernen zur Realisierung der Vier Modernisierungen“ wurde die Fremdsprachenbildung, vor allem Englisch, kräftiger gefördert (vgl. Yang 2014: 17ff.).

In der Ankündigung des chinesischen Erziehungsministeriums „Vorschläge zur Stärkung der Fremdsprachenbildung“ vom März 1979 (Jiang 1994: 96) steht, die Förderung der Fremdsprachen sollte strategisch und langfristig geplant werden. Die damalige Hauptaufgabe lag erst in der Förderung der englischen Sprache, gleichzeitig sollten aber auch andere Fremdsprachen wie Japanisch, Französisch, Deutsch und Russisch berücksichtigt werden. In diesem Papier wurde zudem darauf hingewiesen, dass die Verbreitung solcher *Kleinen Fremdsprachen* plangemäß durchgeführt und auf Schulen mit mehrsprachigen Angeboten konzentriert werden müsse. Die Bildungsbehörden der Provinzen sollten entscheiden, welche Fremdsprachen eingeführt würden. In einer weiteren Ankündigung des Erziehungsministeriums 1982 (Chinesisches Jahrbuch für Erziehung 1983: 171) wurde bekräftigt, dass die Förderung der Fremdsprachenbildung durch Kontakt mit der internationalen Gesellschaft eine dringende Aufgabe geworden sei und eine strategische Bedeutung habe. Vorgeschlagen wurde, dass die Verbreitung der englischen Sprache weiterhin im Vordergrund stehen sollte, während die Entwicklung der russischen Sprache an Schulen mitberücksichtigt werden müsste. Schulen mit qualifizierten Lehrkräften könnten auch Japanischkurse anbieten. Die Entscheidung über anzubietende Fremdsprachen sollten die Provinzbehörden treffen. Nachdem sich die Schulen mit ihrer Fremdsprachenpalette festgelegt hätten, dürften diese nicht mehr beliebig geändert werden.

Mit der Globalisierung, vor allem nach dem Beitritt Chinas zur WTO Anfang des 21. Jahrhunderts, werden die Fremdsprachenkenntnisse als eine immer wichtigere Fä

higkeit angesehen (vgl. Wang 2005: 217). Allerdings steht die Förderung der englischen Sprache nach wie vor im Vordergrund. Wollte man neben Englisch weitere Fremdsprachen lernen, musste man in der Regel eine Fremdsprachenschule besuchen. Um die Qualität der Fremdsprachenschulen zu kontrollieren, wurde 1982 ein Fremdsprachenschulverband (*quanguo waiguoyu xuexiao gongzuo yanjiuhui*) von den Vorstandsmitgliedern der ältesten Fremdsprachenschulen gegründet, deshalb erhielt dieser höchste Autorität. Um eine Mitgliederschule zu werden, muss die Kandidatenschule nach den Vorschriften des Fremdsprachenschulverbandes von zwei anderen Mitgliedsfremdsprachenschulen nominiert werden und in zwei aufeinanderfolgenden Jahren an der Jahrestagung des Verbandes teilnehmen. Um eine Mitgliederschule mit der Auszeichnung als „qualifizierte Fremdsprachenschule“ zu werden, muss die Fremdsprachenschule weitere Voraussetzungen erfüllen: Zum einen muss sie mindestens seit sechs Jahren existieren, zum anderen muss die Schule ein oder zwei Hauptfremdsprachen sowie eine oder zwei *Kleine Fremdsprachen* als Wahlfach anbieten. Außerdem muss dann vor allem das Fremdsprachenspektrum erweitert werden.

Angesichts der beschränkten Lerneranzahl wurde und wird den *Kleinen Fremdsprachen* wie Deutsch von den Bildungsbehörden vergleichsweise wenig Aufmerksamkeit geschenkt. Die erste umfangreiche Recherche über den Stand solcher *Kleinen Fremdsprachen* fand erst 2012 auf Initiative des Erziehungsministeriums statt (Vorstand Fremdsprachenschulverbandes: 2012). Nach dieser Datenerhebung gab es knapp 35.000 Schüler an 201 Schulen, die mit unterschiedlicher Intensivität eine Kleine Fremdsprache lernten. Erfasst wurden dabei nicht nur um Fremdsprachenschulen, sondern auch um reguläre Mittelschulen und Grundschulen. Neben Englisch wurden an diesen Schulen noch weitere acht Fremdsprachen angeboten: Deutsch, Französisch, Russisch, Japanisch, Spanisch, Arabisch, Koreanisch und Italienisch. Bei dieser Recherche wurde allerdings auch festgestellt, dass viele örtliche Bildungsämter selbst keinen Überblick darüber hatten, welche Schulen welche Fremdsprachen anbieten. Ohne zentrale Anweisungen der Bildungsämter hatten die Schulen meist aus eigener Initiative weitere Fremdsprachen neben Englisch eingeführt.

Obwohl die *Kleinen Fremdsprachen* generell nur wenig von der staatlichen Förderung Chinas profitieren, haben einige Provinzen bzw. Städte die Schulen in diesem Bereich besser gestellt. Als Pionierin in der Mehrsprachigkeitsförderung versucht die Stadt Shanghai seit 2005, an 100 Schulen Deutsch, Japanisch und Französisch als zweite Fremdsprachen einzuführen. Danach folgt Beijing, wo 67 Schulen im Schuljahr 2006/07 die ersten experimentellen Fremdsprachenklassen eröffneten. Neben Englisch sollte dort auch eine zweite Fremdsprache wie Französisch, Deutsch, Spanisch o.a. gelernt werden (vgl. Tian 2007). Unter der Initiative der chinesischen staatlichen Mittel- und der langfristigen Bildungsplanung 2010-2020 rief die Stadtregierung Shanghai 2012 ein Projekt zur Bildungsinternationalisierung ins Leben, wobei die Förderung der *Kleinen Fremdsprachen* im schulischen Bereich ausdrücklich betont wurde.

Im Rahmen der Bildungsreform wurde 2014 mit der Erarbeitung neuer schulischer Curricula gestartet, in die neben Englisch noch fünf andere Fremdsprachen einbezogen wurden, nämlich Deutsch, Französisch, Japanisch, Russisch und Spanisch. Die Veröffentlichung der Curricula Anfang 2018 stellte einen Meilenstein für die Fremdsprachenbildung an chinesischen Schulen dar. Sie sollen dazu dienen, den interessierten Schulen zu helfen, den Fremdsprachenunterricht zielorientierter aufzubauen und ihre Schüler besser auf die Prüfungen vorzubereiten (s. o. S. 70f.). Es ist außerdem zu erwarten, dass neue Lehrwerke für die jeweiligen Fächer entwickelt und die entsprechenden Lehrerfortbildungen organisiert werden, so dass die Curricula auch tatsächlich umgesetzt sind. Die Sprachförderung der deutschen Regierung in China fügt sich deshalb gut in die Mehrsprachigkeitsbestrebungen der chinesischen Bildungspolitik ein.

3.7.2 Wirtschaftliche Faktoren

Deutschland und China pflegen in den letzten Jahrzehnten intensive Wirtschaftsbeziehungen (vgl. Shi 2020: 72): Seit 2002 ist China der wichtigste Handelspartner für Deutschland in Asien und 2019 zum vierten Mal in Folge der größte Handelspartner Deutschlands weltweit. Gleichzeitig ist Deutschland derzeit auch mit Abstand der

wichtigste Handelspartner Chinas in Europa. Durch die Transformations- und Öffnungspolitik Chinas seit Ende der 70er Jahre ist der chinesische Binnenmarkt für ausländische Investoren immer attraktiver geworden und es eröffnen sich vielfältige Chancen auch für deutsche Unternehmen. Die starke Komplementarität der chinesischen und deutschen Wirtschaft erweitert den Spielraum für bilaterale Investitionen und Handelskooperationen (ebd.: 73). Seit 2005 gibt es ein bilaterales deutsch-chinesisches Investitionsschutzabkommen, das die Rahmenbedingungen für beiderseitige Investitionen regelt und eine gleichberechtigte Investitionslage herstellen soll. Zwischen der EU und China wurden im November 2013 Verhandlungen über ein umfassendes Investitionsabkommen aufgenommen, das neben Regelungen zum Investitionsschutz auch Verbesserungen im Marktzugang enthält. Durch die Initiativen „Industrie 4.0“ in Deutschland und Chinas „Made in China 2025“, die 2015 von beiden Regierungen ins Leben gerufen wurden, wird die industrielle Zusammenarbeit weiterhin gefördert.

Als größte Volkswirtschaft in der Europäischen Union und viertgrößte der Welt ist Deutschland seit Jahren der wichtigste Investitionspartner Chinas in Europa. Bereits 2009 waren rund 5000 deutsche Unternehmen mit rund 200.000 Mitarbeitern in China präsent. Bis 2017 waren schon mehr als 8.200 deutsche Unternehmen in China tätig (vgl. I-Ting Shelly Lin 2018: 3). Große Unternehmen wie Siemens oder VW sind schon seit mehreren Jahrzehnten mit eigenen Produktionsstätten in China ansässig. Aber zunehmend investieren auch kleine und mittlere Unternehmen aus Deutschland in China, vor allem aus der Automobil- und der Chemiebranche, der Arzneimittelherstellung sowie im Bereich der Telekommunikation, des Maschinenbaus und des Ingenieurwesens. Bis 2018 gab es in China etwa 13 chinesisches-deutsche Industrieparks, die industrielle Zusammenarbeit bezüglich Innovationen stark fördern (ebd.: 2). Zu den erfolgreichsten zählt der Industriepark Taicang der Provinz Jiangsu, der 1993 das erste deutsche Unternehmen begrüßte und 2008 als erster German Industrial Park genehmigt wurde. Als „Heimat der deutschen Unternehmen in China“ hat Taicang bis 2017 etwa 260 deutsche Unternehmen mit einem Umsatz von 3 Milliarden US Dollar angezogen (vgl. Gu 2020: 56). Mit dem Ausbau

der Infrastruktur sind ausländische Direktinvestitionen nicht mehr nur in die Ballungszentren an der Ostküste Chinas geflossen, sondern Investoren werfen ihren Blick auch auf den Westen Chinas. So wurde 2014 in der Hauptstadt der südwestlichen Provinz Sichuan ein Industriepark für kleine und mittelständische Unternehmen, ähnlich wie in Taicang, eröffnet, der bis zum Jahr 2020 mehr als 100 deutsche Unternehmen erwartet (vgl. I-Ting Shelly Lin 2018: 2).

Durch die zunehmende Zahl deutscher Unternehmen werden einerseits immer mehr Arbeitsplätze geschaffen, was Personen mit Deutschkenntnissen gute Karriereaussichten erschließt, andererseits werden Deutschland und seine Sprache durch die zahlreichen nun vor Ort ansässigen Unternehmen für die chinesische Bevölkerung immer sichtbarer. Obwohl viele deutsche Unternehmen in China Englisch als Arbeitssprache nutzen, spielt die Beherrschung der deutschen Sprache vor allem bei der Karriereförderung eine große Rolle (vgl. Zhu/Sha/Luo/Wang 2019: 66). Die Sprachkompetenz nicht nur im Englischen, sondern auch im Deutschen wird von vielen Arbeitgebern gewünscht. Während immer mehr deutsche Firmen vom chinesischen Binnenmarkt profitieren, investieren auch immer mehr chinesische Unternehmen in Deutschland. Derzeit gibt es über 2000 chinesische Unternehmen, die in verschiedensten Branchen der deutschen Wirtschaft beteiligt sind (vgl. Shi 2020: 72). Durch den Erwerb der deutschen Sprache kann man nicht nur in deutschen Unternehmen tätig werden, sondern man kann sich auch bei chinesischen Firmen in Deutschland bewerben. Die besseren Berufsaussichten durch die guten wirtschaftlichen Beziehungen erhöhen die Attraktivität der deutschen Sprache.

3.7.3 Gesellschaftliche Faktoren

Trotz der Sprachförderung auf politischer Ebene bleibt es eine individuelle Entscheidung, wenn Schulleiter ein Deutschprogramm einführen und Schüler mit ihren Eltern zusammen die Entscheidung treffen, Deutsch zu lernen. Die Gründe für diese Entscheidungen sind von Schule zu Schule und auch von Familie zu Familie sicherlich verschieden, aber generell fördern die nachfolgend beschriebenen, gesellschaftlichen Faktoren die Entscheidung für die deutsche Sprache.

3.7.3.1 Deutschlandbild in China

2019 behauptet Deutschland zum fünften Mal die Spitzenposition im Anholt-Ipsos Nation Brands Index (vgl. Witt 2019: 1), die jährlich das Markenimage von insgesamt 50 Nationen weltweit ermittelt. In dieser Imagestudie werden Nationen nach Kriterien wie Kultur, Politik, Wirtschaft, Bevölkerung u.a. bewertet, und Deutschland geht aus dieser internationalen Umfrage, die seit 2008 ihre Ergebnisse jährlich veröffentlicht, immer als das beste oder zweitbeste Land hervor. Das anhaltend positive Deutschlandbild im Ausland und die stabile wirtschaftliche Lage Deutschlands sind laut Aussage des deutschen Auswärtigen Amtes (2015: 5) wichtige Motivationsfaktoren für das Erlernen von Deutsch.

Neben diesen auf empirischen Fakten basierenden Imagebewertungen tauchen in vielen wissenschaftlichen, vor allem aber auch populärwissenschaftlichen Publikationen sehr positive Einschätzungen zu Deutschland auf. Beispielsweise herrscht nach Meinung der Autoren des Buchs „*Die Langnasen – Was die Chinesischen über uns Deutsche denken*“ (Yu/Häring-Kuan 2009) unter den Chinesen ein positives Deutschlandbild. Nachdem die Autoren zahlreiche Interviews mit Chinesen in China und Deutschland durchgeführt hatten, stellten sie fest, dass die meisten Chinesen die Deutschen als ein „sympathisches Völkchen“ sahen und das Urteil insgesamt positiv sei (Yu/Häring-Kuan 2009: 16). In den Augen der Chinesen seien die Deutschen fleißig, diszipliniert, zuverlässig, ernst und korrekt, aber die Deutschen seien auch nicht vollständig perfekt. Von den befragten Chinesen, vor allem denjenigen, die in Deutschland lebten oder persönliche Erfahrungen mit Deutschen hatten, berichteten auch manche von ungewöhnlichen oder unangenehmen Erlebnissen.

Um zu prüfen, ob sich solche Eindrücke noch aktuell sind, wurde im Mai 2017 eine Umfrage zum Eindruck von Deutschland und den Deutschen über soziale Medien durchgeführt. An der Befragung teilgenommen haben 460 Chinesen ohne Deutschkenntnisse aus verschiedenen chinesischen Städten. 54% der Befragten gaben an, dass sie Deutschland mögen bzw. sehr mögen. Nur 0,65% der Befragten gaben an, dass sie Deutschland nicht so gern hätten. Die restlichen knapp 46% hatten keine Meinung dazu, d.h. sie haben kein klares Gefühl gegenüber Deutschland.

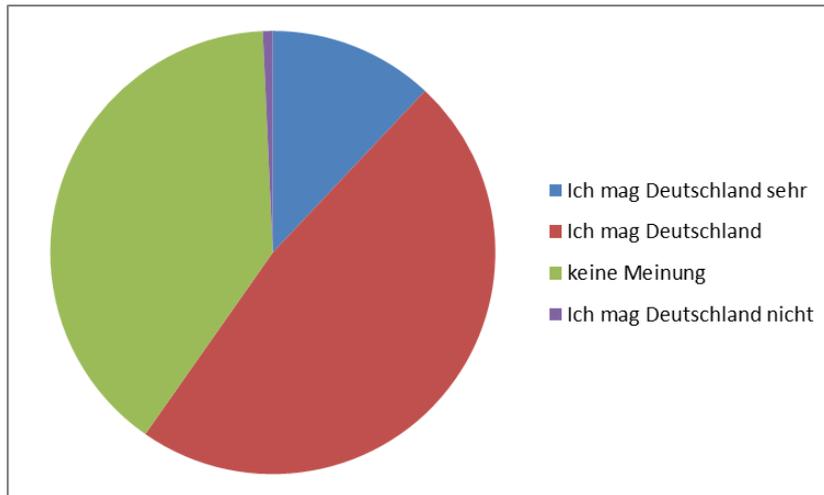


Abb. 3.7: Einstellung zu Deutschland in China (Quelle: eigene Erhebung)

Zur Frage nach der ersten Assoziation zu Deutschland nannten 303 von 460, also ca. 72% der Befragten, das Wort Auto. Danach folgten Maschinenbau (43%) und Bier (33%).

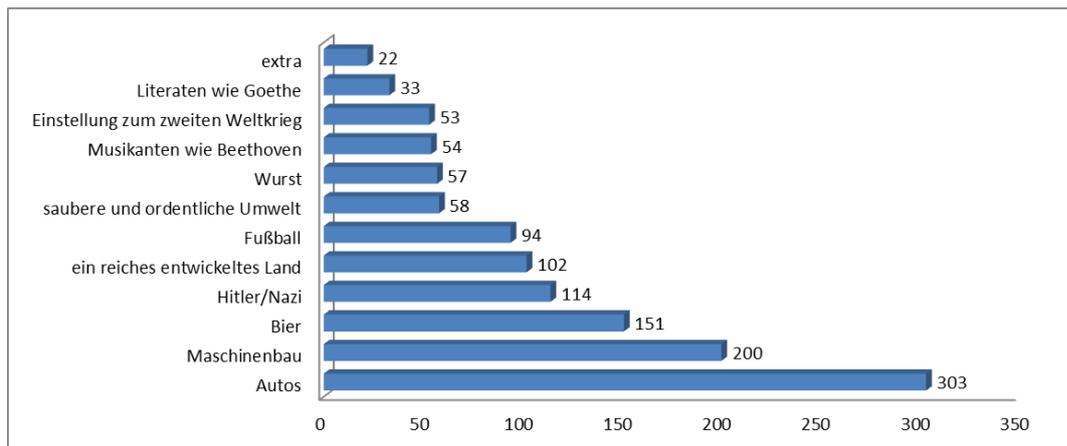


Abb. 3.8: Assoziation zu Deutschland (Quelle: eigene Erhebung)

Diese Ergebnisse bestätigen gewissermaßen auch die Annahme von Dambmann vor dreißig Jahren (1986: 8):

Was sie (die Chinesen) an uns (Deutschen) schätzen, sind nicht in erster Linie Goethe und Kant, Albrecht Dürer und Beethoven, sondern der Leistungsstand unserer Naturwissenschaften und die Qualität unserer technisch-industriellen Produkte.

Dambmann stellt zudem fest, was die Chinesen an den Deutschen bewunderten und noch immer bewundern, seien „die Tugenden des Fleißes, der Gründlichkeit, der Exaktheit, des Pflichtbewusstseins und der Zuverlässigkeit“ (1986: 8). Auch in der Umfrage von 2017 ließen sich solche Stereotypen wieder erkennen. 81% der Befrag-

ten hielten die Deutschen für „gründlich und exakt“, erwarten also ein gewissenhaftes Verhalten bei ihrer Arbeit und im Alltagsleben. Danach folgten die Urteile wie „ordentlich“, „steif“, „pünktlich“ und „fleißig“.

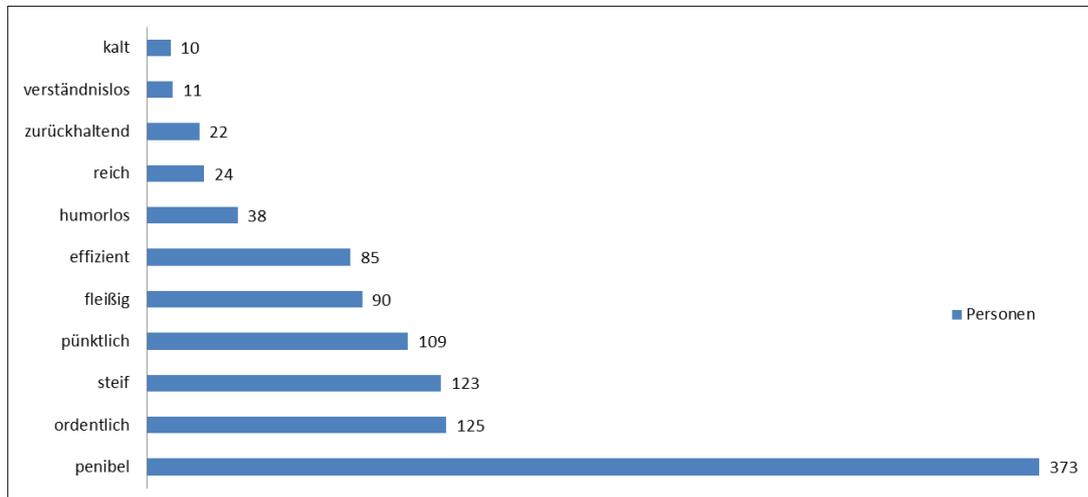


Abb. 3.9: Einschätzungen zu Deutschen von Chinesen (Quelle: eigene Erhebung)

Das positive Deutschlandbild ist nach Yan (2015: 1ff.) einerseits der wirtschaftlichen und technischen Stärke Deutschlands zu verdanken, andererseits auch wegen seines Umgangs mit der Herrschaft des Nationalsozialismus und dem Zweiten Weltkrieg. Gesten mit der Bitte um Vergebung für die deutschen Verbrechen des Zweiten Weltkriegs einiger deutscher Politiker, wie etwa der Kniefall von Willi Brandt 1970 in Warschau, gewannen auch das Herz vieler Chinesen. In China wird dieses Verhalten oft mit dem der Japaner verglichen, die sich nach wie vor unkritisch gegenüber ihren Verbrechen in China im Zweiten Weltkrieg verhalten. Über den Vergleich finden die Chinesen das deutsche Volk umso aufrechter (ebd.).

Viele Chinesen stützen ihr Deutschlandbild außerdem auf Legenden von deutscher Perfektion, die in chinesischen Medienberichten weit verbreitet sind. Eines der am häufigsten erwähnten Beispiele ist die Kanalisation in Qingdao. Viele sind überzeugt, dass die frühere Kolonialmacht Deutschland dafür verantwortlich ist, dass die Kanalisation so einwandfrei funktioniert. Die Legende vom deutschen Genie hält sich also in China hartnäckig, so ein Bericht in der Süddeutschenzeitung (vgl. Neidhart 2015).

3.7.3.2 Bildungsstreben der chinesischen Familien

Chinesische Eltern sind oft sehr bildungsaffin und bereit, viel in ihre Kinder zu investieren. An Ergebnissen einer Untersuchung über Bildungsausgaben des chinesischen Haushalts 2017 (Wei 2020: 107ff.), in der 40.011 Haushalte in 29 Provinzen befragt wurden, ließ sich erkennen, dass die Bildungsausgaben durchschnittlich 16% des gesamten Familieneinkommens ausmachten, wobei die Ausgaben der städtischen Haushalte knapp dreimal so viel wie die der ländlichen Familien lagen. Heutzutage legen die chinesischen Eltern allerdings nicht nur Wert auf die schulische Leistung, mit der die Kinder sich für eine gute Universität bewerben können, sondern die Eltern schätzen auch immer mehr, dass die Kinder sich vielfältiger entwickeln. Ein Indikator dafür ist, dass die Bildungsausgaben für außerschulische Kurse nicht nur in Nachhilfeunterricht, sondern auch in verschiedene Hobbykurse fließen: 38% der befragten Schüler haben innerhalb von vergangenen 12 Monaten Nachhilfeunterricht in Mathe, Englisch oder sonstige Schulfächer besucht und 21% gingen regelmäßig in den Hobbykurse, in denen man vor allem musikalisch oder künstlerisch ausgebildet werden (ebd.: 113). Angesichts der scharfen Konkurrenz im späteren Berufsleben bemühen sich viele Eltern darum, einen sogenannten „Vorteil beim Starten“ (Huang 2017: 17) zu ermöglichen, so werden die Kinder bereits im Vorschulalter in verschiedenen Kurse geschickt. Nach einer Studie von Huang (2017: 19f.) mit 521 Eltern der Kinder im Kindergarten in Chengdu, besuchen 85% der Kinder mindestens einen Kurs in der Freizeit. Am beliebtesten sind Kurse, bei denen ein Musikinstrument, Malen oder Tanzen erlernt wird, danach folgt die Ausbildung in Fremdsprachen. Zwar ist Englisch nach wie vor die am meisten gelernte Fremdsprache in China, aber da „die Beherrschung der englischen Sprache fast schon eine Selbstverständlichkeit ist, stellt die Beherrschung einer oder mehrerer weiterer Fremdsprachen den entscheidenden Qualifikationsvorsprung dar“ (Steinmüller 2013: 23). Der Erwerb einer weiteren Fremdsprache neben Englisch soll für den zukünftigen Arbeitsmarkt konkurrenzfähiger machen. Kurzfristig gesehen würde die Mehrsprachigkeit den Schülern sprachlich ermöglichen, ein Auslandsstudium nicht nur in englischsprachigen Ländern zu absolvieren.

Außerdem schicken immer mehr viele Eltern, vor allem in großen Städten ihre Kinder zu einer kurzfristigen Studienreise ins Ausland. Solche Studienreisen sind meist eine zwei- bis dreiwöchige, selbstfinanzierte Auslandsreise nach Nordamerika oder Europa, auf der die Jugendlichen neben den Sehenswürdigkeiten auch renommierte Hochschulen besichtigen. Nach einer Recherche von Yang/Xia/Wang (2019: 53f.) mit verschiedenen Agenturen bzw. Reisebüros kostete eine solche zwei- bis dreiwöchige Studienreise durchschnittlich umgerechnet 3000 bis 4000 Euro. Trotz der hohen Gebühren schicken immer mehr Eltern ihre Kinder auf Reisen mit der Erwartung, deren Fremdsprachenkompetenz zu verbessern, ihren Horizont zu erweitern sowie die Selbständigkeit zu entwickeln (ebd.: 55).

3.7.3.3 Interesse am Studium im Ausland

Trotz der Entwicklung und Internationalisierung der chinesischen Hochschullandschaft besitzt ein Studienabschluss im Ausland, und zwar in einem der Industrieländer, immer noch einen höheren Stellenwert als einer, der im Inland erworben wurde. Mit dem „Vergolden“ (*du jin*) durch ein Auslandsstudium soll man fortschrittliches Wissen erwerben und seinen Horizont erweitern, was auch bessere Berufsaussichten verspricht. Die Nachfrage nach einer besseren Bildung wird mit dem wirtschaftlichen Wachstum Chinas immer stärker. Auch können es sich immer mehr chinesische Familien leisten, ihrem Kind ein Auslandsstudium zu finanzieren. Die staatliche Richtlinie der chinesischen Regierung zum Studium im Ausland heißt seit 1992: „Das Auslandsstudium unterstützen, die Rückkehr nach China ermutigen, Freiheit beim Hin und Zurück“ (*zhichi liuxue, guli huiguo, laiqu ziyou*). Während im Jahr 2000 etwa 39000 Chinesen ins Ausland zum Studium gingen, lag die Anzahl im Jahr 2016 bei 54450 (vgl. Wang/Miao 2017: 34).

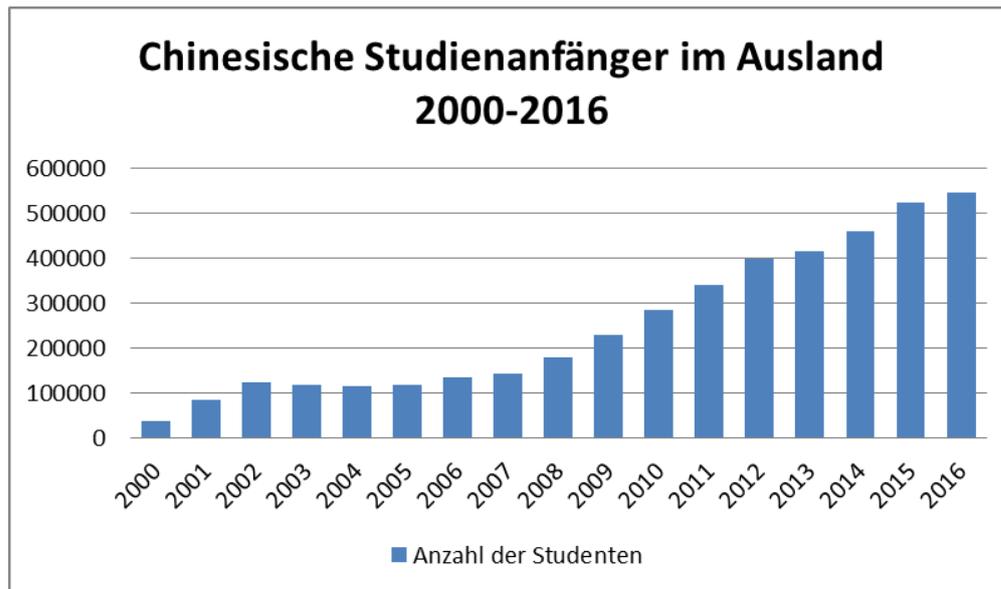


Abb. 3.10: Entwicklung der chinesischen Studienanfänger im Ausland 2000-2016
(Quelle: Wang 2017: 34)

Deutschland liegt zwar als Zielland für chinesische Studenten immer noch weiter hinter den englischsprachigen Ländern und Japan (vgl. Wang/Miao 2015: 89ff), aber der kontinuierliche Anstieg der Zahl chinesischer Studenten in Deutschland ist in den letzten Jahren deutlich zu erkennen. Nach Angaben des statistischen Bundesamtes waren im Wintersemester 2000/01 8745 chinesische Studenten eingeschrieben, während im Wintersemester 2018/19 die Zahl schon auf 39871 stieg (vgl. DAAD/DZHW 2020: 4). Deutschland ist also mittlerweile ein attraktiver Studienort für chinesische Studenten geworden. Nach einer Umfrage des DAAD unter 3420 chinesischen Studenten, die sich im Zeitraum vom Januar bis Dezember 2016 zur Studienberatung an den DAAD wandten, zählten „hohe Bildungsqualität“ und „die internationale Anerkennung des deutschen Hochschulabschlusses“ zu den am meisten genannten Begründungen für ein Studium in Deutschland. Aber nicht nur das exzellente Niveau in Lehre und Forschung und der Abschluss mit internationalem Renommee machen das Studium in Deutschland attraktiv, sondern die günstigeren Lebenshaltungskosten und die Studiengebühren im Vergleich zu englischsprachigen Ländern sind ein wichtiger Grund für das Studium in Deutschland. Neben den baden-württembergischen Hochschulen, an die internationale Studenten aus Nicht-EU-Ländern seit dem Wintersemester 2017/18 1500 Euro pro Semester zahlen müs-

sen, verlangen die deutschen Hochschulen in der Regel keine Studiengebühren (DAAD 2019: 15). Im Gegensatz dazu liegen die Studiengebühren für das Bachelorstudium an amerikanischen Hochschulen jährlich bei 17000 bis 24000 USD (vgl. Meng/Shi 2016: 48). Deswegen bietet sich Deutschland für „Durchschnittsfamilien“ in China eine optimale Alternative, ihre Kinder zum Studium ins Ausland zu schicken (vgl. Gan 2012: 88). Auch das Klima, die Kultur und das Deutschlandbild selbst wirken sich positiv bei der Entscheidung fürs Studium in Deutschland aus.

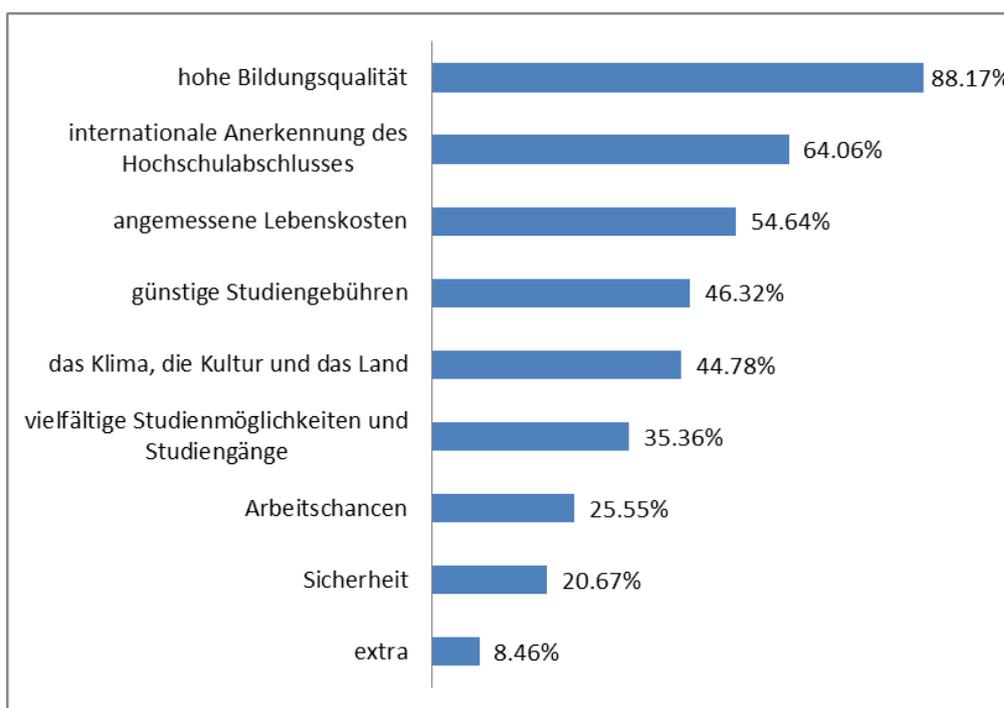


Abb. 3.11: Begründungen fürs Studium in Deutschland (Quelle: DAAD 2016, interne Statistik)

Außer dem allgemein großen Interesse am Auslandsstudium ist zu beobachten, dass der Anteil der Schüler, die gleich nach der Schulzeit oder bereits in der Schulzeit ins Ausland gehen, immer größer wird. Die Anzahl der Schüler, die nach einem Schulabschluss in den USA streben, hat von 433 im Schuljahr 2003/04 bis auf 26919 im Schuljahr 2012/13 zugenommen (vgl. Wang/Miao 2015: 118). Außerdem boomt auch die Anzahl der Schüler, die erst nach dem Schulabschluss in der 12. Klasse in die USA gingen und dort mit dem Bachelorstudium anfangen. Im Studienjahr 2013/14 lag die Anzahl der chinesischen Bachelorstudenten in den USA bei 11550, was etwa viermal so viel wie im Jahr 2009 (vgl. Wang 2012: 9; Wang/Miao 2015: 114).

Zwar bleiben die USA nach wie vor das Top-Ziel auch für jüngere Studienbewerber,

aber das Interesse an deutschen Hochschulen in der Gruppe der Jüngeren wird vor diesem Hintergrund geweckt. Eine steigende Tendenz bei chinesischen Studienanfängern im Bachelorstudiengang ist auch in Deutschland zu beobachten. Während im Jahr 2002 255 chinesische Studierende mit dem Bachelorstudium in Deutschland anfangen, hat sich diese Anzahl 2018 auf 3520 erhöht (vgl. ZHW/DAAD 2018).

Um mit einem Studium in Deutschland anfangen zu können, muss man zuerst die sprachliche Voraussetzung erfüllen. Obwohl es in an deutschen Hochschulen immer mehr englischsprachige Programme gibt, werden die meisten Studiengänge in Deutsch abgehalten, deren Zugang eine Sprachkompetenz auf Niveaustufe von B2/C1 voraussetzt (DAAD 2019: 51). Wer direkt nach dem Schulabschluss den Zugang zu deutschen Hochschulen haben möchte, muss sich schon in der Schule mit Deutschlernen beschäftigen. Auch für junge Chinesen, die sich nicht direkt nach dem Schulabschluss für ein Studium in Deutschland entscheiden, sondern erst zum Masterstudium nach Deutschland gehen, ist die Erfahrung mit dem Deutschlernen in der Schule sowohl sprachlich als auch intellektuell eine gute Vorbereitung.

3.7.4 Schulische Faktoren

3.7.4.1 Internationalisierungsbestrebungen der chinesischen Schulen

Anders als in der Schulpflichtphase, in der Schüler in der Regel an der für ihren Wohnort zuständigen Grundschule und untere Mittelschule eingeschult werden müssen, dürfen sich die Schüler nach dem Abschluss der unteren Mittelschulen dann je nach ihren Prüfungsergebnissen in der ganzen Stadt und sogar in der ganzen Provinz frei bewerben. Die Qualität der Mittelschule, vor allem der Oberen Mittelschule, entscheidet häufig schon über die Chance, die Hochschulaufnahmeprüfung erfolgreich zu bestehen. An einer Schwerpunktmittelschule werden die Prüfungsstoffe intensiver durchgearbeitet, was zur Folge hat, dass viele Schüler den Sprung an die Universität schaffen, weswegen die Konkurrenz um einen Platz an einer Eliteschule immer sehr stark ist.

Gleichzeitig bemühen sich auch die Schulen, leistungsfähige Schüler anzuziehen, wobei es aber nicht unbedingt um die Erhöhung der Einkommensquellen für die

Schule geht, da nach dem seit 2006 gültigen Bildungsgesetz (Staatliche Bildungskommission der VR China 2006 2006: 1) die Schulgebühren an staatlichen Schulen für die neunjährige Schulpflichtphase gestrichen wurden. An staatlichen Oberen Mittelschulen dürfen zwar Gebühren erhoben werden, aber nach der Festlegung von Bildungsbehörden verschiedener Städte lagen die jährlichen Gebühren durchschnittlich bei umgerechnet 100 bis 150 Euro. Nach den Vorschriften des Bildungsministeriums (Guan 2012: 11) ist es an vielen Orten verboten, schwächere Schüler gegen hohe Gebühren, die sogenannte *zexiao fei*, aufzunehmen, was früher eine wichtige Geldquelle auch für die staatlichen Oberen Mittelschulen war. So wurden in Shanghai 2012 solche Zusatzgebühren in Höhe von umgerechnet 3000 bis 4000 Euro abgeschafft (vgl. Dong 2012: 3), und 2014 folgte Beijing (vgl. Zhong 2014: 126f.) sowie viele weitere Provinzen.

Da die staatlichen Schulen hauptsächlich von staatlichen Subventionen statt von Schulgebühren leben, versuchen die Schulen möglichst gute Schüler anzulocken, die durch gute Ergebnisse in der Hochschulaufnahmeprüfung wiederum das Renommee der Schulen erhöhen. Je angesehener die Schule ist, desto mehr Unterstützung bekommt sie von der Bildungsbehörde der Stadt oder der Provinz, was wiederum die Entwicklung der Schule fördert. Anders als die staatlichen Schulen sind die Schulgebühren die einzige Finanzierungsquelle für die privaten Schulen. Deshalb ist es für die privaten Schulen besonders wichtig, möglichst viele Schüler anzuziehen. Zu diesem Zweck streben sowohl die staatlichen als auch die privaten Schulen danach, einerseits die Unterrichtsqualität zu verbessern, also gute Lehrleistungen zu fördern, andererseits aber auch durch ein vielfältigeres Unterrichtsangebot die unterschiedlichen Bildungsbedürfnisse zu decken; dazu zählt die Internationalisierung der schulischen Angebote als wichtige Maßnahme, was dem Interesse der Bildungsplaner des chinesischen Staats entspricht (s. o. S. 105-108.).

In dem mittel- und langfristigen Plan zur Bildungsreform und -entwicklung Chinas 2010 bis 2020 (Zentrale Volksregierung der VR China 2010: 20f.) wird ausdrücklich betont, dass der internationale Bildungsaustausch auf allen Ebenen ausgebaut werden soll; das betrifft nicht die Hochschulen, sondern der internationale Austausch und die

Kooperation soll auch in Grundschulen und Mittelschulen intensiviert werden. Nach dem Plan (ebd.: 8) sollten die regulären Oberen Mittelschulen vielseitige Wahlächer anbieten und unterschiedliche Bildungsmodule entwickeln, um die individuelle Nachfrage der Schüler zu decken und neue Wege zur Nachwuchsförderung zu erschließen. Dazu werden die Oberen Mittelschulen ermutigt, sogenannte Profile anzubieten, um sich von schulischen Angeboten anderer Schulen abzuheben (ebd.). Neben dem politischen Aufruf setzen die chinesischen Schulen selbst vermehrt auf Internationalisierung und bieten verstärkt auslandsorientierte Programme an. Die kurzfristigen Austauschprogramme in Form von Partnerschulaustausch, Teilnahme am Sommer- oder Wintercamp im Ausland u.a. sind nach Chen/Su (2010: 4) bei den Schulen am beliebtesten, da es keine hohen Anforderungen an die Kooperation gestellt werden. Nach einer Studie des Mercator Research Institute for China Studies (MERICS) 2019 lässt sich ein Aufschwung der Partnerschaften zwischen deutschen und chinesischen Schulen feststellen. Doch das Interesse an solchen selbstfinanzierten Austauschprogrammen hängt jedoch stark vom Wohlstand der Familien ab, so sind Chinas Küstenprovinzen wie Zhejiang, Jiangsu und Shanghai besonders aktiv im Schüler- und Jugendaustausch (vgl. MERICS 2019: 30).

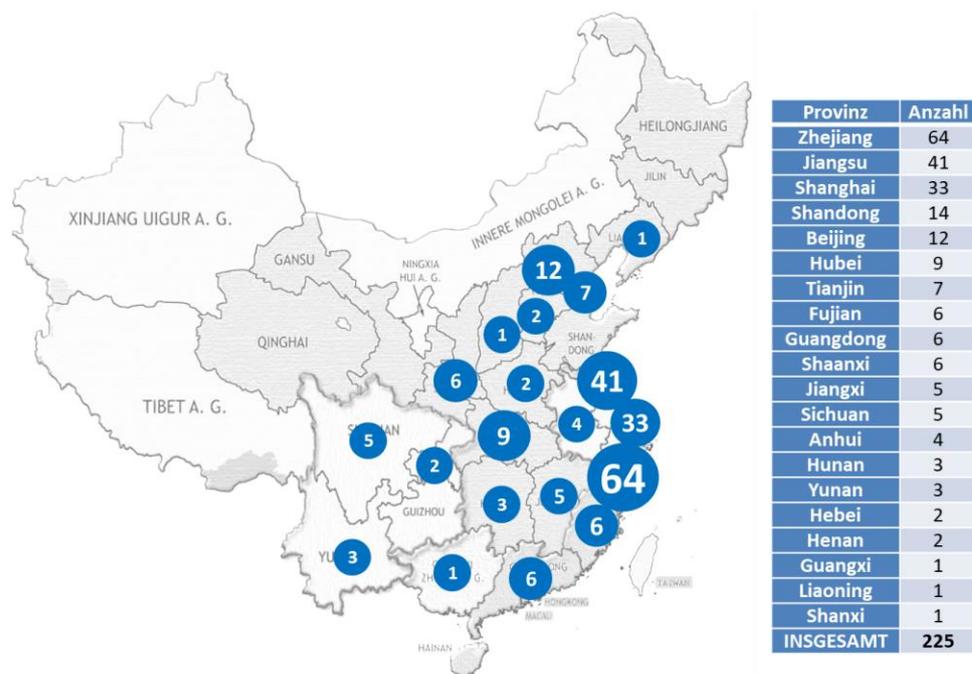


Abb. 3.12: Übersicht der Austauschbeziehungen mit deutschen Partnerschulen (Quelle: MERICS 2019: 30)

Neben einem kurzfristigen Schüleraustausch zeigen viele chinesische Schulen ein großes Interesse an langfristigen Bildungskooperationsprogrammen. In ihnen werden internationale Kurse eröffnet, in denen die Schüler nach einem entsprechenden Curriculum unterrichtet werden und dadurch eine Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erwerben können. Nach dem Bericht über die Entwicklung der chinesisch-ausländischen Bildungskooperation 2010-2015 (Lin 2016) erlebte die Kooperation mit ausländischen Bildungsinstitutionen an chinesischen Schulen seit dem Beitritt Chinas zur WTO Anfang des 21. Jahrhunderts, vor allem nach der Durchführung der Bildungsplanung 2010-2020, eine dynamische Entwicklung. Bis 2015 gab es in China insgesamt 418 Obere Mittelschulen mit internationalen Bildungskooperationsprogrammen. Die schnellste Entwicklung erfolgte zwischen 2011 und 2013, als jährlich über 50 Schulen internationale Bildungsprogramme einführten (vgl. Lin 2016: 170ff.).



Abb. 3.13: Verteilung der Oberen Mittelschulen mit internationalen Bildungsprogrammen 2015
(Quelle: Lin 2016: 175)

In der obigen Abbildung ist zu erkennen, dass die internationalen Bildungsprogramme in fast allen Provinzen Chinas zu finden sind. In dieser Auflistung werden allerdings nur die Programme gezählt, die eine offizielle Genehmigung der Bil-

dungsbehörde der Provinzen erhalten haben (vgl. Lin 2016: 172). Würden auch Programme, die bis zum Zeitpunkt der Datenerhebung wegen der fehlenden Genehmigung noch nicht offiziell anerkannt waren, berücksichtigt, läge die Anzahl noch viel höher. In den wirtschaftlich entwickelten Regionen vor allem in den südöstlichen Küstenprovinzen finden sich die meisten Fördermaßnahmen, so gab es allein in der Stadt Shanghai 23 einschlägige Programme. Auch in der Provinz Zhejiang wurden bis 2015 41 internationale Bildungskooperationsprogramme an Oberen Mittelschulen durchgeführt, was knapp zehn Prozent der gesamten Zahl ausmacht. Nicht nur in den wirtschaftlich stärkeren Regionen, sondern auch in dicht bevölkerten Provinzen, wie z.B. Henan, gibt es wegen der scharfen Konkurrenz in der *Gaokao* eine große Nachfrage nach alternativen schulischen Werdegängen. Um die Qualität der zunehmenden internationalen Programme an Schulen und Hochschulen zu kontrollieren, stellte das Erziehungsministerium 2013 höhere Anforderung bei der Einführung der Programme. Dadurch wurden manche Initiativen eingestellt und der schnelle Ausbau gebremst (ebd.: 172-175).

An den Schulen eingeführt sind vor allem Programme mit Zugang zu englischsprachigen Ländern wie etwa der Kurs für Advanced Placement (AP-Kurs) mit dem Abschluss der amerikanischen High-School. Die Gebühren liegen in der Regel bei umgerechnet 10.000 Euro pro Schuljahr (vgl. Lin 2016: 171). Schüler in solchen internationalen Kursen lernen nach dem Sondercurriculum des amerikanischen Programms, dürfen auch nicht mehr an der *Gaokao* teilnehmen, sondern können sich mit dem Abschlusszeugnis der internationalen Kurse direkt bei Hochschulen in englischsprachigen Ländern bewerben. Die Schwerpunkte des Unterrichts sowie die Unterrichtssprache orientieren sich daher an den Forderungen der amerikanischen oder britischen Hochschulen statt an der chinesischen Abschlussprüfung *Gaokao*.

Für Deutschlerner gibt es z. B. das DSD-Programm, bei dem man sich mit dem Erwerb des Deutschen Sprachdiploms und guten *Gaokao*-Punktzahlen an den deutschen Hochschulen bzw. Studienkollegs bewerben darf. Weiterhin lassen sich immer mehr kostenpflichtige Sonderprogramme mit verschiedenen Ansprüchen auf dem Markt finden, die chinesischen Schulabsolventen Möglichkeiten bieten, sich nach

dem Besuch eines privaten Studienkollegs für den Bachelorstudiengang an deutschen Hochschulen zu bewerben. Nicht nur an Oberen Mittelschulen, sondern auch an Grund- und unteren Mittelschulen könnte deshalb eine Erweiterung des Fächerangebots um das Fach Deutsch gut zu den Internationalisierungsbestrebungen von Schulen passen.

Neben der Attraktivität Deutschlands als Studienort u.a. wegen der hohen Bildungsqualität und günstigerem Lebensunterhalt spielt die PASCH-Initiative unter den vielfältigen, jedoch meist gebührenpflichtigen internationalen Bildungsprogrammen wegen ihres staatlichen Hintergrunds und als nichtkommerzielles Angebot eine Sonderrolle. Zwar ermöglicht das DSD-Programm den Schülern einen internationalen schulischen Werdegang, wird es meist kaum Zusatzgebühren für die Teilnahme an der Deutschklasse erhoben. Nach Befragung mit verschiedenen Schulleitern (s. u. S. 160-185) und Online-Recherche von Ausschreibungen der Deutschkurse (vgl. Mittelschule Nr. 1 Zhangjiakou 2019; Mittelschule Ningbo 2018) lässt sich feststellen, dass das DSD-Programm an vielen Schulen, vor allem den staatlichen Schulen, als ein quasi „Non-Profit“-Programm betrieben wird. An staatlichen Schulen, an denen Deutsch statt oder neben Englisch als Hauptfremdsprache gelernt wird, zählt Deutsch als reguläres Schulfach, für das die Schule keine Zusatzgebühren verlangen darf. An den meisten privaten Schulen bezahlen die Deutschschüler bzw. Schüler mit zwei Hauptfremdsprachen aber deswegen auch nicht mehr als Schüler, die nur Englisch lernen. An den privaten Fremdsprachenschulen in Chengdu z. B. liegen die Schulgebühren bei umgerechnet 4500 Euro pro Schuljahr (vgl. Fremdsprachenschule Chengdu 2019; Experimentelle Fremdsprachenschule Chengdu 2019). Das gilt aber für alle Schüler, egal welche Fremdsprache bzw. wie viele Fremdsprachen sie lernen. An einigen wenigen Schulen, an denen es zusätzliche Sonderprogrammgebühren gibt, handelt es sich um eine Summe bis zu maximal 1200 Euro pro Schuljahr (vgl. Mittelschule Jiaxing 2018), was etwa ein Zehntel der Gebühren für Englischprogramme ausmacht.

Neben den Kostenfaktoren liegt ein weiterer Unterschied des DSD-Programms im Vergleich zu englischsprachigen Programmen darin, dass die Teilnahme an der

Gaokao, für die Deutschlernenden Pflicht ist. D.h. die Deutschlernenden im DSD-Programm haben immer noch die Option, sich für ein Studium in China zu entscheiden, auch wenn sie sich am Anfang sehr für ein Studium in Deutschland interessieren. Dadurch wird auch ein breiterer Weg für den schulischen Werdegang eröffnet. Im Vergleich zu regulären chinesischen Studienbewerbern für deutsche Hochschulen genießen die DSD-Absolventen weitere Privilegien. Normalerweise müssen die chinesischen Studienbewerber für deutsche Hochschulen zuerst ein bis drei Semester an einer chinesischen Universität studieren und ein Fachrichtungswechsel ist in der Regel ausgeschlossen. Außerdem müssen die chinesischen Studienbewerber seit 2001 ihre Dokumente erst von der Akademischen Prüfstelle (APS) des Kulturreferates der Deutschen Botschaft prüfen lassen, was auch monatelange Warte- bzw. Bearbeitungszeit mit sich bringt. Im Gegensatz dazu genießen die DSD-Absolventen viel günstigere Bewerbungsbedingungen.

Nach den Vorschriften der KMK dürfen DSD I-Absolventen, die die Gaokao mit einer für die Zulassung an den Hochschulen des „211“ Projekts notwendigen Punktzahl bestanden haben, sich direkt an Studienkollegs für alle Schwerpunktkurse bewerben, während die DSD II-Absolventen, die die gleichen Bedingungen erfüllen, einen direkten Zugang für alle Fächer an allen Hochschulen erhalten. Statt der APS-Bescheinigung bekommen die Schüler eine Ersatzbescheinigung in Form einer Identitätsbescheinigung ausgestellt, was den Bewerbungsprozess weiterhin vereinfacht. Durch die günstigeren Bewerbungsbedingungen wird den DSD-Absolventen ein direkter und schnellerer Weg zu deutschen Hochschulen aufgezeigt.

3.7.4.2 Sonderpolitik gegenüber den Deutschlernenden

Für manche Eltern wäre solch ein preisgünstiges Schulangebot mit der Perspektive eines möglichen Studiums in Deutschland interessant, aber vor dem Prüfungsstress durch die Gaokao schrecken auch viele Familien zurück und konzentrieren sich lieber erst auf eine Fremdsprache (s. u. S. 189f.). Dabei steht Englisch, die am meisten gelernte Fremdsprache in China, am Beginn der Liste, auch weil die Schulen mehr Erfahrung mit dem Fach Englisch gesammelt haben. Um die Sorgen der Eltern und

Schüler zu beseitigen, gibt es oft an den Schulen eine Sonderpolitik gegenüber den Deutschlernenden.

Wie oben (s. Kapitel 3.2.2: S. 59ff.) beschrieben lernen DaF-2-Schülern mit wöchentlich nur zwei UE Deutsch unter ganz anderen Rahmenbedingungen als Schüler, die sich acht UE in der Woche mit Deutsch beschäftigen. Lernt man Deutsch als einzige Hauptfremdsprache, bedeutet dies eine große Beschränkung vor allem bei der Fächerauswahl an chinesischen Universitäten. Beschäftigt man sich gleichzeitig mit zwei Fremdsprachen, leiden die Schüler unter stärkerem Lernstress (s. o. S. 74-78). Um das Interesse der Schüler bzw. Eltern zu wecken, reicht es allerdings nicht, ihnen nur eine schöne Zukunft mit internationaler Bildungsbiografie oder Berufsaussichten zu zeichnen.

An Schulen bzw. an Fremdsprachenschulen mit einem sechsjährigen Bildungsgang, an denen man in der 7. Klasse mit Deutsch als Hauptfach anfängt, ist es in der Regel der Fall, dass die Deutschlernenden durch Schulregularien geschützt werden und trotz schlechterer Leistungen in der Abschlussprüfung der unteren Mittelschule nicht ausscheiden müssen. Dadurch, dass die Kontinuität des Deutschlernens gewährleistet wird, müssen sich die Eltern keine Sorgen mehr um Schulwahl ihrer Kinder machen. Außerdem gilt es als ein großer Vorteil, wenn die Schüler nicht unter dem Stress der Abschlussprüfung nach der 9. Klasse leiden müssen. Im Gegensatz dazu genießen die Englischlerner meist diese Priorität nicht. Wenn sie keine ausreichenden Noten in der Abschlussprüfung der unteren Mittelschule erbringen können, müssten sie in einer anderen Schule die Oberstufe besuchen.

Unter allen Schulen bzw. Fremdsprachenschulen stellen die 17 Elitefremdsprachenschulen wegen des Sonderrechts *Baosong*, nämlich die besten Schüler ohne *Gaokao* zur Universität zu schicken, eine Sondergruppe dar (s. o. S. 81f.). Es ist auf jeden Fall vorteilhaft, von der *Gaokao*, der wichtigsten und anstrengenden Prüfung in der Schulzeit, befreit zu werden. Hinzu kommt noch, dass alle Universitäten auf der Bewerberliste Schwerpunktuniversitäten mit hohen Zulassungsanforderungen sind. Die Möglichkeit, von der *Gaokao* befreit zu werden und eine renommierte Hochschule in China zu besuchen, ist nachvollziehbar für die Eltern und Schüler von großem Inte-

resse. Wie in Abb. 3.4 dargestellt (s. o. S. 85), gingen 2011 bis 2016 durchschnittlich 37% der Deutschabsolventen an diesen Fremdsprachenschulen durch einen *Baosong*-Platz mit ihrem Studium in China an.

Allerdings sind die Fremdsprachenschulen mit *Baosong*-Qualifikation nur eine kleine Ausnahme im ganzen Bildungssystem. An vielen regulären Schulen, die keine Tradition mit dem Fach Deutsch haben, wird in der Ausschreibung für das Deutschprogramm oft bekräftigt, dass die Deutschklasse nicht nur durch professionelle Deutschlehrkräfte betreut, sondern auch in anderen Fächern werden qualifiziertere Lehrkräfte ausgesucht. Unter Betreuung der Elitelehrer hätten die Schüler bessere Chancen, gute Leistungen zu erzielen, was für die Eltern auch von großer Wichtigkeit ist.

Gewährleistung des DSD-Programms

- *Kleine Klasse beim Deutschlernen*
- *Einsatz der professionellen Deutschlehrenden und hoch qualifizierter Lehrkräfte für Schnellklassen der Richtung Naturwissenschaft*
- *Unterstützung der ZfA durch Lehr- und Lernmaterialien sowie Lehrerfortbildung und Schülerwettbewerbe*
- *Angebot der Deutschbibliothek und des Deutschaktivitätsraums*

Tab. 3.16: Ausschnitt von der Ausschreibung des DSD-Programms der Mittelschule Nr. 1 Zhangjiakou 2019

Da die PASCH-Initiative von der deutschen Regierung ins Leben gerufen worden ist, wird die Unterstützung durch die deutsche Regierung immer als ein wichtiger Aspekt bei der Schüleraufnahme hervorgehoben, wie in der obigen Ausschreibung zu lesen ist. Die Zusammenarbeit mit einer deutschen staatlichen Organisation gibt den Eltern ein klares Signal, dass es sich um ein legales und zuverlässiges Programm handelt.

3.7.5 Ausbau der Deutschabteilungen an chinesischen Hochschulen

Will man Deutschunterricht neu einführen und aufbauen, müssen vor allem passende Deutschlehrkräfte eingestellt werden. Bis 2016 arbeiteten über 260 chinesische Deutschlehrende an PASCH-Schulen und die meisten davon absolvierten zuvor ein

Bachelorstudium an einer chinesischen Hochschule (s. o. S. 92). Nach einer Statistik von StaDaF (2000: 19) gab es 2000 nur 67 Hochschulen mit DaF-Unterricht, während 2015 diese Zahl schon auf 327 stieg (Auswärtiges Amt 2015: 8). Dabei handelt sich aber nicht nur um Hochschulen mit Deutsch als Hauptstudiengang, sondern auch um solche mit Deutsch als Wahlfach. Betrachtet man die Entwicklung der Hochschulen mit Deutsch als Hauptstudiengang, ist der Zuwachs ebenfalls enorm. Als Zwischenprüfung müssen alle Germanistikstudierenden am Ende des zweiten Studienjahres die Prüfung für das Germanistik-Grundstudium (PGG-4) ablegen. Von der Anzahl der angemeldeten Hochschulen und Prüflinge kann man einen guten Eindruck über den Ausbau der Deutschabteilungen gewinnen.

Während im Jahr 2000 nur 452 Studierende von 19 Hochschulen an der PGG-4 teilnahmen, gab es 2009, kurz nach dem Start der PASCH-Initiative, schon 73 Hochschulen mit über 4000 Angemeldeten für die Zwischenprüfung. Im Jahr 2015 stieg die Zahl der angemeldeten Studenten weiter auf 5539. Dieser Ausbau der Deutschabteilungen an den Hochschulen stellt eine Garantie für die Lehrerressourcen an Schulen dar. Angesichts der großen Anzahl von Germanistikstudenten ist es auch in kleineren und unattraktiveren Städten möglich, Deutschlehrende anzuwerben. Jedoch kommt es oft in kleineren Städten, in denen es nur eine einzige Schule mit DaF-Unterricht gibt, vor, dass die Deutschlehrer nicht langfristig dort arbeiten. Trotz der deshalb oft kurzfristigen Kündigung mancher chinesischen Deutschlehrkraft ist es mittlerweile leichter, neue Kandidaten zu finden. Das ist zwar für die langfristige Entwicklung des Deutschprogramms nicht optimal, aber immerhin muss das Deutschprogramm nicht wegen einer fehlenden Lehrkraft eingestellt werden.

Jahr	2000	2003	2006	2009	2012	2015
Hochschulen	19	23	40	73	97	108
Prüflinge	452	708	1777	4245	4691	5539

Tab. 3.17: Angemeldete Hochschulen und Prüflinge für PGG-4 (Quelle: Dai/Hu 2009:282; Wang/Xu 2016: 74; Wen/Xu 2013: 89)

Der Ausbau der Deutschabteilungen an Hochschulen bedeutet einerseits, dass es leichter ist, Deutschlehrer für Schulen auszusuchen, so dass eine langfristige Entwicklung des schulischen Deutschunterrichts in Hinsicht auf die Lehrkraft gewähr-

leistet wird. Andererseits bringt es auch den schulischen Deutschlernenden größere Möglichkeiten, wenn sie sich während des Studiums in China weiter mit Deutsch beschäftigen wollen.

3.8 Fazit und Hypothesen zu Motiven auf individueller Ebene

Die dynamische Entwicklung des Deutschunterrichts an chinesischen Schulen ist den Anstrengungen von vielen Seiten zu verdanken. Auf der politischen Ebene ist es zum einen auf das Engagement der deutschen Regierung im Rahmen der PASCH-Initiative zurückzuführen, zum anderen ist es eng mit den guten politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Beziehungen zwischen Deutschland und China verbunden. Die guten politischen Beziehungen zwischen beiden Ländern vermitteln eine positive Botschaft, dass Deutsch eine „sichere“ Fremdsprache in China ist, die nur wenig unter politischen Konflikten leiden würde. Dass die Sprachförderpolitik der deutschen Regierung, u.a. die PASCH-Initiative, reibungslos in China durchgeführt werden kann, ist nicht ohne die guten bilateralen Beziehungen denkbar. Die ebenfalls guten wirtschaftlichen Beziehungen zwischen Deutschland und China samt der zunehmenden Präsenz deutscher Unternehmen in China eröffnen den Deutschlernenden viele Berufsaussichten, was die Attraktivität der deutschen Sprache in China weiter erhöht. Das Interesse an Mehrsprachigkeit ist in China nicht nur auf der bildungspolitischen, sondern auch auf den gesellschaftlichen und schulischen Ebenen festzustellen. Mit der intensivierten internationalen Kommunikation und Bildungs Kooperation gewinnen die deutschsprachigen Bildungsprogramme immer mehr an Bedeutung.

Bei der Motivforschung auf der individuellen Ebene muss man nicht nur die Beweggründe der Eltern und Schüler herausfinden, sondern auch die Motive der Schulleitungen, der Entscheidungsträger für Deutschprogramme, und die der Deutschlehrer, die den Deutschunterricht praktisch durchführen, müssen mitberücksichtigt werden.

Es ist interessant zu erkunden, ob sich die Schüler und ihre Eltern aus Interesse und Neugierde an einem fremden Land, das in China generell einen sehr positiven Ruf genießt, für die dessen Sprache entscheiden, oder eher aus pragmatischen Überle-

gungen. Bei den Eltern und Schülern könnte es um den Wunsch nach einem Auslandsstudium gehen, dessen Abschlusszeugnis in China eine höhere Anerkennung findet. Man kann sich aber fragen, ob sie eher mit der Mehrsprachigkeit ihre Konkurrenzfähigkeit auf dem inländischen Arbeitsmarkt erhöhen wollten. Außerdem könnte die günstigere Schullaufbahnpolitik gegenüber den Deutschlernern ein wichtiger Anreiz für die Eltern und Schüler sein, sei es der direkte Zugang zur Oberstufe der Fremdsprachenschulen nach der Abschlussprüfung der unteren Mittelschulen oder der Einsatz besserer Lehrkräfte. Selbst wenn die Schüler oder/und ihre Eltern sich nicht besonders für Deutsch interessieren, könnten sich manche wegen der günstigen Bedingungen für Deutschlernprogramme entscheiden. Allerdings gibt es große Unterschiede zwischen DaF-1- und DaF-2-Schülern, die sich mit ganz unterschiedlicher Intensität mit Deutschlernen beschäftigen und dadurch auch verschiedene Ziele erschließen.

Bei den Schulleitern muss geklärt werden, warum sie sich trotz der großen Angebote an internationalen Bildungsprogrammen für das Deutschprogramm entschieden haben. Worin liegen deren Attraktivität? Ist das der Förderung der deutschen Regierung und dem positiven Image Deutschlands in China zu verdanken? Ohne die Anstrengungen der Deutschlehrer wäre der Deutschunterricht nicht möglich, von daher ist es interessant zu erfahren, warum sie ihre Stellen an den Schulen angenommen haben, statt sich bei einer deutschen Firma zu bewerben. Da sie ein Grundpfeiler des Deutschprogramms sind, ist es wichtig, dass die Lehrer an den Schulen fest angestellt werden und langfristig dort arbeiten wollen.

Die umfangreichen empirischen Untersuchungen, die bei Schülern, Eltern, Schulleitern, chinesischen und deutschen Deutschlehrern durchgeführt wurden und die im folgenden Kapitel systematisch ausgewertet werden, dienen dazu, die oben genannten Hypothesen zu überprüfen bzw. offene Fragen zu beantworten.

4. Beschreibung und Auswertung der Datenerhebungen

Um die Motive auf verschiedenen Ebenen zu erforschen, wurden im Rahmen dieser Arbeit im Zeitraum 2014 bis 2018 umfangreiche empirische Untersuchungen durchgeführt. Zielgruppen waren:

1. Deutschschüler
2. Eltern der Deutschschüler
3. chinesische Deutschlehrkräfte
4. Schulleitungen.

Zur Datenerhebung wurden drei sowohl quantitative als qualitative Untersuchungen vorgenommen und je nach den Zielgruppen verschiedene Forschungsmethoden angewendet. Zu den quantitativen Befragungen wurde ein standardisierter Fragebogen eingesetzt, während die qualitativen Untersuchungen meist in Form eines leitfadengestützten Interviews schriftlich oder mündlich durchgeführt wurden. Um sprachliche Missverständnisse zu vermeiden, erfolgten alle schriftlichen und mündlichen Befragungen auf Chinesisch.

Bei der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse der schriftlichen quantitativen Befragung wurde das Computerprogramm Excel verwendet. Dazu wurden zuerst die Daten der Fragebögen eingegeben und entsprechende Variablen gebildet, mit deren Hilfe dann anschließend die Daten zusammengefasst, Diagramme und Tabellen erstellt und beschreibende Statistiken berechnet wurden.

Im folgenden Kapitel werden das methodische Vorgehen und die Ergebnisse der empirischen Forschungen je nach Zielgruppe einzeln erörtert.

4.1 Fragebogen und Interviews mit chinesischen Deutschlehrenden

4.1.1 Methodisches Vorgehen

Die Befragung der Deutschlehrkräfte wurde im Sommer 2018 als eine Online-Umfrage durchgeführt und beinhaltete sowohl geschlossene, halboffene als auch offene Fragen (s. Anhang 5: S. 242f.), die entsprechend den theoretischen Überlegungen in vier Teile gegliedert sind: Die ersten zwei Fragen beziehen sich auf allgemeine demografische Daten zu Geschlecht und Ausbildungshintergrund, ob sie einen Bachelor- oder Mastertitel besitzen oder sogar promoviert haben. Im zweiten

Teil des Fragebogens (Frage 3 bis 7) sollten die Befragten vor allem ihren Karriereverlauf, die Begründung für ihre Berufsauswahl, ihre Arbeitsbedingungen sowie ihre Karrierepläne kurz angeben, so dass man einschätzen kann, ob die Lehrenden mit ihrem Beruf zufrieden sind und ob sie sich langfristig für den Deutschunterricht engagieren wollen. Als nächstes sollten die Lehrenden ihre Einschätzung dazu formulieren, welche Faktoren zur Entwicklung des Deutschprojekts an ihren Schulen beigetragen haben. Der letzte Teil des Fragebogens dient dazu, die beruflichen Wünsche und Erwartung der Deutschlehrkräfte zu erfassen.

4.1.2 Darstellung der Forschungsergebnisse

Teil 1: Demografische Daten

- Geschlecht und Bildungshintergrund

Insgesamt haben sich 111 Deutschlehrer an der Online-Befragung beteiligt. Unter den Befragten sind 13 Männer und 98 Frauen. Es ist zu erkennen, dass das weibliche Geschlecht in der Deutschlehrergruppe deutlich stärker vertreten ist. In Bezug auf den Bildungshintergrund haben knapp 70% der Befragten ein Bachelor- und die restlichen 30% ein Masterstudium abgeschlossen.

- Arbeitserfahrung

Die befragten Deutschlehrkräfte haben sich unterschiedlich lange mit dem Deutschunterricht an ihren aktuellen Schulen beschäftigt. Bis 2018 arbeiteten über 67% der befragten Lehrkräfte länger als fünf Jahre an ihren Schulen und etwa 10% davon arbeiten bereits über zehn Jahre als Deutschlehrer. Aus der Statistik ist zu erkennen, dass vor 2006 relativ wenige Deutschlehrkräfte eingestellt wurden. Erst nach 2007 ergibt sich eine lebendige Wachstumstendenz, wodurch von den Teilnehmenden an der Befragung jährlich durchschnittlich sieben bis acht neue Lehrkräfte angestellt wurden mit deutlichen Steigerungen in den Jahren 2009 und 2011 mit 16 bzw. 17 Neueinstellungen. Die Nachfrage nach Deutschlehrern spiegelt damit den Aufschwung des Deutschprogramms vor allem seit 2007 wider.

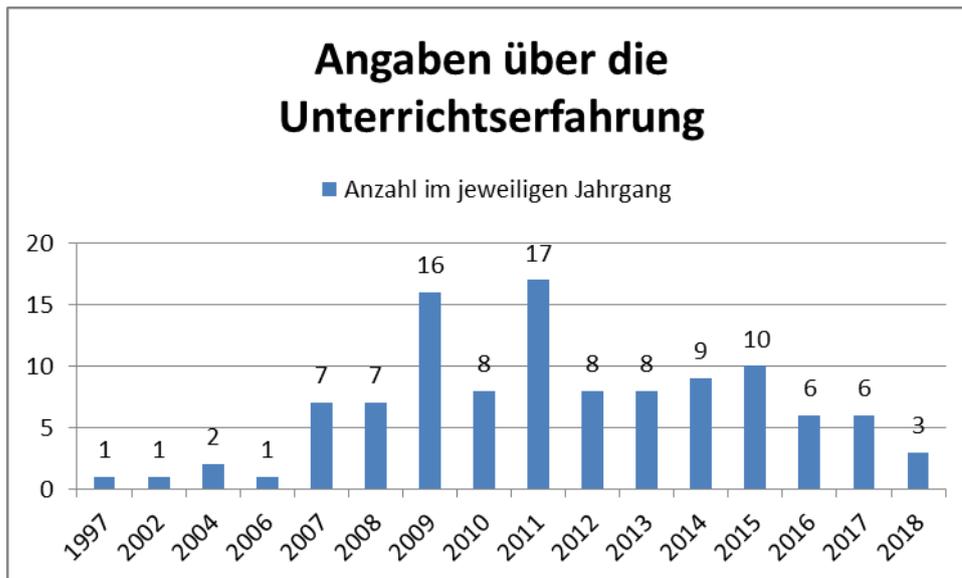


Abb. 4.1: Angaben zur Unterrichtserfahrung nach Einstellungsjahrgängen

- Arbeitsdeputate

Die Arbeitsdeputate bei den befragten Lehrkräften unterscheiden sich von Schule zu Schule erheblich. Während die meisten Befragten wöchentlich 10 bis 14 oder sogar mehr Unterrichtsstunden haben, müssen manche nur drei bis vier UE unterrichten. Allerdings ist der Unterricht für viele nicht die einzige Aufgabe an der Schule.

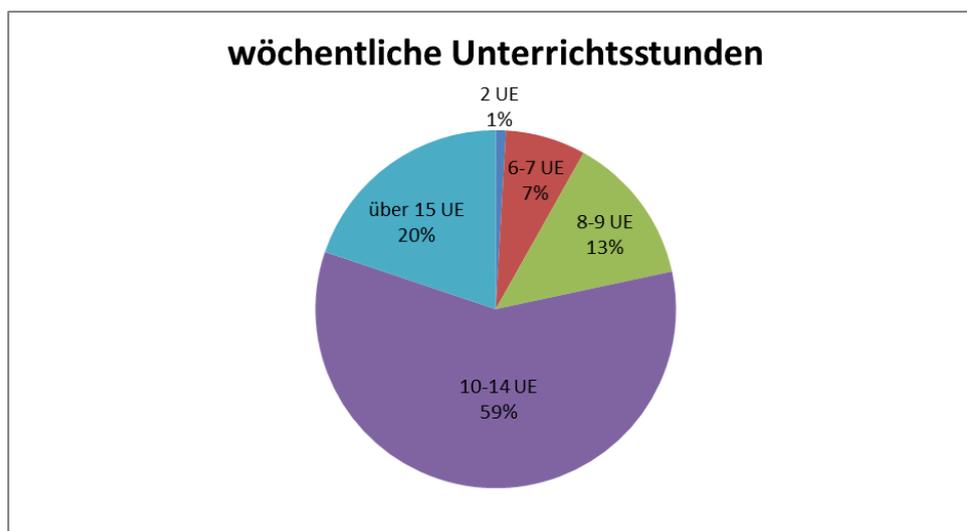


Abb. 4.2: Wöchentliche Unterrichtsstunden der chinesischen Deutschlehrer

Zwei Drittel der Befragten geben an, dass es in ihrer Schule eine Anwesenheitspflicht gibt. Es ist an chinesischen Schulen üblich, dass die Lehrkräfte ihren Schülern neben den regulären Unterrichtszeiten zusätzlich zur Verfügung stehen. Dafür gibt es in

vielen Schulen eine Anwesenheitspflicht. D.h., auch wenn man keinen Unterricht mehr hat, muss man den ganzen Tag in der Schule bleiben, vor allem um sich auf den Unterricht vorzubereiten oder um Hausaufgaben zu korrigieren. Außerdem ist es für die Mehrheit der befragten Deutschlehrkräfte Pflicht, morgens und abends die Selbstlernstunden zu betreuen. Wenn man Klassenlehrer ist oder sonstige administrative Funktionen hat, bedeutet das noch mehr Verantwortung und ein höheres Deputat.

Aufgaben	Anteil
Betreuung der Selbstlernstunden	71%
Anwesenheitspflicht	66%
Klassenlehrer	29%
sonstige administrative Aufgaben	23%
Sonstiges (Organisation von Schüleraktivitäten / internationalem Austausch, Übersetzen/Dolmetschen usw.)	18%

*Tab. 4.1: Zusätzliche schulische Aufgaben der befragten chinesischen Deutschlehrer
(Mehrfachnennungen möglich)*

- Gründe für die Berufswahl

Auf die Frage, warum sie sich für den Beruf als Deutschlehrer entschieden haben, werden folgende drei Gründe am häufigsten genannt: Knapp zwei Drittel der Befragten geben an, dass ihnen, den Absolventen des Studiengangs Germanistik oder Deutsch als Fremdsprache, keine große Wahl möglich war, wenn sie ihre Deutschkenntnisse in ihrem Arbeitsalltag anwenden wollten. Im Vergleich zu Stellen bei Unternehmen steht eine Stelle als Lehrer für gewisse Sicherheit, und die langen Ferien im Sommer und Winter geben ihnen mehr Zeit, sich um sich selbst oder um ihre Familien zu kümmern. Dies halten knapp 60% der befragten Lehrkräfte für einen großen Vorteil und nennen die Stabilität bzw. die Sicherheit als einen wichtigen Grund für ihre Berufswahl.

Neben den pragmatischen Überlegungen spielt bei der Berufsentscheidung das Interesse an der Lehrtätigkeit eine große Rolle. Über die Hälfte der Umfrageteilnehmer entschieden sich für den Beruf des Lehrers, weil sie gerne unterrichten. Außerdem gilt die Tätigkeit als Lehrer bei manchen Befragten als ein respektierter Beruf, der

gewisse gesellschaftliche Anerkennung verspricht. Im Gegensatz dazu stellen weder das Gehalt noch die zusätzlichen Leistungen, die die Schulen den Mitarbeitern anbieten, für die Befragten attraktive Faktoren dar.

Begründung	Anteil
beschränkte Berufsauswahl	64%
Interesse an Lehrtätigkeit	59%
Vorteile durch die stabile Stelle und Schulferien	58%
ein respektierter Beruf	28%
zusätzliche Leistungen der Schule	12%
gut bezahlt	6%
Sonstiges	3%

Tab. 4.2: Gründe für die Berufswahl (Mehrfachnennungen möglich)

- Karriereplan

Abgesehen von den unterschiedlichen Begründungen für ihre Berufsentscheidung würden die meisten Befragten gern ihr ganzes Berufsleben lang Lehrer bleiben. Knapp 60% sind optimistisch, sich langfristig im Deutschunterricht engagieren zu können. Zwar gibt es 40%, die in Bezug auf eine langfristige Karriere als Deutschlehrer noch unsicher sind, aber nur 2% lehnen es ab, sich dauerhaft mit dem Deutschlehren zu beschäftigen.

Deutschlehrer als lebenslange Beschäftigung	Anteil
Ja	58%
Nein	2%
Nicht sicher	40%

Tab. 4.3: Karriereplanung der chinesischen Deutschlehrer

Teil 2: Gründe für Entwicklung des schulischen Deutschprogramms in China aus Sicht der Deutschlehrkräfte

Als wichtige Beteiligte im Deutschprogramm sollten die Lehrer anschließend einschätzen, welche Faktoren bei der Entwicklung des schulischen Deutschprogramms eine entscheidende Rolle spielten und spielen.

Fördernde Faktoren	Anteil
Internationalisierungs- und Individualisierungsbestrebung der Schulen	90%
Förderung durch die deutsche Regierung	70%
Zunehmendes Interesse am Studium in Deutschland	70%
Förderung durch die Fremdsprachenpolitik Chinas	66%
Engagement der Deutschlehrkräfte	58%
Positives Deutschlandbild in China	54%
Mehrsprachigkeitsbestrebung der Eltern und Schüler	50%
Persönliches Engagement der deutschen Projektkoordinatoren	49%
Steigende Nachfrage nach Mehrsprachigkeit in der chinesischen Gesellschaft	48%
Unterstützung der Schulleitung	30%
Interesse der Eltern und Schüler an der deutschen Sprache und Kultur	29%
Unterstützung der chinesischen Bildungsbehörden	17%

Tab. 4.4: Förderliche Faktoren für das schulische Deutschprogramm nach Ansichten der Deutschlehrkräfte (Mehrfachnennungen möglich)

Die meisten befragten Lehrer sind der Meinung, dass die Einführung und der Ausbau des Deutschprogramms im engen Zusammenhang mit den Internationalisierungs- und Individualisierungsbestrebungen der Schulen stehen. Ihnen gilt die Ausweitung des Fremdsprachenspektrums, u.a. die Einführung des Deutschunterrichts, als ein wichtiger Weg zur internationalen Bildungskooperation, so dass die Schulen durch ihr internationales Profil sich von anderen Schulen unterscheiden lassen.

Unter den chinesischen Deutschlehrkräften findet die politische Förderung durch die deutsche und chinesische Regierung große Anerkennung. 70% der Befragten sind der Ansicht, dass die Fördermaßnahmen der deutschen Regierung ausschlaggebend für die Entwicklung des Deutschprogramms an chinesischen Schulen sind. Die verschiedenen Maßnahmen, die vor allem im Rahmen der PASCH-Initiative getroffen worden sind, werden von den chinesischen Deutschlehrkräften generell hoch geschätzt. Als das Sinnvollste gilt das Angebot von deutschsprachigen Prüfungen, die den Schülern ermöglichen, ihr Sprachniveau durch Zertifikate nachzuweisen. Auch weitere Angebote für Schüler, wie z.B. Stipendien für ein Studium in Deutschland oder für ein kurzfristiges Austauschprogramm, Deutschwettbewerbe und Austauschprojekte sowie die damit verbundene Möglichkeit zum Studium an deutschen Hochschulen und Universitäten, finden hohe Anerkennung. Maßnahmen zur Erhöhung der Unterrichtsqualität durch Lehrerfortbildung und Einsatz der muttersprachlichen

Lehrkräfte aus dem deutschsprachigen Raum sowie die Bereitstellung von Lehr- und Lernmaterialien halten die Mehrheit der Befragten für wichtige Impulse für das Deutschprogramm.

Wichtigkeit der Fördermaßnahmen	Anteil
Prüfungsangebote	92%
Lehrerfortbildung	89 %
Entsendung muttersprachlicher Lehrkräfte	85%
Sprachwettbewerbe und Austauschprogramme	84%
Lehr- und Lernmaterialien	77%
Stipendien für Studium und Austauschprogramme	67%
Zugang zum Studium in Deutschland	65%

Tab. 4.5: Bewertung der Maßnahmen der deutschen Kulturmittler (Mehrfachnennung möglich)

Explizit betont wird weiterhin das persönliche Engagement der deutschen Experten und Koordinatoren, die sich bemühen, den Kontakt mit den interessierten Schulen aufzubauen und die Zusammenarbeit zu pflegen. Durch ihre alltäglichen Aktivitäten wie die Organisation von Lehrerfortbildungen, von schulischen Wettbewerben und verschiedenen Projekten sowie die Durchführung der Sprachprüfungen wirken sie positiv auf die Entwicklung in den chinesischen Schulen. Knapp die Hälfte der befragten Deutschlehrkräfte hält ihre Beschäftigung für sinnvoll und hilfreich im Rahmen des Deutschprogramms.

Im Gegensatz dazu erscheint die Beurteilung der Unterstützung des eigenen Landes als eher differenziert. Zwar stehen zwei Drittel der Befragten auf dem Standpunkt, dass die Fremdsprachenpolitik der chinesischen Regierung eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung des schulischen Deutschunterrichts darstellt, aber nur wenige Lehrer können eine konkrete Unterstützung der Bildungsbehörden bestätigen (s. Tab. 4.4). Laut den Deutschlehrkräften ist zwar auf der politischen Ebene oft von der Förderung der Mehrsprachigkeit die Rede, aber es fehlen auf der staatlichen und kommunalen Ebene häufig konkrete Maßnahmen in Bezug auf die Lehrerfortbildung, Qualitätskontrolle des Deutschunterrichts u.a..

Abgesehen von dem Einfluss bildungspolitischer Faktoren glauben über 70% der befragten Deutschlehrer, dass die Attraktivität der deutschen Sprache mit dem steigenden Interesse an einem Studium in Deutschland erhöht wird. Sie halten das an-

schließende Studium in Deutschland für eine wichtige Anregung für ihre Schüler, frühzeitig mit Deutschlernen anzufangen. Dazu vertritt über die Hälfte der Befragten die Ansicht, dass der allgemein positive Eindruck über Deutschland und Deutsche in der chinesischen Bevölkerung die Verbreitung der deutschen Sprache in China begünstigt.

Mit der Globalisierung steigt nicht nur das Interesse an einem Auslandsstudium, sondern Fachkräfte, die mehrere Sprachen sprechen, sind in der Gesellschaft immer gefragter, dementsprechend steigt an den Schulen auch die Nachfrage nach einer zweiten Fremdsprache neben Englisch. Die Deutschlehrkräfte vermuten, dass dieser Wunsch nach Kenntnissen in mehreren Fremdsprachen auch unter den jüngeren Schülern bzw. ihren Eltern existiert. Knapp die Hälfte der befragten Lehrkräfte ist der Meinung, dass die Mehrsprachigkeitsbestrebung in der chinesischen Gesellschaft u.a. unter den Kindern und ihren Eltern günstige Voraussetzungen für die Verbreitung der sogenannten *Kleinen Fremdsprachen* und damit auch für Deutsch schafft.

Im Gegensatz dazu findet die Hypothese, dass sich die Schüler bzw. ihre Eltern aus Interesse an der deutschen Sprache und Kultur für Deutsch entscheiden, nur wenig Zustimmung bei den Deutschlehrern. Genauso wichtig zu erwähnen ist noch die Unterstützung durch die Schulleitungen. Zwar sind die Schulleiter die Entscheidungsträger einer Schule, die bei der Einführung und Durchsetzung des Deutschprogramms das Sagen haben, aber nur knapp 30% der Befragten geben an, dass ihre Schulleiter sich ernsthaft und mit voller Kraft darum bemühen, das Deutschprogramm voranzutreiben. Hingegen sind die meisten davon überzeugt, dass ihr eigenes Engagement, das sich weit über die Vermittlung von Deutschkenntnissen erstreckt, einen wichtigeren Beitrag zur Entwicklung des Deutschprogramms leistet.

Teil 3: Erwartungen an ihren Beruf

Unzufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen ist bei den Erwartungen an ihren Beruf bei fast allen Deutschlehrkräften zu erkennen. Am meisten erwünscht wird dabei mehr Unterstützung von den Bildungsbehörden, das betrifft fast alle Befragten. Sie freuen sich auf ein besseres Einkommen und hoffen, dass sie als Deutschlehrkräfte

genauso wie Lehrer in anderen Fächern befördert werden können. Da Deutsch noch kein reguläres Schulfach in China ist, gibt es noch keine Beförderungskriterien für Deutschlehrer. Im Unterschied zu Lehrkräften anderer Fächer steht den Deutschlehrern im besten Fall eine Laufbahn von der Grundstufe über die Mittelstufe bis zur Fortgeschrittenen Stufe offen. Diese eingeschränkten Karrieremöglichkeiten bewerten die Deutschlehrer negativ und sind deswegen enttäuscht, weil ihre fachlichen Leistungen trotz vieler Dienstjahre nicht offiziell von den Bildungsbehörden anerkannt werden.

Erwartungen	Anteil
mehr Unterstützung durch die Bildungsbehörden	98%
Gehaltserhöhung	90%
Verbesserung des Beförderungssystems	84%
mehr Unterstützung durch die Schulleitung	76%
intensiverer Austausch unter den Deutschlehrern	74%
geringere Arbeitsdeputate	28%

Tab. 4.6: Erwartungen der chinesischen Deutschlehrer (Mehrfachnennungen möglich)

Häufig genannt wird das Problem mit der Integration der Deutschstunden in den Unterrichtsplan. Da Deutsch an vielen Schulen kein Prüfungsfach in der *Gaokao* ist, befindet sich der Deutschunterricht gegenüber den Prüfungsfächern immer im Nachteil, weshalb Deutschstunden zum Teil am Abend oder am Wochenende stattfinden. Außerdem geben manche Lehrkräfte an, dass das Deutschprogramm zwar seit Jahren ein fester Bestandteil der schulischen Angebote ist, ihre Schulleiter aber nicht daran interessiert seien, das Deutschprogramm auszubauen bzw. gute Schüler für die Deutschklasse zu rekrutieren. Viele Deutschlehrer empfinden das als Mangel an Unterstützung und beklagen, dass ihre Leistung nicht von der Schulleitung geschätzt wird. Über drei Viertel der Befragten würden sich auch über mehr Unterstützung von der Schulleitung freuen.

Darüber hinaus wünschen sich über 70% der Befragten einen intensiveren Austausch mit Deutschkollegen anderer Schulen, da sie in ihrer eigenen Schule oft als Einzelkämpfer arbeiten. Allerdings sind die meisten Befragten mit ihren Arbeitsdeputaten zufrieden und nur 28% fühlen sich durch ihre jetzige Arbeit überlastet.

Anfang 2018 wurde zum ersten Mal ein Curriculum für den schulischen Deutschunterricht veröffentlicht (s. o. S. 71f.). Die meisten befragten Deutschlehrer sehen dies als ein positives Zeichen für die langfristige Entwicklung des Deutschunterrichts. Das Curriculum soll zur Orientierung für den Deutschunterricht und die Deutsch-Gaokao dienen und die Lehrer die Lehrer verbinden mit dem Curriculum die Hoffnung, dass künftig entsprechende Lehr- und Lernmaterialien entwickelt sowie Lehrerfortbildungen angeboten werden.

4.1.3 Interpretation und Zusammenfassung

Im Bildungswesen spielen die Lehrenden eine entscheidende Rolle. Sie sind diejenigen, die das Wissen vermitteln und die Schüler beim Lernen motivieren. Geeignete Deutschlehrkräfte anzustellen bildet eine der wichtigsten Voraussetzungen für den Aufbau des Deutschprogramms. Zusätzlich zu ihrer Lehrtätigkeit dienen die Deutschlehrer auch als eine Brücke zwischen der Schule bzw. der Schulleitung und den deutschen Kulturmittlern. Zwar sind die Schulleitungen die Entscheidungsträger, aber letztlich wird das Deutschprogramm eher durch die Deutschlehrkräfte getragen und gepflegt. Die Lehrkräfte entscheiden nicht nur über die Unterrichtsqualität, sondern übernehmen auch eine wichtige Funktion als Ansprechpartner für das Deutschprogramm der jeweiligen Schule.

Im Jahr 2016 waren etwa 280 chinesische Deutschlehrer an PASCH-Schulen in China tätig (vgl. Treter 2016; Meyer-Oehring 2016). Angesichts der Situation, dass die PASCH-Initiative seit 2016 kaum ausgebaut wird, ist davon auszugehen, dass die Anzahl der Deutschlehrer im Befragungszeitraum weitgehend gleich geblieben ist. An der Online-Befragung nahmen insgesamt 111 chinesische Deutschlehrerinnen und -lehrer teil, was etwa 40% der gesamten chinesischen Deutschlehrkräfte an PASCH-Schulen ausmacht. Damit sind diese Ergebnisse aussagekräftig und repräsentativ für die diese Berufsgruppe. Durch die Umfrage ist festzustellen, dass sich die meisten Deutschlehrer eher aus pragmatischen Überlegungen heraus als aus Interesse an der Lehrtätigkeit für ihren Beruf entschieden haben. Trotz einer gewissen Unzufriedenheit mit ihren Arbeitsbedingungen, vor allem in Bezug auf das Gehalt

und die mangelnde Unterstützung durch Schulleitungen und chinesische Bildungsbehörden, wollen die meisten Befragten jedoch langfristig an den Schulen Deutsch unterrichten. Die Gruppe der Deutschlehrkräfte zeigt eine gute Mischung von Lehrern mit vieljähriger Erfahrung und solchen, die neu eingestellt sind. Dass über 90% der befragten Lehrkräfte erst nach 2008 mit ihrer Lehrtätigkeit anfangen, bestätigt den Ausbau des Deutschprogramms vor allem nach der PASCH-Initiative in diesem Jahr. Dass es in China eine stabile, gleichzeitig aber auch wachsende Deutschlehrergruppe gibt, stellt eine wichtige Voraussetzung für die nachhaltige Entwicklung des Deutschprogramms an chinesischen Schulen dar.

Neben der Rolle als tragende Mitwirkende im Deutschprogramm sind die Deutschlehrer, vor allem diejenigen mit langjähriger Arbeitserfahrung, Zeugen dieser Entwicklung des Deutschprogramms und haben deshalb die Kompetenz, diesen Prozess aus ihrer Sicht bewerten zu können. Trotz der vielfältigen Antworten lassen sich als fördernde Faktoren hauptsächlich die bildungspolitische Anerkennung und Unterstützung, das Interesse der Schulen sowie die Nachfrage auf der gesellschaftlichen und individuellen Ebene identifizieren.

- **Bildungspolitische Ebene**

Nach Ansicht der chinesischen Deutschlehrkräfte schafft die Fremdsprachenpolitik Chinas günstige Voraussetzungen für die Verbreitung der deutschen Sprache. Die Öffnung der chinesischen Bildungspolitik, d.h. die Fremdsprachenpolitik konzentriert sich nicht nur auf eine Fremdsprache, wie es in den 1950er Jahren mit Russisch der Fall war. Vielmehr wird die Notwendigkeit gesehen, verschiedene Fremdsprachen zu lehren, um in der heutigen globalisierten Welt mit möglichst vielen Ländern bzw. deren Menschen kommunizieren und zusammenarbeiten zu können. Dies ist eine Voraussetzung dafür, dass die deutsche Regierung ihre Sprache in China relativ konfliktfrei fördern kann. Unter der PASCH-Initiative können sich die deutschen Kulturmittler aktiv in China betätigen und innerhalb von kurzer Zeit viele interessierte chinesische Partnerschulen werben, deren Deutschunterricht mit Lehrerfortbildung, Lern- und Lehrmaterialien u.a. betreuen, und die Deutschlerner

dadurch mit vielfältigen Veranstaltungen und Stipendien motivieren. Dabei spielen die Personen, die diese Aufgaben vor Ort übernehmen, eine wichtige Rolle.

- **Gesellschaftliche Ebene**

Für den intensivierten internationalen Austausch werden immer mehr Fachkräfte mit guten Fremdsprachenkenntnissen gebraucht. Menschen, die mehr als eine Fremdsprache beherrschen, haben einen größeren Vorteil. Die meisten der befragten Deutschlehrer sind davon überzeugt, dass die Fähigkeit zur Mehrsprachigkeit breite Anerkennung in der chinesischen Gesellschaft findet. Selbst die jungen Schulkinder und ihre Eltern haben ein Bewusstsein für die Notwendigkeit, frühzeitig eine zweite Fremdsprache zu lernen bzw. lernen zu lassen. Hinzu kommt, dass die Beherrschung einer Fremdsprache oft mit der Perspektive eines Auslandsstudiums verbunden ist, was den Nutzen der Fremdsprache stark erhöht. All dies bietet nach Ansicht der Deutschlehrer für die Verbreitung weiterer Fremdsprachen neben Englisch eine günstige Ausgangslage.

Dass zurzeit die deutsche Sprache neben Englisch die meistgelernte Fremdsprache in chinesischen Schule ist (vgl. Auswärtiges Amt 2020: 30) und einen größeren Erfolg erzielt, lässt sich nach Meinung der Deutschlehrkräfte mit dem positiven Deutschlandbild in China und dem steigenden Interesse an einem Studium in Deutschland erklären.

- **Schulische Ebene**

Das gesellschaftliche Interesse und die politische Förderung ermutigen immer mehr chinesische Schulleitungen, ihre schulischen Angebote auszuweiten. Etwa 90% der befragten Lehrer sprechen von einem engen Zusammenhang zwischen den Internationalisierungsbestrebungen und einer Erweiterung des Fremdsprachenspektrums. Nach Wahrnehmung der Deutschlehrkräfte schenken die meisten Schulleiter dem Deutschprogramm zwar immer noch keine ausreichende Aufmerksamkeit und bemühen sich nicht im erforderlichen Maße darum, durch schulpolitische Maßnahmen das Deutschprogramm auszubauen, aber es ist unbestritten, dass das Programm ohne

die Zustimmung der Schulleitungen überhaupt nicht (weiter) existieren könnte. In diesem Sinne ist es wichtig zu erforschen, warum die Schulleitungen das Deutschprogramm überhaupt einführen und weiterführen. In den nachfolgenden empirischen Untersuchungen werden deshalb die Ansichten der Schulleiter durch mündlich und schriftlich durchgeführte Experteninterviews eruiert. Zuvor werden die Hypothesen zu den Motiven der Schüler und ihrer Eltern durch weitere Befragungen überprüft.

4.2 Umfragen unter Schülern und Eltern

4.2.1 Methodisches Vorgehen

Die Umfragen unter den Eltern und Schülern wurden zum Teil in Papierform, zum Teil in elektronischer Form durchgeführt. Die elektronischen Vorlagen wurden hauptsächlich im Jahr 2014, z. T. aber auch im Jahr 2015 per Email oder anlässlich der Lehrerfortbildungen oder Deutschwettbewerbe an die Deutschlehrer geschickt bzw. persönlich übergeben. Die Lehrer haben sie vor Ort in Schulen ausgedruckt bzw. kopiert und in den Deutschklassen verteilt. Die Schüler sollten nicht nur die Fragebögen für sich ausfüllen, sondern auch die Version für ihre Eltern mit nach Hause nehmen und nach dem Ausfüllen wieder zurückbringen. Nachdem die Lehrkräfte die Fragebögen ihrer Schule eingesammelt hatten, wurden sie per Post zurückgeschickt.

Die Umfrage ist in chinesischer Sprache durchgeführt worden, damit die Eltern und Schüler keine Schwierigkeiten mit dem Verständnis haben. Befragt wurden sowohl Schüler mit Deutsch als Hauptfach (DaF-1) als auch Schüler mit Deutsch als Wahlfach (DaF-2) sowie deren Eltern. Insgesamt wurde die Umfrage mit Schülern und Eltern an 37 Schulen in 16 Provinzen bzw. Städten durchgeführt, was knapp 30% der PASCH-Schulen in China ergibt. Von den 37 Schulen liefen insgesamt 1301 ausgefüllten Schülerfragebögen und 997 Elternfragebögen zurück. Anders als bei Schülern, die die Fragebögen als Pflichtaufgaben erledigten, gab es zu den Eltern keinen direkten persönlichen Kontakt mit den die Fragebögen verteilenden Lehrkräften, was vermutlich mit zur geringeren Rücklaufquote bei den Elternfragebögen beitrug.

Nr.	Provinz	Schule
1	Beijing	Fremdsprachenschule Beijing
2	Chongqing	Jihua Mittelschule Chongqing
3		Fremdsprachenschule Chongqing
4		Fremdsprachenschule Nr.2 Chongqing
5		Qinghua Mittelschule Chongqing
6	Fujian	Fremdsprachenschule Fuzhou
7		Fremdsprachenschule Xiamen
8	Gansu	Fremdsprachenschule Lanzhou
9	Guangdong	Mittelschule Shenzhen
10		Fremdsprachenschule Guangzhou
11		Fremdsprachenschule Shenzhen
12	Hubei	Fremdsprachenschule Shijiazhuang
13		Mittelschule Nr.1 Zhangjiakou
14		Fremdsprachenschule Wuhan
15		Angeschlossene Schule der Universit ät Wuhan
16		Changqing Mittelschule Wuhan
17		Mittelschule Nr.1 Wuhan
18	Jiangsu	Fremdsprachenschule Nanjing
19		Nanjing Technical Vocational School
20		Fremdsprachenschule Suzhou
21	Liaoning	Dongbei Yucai Schule
22	Shanghai	Fremdsprachenschule Shanghai
23		Fremdsprachenschule Guanquan
24		Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai
25	Shaanxi	Mittelschule Nr. 89 Xian
27	Shandong	Mittelschule Nr.9 Qingdao
28	Sichuan	Experimentelle Fremdsprachenschule Chengdu
29		Experimentelle Fremdsprachenschule Chengdu West Campus
30		Fremdsprachenschule Chengdu
31		Fremdsprachenschule Deyang
32	Tianjin	Mittelschule Nr.42 Tianjin
33		Fremdsprachenschule Tianjin
34	Yunan	Mittelschule Nr.1 Yuxi
35		Experimentelle Mittelschule Yuxi
36	Zhejiang	Mittelschule Ningbo Nr.3
37		Schule für ausw ärtige Angelegenheiten Ningbo

Tab. 4.7: Liste der befragten Schulen

Um den Einfluss durch Unterschiede bei den soziokulturellen und soziopsychischen Bedingungen des Deutschlernens innerhalb Chinas zu erfassen, wurde die Umfrage weitgehend fl ächendeckend durchgeführt. Einbezogen sind sowohl Schulen in den

wirtschaftlich entwickelten Ostküstenprovinzen als auch solche in westlichen bzw. südwestlichen Entwicklungsgebieten. Außerdem wurden nicht nur Schüler und Eltern in Metropolen wie Beijing und Shanghai befragt, sondern ebenso Menschen, die in kleineren Städten leben, in der es eventuell nur eine einzige Schule mit Deutschprogramm gibt.



Abb. 4.3: Verteilung und Anzahl der befragten Schulen

4.2.2 Aufbau der Fragebögen

Der Inhalt und der Aufbau des Fragebogens für Schüler und Schülereltern orientieren sich an einem Pretest, der 2011 für einen Beitrag in der Fachzeitschrift Info DaF (vgl. Bao/Mitschian 2012) durchgeführt wurde. 53 Schüler der Fremdsprachenschule Jinan der Provinz Shandong wurden damals befragt. Durch den Vortest wurde überprüft, ob die Fragen für die Schüler und Eltern verständlich und beantwortbar sind und ob der Fragebogen in einer angemessenen Zeit ausgefüllt werden kann. Aufgrund der Rückmeldung wurden unklar formulierte Fragen und Antwortvorgaben präzisiert und neu strukturiert. Die damals gewonnenen Daten wurden aber nicht in der Hauptuntersuchung berücksichtigt, da diese wegen der vorgenommenen Verfahrensänderungen nicht vollständig kompatibel sind.

Der verwendete Schülerfragebogen umfasst insgesamt zehn Fragen. Außer Fragen mit einer oder mehreren Antwortmöglichkeiten gibt es zwei Fragen mit einer offenen Antwortmöglichkeit. Der Fragebogen ist entsprechend den theoretischen Vorüberlegungen in fünf Teile gegliedert.

Im Teil zu den demografischen Daten der Schüler wurde vor allem nach der Klassenstufe gefragt. Das Alter und Geschlecht wurden dabei nicht berücksichtigt. Außerdem sollen die Schüler angeben, wie viele Unterrichtsstunden sie wöchentlich für Deutsch und Englisch haben und ob sie bereits in Deutschland gewesen sind. Der zweite Teil bezieht sich auf die Lernmotivation der Schüler, nämlich darauf, warum sie angefangen haben, Deutsch zu lernen. Im dritten Teil sollen die Schüler selbst bewerten, ob sie beim Deutschlernen noch motiviert sind, und aus welchen Gründen sie es noch sind oder nicht mehr sind. Die Motivation entscheidet nicht nur über den Lernerfolg, sondern spielt auch eine gewisse Rolle für die Entwicklung des gesamten Deutschprogramms. Fehlt es den Schülern an Motivation, könnten sie im nächsten Semester oder im nächsten Schuljahr aus dem Deutschunterricht aussteigen, falls die Schulregeln das erlauben. Das betrifft vor allem DaF-2-Schüler, die Deutsch als Wahlfach nehmen. Im dritten Teil des Fragebogens sollen die Schüler die Vor- und Nachteile beim Erlernen von zwei Fremdsprachen sowie ihren Zukunftsplan schildern.

Der Elternfragebogen ist kürzer und beinhaltet sechs geschlossene bzw. offene Fragen. Nachdem die Eltern den Jahrgang ihrer Kinder angegeben haben, sollen sie ihre eigenen Vorkenntnisse über Deutschland bewerten. Die Befragung zu Motiven sind Multiple-Choice-Aufgaben, die ähnlich wie im Schülerfragebogen formuliert sind. Außerdem sollten sie Auskunft darüber geben, ob sie sich auch dann für Deutsch entscheiden würden, wenn an der Schule andere Fremdsprachen wie Japanisch, Französisch, Spanisch o.a. angeboten werden bzw. würden. Zum Schluss sollen die Eltern die Zukunftspläne für ihre Kinder beschreiben.

4.2.3 Darstellung der Umfrageergebnisse

4.2.3.1 Demografische Daten

Die befragten Eltern und Schüler verteilen sich auf alle sechs Jahrgänge der Sekundarstufe, nämlich von der 7. bis zur 12. Klasse. Welche Jahrgänge an der Umfrage teilnahmen, hing allerdings von den Deutschlehrern ab, die die Fragebögen in ihrer Klasse verteilten. Trotz der unterschiedlichen Rücklaufquote bei Eltern und Schülern sieht die Verteilung auf die Jahrgänge in beiden Befragungen ähnlich aus. Die meisten befragten Schüler kommen aus der 10. Klasse, dem ersten Jahrgang der Oberstufe der Mittelschule, während sich die wenigsten Umfrageteilnehmer in der 9. Klasse befinden.

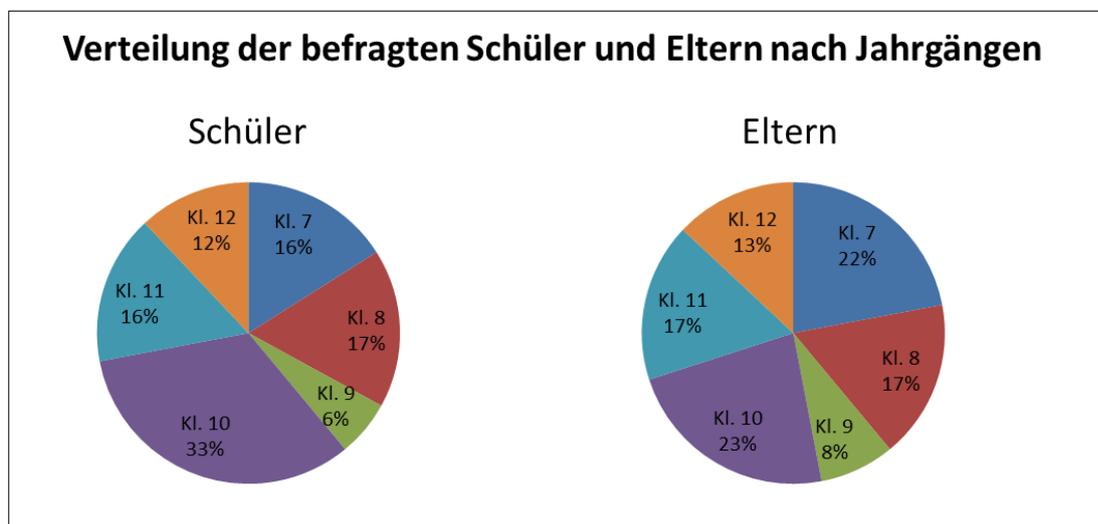


Abb. 4.4: Verteilung der befragten Schüler und Eltern nach Jahrgängen

Unter den 1301 Befragten machen Schüler, die wöchentlich weniger als vier UE Deutsch lernen, knapp ein Viertel aus. Etwa 40% der gesamten Befragten haben fünf bis acht UE Deutschunterricht in der Woche und bei 35% der Befragten betragen die wöchentlichen Deutschstunden über acht UE. D.h. an dieser Umfrage waren mehr DaF-1-Schüler als DaF-2 beteiligt. Deshalb werden in den Umfrageergebnissen die Meinungen der DaF-1-Schüler und deren Eltern stärker präsentiert. Um die Unterschiede zwischen DaF-1- und DaF-2-Schülern zu herauszufinden, werden die Ausgaben beider Gruppen zusätzlich getrennt ausgewertet (s. u. 154f.).

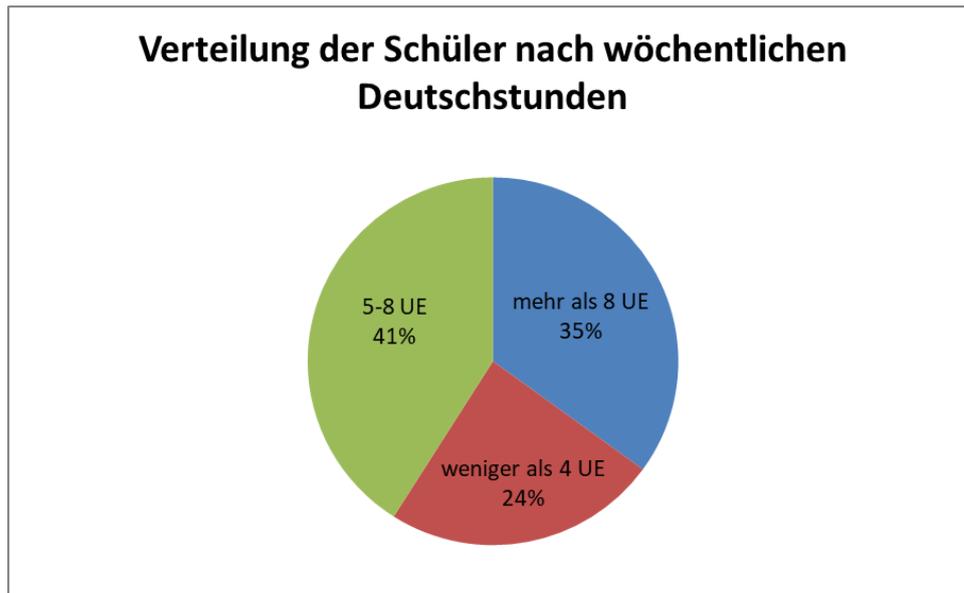


Abb. 4.5: Verteilung der Schüler nach Anzahl der wöchentlichen Deutschstunden

- **Vorkenntnisse der Eltern über Deutschland**

Etwa drei Viertel der befragten Eltern gaben an, dass sie nur begrenztes Wissen über Deutschland besitzen. Ihre Kenntnisse über Deutschland beschränken sich vor allem auf deutsche Produkte wie Bier und Autos und deutsche Fußballmannschaften. Manche Eltern sind im gewissen Grad über die deutsche Geschichte und Kultur sowie über aktuelle gesellschaftliche Gegebenheiten informiert. Nur circa 16% haben selbst Erfahrungen mit Deutschland oder Deutschen gemacht oder haben Familienangehörige, die in Deutschland leben bzw. lebten.

- **Deutschlandaufenthalt**

Die meisten der befragten Schüler waren zum Zeitpunkt der Befragung noch nie in Deutschland. Circa 23% der Schüler hatten sich im Rahmen von Schüleraustauschprogrammen in Deutschland aufgehalten, und lediglich 4% der befragten Schüler waren bereits als (Einzel-) Touristen in Deutschland gewesen. Schüler, die sowohl touristisch als auch in Schülergruppen zusammen in Deutschland waren, finden sich nur sehr wenige.

Aufenthalt in Deutschland	Anteil
Ja, touristisch	4%
Ja, Schüleraustausch	22%
Ja, sonstige Anlässe	1%
Nein, noch nie in Deutschland	73%

Tab. 4.8: Deutschlandserfahrung der Schüler

4.2.3.1 Motive der Schüler und ihrer Eltern

Der Schwerpunkt der Umfrage liegt darin, die Motive bei den Schülern und ihren Eltern herauszufinden, warum sie ins Deutschprogramm eingestiegen sind. Die Fragen dazu werden im Schüler- bzw. Elternfragebogen ähnlich formuliert. Beide Gruppen müssen beantworten, aus welchen Gründen sie sich fürs Deutschprogramm entschieden haben und wer die Entscheidung traf. Darüber hinaus gibt es spezifische Fragen für die verschiedenen Zielgruppen: bei den Schülern wurde gefragt, ob sie jetzt noch motiviert beim Deutschlernen sind, und die Eltern sollten angeben, ob sie gegebenenfalls trotz einer größeren Auswahl an Fremdsprachen an den Schulen noch bei der Wahl der deutschen Sprache bleiben würden.

Die Ergebnisse werden nicht nach Zielgruppen getrennt, sondern zusammen präsentiert, wenn es um dieselben Fragen geht.

- Eine gemeinsame Entscheidung

Erwachsene Deutschlerner bzw. Studenten können meist selbständig entscheiden, was sie lernen wollen. Im Gegensatz dazu haben Kinder nicht immer diese Freiheit. Es ist in vielen Fällen kaum zu unterscheiden, ob sie wirklich nach ihrem eigenen Wunsch handelten oder ob sie unter dem bewussten oder unbewussten Einfluss ihrer Eltern standen und stehen. Um zu klären, inwieweit die Minderjährigen die Entscheidung selbstständig treffen durften, wurde explizit die Frage hiernach gestellt. Für den Fall, dass die Mehrheit der Schüler angäbe, in erster Linie aufgrund der Erwartungshaltung der Familie Deutsch zu lernen, müsste bei der Untersuchung größeres Gewicht darauf gelegt werden, die Motive der Eltern nachzuvollziehen.

Angaben	Schüler	Eltern
Wunsch der Kinder	31%	48%
gemeinsame Entscheidung	56%	23%
Wille der Eltern	10%	21%
Sonstiges	3%	13%

Tab. 4.9: Entscheidung für den Einstieg ins Deutschprogramm

In der Befragung gab knapp die Hälfte der Eltern an, dass das Deutschlernen (nur) Wunsch ihrer Kinder war und sie lediglich die Entscheidung ihrer Kinder unterstützten. Etwa 20% der Eltern geben an, dass das Deutschlernen eher ihre Idee war, ohne das Interesse der Kinder erfragt zu haben. Die restlichen 24% der Eltern sehen es als gemeinsame Entscheidung der ganzen Familie an. Bei etwa 13% der Befragten haben hierzu z.B. Vorschläge von Freunden und weiteren Familienangehörigen eine gewisse Rolle gespielt.

Auch aus Sicht der Schüler wurde die Entscheidung für das Deutschprogramm meist über eine gleichberechtigte Abstimmung getroffen. Die Mehrheit der befragten Schüler ist überzeugt, dass sie alleine entschieden haben oder zumindest mitentscheiden durften. Nur 10% haben das Gefühl, dass sie rein auf Druck der Eltern Deutsch lernen mussten. Im Einzelfall spielt die Schulregel auch eine wichtige Rolle, wenn dort Deutsch als ein Pflichtwahlfach für alle Schüler vorgeschrieben ist. Wenige Schüler geben an, dass ihnen keine andere Option blieb, als Deutsch als zweite Fremdsprache zu nehmen. Immerhin ist für knapp 90% der befragten Schüler das Deutschlernen ist eine freiwillige Sache.

Motive der Eltern	Anteil
Vorteile durch eine zweite Fremdsprache	71%
Möglichkeit eines Studiums in Deutschland	61%
Vorteile als Kleine-Fremdsprache-Lerner bei der Arbeitssuche / weniger Konkurrenten	25%
Positives Deutschlandbild	22%
Attraktives schulisches Angebot für Deutschlernende	11%
Gutes Ansehen der Schule	7%
Wunsch der Kinder	5%
Sonstiges	1%

Tab. 4.10: Motive der Eltern (Mehrfachnennung möglich)

Lernmotive der Schüler	Anteil
Vorteile durch eine zweite Fremdsprache	70%
Möglichkeit eines Studiums in Deutschland	62%
Interesse an deutscher Kultur	43%
Wunsch der Eltern	27%
Positives Deutschlandbild	26%
Attraktives schulisches Angebot für Deutschlernende	13%
Sonstiges (allgemeines Interesse an Fremdsprachen, Pflichtwahlfach, keine Lust mehr auf Englisch u.a.)	10%

Tab. 4.11: Motive der Schüler (Mehrfachnennung möglich)

Dass die meisten Eltern und Schüler beim Deutschlernen zu einem Konsens kommen, lässt sich auch in weiteren Ergebnissen der Umfrage erkennen (s. Tab. 4.10/11), denn die Eltern und Schüler teilen bei der Frage nach konkreten Motiven fürs Deutschlernen viele Ansichten.

- **Vorteile durch zweite Fremdsprache**

Sowohl bei Schülern als auch bei Schülereltern stellt die Nützlichkeit einer zweiten Fremdsprache das am meisten genannte Motiv dar. Etwa 70% der befragten Eltern und genauso viele Schüler sehen das Erlernen einer zweiten Fremdsprache als eine wichtige Zusatzqualifikation an, die zu ihrer persönlichen Entwicklung beitragen oder ihrer zukünftigen Karriere dienen wird.

- **Interesse am Studium in Deutschland**

Das Studium in Deutschland ist zwar weniger oft erwähnt, aber immerhin zeigen über 60% der befragten Schüler bzw. Eltern Interesse daran. Unter den Interessenten sind wiederum Schüler auszumachen, die direkt nach dem Schulabschluss nach Deutschland gehen wollen, und solche, die eher einen späteren Zeitpunkt für ein Auslandsstudium bevorzugen.

Zeitplan fürs Studium in Deutschland	Schüler	Eltern
direkt nach dem Schulabschluss	36%	34%
Zeitplan unentschieden, eher für einen späteren Zeitpunkt	55%	54%
beides möglich	8%	12%

Tab. 4.12: Zeitplan für ein Studium in Deutschland

Über die Hälfte der interessierten Schüler will sich keinem Zeitdruck unterwerfen und will später zum Studium nach Deutschland gehen. Im Vergleich dazu hat ein Drittel der Interessenten bereits das klare Ziel, direkt nach dem Schulabschluss mit dem Studium an deutschen Hochschulen zu beginnen. Hinzu kommen manche Schüler, die zwar auch in Deutschland studieren wollen, aber noch offen bei der Zeitplanung sind. Eine ähnliche Vorstellung vom Studium in Deutschland lässt sich auch bei der Elterngruppe feststellen.

- **Weniger Konkurrenz bei der Arbeitssuche**

Im Vergleich zu Englischlernern gibt es in China weniger Menschen, die Deutsch beherrschen. 25% der befragten Eltern sind überzeugt, dass ihre Kinder mit weniger Konkurrenz bei der Bewerbung um eine Arbeitsstelle rechnen müssen, wenn dafür auch Deutschkenntnisse verlangt werden. Um diesen Vorteil bei der Arbeitssuche machen sich allerdings so gut wie keine Schüler Gedanken.

- **Positives Deutschlandbild**

Im Vergleich zu den pragmatischen Überlegungen spielt der positive Eindruck von Deutschland und den Deutschen nur bei weniger Eltern und Schülern eine Rolle. Dass man aus Sympathie für Deutschland und Deutsche die Sprache lernt bzw. lernen lässt, betrifft lediglich 25% der befragten Schüler und 21% der befragten Eltern.

- **Interesse an Deutschland und deutscher Kultur**

Bei den Schülern stellt das Interesse an deutscher Sprache und Kultur auch einen wichtigen Bewegungsgrund dar. Etwa 42% der befragten Schüler möchten sich durch das Sprachlernen mehr über Deutschland und die deutsche Kultur informieren.

- **Familiärer Einfluss**

Für etwa 27% der befragten Schüler spielt der Einfluss der Eltern eine wichtige Rolle. Aber von den 1301 Umfrageteilnehmern gibt es nur 25 Schüler, die den Wunsch der Eltern als das einzige Lernmotiv nennen. Bei den restlichen Schülern steht der Druck der Eltern zwar ebenfalls im Vordergrund, aber diese sind meist deshalb dafür, weil

durch das Deutschlernen eine zusätzliche Qualifikation erworben wird. Im Gegensatz dazu gibt es Eltern, die sich dem Willen ihrer Kinder fügen. So betonen 45 Eltern explizit, dass Deutschlernen der Wunsch ihres Kindes gewesen sei.

- **Attraktives schulisches Angebot**

13% der befragten Schüler bzw. 10% der Schülereltern geben an, dass sie sich wegen der attraktiven Schulpolitik für das Deutschprogramm entschieden haben. Unter den 37 befragten Schulen gibt es neun Fremdsprachenschulen mit *Baosong*-Qualifikation, selbst an diesen Schulen sieht die Situation nicht viel anders aus. Dort wird der Vorteil durch *Baosong* jedoch nur von etwa 20% der befragten Schüler als Motiv für das Deutschlernen genannt. Auch die Eltern vertreten dabei eine ähnliche Meinung.

	Gesamte Anzahl	Interessente	Anteil
Schüler	302	63	21%
Eltern	282	56	20%

Tab. 4.13: Verhältnisse zur Sonderschulpolitik an Fremdsprachenschulen

- **Anerkennung der Schulqualität**

Außerdem geben 7% der befragten Eltern an, dass die Unterrichtsqualität und das Ansehen der Schule bei ihnen im Vordergrund stehen. Welche Fremdsprache ihre Kinder letztlich lernen, ist hingegen nicht so wichtig.

- **Sonstige Faktoren**

Bei Schülern kommen häufig Begründungen vor, wie „Mir macht das Erlernen von Fremdsprachen Spaß.“ oder „Meine Englischleistung ist schlecht, deshalb möchte ich eine neue Fremdsprache probieren.“

4.2.3.3 Gründe für Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen

Zum Schluss der Befragung werden die Eltern vor der Wahl gestellt, ob sie sich weiterhin für Deutsch entscheiden würden, wenn an der Schule weitere Fremdsprachen wie Französisch, Japanisch und Spanisch gelehrt werden/würden.

Etwa 88% der Eltern geben eine positive Antwort darauf und würden fest bei Deutsch bleiben. Eltern, die unentschieden sind, wollen sich eher nach dem Wunsch ihrer Kinder richten. Nur ganz wenige Eltern gaben zu, dass sie bzw. ihre Kinder eher Französisch und Japanisch bevorzugen würden. Zwar haben nicht alle Eltern ihre Entscheidung genau begründet, aber unter den angegebenen Gründen lässt sich eine Tendenz feststellen.

Bei Eltern, die fest bei Deutsch bleiben würden, wurden zwar vielfältige Gründe genannt, aber zusammenfassend lassen sie sich vor allem auf das positive Deutschlandbild zurückführen, das durch den technischen und industriellen Fortschritt, die wirtschaftliche Stärke, die hohe Bildungsqualität, eine sichere und stabile Gesellschaftsordnung, schöne Landschaft sowie die Korrektheit und Zuverlässigkeit der deutschen Bevölkerung gekennzeichnet ist. Auffallend ist, dass das positive Deutschlandbild eine viel geringere Rolle bei der Entscheidung für das Deutschprogramm spielt als die pragmatischen Überlegungen wie z.B. der Wunsch nach der Zusatzqualifikation durch eine zweite Fremdsprache und dem Studium in Deutschland (s. o. S. 149f.), aber als Grund für die Vorliebe für Deutsch als zweite Fremdsprache stellt das positive Image Deutschlands doch den wichtigsten Konkurrenzfaktor gegenüber andere Fremdsprachen dar.

Neben dem Faktor der positiven Einstellung zu Deutschland sehen manche Eltern in der intensiven wirtschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Deutschland und China bzw. in der steigenden Anzahl der deutschen Unternehmen in China bessere Berufschancen durch das Deutschlernen im Vergleich zum Erlernen einer anderen Fremdsprache. Es gibt dazu einige Eltern, die eine größere Anwendungsmöglichkeit der deutschen Sprache sehen, da Deutsch neben Englisch eine sehr einflussreiche Fremdsprache in Europa ist und viel gesprochen wird. Einige wenige Eltern sind der Meinung, dass es in China im Vergleich zu Japanisch und Russisch weniger Deutschlerner gibt, wodurch ihre Kinder später mit weniger Konkurrenten in der *Gaokao* und auch in der zukünftigen Arbeitsuche zu rechnen hätten.

Sich am Wunsch der Kinder zu orientieren, kommt dabei wieder als ein wichtiges Argument vor. Auch das Interesse am Studium in Deutschland wird als ein entschei-

dender Anreizfaktor genannt. Neben der allgemeinen hohen Anerkennung der Bildungsqualität in Deutschland betonen manche Eltern besonders die Stärke der deutschen Hochschulausbildung in technischen und naturwissenschaftlichen Fächern. Da ihre Kinder in der Regel in der Schule einen naturwissenschaftlichen Schwerpunkt haben, d.h. neben den drei Pflichtfächern Chinesisch, Fremdsprache und Mathematik müssen sie noch Physik, Chemie und Biologie als Leistungsfächer in der *Gaokao* ablegen, passt es gut, ein entsprechendes Studium in Deutschland anzustreben.

Obwohl Deutsch generell als eine schwer zu lernende Sprache gilt, halten einige wenige Eltern es jedoch für einen Vorteil, dass ihre Kinder durch das Lernen der deutschen Sprache „eine logische und genaue Denkweise“ trainieren können, wovon sie langfristig profitieren könnten. Darüber hinaus erwähnen einige Eltern, dass Deutsch viele Ähnlichkeiten mit Englisch habe, wodurch ihre Kinder leichter die neue Sprache erlernen könnten. Im Einzelfall bestehen die Eltern auf Deutsch, weil sie ein Fan einer deutschen Fußballmannschaft sind. Dass das Deutschprogramm zuverlässig(er) und sinnvoll aufgebaut ist als Angebote für andere Sprachen, ist für einige Eltern ebenfalls ein wichtiges Argument.

4.2.3.4 Vergleich der Motive bei DaF-1- und DaF-2-Schüler

Die Unterschiede zwischen DaF-1- und DaF-2-Schülern liegen nicht nur in der Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden, vielmehr wird auch deutlich, dass sie sich mit ganz unterschiedlichem Leistungsdruck und Lernstress konfrontiert sehen. Da die DaF-2-Schüler nur knapp 25% der gesamten Befragten ausmachen, ist es sinnvoll zu überprüfen, ob das Motivbild der gesamten Gruppe zu ihnen passt.

Motive	DaF-1-Schüler	DaF-2-Schüler
Vorteile durch eine zweite Fremdsprache	69%	73%
Studium in Deutschland	69%	38%
Interesse an deutscher Kultur	38%	54%
Wunsch der Eltern	29%	20%
Positives Deutschlandbild	25%	29%
Attraktives schulisches Angebot für Deutschlernende	16%	3%
Sonstiges	8%	16%

Tab. 4.14: Vergleich der Motive zwischen DaF-1- und DaF-2 Schüler

Es ist erkennen, dass die Lernmotive dieser beiden Gruppen trotz einiger Unterschiede viele Gemeinsamkeiten enthalten. Sowohl bei DaF-1- als auch bei DaF-2-Schülern ist der Vorteil durch die Mehrsprachigkeit der wichtigste Grund für das Deutschlernen. Auch bezüglich des Einflusses des positiven Deutschlandbilds auf die Entscheidung ergibt sich kein großer Unterschied.

Der größte Unterschied besteht vor allem im Interesse an einem Studium in Deutschland. Während etwa 70% der DaF-1-Schüler den Wunsch nach einem Studium in Deutschland äußern, zeigten weniger als 40% der DaF-2-Lerner Interesse daran. Trotz des niedrigeren Interesses stellt das Studium in Deutschland immerhin den drittwichtigsten Beweggrund bei DaF-2-Schülern dar. Im Vergleich zu DaF-2-Schülern lernen nur weniger DaF-1-Schüler aus Interesse an deutscher Kultur die deutsche Sprache, bei ihnen stehen die Nützlichkeitsabwägungen im Vordergrund. Anders als bei DaF-1-Schülern, die zum Teil von dem Vorteil einer besonderen schulischen Ausrichtung für Deutschlerner sprechen, behaupten knapp 30 DaF-2-Schüler, dass sie gezwungen sind, Deutsch zu lernen, weil Deutsch als Wahlpflichtfach an ihren Schulen angeboten ist.

- **Motivation der Schüler während des Lernprozesses**

Im Vergleich zum Beweggrund für die Wahl des Faches stellt die Motivation während des Fremdsprachenlernprozesses keinen Forschungsschwerpunkt der vorliegenden Arbeit dar, aber die Motivation bestimmt nicht nur den Lernerfolg der Lernenden, sondern sie beeinflusst langfristig auch den Lauf des Deutschprogramms. Eine hohe Motivation der Schüler würde voraussichtlich bzw. möglicherweise eine positive Auswirkung auf die Lehrer und die Schulleitungen ausüben und diese ermutigen, das Deutschprogramm weiter zu fördern. Wenn die Schüler aber kein Interesse mehr am Deutschlernen zeigen, hätte das Deutschprogramm auch keine langfristige Perspektive, obwohl die Anzahl der Deutschlerner innerhalb kurzer Zeit nicht schrumpfen würde, da die Schüler nicht ohne Weiteres aus dem Deutschprogramm aussteigen dürfen: An DaF-1-Schulen ist generell nicht erlaubt, die Hauptfremdsprache zu wechseln; bei DaF-2-Schülern gilt Deutsch zwar nicht als Pflichtfach, aber sie

dürfen erst Ende des Semesters oder des Schuljahres aus dem Deutschkurs aussteigen, selbst wenn sie keine Lust mehr haben.

Motivation beim Deutschlernen	Anteil
hoch	63%
mittel	31%
niedrig	3%
Sonstiges	4%

Tab. 4.15: Motivation beim Deutschlernen

Über 60% der befragten Schüler geben an, dass sie hochmotiviert beim Deutschlernen sind, während 31% ihre Motivation für „nicht besonders hoch“ halten. Nur knapp drei Prozent der Befragten behaupten, dass sie keine Lust mehr haben, Deutsch zu lernen. Hinzu kommen auch Aussagen, wie „Ich mag Deutsch, aber ich bin doch nicht so aktiv beim Deutschlernen.“ D.h. diese Schüler interessieren sich zwar für die deutsche Sprache, sind aber beim Lernen nicht richtig motiviert bzw. fleißig und wollen sich nicht viel Mühe geben.

Gründe für die hohe Motivation	Anteil
Interesse an deutscher Kultur	67%
Studium in Deutschland	61%
Spaß am Deutschlernen	52%
sympathischer Lehrer	46%
Interesse an (neuen) Fremdsprachen	4%
Bessere Berufschance	3%
sonstiges	1%

Tab. 4.15: Gründe für hohe Motivation beim Deutschlernen

Es ist zu erkennen, dass die Beweggründe, aus denen die Schüler mit Deutsch anfangen, wichtige Anreize für ihren weiteren Lernprozess bleiben. Außer dem Interesse an deutscher Kultur und dem Plan für ein Studium in Deutschland spielen sonstige Faktoren wie Spaß am Deutschlernen und Anerkennung durch die Deutschlehrenden eine wichtige Rolle. Im Gegensatz dazu verlieren die unmotivierten Deutschschüler meist aus denselben Ursachen ihre Bereitschaft zum Lernen. Unter den knapp 450 Deutschlernern, die keine hohe oder eine niedrige Motivation besitzen, lässt sich dies meist auf ihre schlechte Leistung oder Schwierigkeiten mit der deut-

schen Sprache zurückführen. Darüber hinaus halten manche Schüler das Deutschlernen für nutzlos und wollen deshalb keine Zeit darin investieren; es gibt aber auch Schüler, die wegen des Leistungsdrucks in anderen Fächern keine Zeit für das Deutschlernen finden.

Gründe für fehlende Motivation	Anteil
schlechte Leistung	45%
die Schwierigkeit der Sprache	37%
Deutschlernen nutzlos finden	11%
Leistungsdruck durch andere Fächer, keine Zeit fürs Deutschlernen	7%
keine Lust auf Deutsch/Fremdsprachen	3%
unsympathische Lehrer	2%
langweiliger Unterricht	2%
Sonstiges	2%

Tab. 4.17: Gründe für fehlende Motivation beim Deutschlernen

4.2.4 Interpretation und Zusammenfassung

Das Deutschlernen basiert oft auf einer familiären Entscheidung. Aus den Ergebnissen der Umfragen ist zu erkennen, dass sich nicht immer die Schüler der Entscheidung der Eltern fügen müssen, sondern viele Eltern auch bereit sind, sich am Wunsch ihrer Kinder zu orientieren. Die Motive der Eltern und Schüler sollen dabei deshalb als ein Ganzes gesehen werden, ohne genau zu unterscheiden, wer welche Meinung vertritt.

Aus den Daten lässt sich erschließen, dass chinesische Familien meist aus Nützlichkeitsabwägungen heraus eine Fremdsprache aussuchen, die für die persönliche Entwicklung oder die beruflichen Aussichten der Kinder günstig ist. Selbst junge Schüler haben das Bewusstsein, dass es wichtig ist, ihre Zukunft frühzeitig zu planen. Nach einem Studium in Deutschland zu streben ist für viele Schüler einer der wichtigsten Beweggründe beim Deutschlernen. Das Interesse an der Kultur des Ziellandes, ein weiteres Motiv beim Fremdsprachenlernen, steht vor allem bei DaF-2-Schülern im Vordergrund. Dieser Faktor trifft für DaF-1-Schüler weniger zu.

Es ist jedoch festzustellen, dass die meisten Schüler aus intrinsischen Motiven Deutsch lernen. Der Druck von Eltern und der Einfluss durch die Schulpolitik spielen

zwar eine gewisse Rolle dabei, aber deren Einfluss auf die Entscheidung ist gering. Dass Deutschland und Deutsche generell ein gutes Ansehen in China genießen, macht die Wahl einer zweiten Fremdsprache leichter. Die Mehrheit der befragten Eltern würden weiter bei der deutschen Sprache bleiben, auch wenn die Schule neben Englisch weitere Fremdsprachen anbietet oder anbieten würde. Abgesehen davon, dass Deutsch generell als eine schwer zu erlernende Sprache gilt, wollen die meisten Eltern wegen der wirtschaftlichen und industriellen Fortschritte, des international anerkannten Bildungsniveaus sowie weiterer positiver Vorstellungen von Deutschland am Deutschlernen festhalten. Außerdem glauben die Eltern, dass die Deutschlernenden bessere Berufsaussichten als Lerner anderer Fremdsprachen haben, weil Deutschland und China eine intensive Zusammenarbeit pflegen.

Dass knapp zwei Drittel der befragten Schüler nach einem kurzen oder mehrjährigen Deutschlernen noch hochmotiviert beim Deutschlernen bleiben, hat eine große Bedeutung für die Entwicklung des Deutschprogramms. Die Zunahme der Anzahl der Deutschlerner an chinesischen Schulen ist zwar letztlich auf die Interessen der Eltern und Schüler zurückzuführen, aber noch wichtiger ist, dass die Schulleitungen Interesse daran haben, das Deutschprogramm einzuführen und langfristig zu pflegen.

4.3 Interviews mit chinesischen Schulleitern

4.3.1 Methodisches Vorgehen

Um herauszufinden, warum die chinesischen Schulleitungen das Deutschprogramm einführen und wie das Deutschprogramm aufgebaut wurde, wurden Experteninterviews durchgeführt. Die durch berufliche Kontakte entstandenen, guten Beziehungen und das gegenseitige Vertrauen zwischen Interviewerin und Interviewten stellten gute Voraussetzungen für Interviews als Erhebungsinstrument dar und ermöglichten ein unkompliziertes und offenes Gespräch mit den Schulleitungen. Die Schulleitungen wurden zum Teil persönlich und unter vier Augen befragt, zum Teil wurden die Interviews aber auch telefonisch bzw. per Email durchgeführt. Des Weiteren war es für alle Beteiligten selbstverständlich, dass sie auch für Rückfragen telefonisch oder per Mail zur Verfügung standen.

Die Interviews wurden mithilfe eines Gesprächsleitfadens durchgeführt, der sich auf drei Themenschwerpunkte konzentriert: Am Anfang wurden die Schulleiter um Grundinformationen über die Schule und die Deutschklassen gebeten. Anschließend sollten sie erklären, aus welchem Grund bzw. aus welchen Überlegungen heraus sie das Deutschprogramm einführten. Zum Schluss wurden die Schulleitungen gebeten zu schildern, wie sich das Deutschprogramm an ihrer Schule etabliert hat, welche Chancen sich dadurch eröffnet haben und mit welchen Herausforderungen sie sich konfrontiert sehen.

Wie viele Jahrgänge und Schüler gibt es an Ihrer Schule?
Ist Ihre Schule privat oder staatlich?
Welche Fremdsprachen werden an Ihrer Schule unterrichtet?
Seit wann gibt es Deutschunterricht an Ihrer Schule?
Was hat Sie bewogen / veranlasst, das Deutschprogramm einzuführen? Warum haben Sie sich für die deutsche Sprache entschieden?
Wie viele Deutschlerner werden jährlich aufgenommen?
Wie viele Deutschlehrer arbeiten an der Schule?
Wie viele Englisch- und Deutschstunden haben die Schüler wöchentlich? Wie werden die Deutschstunden verteilt?
Haben Sie eine deutsche Partnerschule? Wenn ja, seit wann? Wie wird der Schüleraustausch organisiert?
Wie hat sich das Deutschprogramm entwickelt?
Wie wird das Deutschprogramm von Eltern und Schülern angenommen?
Mit welchen Herausforderungen und Schwierigkeiten sind Sie konfrontiert?

Tab. 4.16: Interviewleitfaden – chinesische Version im Anhang 7: S. 259

Die Interviews wurden auf Chinesisch durchgeführt. Jedes im Verlauf des Interviews angefertigte Transkript wurde ins Deutsche übersetzt, zusammengefasst und diente als Grundlage der analytischen Interpretation. Die Zusammenfassungen der Einzelinterviews wurden als Fließtext verfasst, der Informationen zu folgenden Punkten behandelt:

- Steckbrief der Schule,
- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms,
- Entwicklung des Deutschprogramms.

Um die Daten der Schulen und der Schulleitungen zu schützen, werden die Auswertungen anonym vorgestellt. Die im Interview vorkommenden Angaben über Schüler und Unterrichtseinheiten gelten nur für den Zeitpunkt der Befragung und verlieren

deshalb mit der Zeit ihre Aktualität. Die Darstellung der Fallbeispiele ist allerdings nicht nach Zeit der Befragung interviewt, sondern eher nach den Schultypen bzw. den unterschiedlichen Erfahrungen mit dem Deutschprogramm.

Als Fallbeispiele wurden Interviews mit 14 Schulleitern aus zehn verschiedenen Städten zusammengefasst (s. Abb. 4.6). Neben Schulleitern aus Metropolen wurden auch Schulleiter befragt, die in kleineren und abseits der industriellen Zentren gelegenen Städten arbeiten. Außerdem wurde bei der Aussuche der Zielgruppe darauf geachtet, dass sowohl Schulleiter der DaF-1-Schulen als auch der DaF-2-Schulen befragt wurden.



Abb. 4.6: Verteilung der befragten Schulleiter

4.3.2 Zusammenfassende Inhaltsanalysen

Fallbeispiel 1: Interview durchgeführt im Juni 2017

- Steckbrief der Schule

Die Schule ist eine private Fremdsprachenschule in einer der südwestlichen Provinzen Chinas mit etwa 6000 Schülern in sechs Jahrgängen. Insgesamt werden an der Schule drei Fremdsprachen unterrichtet: Englisch, Deutsch und Französisch. Seit 2006 bietet die Schule Deutsch als erste Fremdsprache an, und die Anzahl der Deutschlernenden, die sich auf alle sechs Jahrgängen verteilen, liegt z.Z. bei 250

Schülern. Diese lernen Deutsch und Englisch gleichzeitig als ihre erste Fremdsprache mit durchschnittlich 5 bis 7 UE wöchentlich. Die Anzahl der erteilten Unterrichtsstunden differiert von Jahrgang zu Jahrgang. Die *Gaokao* legen die Schüler in der Regel im Fach Englisch ab.

An Fremdsprachenschulen spielt die Qualität des Fremdsprachenunterrichts eine besonders wichtige Rolle, deshalb werden alle Unterrichtsstunden in den jeweiligen Fremdsprachen in kleineren Gruppen mit etwa 25 Schülern abgehalten, während die Klassengröße in den restlichen Fächern immer bei 50 Schülern liegt.

Beim Besuch einer privaten Schule muss man zwar die hohen Schulgebühren bezahlen. Aber die Schüler der Deutschklassen müssen keine zusätzlichen Gebühren dafür entrichten, dass sie neben Englisch- auch noch Deutschunterricht bekommen. Die Schulgebühren bleiben gleich, egal ob man nur Englisch oder Englisch und Deutsch oder Englisch und Französisch lernt.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

Der Schulleiter betont, dass eine Fremdsprachenschule die Vorteile des Lernens von mehreren Fremdsprachen besonders hervorheben müsse. Bei der Auswahl der Fremdsprachen orientierte er sich vor allem an der Nachfrage der Eltern. Mit der Öffnungspolitik Chinas stieg das Interesse an einem Studium im Ausland ständig an. Außerdem ist zu verzeichnen, dass sich die Ambitionen der Eltern nicht mehr nur auf die englischsprachigen Länder konzentrieren, sondern das Interesse an einem Studium in anderen Ländern wie Deutschland und Frankreich immer größer wird.

Um das Fremdsprachenspektrum zu erweitern und der Nachfrage der Eltern und Schüler nach neuen Möglichkeiten für ein Auslandsstudium gerecht zu werden, wurde 2006 das Deutschprogramm eingeführt. Der Schulleiter hat Deutsch und Französisch als weitere Fremdsprachen ausgewählt, weil seiner Meinung nach das Interesse am Studium in Deutschland bzw. in Frankreich gleich hoch ist. Spanisch wurde ausgeschlossen, weil es schwieriger erschien, passende Spanischlehrkräfte anzustellen. Japanisch, welches in der Schule für kurze Zeit unterrichtet wurde, wurde wegen des sinkenden Interesses der Eltern gestrichen. Als Ursachen für das

Scheitern des Japanischprogramms führte der Schulleiter vor allem den negativen Einfluss an, den die instabilen politischen Beziehungen zwischen China und Japan auf die Eltern haben. Außerdem meinte er, dass das Land Japan wegen der geografischen Entfernung den Eltern in der südwestlichen Provinz, in der seine Schule liegt, eher fremd ist. Im Gegensatz dazu würden die Schüler bzw. Eltern in ostchinesischen Küstenregionen mehr Interesse an Japan zeigen.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

2006 wurde die erste Deutschklasse in der damaligen 10. Jahrgangsstufe mit 23 Schülern eingerichtet. Um das ehrgeizige Ziel zu verwirklichen, nach fünf Semestern die DSD II-Prüfung zu bestehen und anschließend zum Studium nach Deutschland gehen zu können, mussten die Schüler wöchentlich 22 UE Deutsch absolvieren. Die hohe Anzahl der Deutschstunden brachte zwar einen großen Erfolg im Deutschlernen, aber die Schüler hatten dadurch kaum Zeit für andere Fächer, wodurch ihre Leistungen in diesen stark beeinträchtigt wurden. Aus diesem Grund wurde dieses Konzept sofort wieder eingestellt. Stattdessen führte die Schule ab 2007 ein neues Curriculum ein, welches vorsah, dass die Schüler ab der 7. Klasse Deutsch als einzige Hauptfremdsprache lernen sollten. Angesichts der Tatsache, dass dadurch den Deutschabsolventen aber nur eine begrenzte Auswahl an Studienfächern an chinesischen Universitäten zur Verfügung steht, hatte die Schule jedoch große Schwierigkeiten, die Eltern von diesem Konzept zu überzeugen und gute Schüler für das Erlernen der deutschen Sprache zu gewinnen. Um die Beschränkung bei der Studienfachauswahl zu beseitigen und das Interesse der Eltern und Schüler zu wecken, entschied sich der Schulleiter im Jahr 2011 dafür, ein Doppel-Fremdsprachen-Programm einzuführen, in dem die Schüler im Laufe der sechsjährigen Schulzeit sowohl Englisch als auch Deutsch als Hauptfremdsprache lernen dürfen. Obwohl das Programm sehr anspruchsvoll ist, interessieren sich die Eltern sehr dafür, weil ihre Kinder durch die guten Kenntnisse in beiden Fremdsprachen eine größere Auswahl beim Studium haben. Dank der starken Nachfrage auf Seiten der Eltern und Schüler kann die Schule seitdem sprachlich begabte Schüler aussuchen und somit den Erfolg des Deutschpro-

gramms garantieren. Da der Schulleiter die Aussichten des Deutschprogramms für sehr positiv hält, will er das Deutschprogramm weiter ausbauen, indem neue Deutschklassen für Anfänger ab der 10. Klasse eröffnet werden. Dadurch haben Schüler, die ihre Untere Mittelschule in einer anderen Schule absolvierten, auch die Chance, an seiner Schule Deutsch zu lernen und ein Studium in Deutschland anzustreben.

Fallbeispiel 2: Interview durchgeführt im Juli 2012

- Steckbrief der Schule

Die Schule ist ebenfalls eine private Fremdsprachenschule, die im Jahr 2002 gegründet wurde. Sie liegt in einer großen Stadt in einer südwestlichen Provinz. Von der 7. bis zur 12. Klasse hat die Schule insgesamt etwa 5000 Schüler. Neben Englisch gibt es an der Schule auch Französisch- und Deutschklassen, in die jährlich je 25 Schüler aufgenommen werden. Die Schulgebühren, die alle Schüler gleichermaßen zahlen, liegen bei umgerechnet 4500 Euro im Jahr.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Die Idee der Einführung des Deutschunterrichts ist auf die Jahrestagung der Fremdsprachenschulen 2005 zurückzuführen, auf der der Vertreter des chinesischen Erziehungsministeriums die Fremdsprachenschulen dazu aufrief, ihr Fremdsprachenspektrum zu erweitern. Auf dieser Tagung anwesend war auch die damalige Fachberaterin der ZfA, die das DSD-Programm kurz vorstellen durfte. Angeregt durch den Austausch mit der Fachberaterin entwickelte der Schulleiter die Idee, das Deutschprogramm einzuführen. Außer der bildungspolitischen Förderung der chinesischen und deutschen Regierung registrierte der Schulleiter außerdem die ansteigende Nachfrage nach Mehrsprachigkeit in der chinesischen Gesellschaft. Um das Image und die Attraktivität der Schule zu erhöhen und somit zu ermöglichen, dass sich mehr Eltern und Schüler für seine Schule entscheiden, hatte die Schulleitung 2006 beschlossen, Deutsch als erste Fremdsprache einzuführen.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Nach Angaben des Schulleiters läuft das Deutschprogramm jedoch nicht reibungslos. Gegenüber einer neuen Fremdsprache haben die Eltern meist Zweifel in Bezug auf die Unterrichtsqualität und sie sind sich unsicher über die Perspektiven mit Deutsch statt Englisch als erster Fremdsprache. Um genügend Deutschschüler aufzunehmen, mussten die Zulassungsvoraussetzungen für die Deutschklasse in den ersten Jahren gesenkt werden, was dazu führte, dass die Schülerqualität ganz unterschiedlich ausfiel und dadurch keine ansprechenden Leistungen in den Deutschprüfungen erbracht werden konnten. Eine weitere Ursache für die Schwierigkeiten bei der Durchführung des Deutschprogramms liegt aber dem Schulleiter zufolge auch darin, dass viele Deutschlehrer nur kurzfristig an der Schule arbeiten wollen und ihre Stelle nach einem oder zwei Jahren kündigen, weswegen immer wieder neue Lehrkräfte eingestellt und ausgebildet werden müssen. Der ständige Lehrerwechsel in der Deutschabteilung wirkt sich auch negativ auf die Entwicklung des Programms selbst aus. Außer fehlender Erfahrung mit Deutschunterricht und Deutschprüfungen leidet die Deutschabteilung zudem unter einem Mangel an Lern- und Lehrmaterialien. Von dem chinesischen Bildungsamt ist nach Angabe des Schulleiters keine Unterstützung zu erwarten, weil es im Bildungsamt der Provinz noch keine Abteilung gibt, die für Deutsch zuständig ist. Die Schulleitung bemüht sich aber, über ein neues Curriculum diese ungünstige Situation zu verändern. Statt DaF-1 ab der 7. Klasse wird Deutsch als Wahlfach in der 9. Klasse eingeführt, so dass ein breiteres Interesse am Deutschunterricht geweckt werden kann. Erst ab der 10. Klasse wird eine DaF-1-Klasse mit 25 Schülern gebildet. Die Vorbereitungsphase in der 9. Klasse ermöglicht der Schule, motivierte und sprachlich begabte Schüler aufzunehmen.

Fallbeispiel 3: Interview durchgeführt im April 2016

- **Steckbrief der Schule**

Die Schule ist eine staatliche Fremdsprachenschule in der nordwestlichen Provinz, die an Nachbarländer in Mittelasien grenzt. Diese Schule wurde 1996 gegründet und gehört zu den ersten 22 Mitgliedsschulen des Fremdsprachenschulverbandes. Wegen

ihrer geografischen Lage hat die Schule einen intensiveren Bildungsaustausch mit den zentralasiatischen Ländern und Russland. Außer Englisch hat die Schule noch Russisch- und Deutschklassen. Da die Schule eine staatliche Schule ist, dürfen keine Schulgebühren erhoben werden. Bezahlt werden nur die Verwaltungsgebühren und das Kosten für die Lehrwerke. Der dafür fällige Betrag beläuft sich auf weniger als 100 Euro im Jahr.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

Nach den Kriterien für eine „qualifizierte“ Fremdsprachenschule des Fremdsprachenschulverbandes müssen die Mitgliedsschulen mindestens drei Fremdsprachen anbieten. Deshalb führte der Schulleiter 2010 eine Schulreform durch und legte drei neue Entwicklungsrichtungen fest: Erstens sollte die Mehrsprachigkeit der Schüler gefördert werden; zweitens wurden A-Level Kurse (General Certificate of Education Advanced Level) errichtet, sodass sich die chinesischen Schüler nach dem englischen Abitur für ein Studium in englischsprachigen Ländern bewerben dürfen. Darüber hinaus wurde eine Chinesischklasse für ausländische Schüler vor allem für Schüler aus Kasachstan eröffnet.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Um die Fremdsprachenpalette zu bereichern, wurden 2010 neben Englisch Russisch und Deutsch, beide als erste Fremdsprache, eingeführt. Deutsch gibt es zwar seit 2008 auf dem Stundenplan, aber die Schüler konnten es nur als Wahlfach belegen. Der direkte Anlass für das Einrichten des Deutschunterrichts war die Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut im Rahmen der PASCH-Initiative. Im ersten Jahr wurden in der 7. Klasse 100 Schüler für die Deutschklasse aufgenommen, die bis zur 9. Klasse mit einer bzw. zwei UE Deutsch lernen durften. Beim Aufbau des Deutschprogramms wurde festgestellt, dass manche DaF-2-Schüler ein so großes Interesse am Deutschlernen zeigten, dass sie in der Oberstufe das Deutschlernen nicht aufgeben wollten. Aber angesichts des stärkeren Leistungsdrucks ist es nicht mehr möglich, dass Schüler in der Oberstufe weiter eine zweite Fremdsprache lernen. Sowohl die

Schüler und Schülereltern als auch der Schulleiter bedauerten es, dass die Schüler nach dreijährigem Deutschlernen dieses abbrechen mussten. Deshalb überlegte sich der Schulleiter, Deutsch als ein reguläres Hauptfach anzubieten, sodass die Schüler nicht ohne Perspektive Deutsch lernen mussten.

Außerdem gibt es weitere Faktoren, die den Schulleiter dazu brachten, vom DaF-2 Programm auf DaF-1 umzustellen. Deutschland und China pflegen seit langem eine stabile und enge Beziehung. Der Schulleiter ist der Ansicht, dass diese auch in der Zukunft erhalten bleiben wird. Ein weiterer Grund dafür Deutsch zu lehren, bestand darin, dass in der Stadt eine VW-Fabrik gegründet wurde, was den Einheimischen ermöglichte, sich mehr über Deutschland zu informieren. Immer mehr Eltern wollen als Folge davon ihre Kinder zum Studium nach Deutschland schicken, da sie einerseits möchten, dass sie mit der deutschen Kultur in Berührung kommen, andererseits sind sie auch von der wirtschaftlichen Stärke Deutschlands beeindruckt. Vor diesem Hintergrund wurden 2012 die ersten Schüler in der 7. Klasse mit Deutsch als erster Fremdsprache aufgenommen und außerdem eine Deutschlehrerin fest angestellt. Um die Qualität des Deutschunterrichts zu kontrollieren, wollte die Schule zunächst mit einer kleinen Gruppe von zehn Schülern anfangen. Als Entscheidungsträger einer staatlichen Schule wollte der Schulleiter bei der Durchführung eines neuen Programms vorsichtig bleiben und fühlte sich verantwortlich für die Zukunft seiner Schüler. Damit die Deutschlerner die Chance haben, sich mit dem Deutschen Sprachdiplom für ein Studium oder das Studienkolleg in Deutschland bewerben zu können, hat die Schule 2017 den Antrag gestellt, von einer FIT-Schule in eine DSD-Schule umgewandelt zu werden. Diesem Antrag ist stattgegeben worden.

Fallbeispiel 4: Interview durchgeführt im April 2018

- Steckbrief der Schule

Diese Schule ist eine reguläre Mittelschule mit Unter- und Oberstufe, die staatlich gefördert wird. Deutsch ist neben Englisch die einzige weitere Fremdsprache an der Schule. Wegen der besonderen Schulpolitik der Stadt in Südostchina fängt die Untere Mittelschule bereits in der 6. Klasse an, und die Schüler dürfen deshalb auch bereits

in der 6. Klasse mit dem Deutschlernen beginnen. Neben wöchentlich sechs UE Deutschunterricht lernen die Schüler bis zur 12. Klasse Englisch mit der gleichen Stundenanzahl. Nach der 9. Klasse müssen auch die Deutschlernenden die Mittelschulabschlussprüfung ablegen. Nur die guten Schüler können in der Oberstufe weiter an dieser Schule bleiben, die zu einer der Schwerpunktschulen der Stadt gehört, und beide Fremdsprachen weiterlernen. D.h. dass Schüler, die später in eine andere Oberschule gehen, in der kein Deutsch angeboten wird, das Deutschlernen dann aufgeben müssen. In den Abschlussprüfungen für die untere und Obere Mittelschule bleibt Englisch statt Deutsch das Prüfungsfach. Als staatliche Schule wird sie vom örtlichen Bildungsamt finanziert, deshalb müssen die Schüler für das Erlernen einer zweiten Fremdsprache keine Extragebühren bezahlen.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

Seit 2004 pflegt die Schule eine Partnerschaft mit einem Gymnasium in Baden-Württemberg. Die deutsche Partnerschule hatte sich von Beginn an gewünscht, dass ihr chinesischer Partner Deutschunterricht anbieten würde. Mit der Unterstützung und Koordination durch das Generalkonsulat der Bundesrepublik Deutschland Shanghai, von der ZfA sowie der Deutschen China-Gesellschaft, einer privaten Institution, die sich mit dem interkulturellen Austausch zwischen Deutschland und China beschäftigt, wurde das DSD-Programm Anfang 2010 an der Schule eingeführt. Der Schulleiter wollte aus seiner Schule zu einer internationalen Schule weiterentwickeln, um die Bildungsreform und die vielseitige, langfristige Entwicklung der Schule voranzutreiben. Die Einführung des Deutschprogramms gehört daher zu einer der wichtigsten Maßnahmen im Internationalisierungsprozess. Im Vergleich zu anderen Ländern hat die deutsche Hochschulbildung seiner Meinung nach im Bereich der Natur- und Ingenieurwissenschaft viele Vorteile. Technische Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland haben eine lange Tradition und bieten eine hohe Ausbildungsqualität, was das chinesische Hochschulwesen gut ergänzen kann. Deutschland ist deshalb ein ideales Zielland für ausgezeichnete chinesische Schulabsolventen, die ein ausländisches Studium absolvieren wollen. Nach dem Studium

sollten sie nach China zurückkehren, um zur Entwicklung des Vaterlandes und der Heimatstadt beizutragen.

Dem Schulleiter zufolge haben die meisten Eltern nicht viel Wissen über Deutschland und das deutsche Bildungswesen. Die meisten Schüler und Schülereltern haben sich für Deutsch mit der Überlegung entschieden, dass das Erlernen einer zusätzlichen Fremdsprache eine sinnvolle Sache ist. Für sie ist das Studium in Deutschland, befördert durch ein DSD-Diplom, eine vorstellbare Alternative für die Zukunft. Außerdem scheint es für die Eltern attraktiv zu sein, dass die Deutschklasse generell mit guten Lehrkräften auch in den anderen Prüfungsfächern besetzt ist.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Um ein passendes Deutschprogramm für seine Schule zu finden, hat der Schulleiter verschiedene Konzepte ausprobiert. Am Anfang wurden jährlich ca. 25 Schüler aufgenommen. Da die Schüler nach der Unteren Mittelschule nicht alle in der Deutschklasse bleiben wollen oder können, ist die Anzahl der Deutschlernenden in der 10. Klasse stark geschrumpft. Um mehr Deutschlernende in den Oberen Jahrgängen zu haben, versuchte der Schulleiter seit 2014, durch das Errichten einer neuen Deutschklasse in der 10. Klasse neue Deutschschüler zu werben. Anders als Schüler, die durch ein siebenjähriges Deutschlernen auf das DSD II vorbereitet sind, sollen die Schüler, die erst ab der 10. Klasse mit dem Deutschlernen anfangen, in der 12. Klasse die DSD I-Prüfung ablegen, damit sie die Möglichkeit haben, in Deutschland ein Studienkolleg zu besuchen und über dieses einen Zugang zu Studium in Deutschland zu erhalten.

Um die besten Deutschlernenden auszusuchen, die nicht nur in Deutsch, sondern auch in anderen Fächern gute Leistungen erbringen, wurden im Jahr 2018 in der 6. Jahrgangsstufe zwei Deutschklassen mit je 40 Schülern aufgenommen, die durch die jährliche Auswahlprüfung und den freiwilligen Ausstieg mancher Schüler allmählich bis auf eine Klasse mit weniger als 25 Schülern abnehmen wird, so zumindest das Konzept des Schulleiters.

Fallbeispiel 5: Interview durchgeführt im September 2013

- Steckbrief der Schule

Diese Schule ist eine staatliche Schule mit einer Unter- und einer Oberstufe. Insgesamt hat die Schule knapp 3000 Schüler in allen sechs Jahrgängen. Neben den Englischlernenden hat die Schule noch Schüler in Deutsch, Französisch und Spanisch. Seit 2010 erteilt die Schule Deutschunterricht und zurzeit gibt es etwa 150 Schüler mit Deutsch als Pflichtfach. Alle Fremdsprachenangebote werden staatlich finanziert, deshalb brauchen die Eltern keine zusätzlichen Gebühren für das Erlernen einer zweiten Fremdsprache zu zahlen. Das Motto der Schule lautet: Sei selbstständig und ehrgeizig, sei bodenständig und innovativ.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Der Schulleiter hat das Bildungsziel im Auge, Führungskräfte mit internationalem Blick auszubilden. Um zukünftig eine Führungsrolle zu übernehmen, müssen die Schüler neben den in Lehrbüchern vermittelten Grundkenntnissen auch noch zwei oder mehrere Fremdsprachen beherrschen sowie ein umfangreiches Weltwissen besitzen. Die Einführung des Deutschprogramms trägt zur Förderung der Mehrsprachigkeit bei und entspricht deshalb dem Motto der Schule. Obwohl die Schüler wegen des Deutschlernens weniger Zeit für andere Fächer haben, sieht man in der Prüfung, dass die Deutschlerner ihre durchschnittlichen Leistungen in allen anderen Prüfungsfächern auf dem gleichen Niveau halten können wie die Schüler in den Parallelklassen, die nur Englisch lernen. Deshalb ist der Schulleiter der Ansicht, dass diese Doppelfremdsprachenprogramme den Deutschlernenden hauptsächlich Vorteile bringen.

Er gibt für die Entwicklung des Deutschprogramms auch für die Zukunft eine optimistische Prognose ab: Deutschland und China gehören zu den wirtschaftlich starken Ländern in Europa und Asien. Der rege gegenseitige Besuch auf hoher Ebene sowie die intensive Zusammenarbeit zwischen den beiden Ländern versprechen gute Aussichten für das Erlernen der deutschen Sprache. Außerdem sind Ingenieurs- und Naturwissenschaften sowie Medizin traditionell starke Fächer in Deutschland, und die

deutschen Hochschulen verlangen keine oder geringe Gebühren, was ein Grund dafür ist, dass sich manche Eltern überlegen, ihre Kinder zum Studium nach Deutschland zu schicken.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Seit 2010 wird Deutschunterricht ab der 7. Klasse angeboten. Je nach Bedarf der Eltern und Schüler werden jährlich je 50 bis 80 Deutschschüler aufgenommen, die sich je nach Anzahl gegebenenfalls auf zwei Parallelklassen verteilen. Deutsch und Englisch sind gleichgewichtig für die Schüler, und sie lernen sowohl Englisch als auch Deutsch mit je 5 UE in der Woche, mit der Ausnahme der 9. Klasse und der 12. Klasse, weil Deutsch weder Prüfungsfach in der Abschlussprüfung der Unteren Mittelschule (*zhongkao*) noch in der *Gaokao* ist. In der 9. Klasse sind die Deutschstunden auf drei UE gekürzt, und viele Schüler stellen dann das Deutschlernen ein, um sich auf die Prüfungsvorbereitung zu konzentrieren. Nach der DSD II-Prüfung in der 12. Klasse hören dann alle mit dem Deutschlernen auf und beschäftigen sich nur noch mit Englisch.

Obwohl die Deutschklassen in den Unterstufen mit einer hohen Schülerzahl anfangen, schrumpfen ihre Größen in der Oberstufe auf durchschnittlich 20 Schüler. Manche Schüler entscheiden sich für eine andere Obere Mittelschule, wieder andere bleiben zwar in derselben Schule, wollen aber kein Deutsch mehr lernen. Dass die Anzahl der Deutschlernenden in der Oberen Mittelschule stark zurückgeht, führt der Schulleiter auf den großen Leistungsdruck zurück. Er zeigt auch Verständnis dafür, dass sich die Schüler unter dem Prüfungsstress der Abschlussprüfung nur auf eine Fremdsprache konzentrieren wollen. Angesichts der Erfahrungen von anderen Schulen überlegt er sich auch, in Zukunft eine neue Deutschklasse in der 10. Klasse zu eröffnen.

Fallbeispiel 6: Interview durchgeführt im November 2018

- **Steckbrief der Schule**

Die Schule ist eine dreijährige Berufsoberschule in einer südostchinesischen Metro-

pole, deren Schwerpunkt auf der Fremdsprachenausbildung liegt. Als Berufsschule bemüht sie sich vor allem durch eine sehr praxisorientierte Ausbildung entsprechend geschulte Fachkräfte für die Gesellschaft und die Wirtschaft heranzubilden. Insgesamt werden sieben Fremdsprachen gelehrt: Englisch, Deutsch, Russisch, Französisch, Spanisch, Japanisch und Koreanisch. Jährlich werden 90 Deutschschüler aufgenommen, die sich auf drei verschiedene Deutschkurse mit unterschiedlichen Bildungszielsetzungen verteilen. Die Schulgebühren liegen bei umgerechnet 500 Euro im Jahr und gelten für Schüler in allen Fachrichtungen.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

Anders als an regulären Mittelschulen stand bei der Einführung des Deutschunterrichts im Fokus, dass besonders Sprachkenntnisse vermittelt werden, die die Lerner in ihrem späteren beruflichen Umfeld benötigen. Nach Ansicht des Schulleiters ist den Deutschlernenden wichtig, die Sprachkenntnisse gleich im Beruf einsetzen zu können. Der hohe Stand deutscher Auslandsinvestitionen am Schulstandort, die Zusammenarbeit mit lokalen Firmen, der deutsche Techniktransfer nach China und der Außenhandel zwischen beiden Ländern sowie die Anzahl der Messen, an denen deutsche Firma teilnehmen, sind wichtige Faktoren, die die Nachfrage nach deutschsprachenden Fachkräften bestimmen, und die der Schulleiter berücksichtigen wollte. 1996 wurde das Fach Wirtschaftsdeutsch eingerichtet, das seit 2009 durch die PASCH-Initiative stärker gefördert wird. Dank dieser umfangreichen Förderung, vor allem durch die Lehrerfortbildung, genießt das Deutschprogramm einen guten Ruf und das Fach Wirtschaftsdeutsch gilt als Musterbildungsprojekt der Stadt.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Ziel der Schule ist es, Fachkräfte mit guten Deutschkenntnissen und interkulturellen Fähigkeiten für die Wirtschaft auszubilden. Um die Sprachfähigkeiten der Deutschlerner zu verbessern und ihre Konkurrenzfähigkeit zu steigern, haben die Schüler nach dem Schulabschluss verschiedene Möglichkeiten, eine weiterführende Ausbildung zu absolvieren.

Neben den Deutschklassen mit dem Schwerpunkt *Wirtschaftsdeutsch*, in denen die Schüler nach einem dreijährigen Deutschlernen direkt anfangen zu arbeiten können, stellt die Schule noch zwei weitere Ausbildungsmodule zur Verfügung. Das eine ist das sogenannte „3+2“ Konzept, in dem die Schüler nach der Berufsoberschule eine zweijährige Partnerberufshochschule besuchen und dort ihre Deutschkenntnisse weiter verbessern. Oder sie können an einem „3+4“ Projekt teilnehmen, um nach der Schulzeit eine Partneruniversität zu besuchen und nach einem vierjährigen Studium einen Bachelorgrad zu erwerben. Angesichts der unterschiedlichen Anforderungen der drei Module wird nach Absprache mit den Partnerinstitutionen ein für das jeweilige Konzept speziell zugeschnittenes Curriculum ausgearbeitet. Diese vielfältigen Bildungsmodule und die damit verbundenen guten Berufsperspektiven sprechen viele Eltern und Schüler an, sodass das Deutschprogramm in den letzten Jahren schnell ausgebaut werden konnte.

Fallbeispiel 7: Interview durchgeführt im November 2014

- Steckbrief der Schule

Die Schule ist eine angesehene staatliche Obere Mittelschule in einer Metropole Südostchinas mit den Jahrgängen 10 bis 12. Unter den ca. 1300 Schülern gab es etwa 200 Deutschlernende, 32 Italienischlernende und 25 Holländischlernende. 2009 wurde das DSD-Programm eingeführt, aufgenommen werden seitdem lediglich Eliteschüler der Richtung Natur- und Ingenieurwissenschaft. Zur Zeit des Interviews gab es über 200 Schüler, die mit wöchentlich 10 UE Deutsch lernten. Mit der großen Anzahl der Deutschlernenden und den guten Leistungen in den Deutschprüfungen zählt sie zu einer der erfolgreichsten DSD-Schulen in China. Nach dem Schulgebührenstandard des Bildungsamtes für staatliche Schulen werden pro Semester umgerechnet 200 Euro Schulgebühren erhoben.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Bevor der Deutschunterricht 2009 eingeführt wurde, gab es bereits einen seit fünf Jahren bestehenden erfolgreichen Schüleraustausch mit einem deutschen Gymnasium,

wodurch eine gute Voraussetzung für die Einführung des Deutschprogramms gegeben war. Durch die umfangreiche wirtschaftliche Zusammenarbeit zwischen Deutschland und China sieht der Schulleiter viele Beschäftigungschancen und gute Berufsaussichten für die Schüler, die die deutsche Sprache beherrschen. Außer der wirtschaftlichen Stärke stellt die gute Qualität der Hochschulausbildung in Deutschland einen wichtigen Faktor dar, warum das Deutschprogramm eingeführt wurde. Außerdem spielt die politische Unterstützung beider Staaten eine wichtige Rolle, was dem Schulleiter mehr Zuversicht für die langfristige Beibehaltung des Deutschprogramms gibt.

Aus Sicht des Schulleiters lohnt sich das intensive Lernen der neuen Fremdsprache in der Oberstufe nur, wenn die Schüler direkt nach dem Schulabschluss zum Studium nach Deutschland gehen wollen und können. Lediglich aus Interesse würden die Schüler die Belastung durch die Prüfungsvorbereitung und das zusätzliche Fremdsprachenlernen schwer durchhalten. Der Schulleiter betont, dass ein attraktiver und pragmatischer Zukunftsplan für die Schüler und ihre Eltern gezeichnet werden muss, wenn Deutsch als erste Fremdsprache in der Oberstufe gefördert wird.

Mit dem Wunsch, Kindern aus Durchschnittsfamilien zu helfen, die internationale Bühne zu betreten, wollte der Schulleiter mit den besten Schülern ein Eliteprogramm entwickeln, was möglichst allen Schülern nach einem dreijährigen Deutschlernen ermöglicht, von renommierten deutschen Hochschulen aufgenommen zu werden.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Da von den Schülern, die das Deutschprogramm absolvieren, und die den hohen Ansprüchen des DSD-Programms gerecht werden müssen, werden nicht nur ausgezeichnete Leistungen in Deutsch, sondern auch in den anderen Schulfächern erwartet. Aus diesen Gründen wurde von Anfang an höhere Zugangsvoraussetzung an die Deutschklassen gestellt. In den ersten Jahren wurden jährlich etwa 50 Schüler aufgenommen, die nicht nur sprachlich begabt sein sollten, d.h. gute Leistungen in Englisch nachweisen mussten, sondern die auch in naturwissenschaftlichen Fächern gute Noten mitbringen sollten. Im Programm lernen die Schüler ab der 10. Klasse wö-

chentlich 10 UE Deutsch und sollen durch ein dreijähriges Intensivlernen das DSD-I-Diplom erwerben. Da die Schüler ihre Fremdsprachenprüfung in der *Gaokao* in Englisch ablegen, dürfen sie auf das Englischlernen nicht verzichten. Mit durchschnittlichen 5 UE pro Wochen werden ihre Englischkenntnisse weiter vertieft.

Um die Qualität der Schüler zu kontrollieren und den Erfolg des Programms zu sichern, werden im Lauf des Deutschlernens schwächere Schüler aussortiert und in normale Klassen zurückgeschickt. Daher kann es vorkommen, dass in der 12. Klasse nur mehr 30 bis 35 Schüler in der Deutschklasse übrig bleiben. Über 90% der Absolventen der DSD-Klassen entschieden sich bisher für ein Studium in Deutschland und wurden von den staatlichen Studienkollegs der deutschen Hochschulen aufgenommen. Durch die Zusammenarbeit mit renommierten Universitäten in China und Deutschland werden die Qualität und die Attraktivität des Deutschprogramms weiter erhöht. Außerdem wird das Deutschprogramm an dieser Schule von der Bildungsbehörde der Stadt als ein Vorbild für die internationale Bildungskooperation anerkannt und es genießt unter den Eltern und Schülern einen sehr guten Ruf.

Fallbeispiel 8: Interview durchgeführt im Juli 2012

- Steckbrief der Schule

Diese Mittelschule ist zwar eine reguläre Mittelschule mit Unter- und Oberstufe, aber nur Schüler in der Oberstufe haben die Chance, Deutsch zu lernen. Wie an anderen staatlichen Schulen werden keine zusätzlichen Schulgebühren für die Deutschklassen erhoben. Aufgenommen werden jährlich 35 Schüler für die Deutschklassen, deren Schüler sich allerdings in der 11. Klasse nach einem Jahr Deutschlernen noch einmal entscheiden können, ob sie ihr Deutschlernen fortsetzen wollen. Durchschnittlich bleiben in der 12. Klasse 25 bis 30 Deutschlerner beim Deutschlernen, die auf die DSD I-Prüfung hinarbeiten.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Der Schulleiter dieser regulären Mittelschule bemüht sich, bemüht sich, seiner Schule ein besonderes Profil zu geben, durch das sie sich von anderen Mittelschulen un-

terscheidet. Er möchte die schulischen Angebote vervielfältigen, um seinen Schülern mehr Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten und ein gutes Schulimage zu schaffen. In diesem Sinn gehört der Auf- und Ausbau der internationalen Bildungskooperation zu einer der wichtigen Maßnahmen. Aus Zuneigung zu deutscher Kultur und zu deutschen Produkten sowie mit der Hoffnung, dass seine Schüler in Zukunft durch das Studium in Deutschland fortgeschrittene Technik und Wissenschaft beherrschen können, hat er sich für Deutsch entschieden.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

2006 wurde zum ersten Mal ein Deutschprogramm eingeführt. Es wurde geplant, dass Schüler in der 10. Klasse anfangen, Deutsch zu lernen, und nach zweijährigem Deutschlernen in ihre deutsche Partnerschule, ein privates Gymnasium in Deutschland, wechseln dürfen, sodass sie nicht mehr unter dem Prüfungsstress der chinesischen Hochschulzugangsprüfung leiden müssen. In Deutschland sollten sie mit der 10. Klasse anfangen und später das deutsche Abitur ablegen. Das Programm wurde jedoch nach drei Jahren beendet, nachdem insgesamt nur vier von knapp fünfzig Schülern nach Deutschland geschickt worden waren. 2010 entschied sich die Schule für ein Lehrprogramm mit dem Ziel des Erwerbs des Deutschen Sprachdiploms und fing erneut mit dem Deutschunterricht an. Da das DSD-Programm unter Förderung der deutschen Regierung steht und ein direkter Zugang zum Studium in Deutschland viel attraktiver als der Besuch eines deutschen Gymnasiums ist, hat sich der Schulleiter dazu entschieden, in dieses Programm zu wechseln.

Nach seiner Meinung sind die Eltern sehr zögerlich bei der Entscheidung für das Deutschlernen, weil die Beschäftigung mit zwei Hauptfremdsprachen viel Zeit kostet. Der Schulleiter wollte deshalb auch erst mit einer kleinen Gruppe von Deutschlernern anfangen und dann deren Zahl schrittweise erhöhen. Die Deutschlernenden erhielten keine besondere Klasse, sondern kamen aus verschiedenen Klassen als Gruppe zum Deutschunterricht zusammen. Sonst verteilten sie sich auf verschiedene reguläre Klassen und lernten andere Fächer in größeren Gruppen. Es wurden wöchentlich 10 UE Deutsch und 6 UE Englisch erteilt. In den ersten zwei Jahren im

DSD-Programm hatte die Schule durchschnittlich zehn Absolventen in der 12. Klasse, ab dem dritten Jahrgang wurde die Zahl der Absolventen verdoppelt. Die Mehrheit der Deutschlernenden hat sich für ein Studium bzw. das Studienkolleg in Deutschland entschieden.

Dass das Deutschprogramm in den letzten Jahren ausgebaut wurde, führt der Schulleiter auf das steigende Interesse am Studium im Ausland unter den Eltern und Schülern zurück. Außerdem haben immer mehr Menschen in der Stadt in Laufe der Zeit von dem Deutschprogramm der Schule gehört, weil die Schüler ständig Werbung dafür gemacht hatten und immer mehr Deutschabsolventen mit dem Studium in Deutschland anfangen konnten. Deshalb gibt es auch immer mehr Interessierte für das Deutschprogramm, was es der Schule ermöglicht, die begabteren Schüler auszusuchen.

Fallbeispiel 9: Interview durchgeführt im November 2018

- Steckbrief der Schule

Diese Schule ist eine staatliche reguläre Mittelschule mit etwa 2000 Schülern in der Unter- und Oberstufe. 2015 hat die Schule Deutsch als Wahlfach eingeführt und seit 2017 ist sie eine PASCH-Schule. Deutsch ist die einzige zweite Fremdsprache in der Schule, und zurzeit gibt es etwa 100 Schüler, die wöchentlich mit einer UE Deutsch lernen. Die Schule hat sechs Partnerschulen in Deutschland, mit denen intensive Austauschprogramme organisiert werden.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Die Einführung des Deutschunterrichts hängt eng mit der persönlichen Erfahrung des Schulleiters zusammen. Erst 2015, als seine vorherige Schule umstrukturiert und mit einer anderen zusammengeschlossen wurde, wurde er an seine jetzige Schule versetzt. Mit der Unterstützung eines chinesischen Deutschlandexperten, der jahrzehntlang in Deutschland gelebt hatte und sich seitdem sehr für Austausch zwischen Deutschland und China engagiert, wurde 2012 Deutsch als Wahlfach an seiner ehemaligen Schule eingeführt. Nach dem Stellenwechsel hat er das Deutschprogramm in seiner neuen

Schule ebenfalls eingeführt und in den Stundenplan integriert. Dank des Engagements des angestellten Deutschlandexperten wurde nicht nur der Deutschunterricht schnell aufgebaut, sondern es wurden Schulpartnerschaften mit mehreren deutschen Schulen geschlossen, was eine Besonderheit unter den chinesischen Schulen darstellt.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Für das Deutschprogramm hat der Schulleiter große Pläne und möchte dessen Ausbau schrittweise vorantreiben: In der jetzigen Phase wird Deutsch als Wahlfach angeboten, um ein breites Interesse dafür zu wecken; in Zukunft soll eine Deutschklasse mit DaF als Pflichtfach eröffnet werden, sodass die Schüler durch eine intensive Betreuung Deutsch als Prüfungsfach ablegen können. Die derzeit 100 Deutschlernenden verteilen sich auf vier Jahrgänge, nämlich auf die 7. und 8. Klasse der Unterstufe sowie die 10. und 11. Klasse der Oberstufe. Nur in den Abschlussjahrgängen der Unter- bzw. Oberstufe wird der Deutschunterricht eingestellt. Wöchentlich haben die Schüler zwar nur eine UE Deutsch, aber der kulturelle Austausch mit Deutschland und den deutschen Partnerschulen durch Musik- und Sportprojekte ergänzt das Angebot.

Durch den Einfluss dieser Schule wurde auch an drei Grundschulen in der Gegend Deutschunterricht eingeführt. Der Schulleiter freut sich sehr darüber, dass die Kinder frühzeitig mit dem Deutschlernen anfangen können und die interessierten Grundschulabsolventen sich an seiner Mittelschule anmelden und kontinuierlich Deutsch lernen. Langfristig gesehen schafft dies auch eine gute Voraussetzung für die geplante Deutschklasse in der Oberstufe der Mittelschule. Der Schulleiter berichtet, dass es tatsächlich Schüler gab, die sich wegen des Deutschprogramms nach der Grundschule für diese Mittelschule beworben haben, statt eine andere, renommiertere Schule zu besuchen. Weiter gibt er an, dass die Schüler außerordentlich interessiert am Deutschlernen sind. Durch ihre aktive Teilnahme an verschiedenen Deutschwettbewerben und Projekten werde ihre Motivation, Deutsch zu lernen, und ihr Interesse an der deutschen Kultur nachhaltig gesteigert. All dies bildet eine gute Grundlage für

das Deutschlernen auf höherem Niveau, was er für die zweite Entwicklungsphase des Deutschprogramms plant.

Fallbeispiel 10: Interview durchgeführt im März 2019

- Steckbrief der Schule

Diese Schule gehört zu einem Bildungsverbund in privater Trägerschaft mit einer Grundschule, einer Unteren Mittelschule und einer Oberen Mittelschule. Insgesamt sind über 10.000 Schüler registriert. Im September 2018 wurden die ersten 60 Deutschlernenden in der 7. Klasse aufgenommen, die wöchentlich zwei UE Deutsch lernen. Außer Englisch und Deutsch gibt es zurzeit keinen Unterricht in weiteren Fremdsprachen. Für den Deutschunterricht müssen die Schüler noch geringe Zusatzgebühren bezahlen, vor allem um das Gehalt der Deutschlehrkraft zu decken.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Der Schulleiter erwähnt, dass seine Stadt eine wichtige Industriestadt ist und viele bekannte chinesische Marken ihren Sitz in dieser Stadt haben. Deutschland spielt in der Industrieproduktion eine führende Rolle und das Ausbildungssystem der Fachkräfte für die Industrie findet große Anerkennung unter der Bevölkerung der Stadt und wird als ein Vorbild gesehen. Deshalb findet die deutsche Sprache gute Voraussetzungen, um in dieser Stadt zu gefördert zu werden. Der Schulleiter wünscht sich, dass die Schüler in Zukunft durch ein Studium in Deutschland fortgeschrittene Technik beherrschen können, um die industrielle Entwicklung der Heimatstadt voranzutreiben. Außerdem braucht die exportorientierte Industrie Fachkräfte mit guten Fremdsprachenkenntnissen. Deshalb ist der Schulleiter sehr an dem Deutschprogramm interessiert. Durch die Vermittlung des Bildungsamtes der Stadt hat die Schule 2017 Kontakt mit dem Goethe-Institut aufgenommen und beschlossen, Deutschunterricht zu einzurichten.

- Entwicklung des Deutschprogramms

Der Deutschunterricht hat noch keine lange Tradition in dieser Schule, aber der Schulleiter möchte die deutsche Sprache langfristig anbieten und jährlich etwa 60

Schüler in Deutschkurse aufnehmen. Er gibt an, dass Deutsch, wenn es im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft oder als Wahlfach unterrichtet wird, oft weniger günstige Bedingungen hat als reguläre Fächer. Im Vergleich zu Prüfungsfächern kann der Deutschunterricht nicht so viele Unterrichtsstunden haben und die Eltern freuen sich zwar, dass ihre Kinder eine zweite Fremdsprache lernen, wollen jedoch nicht, dass ihre Kinder deswegen weniger Zeit für andere Hauptfächer haben. Wenn man nicht auf ein Studium in Deutschland abzielt, sondern das Deutschlernen lediglich als ein Nebenfach betrachtet, kann es bei dem allgemein vorhandenen Prüfungsstress dazu führen, dass man es aufgibt.

Nach Meinung des Schulleiters sind nicht alle Schüler unter dem Prüfungsdruck in der Lage, Zeit und Energie in eine zweite Fremdsprache zu investieren, weshalb der Deutschkurs vor allem für Eliteschüler mit hoher Begabung und Lernfähigkeit und gedacht ist. Im ersten Jahr wurde der Deutschunterricht als ein Pflichtwahlfach für die 40 Schüler der Elitenklasse im 7. Jahrgang errichtet. Außerdem gibt es circa 20 Schüler aus regulären Klassen, die sich freiwillig für den Deutschkurs anmelden.

Ob Deutsch in Zukunft als ein Pflichtfach angeboten wird, hängt nach Aussage des Schulleiters vor allem von der Nachfrage nach einem Studium in Deutschland ab. Wenn es in der Oberstufe noch über 20 Deutschlernende gäbe, die gute Leistungen hätten und sich für das Studium in Deutschland interessierten, würde er eine Deutschklasse mit DaF-1 bilden und die Schüler intensiv Deutsch lernen lassen. Da das Deutschprogramm sich noch in der Aufbauphase befindet, kann er die Entwicklung derzeit schlecht einschätzen.

Fallbeispiel 11: Interview durchgeführt im März 2019

- Steckbrief der Schule

Die Schule ist eine private Schule, die eine 15-jährige Bildung vom Kindergarten bis zur Oberen Mittelschule umfasst. Da die Klassengröße durchschnittlich bei 25 Schülern liegt, hat die Schule trotz 15 Klassenstufen nur etwa 2200 Schüler. Als international orientierte private Schule konzentriert sie sich darauf, Schülern ein Auslandsstudium zu ermöglichen. Bereits in der Unteren Mittelschule werden die Schüler

regulären Klassen oder den sogenannten internationalen Klassen zugeordnet, während in der Oberen Mittelschule nur noch Schüler an der Schule sind, die sich mit dem international anerkannten Abitur, dem International Baccalaureate (IB), für ein Studium in englischsprachigen Ländern bewerben. Im Jahr 2014 wurde zunächst Deutsch als zweite Fremdsprache neben Englisch eingeführt, in dem folgenden Jahr kamen Japanisch, Spanisch und Französisch hinzu. Neben Englisch müssen alle Schüler in der 7. und 8. Klasse eine der vier Fremdsprachen auswählen. Etwa 200 Lernende haben Deutsch als Wahlpflichtfach in diesen Klassen belegt, die wöchentlich mit vier UE Deutsch lernen. Angesichts des Prüfungsstress wegen der Abschlussprüfung der Unteren Mittelschule dürfen die Schüler sich in der 9. Klasse freientcheiden, ob sie weiterhin Deutsch lernen wollen. In der Oberen Mittelschule haben die Schüler zudem die Möglichkeit, Deutsch als ein Wahlfach zu nehmen.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

Der Schulleiter wollte durch die Erweiterung des Fremdsprachenspektrums seinen Schülern mehr Optionen für ein Auslandstudium zur Verfügung stellen, wodurch ihre Wahl nicht mehr auf englischsprachige Länder beschränkt ist. Außerdem sollten die Schüler mit ihrer Mehrsprachigkeit konkurrenzfähiger in der zukünftigen Arbeitswelt werden. Dass Deutsch als die erste weitere Fremdsprache eingeführt wurde, erklärt er mit folgenden drei Überlegungen: Deutsch ist eine der meistgesprochenen Sprachen der Welt und findet auch größere Anwendungsmöglichkeiten in der Region. Es gibt dort viele deutsche Unternehmen, weshalb die Einheimischen generell einen positiven Eindruck von der wirtschaftlichen Stärke und den Produkten Deutschlands haben. Auch die gute Qualität der Hochschulausbildung in Deutschland findet große Anerkennung bei den einheimischen Eltern. Hinzu kommt noch, dass man nach dem Studium in Deutschland eine gute Berufsperspektive in dieser Region hat. Nach seinen Angaben ist Deutsch neben Englisch die gefragteste Fremdsprache in der Region. Aus diesen umfassenden Überlegungen hat er sich entschieden, Deutschunterricht einzurichten.

- **Entwicklung des Deutschprogramms**

Der Deutschunterricht bleibt zurzeit ein Wahlpflicht- bzw. Wahlfach in der Schule. Damit die Absolventen in Zukunft in Deutschland studieren können, muss Deutsch intensiver unterrichtet werden. Dafür möchte der Schulleiter erst einmal die Obere Mittelschule ausbauen. Neben Klassen für das internationale Abschlusszeugnis sollen auch noch Klassen nach dem chinesischen Curriculum eingerichtet werden, so dass die Schüler auch die *Gaokao* ablegen und eventuell Deutsch als Prüfungsfach nehmen können.

Fallbeispiel 12: Interview durchgeführt im März 2019

- **Steckbrief der Schule**

Diese Schule ist eine private Untere Mittelschule mit den Klassenstufen 7 bis 9. 2010 wurde Deutsch als Pflichtfach eingeführt. Jährlich werden 30 Schüler aus der ganzen Stadt ausgesucht, die statt Englisch Deutsch ab der 7. Klasse mit durchschnittlich zehn UE in der Woche lernen. Neben Deutsch und Englisch bietet die Schule keine weiteren Fremdsprachen an.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

2010 wurde eine Initiative zwischen der Bildungsbehörde der Provinz Yunnan und der ZfA unterzeichnet, um das Deutschprogramm an lokalen Schulen zu fördern. Unter der sogenannten Yunnan-Initiative wurde das DSD-Programm an fünf Elite-schulen, die von der Bildungsbehörde ausgesucht wurden, eingeführt. Dazu gehört auch diese Schule. Zusammen mit einer benachbarten Oberen Mittelschule in der Stadt, die ebenfalls durch die Yunnan-Initiative gefördert wird, wird ein kontinuierliches sechsjähriges Deutschlernen mit dem Ziel, das DSD II abzulegen, aufgebaut. Das bedeutet, dass die Deutschabsolventen nach der 9. Klasse einen direkten Zugang zu der benachbarten staatlichen Oberen Mittelschule bekommen, sodass sie das Deutschlernen kontinuierlich fortsetzen können.

- Gründe für die gute Entwicklung des Deutschprogramms

2016 gab es die ersten Deutschabsolventen in der 12. Klasse, von denen 29 der 30 Prüflinge das DSD II erworben haben. Das Interesse am Studium in Deutschland ist sehr groß. So gingen 29 Schüler gleich nach dem Schulabschluss zum Studium bzw. ins Studienkolleg nach Deutschland, nur einer von ihnen blieb in China und studierte hier. Während das Deutschprogramm an diesen beiden Schulen etabliert ist, hörten die restlichen drei Schulen inzwischen mit dem DSD-Programm auf.

Auf die Frage, warum die Schule an diesem Programm festhält, nennt der Schulleiter die folgenden Aspekte, die aus seiner Sicht dafür maßgebend sind:

1. Auswahl von leistungsstarken Schülern: Um den Lernerfolg zu gewährleisten, wird die Qualität der Deutschlernenden streng kontrolliert. In der Aufnahmeprüfung für die Deutschklasse müssen die angemeldeten Schüler zusätzliche schriftliche Prüfungen in Chinesisch, Mathematik und Englisch sowie ein mündliches Vorstellungsgespräch mit gutem Ergebnis bestehen.
2. Reibungsloser Übergang auf die Obere Mittelschule: Dank der guten Zusammenarbeit mit der Oberen Mittelschule werden die Deutschlernenden direkt in der Deutschklasse dieser Schule aufgenommen, sodass die Schüler und ihre Eltern sich keine Gedanken über die Abschlussprüfung der Unteren Mittelschule machen müssen.
3. Unterstützung durch die Bildungsbehörden: Die Bildungsbehörden auf der Ebene der Provinz, der Stadt sowie des Stadtbezirks legen viel Wert auf das Deutschprogramm und bieten bildungspolitische Unterstützung an.
4. Vorteile des DSD-Programms: Das Deutschprogramm ist im Vergleich zu anderen internationalen Bildungsprogrammen preisgünstiger. Viele Familien können es sich leisten, die Schulgebühren von umgerechnet 1500 Euro im Jahr zu zahlen. Ebenso ist das Studium in Deutschland für viele Familie in der Stadt keine finanzielle Belastung. Außerdem ist das DSD-Programm ein staatliches Programm mit der Unterstützung der deutschen und der chinesischen Regierung. Deshalb gilt es als ein zuverlässiges und nachhaltiges Programm, das den Eltern mehr Zuversicht gibt.
5. Sicherheit durch gute bilaterale Beziehungen: Durch die guten politischen Bezie-

hungen und den intensivierten wirtschaftlichen und kulturellen Austausch zwischen Deutschland und China machen sich die Eltern weniger Sorgen, wenn sie ihre Kinder ins Ausland schicken.

6. Einsatz der Schule: Die Schule will vom Anfang an aus der Deutschklasse ein Musterprojekt machen und stellt den Deutschlernenden die besten Lernmittel und -ressourcen zur Verfügung. Die Wünsche der Deutschklassen haben bei der Schulleitung Priorität und werden immer zügig erfüllt. Die gute Qualität des Deutschprogramms findet eine positive Rückmeldung in der Gesellschaft und zieht jährlich viele Eliteschüler an.

Fallbeispiel 13: Interview durchgeführt im März 2019

- **Steckbrief der Schule**

Die Schule ist eine sehr neue Schule, die erst im Jahr 2017 gegründet wurde und einer Technischen Universität der Stadt zuordnet ist. Laut Planung sollte sie als Mittelschule mit sechs Jahrgängen aufgebaut werden. Im September 2017 wurden die ersten 222 Schüler in der 7. Klasse aufgenommen. Der Schulleiter hat vor, ab dem Schuljahr 2019/2020 Deutsch als erste Fremdsprache einzuführen.

- **Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms**

Der Schulleiter ist aus beruflichen Gründen vertraut mit der „Yunnan-Initiative“ und interessiert sich seit langem für das DSD-Programm mit der Möglichkeit eines Studiums in Deutschland. Als Schulleiter einer neuen Schule wollte er vor allem durch attraktive Angebote ein internationales Schulimage schaffen und mehr Schüler anwerben. Um die Schüler sprachlich gut auf die DSD-Prüfung vorzubereiten, hat er vor, ab der 7. Klasse die Deutschschüler statt Englisch nur noch Deutsch als erste Fremdsprache lernen zu lassen.

An der Universität, der die Schule zugeordnet ist, gibt es viele Professoren mit Deutschlandbezügen. Sie freuen sich besonders darüber, dass die Schüler später eine Chance für ein Studium in Deutschland haben. Mit der Unterstützung der Universität hat der Schulleiter aktiv mit der deutschen Seite, namentlich der ZfA, kooperiert und

einen Deutschlehrer angestellt. Im Anschluss daran musste der Schulleiter auf die endgültige Genehmigung der Bildungsbehörde der Provinz warten, um das Deutschprogramm richtig starten zu dürfen.

Fallbeispiel 14: Interview durchgeführt im März 2019

- Steckbrief der Schule

Diese Schule ist eine Obere Mittelschule mit über 10000 Schülern, die sich in der bevölkerungsreichsten Provinz Chinas mit den meisten *Gaokao*-Teilnehmern befindet. 2018 lag die Anzahl der *Gaokao*-Teilnehmer bei knapp einer Million. Als die beste Obere Mittelschule in der Stadt mit herausragenden *Gaokao*-Ergebnissen wollte sie durch die Zusammenarbeit mit einer angesehenen Unteren Mittelschule, die über 6000 Schüler hat, ein sechsjähriges Deutschprogramm bzw. DSD-Programm anbieten. Zurzeit befindet sich das Deutschprogramm noch in der Vorbereitungsphase.

- Hintergründe für die Einführung des Deutschprogramms

Angesichts der großen Anzahl der *Gaokao*-Teilnehmer ist die Konkurrenz, einen Platz an chinesischen Hochschulen zu bekommen, sehr groß. Deshalb bemüht sich der Schulleiter, durch internationale Bildungsprogramme das schulische Angebot zu erweitern, so dass die Schüler nach der *Gaokao* auch im Ausland studieren können. Er interessiert sich sehr für das DSD-Programm und wünscht, dass seine Schüler durch das Erlernen einer zweiten Fremdsprache bessere Bildungsmöglichkeiten haben. Außerdem gibt er an, dass die Schulen in seiner Region im Vergleich zu denen in den wirtschaftlich entwickelten Küstenregionen nur mangelnde Ressourcen für internationale Bildungsprogramme haben. Deshalb freut sich er noch mehr darauf, das DSD-Programm als ein Vorbildprogramm einführen zu dürfen. Unter der Koordination eines Alumnus, der in Deutschland lebt und über das DSD-Programm umfangreich informiert ist, hat der Schulleiter Kontakt mit der ZfA aufgenommen und wird über Kooperationsmöglichkeiten sprechen.

4.3.3 Auswertungen

4.3.3.1 Zu den Schulen

Neben der staatlichen oder privaten Trägerschaft, den Unterschieden in der geographischen Lage sowie dem wirtschaftlichen Stand haben die Leiter der befragten Schulen unterschiedliche Erfahrungen mit dem Fremdsprachenunterricht aufzuweisen. Unter den befragten Schulen finden sich nicht nur Fremdsprachenschulen, die durch ihre vielfältigeren fremdsprachlichen Angebote gekennzeichnet sind, sondern auch sechs reguläre Mittelschulen, die neben Deutsch noch eine dritte oder vierte Fremdsprache anbieten. An den anderen Schulen ist Deutsch neben Englisch die einzige zweite Fremdsprache. An Schulen in den Fallbeispielen 13 und 14 hatte das Deutschprogramm zum Zeitpunkt der Interviews zwar noch nicht begonnen, aber die Schulleiter zeigten großes Interesse und waren dabei, die entsprechenden Vorbereitungen zu treffen. Drei der in die Befragung aufgenommenen Schulen bieten Deutsch als Wahl- bzw. Wahlpflichtfach mit weniger als vier UE wöchentlich an, während an den restlichen Schulen Deutsch als Pflichtfach intensiver unterrichtet wird oder werden sollte. Unter den Schulen mit Deutsch als Pflichtfach gibt es fünf Schulen, an denen Deutsch und Englisch mit gleicher Unterrichtsstundenzahl gelehrt werden. An den restlichen fünf DaF-1-Schulen müssen sich die Deutschlernenden zumindest zunächst nur auf die Hauptfremdsprache Deutsch konzentrieren.

Ob Deutsch oder Englisch als *Gaokao*-Fach genommen wird, ist von Schule zu Schule unterschiedlich. Angesehen von Schulen mit Deutsch als Wahlfach und den Oberen Mittelschulen wie in den Fallbeispielen 7 und 8 mit einem dreijährigen DaF-1-Programm, die Englisch als Prüfungsfach haben, bevorzugen sogar die Schulleiter in den Fallbeispielen 1, 4 und 5 die Englisch-*Gaokao*, auch wenn die Schüler an diesen Schulen sechs bzw. sieben Jahre zwei Hauptfremdsprachen lernen. Bezüglich der Klassenstufe, in der die Schüler mit dem Deutschlernen anfangen, lassen sich die befragten Schulen in drei Kategorien aufteilen:

1. An fünf Schulen wird Deutsch ab der ersten Klassenstufe der Unteren Mittelschule vermittelt, und die Schüler können Deutsch sechs bzw. sieben Jahre lang durchgehend lernen.

2. An vier Schulen beginnt das Deutschlernen erst in der ersten Klassenstufe der Oberen Mittelschule und es dauert nur drei Jahre.
3. An Schulen mit Deutsch als Wahlfach dürfen die Schüler zwar sowohl in der Unter- als auch in der Oberenstufe dieser Schule Deutsch lernen, aber in der Klassenstufe 9 und 12, in denen Schüler die Abschlussprüfung ablegen müssen, wird der Deutschunterricht eingestellt.

Um die Qualität des Deutschunterrichts zu gewährleisten, werden in die Deutschklassen an den befragten Schulen, vor allem an denen mit Deutsch als Pflichtfach, in der Regel weniger als 30 Schüler aufgenommen. Dieser Unterricht in kleinen Gruppen ist an chinesischen Schulen eher eine Ausnahme. An Fremdsprachenschulen wird der Fremdsprachenunterricht zwar in ähnlich großen Gruppen gegeben, aber in ihren übrigen Fächern sitzen die Schüler wieder in großen Klassen. Der Stand wie an der Schule im Fallbeispiel 11, einer privaten internationalen Schule, an der der gesamte Unterricht in kleinen Gruppen gegeben wird, stellt eine Ausnahme dar. Die normale Klassengröße an chinesischen Schulen liegt in der Regel bei 40 bis 50 Schülern.

4.3.3.2 Zu den Motiven für die Einführung des Deutschprogramms

- Erhöhung der Attraktivität der Schule

Trotz unterschiedlicher Wege zum Deutschprogramm und verschiedener Konzepte sind einige gemeinsame Überlegungen der Schulleiter festzustellen. Das Fremdsprachenspektrum zu erweitern und so der Nachfrage der Eltern und der Schüler nach Mehrsprachigkeit und gegebenenfalls einem Auslandsstudium gerecht zu werden sind die am häufigsten genannten Gründe. Alle befragten Schulleiter wollen durch Einführung neuer Fremdsprachen ihr schulisches Angebot erweitern, um die Konkurrenzfähigkeit bzw. die Attraktivität ihrer Schule erhöhen, so dass mehr Schüler, vor allem die leistungsstarken Schüler, sich für ihre Schule bewerben. Denn nach wie vor gehören Schulen mit Deutschunterricht in China zu einer Minderheit. Wie der Schulleiter im Fallbeispiel 10 bestätigt, kann der Deutschunterricht einen attraktiven Faktor darstellen, damit sich manche Schüler direkt nach der Grundschule an der weiterführenden Schule bewerben.

Durch das Deutschprogramm die Einnahmesituation verbessern zu wollen trifft für die die an der Befragung beteiligten Schulen, sowohl die staatlichen als auch die privaten, nicht zu. An staatlichen Schulen müssen sich die Schulleiter an die vorgegebenen Schulgebühren der Bildungsämter halten und dürfen keine zusätzlichen Schulgebühren für den Deutschunterricht erheben; an den privaten Schulen werden neben den generell höheren Schulgebühren nur geringe bis gar keine zusätzlichen Gebühren verlangt.

- **Studium in Deutschland als Hauptziel**

Durch die Einführung des Deutschunterrichts beabsichtigen die Schulleiter aber nicht nur, den Horizont der Schüler über die Mehrsprachigkeit zu erweitern, sondern sie zielen vor allem darauf, dass die Schüler durch das Erlernen einer neuen Fremdsprache bessere Ausbildungsmöglichkeiten sowohl in China als auch in Deutschland haben.

Angesichts des großen Leistungsdrucks im chinesischen Schulsystem stehen die Nützlichkeitsabwägungen für die Schulleiter bei der Auswahl einer Fremdsprache im Vordergrund. Der Schulleiter im Fallbeispiel 7 betont, dass sich das intensive Lernen einer neuen Fremdsprache wie Deutsch in der Oberen Mittelschule nur lohnen würde, wenn man direkt nach dem Schulabschluss nach Deutschland studieren gehen wolle. Bei Schülern, die ohne ein konkretes Ziel, sondern lediglich aus Interesse an deutscher Kultur die Sprache lernen, bestehe die Gefahr, dass sie angesichts des großen Lernstresses schnell aufgeben. Dieser Meinung schließt sich auch der Schulleiter im Fallbeispiel 10 an, an dessen Schule Deutsch als Wahlfach unterrichtet wird. Er vertritt die Ansicht, dass die chinesischen Eltern sehr pragmatisch denken und ihnen fast nur die Prüfungsfächer am Herzen liegen. Deshalb muss Deutsch zu einem Prüfungsfach entwickelt werden, wenn das Deutschprogramm ausgebaut werden soll. Selbst an Schulen, die zurzeit Deutsch als Wahlfach anbieten, haben sich die Schulleiter überlegt, nach einer gewissen Vorbereitungszeit das Deutschlernen zu intensivieren, so dass die Schüler sprachlich in der Lage sind, ein Studium in Deutschland anzugehen.

- **Wirtschaftskraft**

Die Gründe, aus denen die Schulleiter die deutsche Sprache statt einer anderen Fremdsprache nach Englisch in die Schule einführen, stehen in engem Zusammenhang mit den Bedürfnissen der Gesellschaft bzw. der Eltern der Schüler. Die gute Qualität der Hochschulausbildung, die wirtschaftliche und technische Stärke machen Deutschland nach Angaben der Schulleiter neben den englischsprachigen Ländern zum beliebtesten Zielort für ein Auslandsstudium. Außerdem bieten die intensive wirtschaftliche Zusammenarbeit und die guten politischen Beziehungen zwischen Deutschland und China eine vielversprechende Zukunftsperspektive an, was die Attraktivität der Sprache weiter erhöht. Aufgrund des positiven Deutschlandbildes unter den Eltern und der zukunftsorientierten Aussicht durch das Deutschlernen wurde Deutsch als die erste zweite Fremdsprache an diese Schulen eingeführt.

- **Günstige Rahmenbedingungen**

Außer dem Interesse an einer höheren Attraktivität der Schule spielen günstige Rahmenbedingungen bei der Entscheidung der Schulleiter eine wichtige Rolle. An manchen Schulen stellt der Schüleraustausch mit deutschen Partnerschulen, der anfangs nur im Fach Englisch durchgeführt wurde, bei der Einführung des Deutschunterrichts eine wichtige Voraussetzung dar. Durch die chinesisch-deutsche Schulpartnerschaft sind die Schulleiter besser über Deutschland informiert, so dass es ihnen leichter fällt, Deutschunterricht zu einzurichten. Bei Schulen ohne deutsche Partnerschaft ist Deutschland in der Stadt oder der Region durch deutsche Unternehmen stark vertreten, was die positive Haltung der einheimischen Bevölkerung zu diesem Land verstärkt. Außerdem spielt die Unterstützung der chinesischen Bildungsbehörden eine wichtige Rolle, da ohne die Genehmigung der Bildungsbehörden die Schulen keinen Deutschunterricht anbieten dürfen. Wie der Schulleiter im Fallbeispiel 13 angibt, ist die Zusage der Bildungsbehörde der wichtigste Faktor dafür, ob das Deutschprogramm ab dem nächsten Schuljahr regulär begonnen werden kann.

Außer dem Fallbeispiel 13 sind alle befragten Schulen Mitgliedsschulen der PASCH-Initiative, die entweder vom Goethe-Institut oder der Zentralstelle für das

Auslandsschulwesen betreut werden. Zwar gibt es Schulen wie im Fallbeispiel 6, die lange vor der PASCH-Initiative Deutschunterricht hatten, aber die meisten der Schulen haben erst unter der Betreuung der deutschen Partnerinstitutionen das Deutschprogramm aufgebaut. Für sie trägt die Unterstützung der deutschen Partnerinstitutionen einen großen Beitrag zur Einführung bzw. zum Aufbau des Deutschprogramms bei, da alle Partnerschulen in ein Netzwerk einbezogen sind und von Fördermaßnahmen wie Lehrerfortbildungen und normierten Sprachprüfungen profitieren können. Aber auch das Engagement einzelner Personen, die das Deutschprogramm an die Schulen vermitteln, spielt dabei eine wichtige Rolle.

4.3.3.3 Schwierigkeiten und Herausforderungen

Die Schulleitungen sind sowohl an Schulen mit Deutsch als Pflichtfach als auch an Schulen mit Deutsch als Wahlfach mit den gleichen Herausforderungen konfrontiert. Das größte Hindernis bei der Entwicklung des Deutschprogramms scheint nicht die dominierende Rolle der englischen Sprache zu sein, da im Gegenteil alle befragten Schulleiter das Fremdsprachenspektrum erweitern wollen; die Herausforderung entsteht vor allem durch den Leistungsdruck des chinesischen Bildungssystems.

Um Schulerfolge erzielen zu können, damit die Kinder in der Lage sind, die besten weiterführenden Schulen und Hochschulen zu besuchen, konzentrieren sich die Eltern der Schüler stark auf die Prüfungsfächer. Aber nicht nur die Eltern, sondern auch die Schulleitungen orientieren sich an den Prüfungen. Deshalb wird der Deutschunterricht in den Jahrgängen der Abschlussprüfungen meist eingestellt, was auch dem Wunsch der Eltern entspricht, so dass die Schüler mehr Zeit in ihre Prüfungsfächer investieren können. Während an DaF-2-Schulen wegen des Lernstress keine kontinuierliches Deutschlernen gewährleistet werden kann, muss selbst der Deutschunterricht an DaF-1-Schulen auf die Abschlussprüfungen Rücksicht nehmen. Dazu sind, wie der Schulleiter im Fallbeispiel 2 berichtet, die Eltern meist dann skeptisch gegenüber einer neuen Fremdsprache, wenn man sie als Prüfungsfach gewählt werden soll.

Im Vergleich zu Englisch findet man in China viel weniger Lern- und Übungsmaterialien in deutscher Sprache, vor allem zur Prüfungsvorbereitung, was ein großes Risiko mit Blick auf eine gute Leistung in der Prüfung mit sich bringt. Außerdem haben die Absolventen bei der Bewerbung um einen Studienplatz in China eine eingeschränkte Fächerauswahl, wenn sie nicht Englisch als Prüfungsfach nachweisen können. Für die Schulen selbst bedeutet es, dass sie es manchmal schwer haben, die Schülereltern zu überzeugen oder gute Schüler für die Deutschklassen aufzunehmen, wenn die Schüler eben nicht auf Englisch verzichten wollen.

Durch den Einsatz von zwei Hauptfremdsprachen, hier Deutsch und Englisch, hat man einen größeren Spielraum bei der Abschlussprüfung, da die Schüler ihr Englisch nicht verlieren. Allerdings sind nicht alle Schüler in der Lage, zwei Fremdsprachen zu erlernen. Wie man in den Fallbeispielen 4 und 5 erkennen kann, schrumpft die Anzahl der Deutschlernenden im Lauf der Zeit mitunter stark, da viele Schüler doch lieber auf ihre vertrautere Fremdsprache Englisch zurückgreifen wollen, wenn sie unter dem Leistungsdruck eine Entscheidung treffen müssen. Selbst die Schulleiter an Schulen mit solchen Doppel-Fremdsprachenkursen entscheiden sich eher für die Englischprüfung, mit der sie mehr Erfahrung haben. Solange Deutsch kein Prüfungsfach ist, ist es gegenüber Prüfungsfächern benachteiligt, selbst wenn man ein Studium in Deutschland anstrebt.

Ein ideales Konzept für ein Deutschprogramm gibt es scheinbar nicht, solange die *Gaokao* immer noch die entscheidende Rolle im schulischen Leben spielt und die Noten das wichtigste Bewertungskriterium für Schüler bleiben. Die befragten Schulleiter versuchen zwar, ein internationales Schulimage aufzubauen, aber sie müssen in Rahmen des chinesischen Bildungssystems Kompromisse schließen und je nach den Bedürfnissen der Schüler und Schülereltern einen passenden Weg finden.

5. Motivwandel der chinesischen Schüler beim Deutschlernen

Angesichts der sich verändernden Gegebenheiten und der neu erworbenen Erfahrungen verändern sich die Lernmotivationen mit der Zeit. Dies gilt für jede Lernergeneration neu (vgl. Mitschian/Bao 2012: 61f). Obwohl sich die Forschung über den Motivwandel der chinesischen Deutschlernenden ausschließlich auf den Hochschulbereich konzentriert (vgl. Xu 2002, Fan/Li 2003, Li 2010), werden dabei wichtige Informationen über die soziokulturellen Rahmenbedingungen für die Erschließung der Motive im Sekundärbereich geboten, da die Erwartungen der Lerner von den jeweils aktuellen Rahmenbedingungen des Lernens, d.h. auch von den Zeitumständen abhängig sind (vgl. Hess 1992: 409).

5.1 Motive der Schüler in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts

Als die chinesische Regierung in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts ihr Schulsystem ausländischen Einflüssen öffnete, lagen diesem Schritt von Anfang an deutlich pragmatische Erwägungen zugrunde und er war nicht etwa am Interesse für Land und Leute der Zielsprachenkulturen (vgl. Mitschian/Bao 2012: 56) orientiert. Der Fremdsprachenunterricht in China wurde „unter ausschließlich zweckgebundenem und pragmatischem Gesichtspunkt“ betrachtet (Xu 2002: 81). Die Reformwilligen wollten durch die Nachahmung der fortgeschrittenen Technik der westlichen Länder die Modernisierung Chinas vorantreiben, wobei die Fremdsprachenkenntnisse ein wichtiges Mittel zum Erwerb des technischen Wissens darstellten. Die bisherige Forschung über die ersten Schulen mit Fremdsprachen-, bzw. Deutschunterricht (vgl. Biggerstaff 1961; Xu 2002; Reinbothe 1992) belegt vor allem das Interesse und die Zielsetzung der politischen Ebene bzw. der Entscheidungsträger; die individuelle Ebene der Lehrenden und der Lernenden findet kaum Erwähnung. Es lässt sich schwer überprüfen, ob die Lernenden in der Mehrheit die Ansichten der intellektuellen Führungsschicht oder der Politiker teilten und wirklich aus patriotischen Gründen, nämlich zum Wiederaufbau des Vaterlandes, Fremdsprachen lernten.

Qi Rushan (1875-1962), ein bekannter Theaterwissenschaftler, hat mit 19 Jahren angefangen, am Tongwenguan Deutsch zu lernen. In seinen Memoiren (vgl. 2005:

27-45) nennt er als Anlass für seinen Schulbesuch die Entscheidung seines Vaters. Dieser war der Ansicht, dass sich die junge Generation in Zeiten der Modernisierung nicht lediglich mit der traditionellen chinesischen Literatur beschäftigen und an den Erfordernissen der Beamtenprüfungen ausrichten sollte, sondern sie müsse die moderne Zeit verfolgen. Durch den Besuch des Tongwenguan könne man westliche Sprachen erlernen und sich über die internationale Lage informieren. Es war üblich, dass die Bildungslaufbahn des Kindes generell vom Familienvater entschieden wurde. Allerdings begeisterten sich nicht alle Eltern so sehr für die moderne Technik, und das Lernen von Fremdsprachen wurde lange Zeit wegen der Ablehnung westlicher Länder und Kulturen sogar als Schande angesehen (s. o. S. 13). Deshalb haben viele Familien anfangs eher aus finanziellen Gründen ihre Kinder zu einer Fremdsprachenschule geschickt (vgl. Qi 2005: 29f.).

Der Besuch der Fremdsprachenschule war nicht nur gebührenfrei, sondern es wurden großzügige Stipendien angeboten, die genügend den Lebensunterhalt zu decken. Außer der finanziellen Förderung während der Schulzeit wurde eine gute Berufsperspektive versprochen und die Absolventen konnten leichter eine Beamtenstelle bekommen. Die Absolventen wurden meist als Übersetzer bzw. Lehrer staatlichen Institutionen zugewiesen, manche wurden auch zur Weiterbildung ins Ausland geschickt. Die Besten hatten die Chance, sich als Botschafter oder Übersetzer in chinesischen Auslandsvertretungen zu betätigen (vgl. Gao/Huang 2008: 83-91). Warum sich die Schüler bzw. Eltern jedoch für Deutsch statt für Englisch, Französisch oder Russisch entschieden, ist aus den vorhandenen Quellen nicht mehr zu erschließen. Wegen der Abschottungspolitik konnte sich die Bevölkerung wenig über europäische Länder informieren bzw. zwischen diesen Ländern differenzieren. Von daher war es kaum der Fall, dass man sich aus Interesse an der Kultur eines bestimmten Landes für dessen Sprache entschied. Es ist nicht auszuschließen, dass es den Schülern und Eltern unwichtig war, welche Fremdsprache gelehrt wurde, solange man von der Schule aufgenommen wurde.

5.2 Motive der Schüler in den 1980er Jahren

Eine andere wichtige Periode für die Fremdsprachenbildung beginnt in den 1980er Jahren mit der Durchführung der Öffnungspolitik der Volksrepublik China seit 1978. Wie in der späten Qing-Dynastie dienten die Fremdsprachen in den 1980er Jahren ebenfalls als wichtiges Mittel zur Modernisierung. Nach der Kulturrevolution und vor allem mit der Öffnungspolitik Ende der 1970er Jahren gewann die Fremdsprachenausbildung mit der intensivierten internationalen Kommunikation wieder an Bedeutung. Zum Zweck der Modernisierung stellte das damalige China auch im Bereich der Sprachpolitik die Forderung, die Bildungseliten systematisch mit Fremdsprachenkenntnissen auszustatten und in die Lage zu versetzen, Fachliteratur aus den modernen Industrieländern zu verstehen sowie Fachinformationen über ihre entwickelte Technologie zu erwerben (vgl. Li 2010: 122). So wurde in einer Erhebung mit chinesischen Studenten in studienbegleitenden DaF-Kursen 1988/89 herausgefunden, dass die Erarbeitung von Fachinformationen als häufigster Grund für den DaF-Erwerb genannt wird, wobei allerdings die Studenten nur vage Vorstellungen davon hatten, wozu sie ihre Deutschkenntnisse verwenden sollten (vgl. Hess 1992: 411). Wegen der Skepsis vieler chinesischer Studenten gegenüber dem Gebrauchswert der deutschen Kenntnisse bezeichnet Hess das Deutschlernen auch als „Kunst des Drachentötens“ (ebd.: Vorwort).

Im Sekundärbereich wurden die *Kleinen Fremdsprachen* wie Deutsch oder Französisch bis Anfang des 21. Jahrhunderts lediglich in einigen wenigen Fremdsprachenschulen, die als Eliteschulen unter staatlicher Förderung standen, gelehrt. Dort wurden die Schüler durch das so genannte *Ein-Drachen-System* als Reserve für die Hochschulen ausgebildet. Der Besuch einer Fremdsprachenschule bedeutet daher oft eine Garantie für einen Studienplatz, was damals als sehr wertvoll galt und später einen sicheren Arbeitsplatz versprach (s. o. S. 45ff.). Nach Angaben eines ehemaligen Deutschabsolventen der Fremdsprachenschule Beijing, der dort Mitte der 1970er Jahren in der 3. Klasse mit Deutschlernen anfang, war es ein reiner Zufall, welcher Hälfte der Klasse Deutsch, welcher Hälfte Englisch als erste Fremdsprache zugewiesen wurde (s. Anhang 2: S. 232f.). In einem anderen Interviewgespräch wird auch

als Grund für die Zuteilung in die Deutschklasse angegeben, dass der Interviewte wegen seiner guten Englischkenntnisse zu der Oberstufe der Fremdsprachenschule zugelassen worden war (s. Anhang 2: S. 233f.). Es handelt sich dabei zwar nur um Aussagen einer einzelnen Person, die nicht unbedingt als repräsentativ gelten kann, aber es ist anzunehmen, dass allgemein der Vorteil des Besuchs einer Fremdsprachenschule viel mehr geschätzt wurde als die Wahl einer bestimmten Fremdsprache.

5.3 Motive der heutigen Schüler

Mit dem Gesellschaftswandel Chinas im neuen Jahrhundert finden sich ebenfalls große Veränderungen in den Vorstellungen der jungen Generation. Diejenigen, die in den 1990er Jahren als Einzelkind geboren und aufgewachsen sind, werden von Li (2010: 131) folgendermaßen beschrieben:

Sie [= diese Generation] ist neugierig, mutig, entscheidungsmündig, denkt unabhängig, handelt individuell und selbstbewusst. [...] Sie orientiert sich nicht mehr ausschließlich an den Anforderungen des Staates und den Wünschen der Eltern, sondern sie denkt in erster Linie an ihr eigenes „egoistisches“ Interesse und äußert deutlich die Hoffnung auf individuelle Persönlichkeitsentwicklung und Karrieregestaltung. Deutsch wird nicht als „Primat des Nützlichen“, sondern als „Primat des eigenen Interesses“ gelernt.

Diese Auffassung bestätigen auch die Untersuchungen für die vorliegende Arbeit, nämlich dass die heutigen Schüler eine klare Vorstellung von ihrer Zukunft haben und mehrheitlich durch das Erlernen einer zweiten Fremdsprache ihre Persönlichkeit bereichern und ihre Berufschancen verbessern wollen. Der Einfluss der Eltern bleibt zwar groß, was bei Minderjährigen üblich ist, aber trotzdem zeigen sie einen großen Grad an Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit, da nur 10% der befragten Schüler angeben, dass es beim Deutschlernen lediglich um die Entscheidung der Eltern gegangen sei. Bemerkenswert ist auch, dass die heutigen Schüler weltoffen und mit etwa 12 oder 13 Jahren bereits weitgehend über Deutschland informiert sind. Viele finden Deutschland und Deutsche sympathisch und wollten deswegen Deutsch lernen.

Die Bedeutung eines gesicherten Studienplatzes durch Sonderkooperationen zwischen bestimmten Fremdsprachenschulen und Hochschulen bzw. die fachorientierte Ausbildung verliert heutzutage langsam an Bedeutung. Die Befragung hat ergeben,

dass nur etwa 20% der befragten Schüler der Fremdsprachenschulen mit *Bao-song*-Qualifikation den Vorteil durch den Sonderaufnahmeprozess als Motiv für das Deutschlernen angeben (s. o. S. 152). Die Ursache für das sinkende Interesse an dieser fachorientierten Studienbewerbung könnte auf die beschränkte Fächerauswahl durch den Sonderaufnahmeprozess und die zunehmende Attraktivität eines Auslandsstudiums zurückgeführt werden.

Eine weitere Änderung findet sich bei den Voraussetzungen für ein Studium in Deutschland. Während nach der Erhebung für die vorliegende Arbeit sich knapp zwei Drittel der befragten Schüler durch das Sprachlernen ein Tor in die deutsche Hochschulen eröffnen wollen, war ein Auslandsstudium für die meisten Chinesen in den 1970er und 1980er Jahren weder aus finanziellen noch aus politischen Gründen möglich. Angesichts der geringen Ausreisemöglichkeiten konnten sich die wenigsten Studenten Ende der 1980er Jahre vorstellen, in Zukunft in Deutschland zu leben (vgl. Hess 1992: 416f.). Für Schüler muss es ebenfalls kaum möglich gewesen sein, von einem Deutschlandaufenthalt auch nur zu träumen.

5.4 Motivvergleiche zwischen Schülern und Studenten

Die Lernmotive der chinesischen Studenten zu verschiedenen Zeiten stellen seit langem einen Forschungsgegenstand dar (vgl. Mitschian 1991; Hess 1992; Fan/Li 2003; Li 2010; Huang 2010). Um zu klären, inwieweit die Lernmotive von Schülern und Studenten sich unterscheiden, werden die Forschungsergebnisse der vorliegenden Arbeit (s. Kapitel 4) zwei aktuellen Studien über Motive von Studenten gegenübergestellt. Unter der Studentengruppe finden sich zum einen Studenten in studienbegleitenden Deutschkursen, die freiwillig Deutsch als zweite Fremdsprache ausgewählt haben (vgl. Li 2010), zum anderen handelt es sich um Studenten mit Germanistik als Hauptfach (vgl. Huang 2013).

Die Studie von Li (2010: 125f.) basiert auf der Befragung von Studenten der Universität Zhejiang im Jahr 2010, die Deutsch als zweite Fremdsprache in studienbegleitenden Deutschkursen lernen. Aus dieser Studie geht hervor, dass das Interesse an Deutschland die höchste Priorität hat. Etwa 70% der Befragten lassen sich beim

Deutschlernen von ihren Interessen leiten. Auf dem zweiten Platz steht der Wunsch nach einem Deutschlandaufenthalt, sei es zum Studium, zur Arbeit oder einfach aus touristischem Grund. Pragmatische Ziele wie Hoffnung auf eine bessere Berufsperspektive und Lebensbereicherung bzw. Persönlichkeitsentwicklung nehmen zwar einen wichtigen Stellenwert ein, treffen aber nur auf jeden Dritten bzw. jeden Vierten der Befragten zu. Studenten, die wegen Familienangehörigen, die in Deutschland studiert oder gearbeitet haben, Deutsch lernen, machen nur einen kleinen Teil aus.

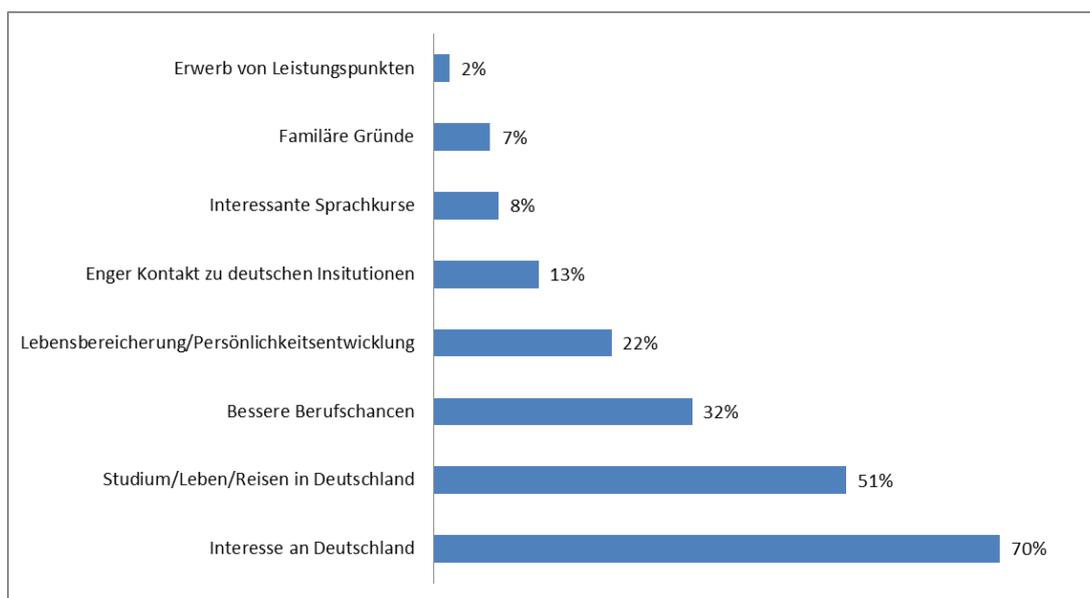


Abb. 5.1: Lernmotive der Studenten in studienbegleitenden Deutschkursen - Mehrfachantworten möglich (Quelle: Li 2010: 126)

Huang (2013) beschäftigt sich in seiner Studie mit der Frage, warum die Studenten sich für den Bachelorstudiengang Germanistik bzw. Deutsch entscheiden. Befragt wurden über 200 Germanistikstudenten von sechs Universitäten. Er kommt zu dem Ergebnis, dass der Wunsch nach einem Aufenthalt in Deutschland das wichtigste Motiv bei der Bewerbung für das Fach Germanistik darstellt. Danach folgt das Interesse an Deutschland bzw. an der deutschen Sprache und Kultur sowie an Vorteilen für die berufliche und persönliche Entwicklung. Nur die wenigsten Befragten haben ihre Entscheidung aus Anerkennung für die Qualität des Studiengangs getroffen. Das hohe Interesse an Studium, Arbeit bzw. Leben in Deutschland lässt sich laut Huang (2013: 122) mit folgenden Faktoren erklären: Mit dem Ausbau der chinesischen Hochschulen ist es viel leichter geworden, einen Studienplatz in China zu bekommen;

dementsprechend sinkt der Wert des Abschlusszeugnisses einer inländischen Universität. Deshalb versuchen viele Studenten, durch ein Auslandsstudium ihre Konkurrenzfähigkeit zu erhöhen und angesichts der hohen Studiengebühren in englischsprachigen Ländern wenden sie sich Deutschland zu. Viele befragte Studenten wollen sogar nach dem Studium eine Arbeit in Deutschland finden und längerfristig dort leben. All dies bringt sie dazu, Deutsch zu lernen.

Trotz der Unterschiede in vorgegebenen Optionen und Formulierungen verschiedener Umfragen sind viele Gemeinsamkeiten bei den Ergebnissen festzustellen. In allen drei Gruppen stark vertreten sind die Gründe „Interesse an Deutschland/deutscher Kultur“, „bessere Berufschancen“ und „Studium in Deutschland“; allerdings haben die Faktoren unterschiedliches Gewicht.

Während Studenten in studienbegleitenden Deutschkursen die Sprache meist aus Interesse an Deutschland lernen (s. Abb. 5.1) und die meisten Germanistikstudenten mit ihrer Fachauswahl einen Wunsch nach einem Auslandsstudium verbinden (Huang 2013: 124), legen die meisten Schüler den Schwerpunkt auf den Vorteil durch eine zweite Fremdsprache für ihre Zukunft (s. Abb. 5.2). Etwa 70% der befragten Schüler wollen mit einer Zusatzqualifikation in einer Fremdsprache sich eine bessere Berufsperspektive verschaffen und sich persönlich weiterentwickeln.

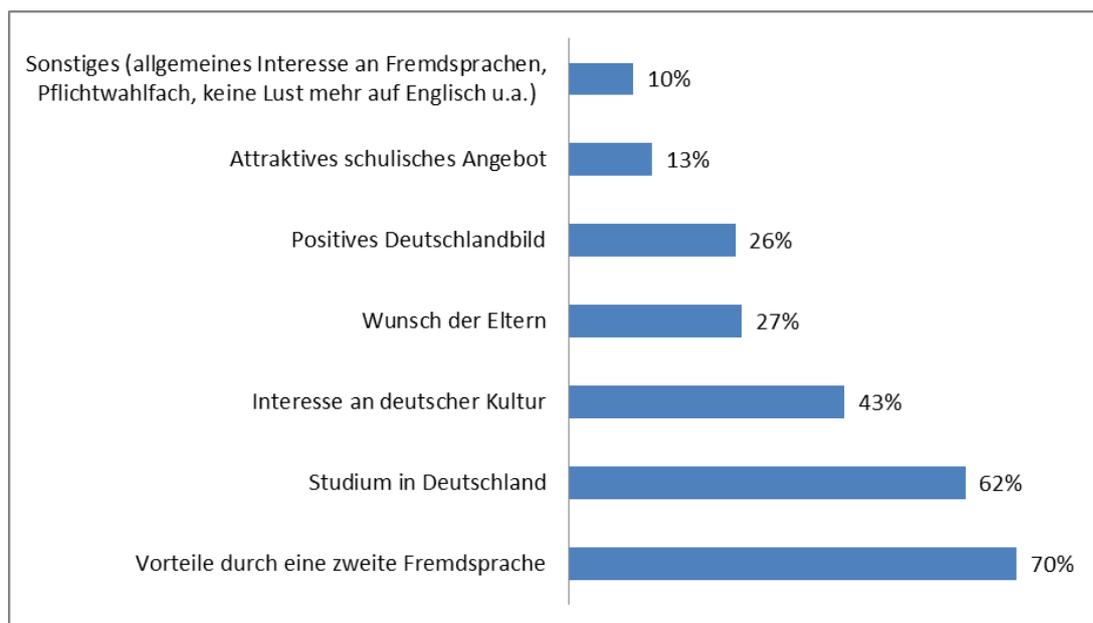


Abb. 5.2: Lernmotive der Schüler (Mehrfachnennung möglich)

Auffallend ist, dass die Schüler trotz ihres jungen Alters sehr pragmatisch denken. Schüler, die aus Interesse an Deutschland bzw. der deutschen Kultur Deutsch lernen, machen nur 43% aus, und dies ist erst der an dritter Stelle genannte Grund. Dass die Minderjährigen im Vergleich zu den jungen Erwachsenen unter stärkerem Einfluss der Eltern und Familienangehörigen stehen, während familiäre Gründe bei den anderen beiden Gruppen nur schwach vertreten sind, ist eigentlich nichts Überraschendes. Die pragmatische Erwägung der Schüler lässt sich zum Teil auf den Lern- und Prüfungsstress zurückführen. Im Vergleich zu Studenten sind die Schüler im Alltag mit einem viel größeren Leistungsdruck konfrontiert. Deshalb müssen sie es sich genau überlegen, ob es sich lohnt, zusätzliche Zeit in eine zweite Fremdsprache zu investieren.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass man in China, unabhängig vom Bildungshintergrund und Alter meist aus ähnlichen Gründen Deutsch lernt. Diese Gemeinsamkeiten erklären zum Teil auch, warum der Boom des Deutschlernens gleichzeitig in allen Bildungssektoren stattfindet.

6. Perspektiven für Deutsch als Schulfach

Wie sieht die Zukunft des Deutschunterrichts an chinesischen Schulen aus? Kann die deutsche Sprache ihre Rolle an Schulen festigen, oder wird sie in Konkurrenz mit anderen Sprachen an Bedeutung verlieren? Um diese Fragen zu beantworten, müssen die wandelnden Rahmenbedingungen auf der chinesischen und der deutschen Seite in Betracht gezogen werden. Die folgenden, aktuellen Faktoren sollen Anregungen für zukünftige Forschungen darstellen.

6.1 Reform der Hochschulaufnahmeprüfungen

Einen entscheidenden Faktor im Fremdsprachenunterricht spielt das Gewicht, das die gelernten Fremdsprachen in der *Gaokao* oder in den Anforderungen zur Zulassung zum Studium haben (vgl. He 2013: 94). Zwar ist Deutsch längst ein Prüfungsfach in der *Gaokao*, aber es galt nur für einen kleinen Kreis von DaF-1-Lernern vor allem an Fremdsprachenschulen, die größtenteils unter der Betreuung der ZfA standen. Mit dem Ausbau des DSD-Programms erlebt die Anzahl der Schulen und Schüler für die Deutsch-*Gaokao* zwar ein leichtes Wachstum (s. Tab. 5.1), aber die Summe der Deutschprüflinge in der *Gaokao* bleibt trotzdem sehr unbedeutend, wenn man an die etwa 9,4 Millionen *Gaokao*-Teilnehmer im Jahr 2016 denkt (Chinesisches Erziehungsministerium 2016).

Jahr	Schulen	Schüler
2013	13	201
2014	15	452
2015	19	472
2016	21	523

Tab. 6.1: An der Deutsch-*Gaokao* teilnehmende DSD-Schulen 2013-2016

Mit der Veröffentlichung des Curriculums für den schulischen Deutschunterricht wird Deutsch seit 2018 zusammen mit zwei anderen Fremdsprachen, Französisch und Spanisch nämlich, als neues reguläres Prüfungsfach festgelegt. Somit werden Einschränkungen bei der Anmeldung abgeschafft und Schüler können in der Fremdsprachenprüfung der *Gaokao* eine freie Entscheidung zwischen sechs Fremdsprachen

treffen: Englisch, Japanisch, Russisch, Deutsch, Französisch und Spanisch. Ob Deutsch als Prüfungsfach sich in Konkurrenz mit anderen Fremdsprachen einer größeren Beliebtheit im Schulbereich erfreuen wird, hängt aber letztlich davon ab, als wie schwer die Deutsch-*Gaokao* gegenüber der Englischen eingeschätzt wird. Ein positives Beispiel findet sich bei der Japanisch-*Gaokao*, die wegen der Vorteile beim Spracherwerb und in der Prüfung immer mehr an Beliebtheit unter den Schülern gewinnt (vgl. Yin 2018: 170): während 2016 etwa 9.600 Schüler Japanisch in der *Gaokao* als Prüfungsfach wählten, stieg die Zahl ein Jahr später auf 16.000. Wegen der Ähnlichkeit mit der chinesischen Sprache ist der Einstieg in die japanische Sprache für Chinesen relativ einfach, auch wird die Japanisch-Prüfung selbst generell als leichter eingeschätzt. Aus diesem Grund wenden sich viele Schüler in der oberen Mittelschule kurzfristig Japanisch zu, wenn sie feststellen, dass sie in Englisch nur mit Schwierigkeiten eine gute Leistung erbringen können (vgl. Yin 2018: 170). Angeblich können Schüler, die in der Englischprüfung kaum 60 von max. 150 Punkten erreichen, nach einer etwa zweijährigen Intensivausbildung in Japanisch schon durchschnittlich 100 Punkte schaffen (vgl. Qi 2018: 105). Solche rein prüfungsorientierten Lernstrategien sind zwar umstritten (ebd.), aber für Schüler mit schlechten Englischkenntnissen ist es zweifellos gute Alternative, durch die Japanisch-Prüfung in kürzester Zeit ihre Noten in der Abschlussprüfung zu erhöhen und somit bessere Chancen bei der Studienbewerbung zu haben. Angesichts der zunehmenden Nachfrage haben viele Schulen meist mit Unterstützung außerschulischer Sprachinstitutionen Japanischkurse eingerichtet, um die Schüler kurzfristig für die *Gaokao* vorzubereiten.

Aufgrund der Erfahrung mit Japanisch ist festzustellen, dass sich die Attraktivität von Deutsch als ein Schulfach bzw. Prüfungsfach erhöhen würde, wenn die Deutsch-*Gaokao* mindestens nicht als schwieriger, sondern vielleicht sogar als leichter als die entsprechende Englischprüfung eingeschätzt würde. Wie sich die Deutsch-*Gaokao* entwickeln wird, ist zwar noch nicht klar, aber mit den neu veröffentlichten Curricula werden die Anforderungen für die Prüfung genau erklärt (Chinesisches Erziehungsministerium 2018: 43-63), so dass die Schulen ihren Lehrplan

zielorientiert erstellen und die Deutschlernenden besser auf die Prüfung vorbereiten können. Dadurch werden bessere Voraussetzungen für die Integration der deutschen Sprache in das Bildungssystem geschaffen.

Ob Deutsch als Prüfungsfach bei den Schülern gut ankommen wird, hängt auch davon ab, ob den Deutschprüflingen alle Hochschulen und Studienfächer zugänglich werden. Im Gegensatz zu Englischlernern haben die Schüler mit anderen Fremdsprachenkenntnissen oft nur eine eingeschränkte Hochschul- und Fächerwahl (vgl. He 2013: 95), weil manche Fächer Englischkenntnisse voraussetzen. Würden diese Einschränkungen bei der Studienbewerbung abgeschafft, würde dies weiterhin zur Erhöhung der Attraktivität der deutschen Sprache als Prüfungsfach beitragen.

In der *Gaokao* geht es nicht nur um die Konkurrenz unter den Schülern um einen Studienplatz, sondern die Hochschulen bemühen sich auch, die Schüler mit den besten Noten für sich zu gewinnen. Aus diesem Grund halten viele Hochschulen vor der national einheitlichen Aufnahmeprüfung autonome Auswahlprüfungen ab, um sich die besten Schüler frühzeitig zu sichern. Schüler, die diese Prüfung bestehen, bekommen einen zusätzlichen Bonus, wenn sie sich mit dem *Gaokao*-Zeugnis an dieser Universität bewerben. Während früher nur Schüler mit Empfehlung des Schulleiters an der Auswahlprüfung teilnehmen durften, hat nun nach der Bildungsreform 2014 jeder, der die vorgegebenen Voraussetzungen für die jeweilige Universität mitbringt, die Möglichkeit, sich online für die Auswahlprüfung anzumelden (vgl. Erziehungsministerium 2014). Die Anmeldungsvoraussetzungen dürfen von den Hochschulen selbst festgelegt werden.

Normalerweise werden die Schüler bei der Anmeldung aufgefordert, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten vor allem in naturwissenschaftlichen Fächern mit nationalen oder internationalen Auszeichnungen nachzuweisen. 2018 hat die Tongji-Universität Shanghai die Zielgruppe für die autonome Aufnahmeprüfung erweitert; demnach dürfen sich Schüler, die mindestens das Niveau B1 in Deutsch erreichen, auch für die Auswahlprüfung anmelden. Als Sprachnachweis können sie ein DSD I-Diplom oder ein B1-Zertifikat des Goethe-Instituts vorlegen (vgl. Tongji-Universität 2018). Damit werden zum ersten Mal Deutschkenntnisse als ein Vorteil bei der Aufnahme an einer

chinesischen Universität von dieser anerkannt. Dass sich die Chance für einen Studienplatz an einer Elitenuniversitat mit dem Deutschlernen erhöhet, wird nicht nur das Interesse der Eltern und Schüler an der deutschen Sprache wecken, sondern wird auch die Motivation beim Deutschlernen steigern. Es ist zu erwarten, dass mehr Universitäten Deutschkenntnisse als eine besondere Qualifikation anerkennen, so dass die deutsche Sprache dank der neuen Aufnahmepolitik zu den Hochschulen in Zukunft im Schulbereich an Bedeutung gewinnt.

6.2 Interesse an einem Studium in Deutschland

Der Stand der internationalen Beziehungen übt einen großen Einfluss auf die Wahl des Studienstandorts aus. Die englischsprachigen Länder wie die USA, Kanada und Australien gehören traditionell zu den beliebtesten Gastländern der chinesischen Studenten. Mit 27,4 Mio. chinesischen Studenten stehen die USA 2014 mit Abstand auf der Spitze der Beliebtheitsskala (vgl. Wang/Miao 2015: 17). Der Handelsstreit zwischen China und den USA seit Anfang 2018 sorgt aber nun für eine andauernd angespannte bilaterale Beziehung. Während die US-Regierung ihre Visumpolitik gegenüber chinesischen Studierenden vor allem in MINT-Fächern verschärft, warnt die chinesische Regierung Studierende vor einem Aufenthalt in den USA (vgl. Chinesisches Erziehungsministerium 2019). Für US-amerikanische Hochschulen wurden zwar (noch) keine für chinesische Studenten ungünstigen Zulassungsregeln veröffentlicht, aber viele Beobachter machen sich zunehmend Sorgen, trotz der Aufnahmezusage einer US-Universität eventuell Schwierigkeiten beim Visumsantrag zu haben bzw. die Aufenthaltserlaubnis nicht verlängern zu können.

Laut einer Erhebung über die Einflussfaktoren bei der Ziellandauswahl (vgl. New Oriental 2019: 11) weist der Faktor „Sicherheit“ seit 2015 eine stark steigende Tendenz auf. Im Jahr 2019 stellt die „Sicherheit“ mit 53%, direkt hinter „Bildungsqualität“, den zweitwichtigsten Faktor dar. „Sicherheit“ wird sogar für wichtiger gehalten als Anerkennung des Abschlusszeugnisses auf dem Arbeitsmarkt bzw. der Vorteil des Auslandsstudiums für die zukünftigen Berufsaussichten.

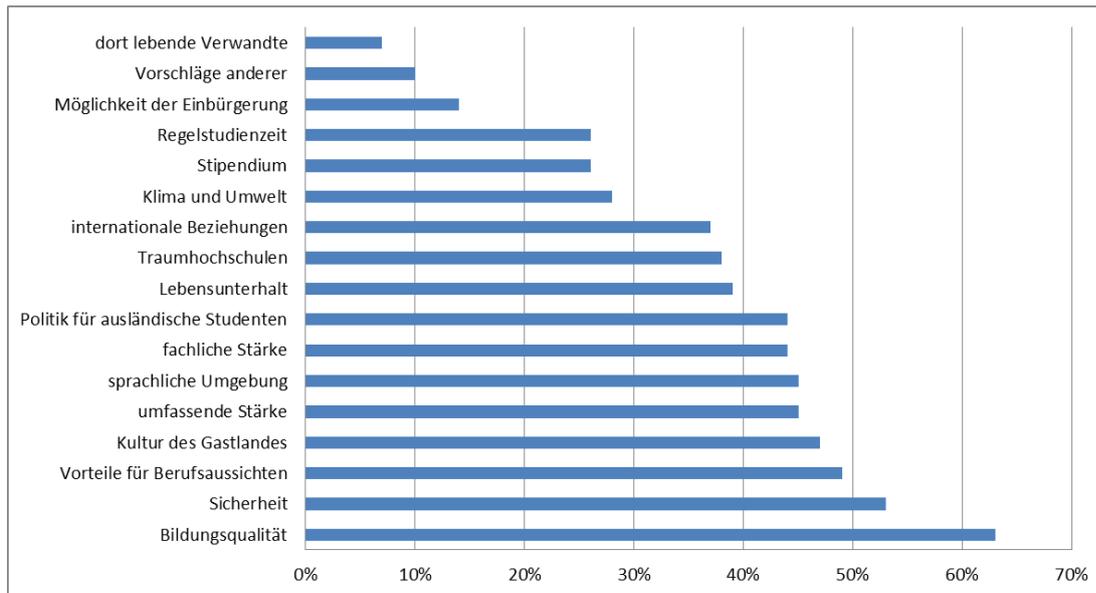


Abb. 6.1: Einflussfaktoren bei der Gastlandauswahl 2019 (Quelle: New Oriental 2019: 11)

Die Sorge um die Sicherheit ist zwar nicht die einzige, jedoch eine wichtige Ursache für die sinkende Wachstumsrate der chinesischen Studienbewerber für die USA. Nach Angaben des *Institute of international Education* ist die Anzahl der neu eingeschriebenen Studierenden im Jahr 2018/19 lediglich um 1,7% angestiegen, während 2012/13 die Wachstumsrate noch bei 21,4% lag.

Studienjahr	Wachstumsrate
2012/13	21,4%
2013/14	16,5%
2014/15	10,8%
2015/16	6,8%
2017/18	3,6%
2018/19	1,7%

Tab. 6.2: Wachstumsrate der Studienanfänger an amerikanischen Hochschulen (Quelle: Institute of international education 2020)

Nimmt die Konzentration auf ein Studium in den USA ab, kommen andere Länder mehr in Betracht und die Auswahl bei Gastländern zeigt eine zunehmende Vielfalt (vgl. New Oriental 2019: 9). Auch Deutschland gewinnt in den letzten Jahren immer mehr an Interesse unter den chinesischen Studierenden. Nach dem Bericht „Wissenschaft weltoffen“ (DAAD/DZHW 2019: 15) ist Deutschland nach den USA, Kanada und Australien bereits das viertbeliebteste Zielland für internationale Studierende, und somit ist Deutschland das beliebteste nicht-englischsprachige Zielland für

diese Gruppe. Neben den Vorteilen wie gebührenfreiem Studium, günstigem Lebensunterhalt, einer vielfältigen und hoch qualifizierten Hochschullandschaft spielt auch eine Rolle, dass Deutschland und China seit Jahren gute politische und wirtschaftliche Beziehungen pflegen, was vor dem Hintergrund des Handelskonflikts mit den USA vermutlich noch höher geschätzt wird. Da das Studium in Deutschland nach der hier durchgeführten Untersuchung eines der wichtigsten Motive für das Deutschlernen ist, wird das Interesse an der deutschen Sprache auch in den Schulen weiterhin bestehen bleiben bzw. zunehmen, solange sich die wirtschaftlichen und politischen Beziehungen nicht entscheidend verändern.

Neben den guten Beziehungen zwischen Deutschland und China sowie den Vorteilen eines Studiums in Deutschland stellen die neuen Regelungen der KMK für chinesische Studienbewerber in Bezug auf die Hochschulzugangsberechtigung einen wichtigen Antrieb dar. Nach den alten Vorgaben für die Hochschulzugangsberechtigung der KMK, Anabin CHN-BV 07/08/09/10, mussten chinesische Studienbewerber regulär ein bis drei Semester in Heimatland studieren, je nachdem ob sie eine Schwerpunktuniversität in China besucht hatten oder nicht. Außerdem galten noch weitere Beschränkungen bei der Studienbewerbung. So durfte man sich beim direkten Hochschulzugang nur fachorientiert bewerben, d.h. man durfte nur für die bisherige Fachrichtung wie an der Heimatuniversität und benachbarte Fächer auf eine Zulassung hoffen. Wollte man mit einer neuen Fachrichtung anfangen, musste man zuerst das in der Regel einjährige Studienkolleg besuchen.

Nach den neuen Vorgaben der KMK 2019, Anabin CHN-BV 13, öffnen die *Gaokao*-Ergebnisse den chinesischen Schulabsolventen einen direkten fachorientierten Hochschulzugang, ohne zuerst in China studieren zu müssen, was früher als Privileg der DSD-Schüler galt, sofern im Ergebnis der *Gaokao* eine Gesamtpunktzahl von mindestens 70% der Gesamt-Maximalpunktzahl und in der *Gaokao* zwei Sprachen sowie ein mathematisch-naturwissenschaftliches Fach nachgewiesen werden. Hinzu kommen noch fachspezifische Mindestvoraussetzungen bzw. Anforderung an *Gaokao*-Fächern, je nachdem, ob man sich für naturwissenschaftliche oder geisteswissenschaftliche Studiengänge bewirbt. Der vereinfachte Bewerbungsprozess und

die vergrößerte Fächerauswahl durch Abschaffung der fachorientierten Bewerbung wurden in China mit großem Interesse zur Kenntnis genommen. Trotzdem muss man bedenken, dass die Bewerber neben guten fachlichen Schulleistungen vor allem auch noch die sprachlichen Hürden überwinden müssen.

Für einen direkten Zugang zu deutschen Hochschulen wird in der Regel das Sprachniveau von B2/C1 vorausgesetzt. Um Sprachtests wie TestDaF oder DSH erfolgreich abzulegen, sollten nach Empfehlung des DAAD etwa 1000 bis 1200 Unterrichtsstunden (vgl. DAAD 2019: 54) absolviert werden. Fängt man in der 10. Klasse, d.h. in der Oberen Mittelschule an, bedeutet das etwa 20 Unterrichtsstunden pro Woche, wenn man die 1000 bis 1200 Unterrichtsstunden erreichen möchte, um sich direkt nach der *Gaokao* im Juni für das Wintersemester an deutschen Hochschulen bewerben zu können. Dabei muss man aber auch auf andere Fächer, besonders die Prüfungsfächer Rücksicht nehmen, statt sich in diesem Maße auf Deutsch zu konzentrieren, um die „70% der Gesamt-Maximalpunktzahl“ zu erreichen, die die neuen Regelungen der KMK vorschreiben.

Ein Gleichgewicht zwischen Deutsch und anderen Leistungsfächern zu finden, dürfte die größte Schwierigkeit sein, mit der sowohl die Schüler und Eltern als auch die Schulleitungen konfrontiert sind. Aus den Interviews mit den Schulleitern an PASCH-Schulen ist zu erkennen (s. o. S. 158-190), dass diese sich oft in einem Dilemma befinden: einerseits wollten sie durch das Deutschlandstudium mehr Schüler zu Deutschlernen motivieren, andererseits machen sie sich Sorgen, dass die intensive Beschäftigung einer zweiten Fremdsprache zu viel Zeit beansprucht, was die Leistung in anderen Fächern beeinträchtigen könnte.

Ein weiterer Faktor, der berücksichtigt werden sollte, ist die zunehmende Zahl englischsprachiger Studiengänge im Rahmen der Internationalisierung der deutschen Hochschulen. So bezeichnen knapp 40% der Befragten in einer Datenerhebung von DAAD/ DZHW (2019: 151) das Angebot eines englischsprachigen Studiengangs als bedeutsames Argument bei der Entscheidung für Deutschland als Gastland. Aber könnte das Interesse am Deutschlernen wegen der englischsprachigen Studiengänge zurückgehen? Nach den Untersuchungsergebnissen von He (2013: 113-183) ist dies

nicht der Fall. Gut 70% der befragten Deutschlehrenden und ca. 60% der Deutschlernenden in China gehen davon aus, dass das Deutschlernen wegen der englischsprachigen Hochschullehre in Deutschland nicht an Attraktivität verlieren wird. Nur 20% bzw. 15% jeweils bei den Lehrenden und Lernenden sehen dabei einen Nachteil für das Deutschlernen in China. Die Begründungen liegen zu einem darin, dass man die kulturellen Bindungen an Deutschland nicht verlieren möchte. Zum anderen muss man in der Arbeitswelt häufig mit der deutschen Sprache umgehen. Selbst wenn die Studiengänge keine Deutschkenntnisse voraussetzen, sind solche nicht nur bei der Arbeits- und Wohnungssuche oder der Bewerbung um Plätze für Praktika eine unverzichtbare Qualifikation (vgl. He 2013: 184). Außerdem sind landesprachliche Kenntnisse für eine gelingende Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in Deutschland von Vorteil, was wiederum für das Erlernen der deutschen Sprache spricht.

6.3 Anregungen zur Aufrechterhaltung des DaF-Unterrichts an chinesischen Schulen

Anhand der oben genannten Faktoren ist zu erkennen, dass die Vermittlung der deutschen Sprache sowohl von der chinesischen als auch von der deutschen Seite unter günstigen Bedingungen stattfindet, so dass zu erwarten ist, dass die Zahl der Deutschlernenden auch in den kommenden Jahren steigen wird. Mit der zunehmenden Attraktivität Deutschlands als Studienstandort gewinnt die deutsche Sprache zwar immer mehr an Aufmerksamkeit im sekundären Bereich, aber ob Deutsch sich als ein Schulfach in China etablieren kann, hängt letztlich davon ab, wie Deutsch im prüfungsorientierten chinesischen Schulsystem verankert bzw. wie die Deutsch-*Gaokao* verändert wird. Wenn im Laufe der Zeit nachgewiesen werden kann, dass die Deutschprüflinge gegenüber den Teilnehmern an der Englisch-*Gaokao* nicht benachteiligt, sondern sogar wie bei der Japanisch-*Gaokao* vorteilhafter bewertet werden, wäre Deutsch für viele Schüler eine vorstellbare Alternative zum Englischen als Hauptfremdsprache. Vor allem diejenigen, die ein Studium in Deutschland planen, könnten sich unter dem Prüfungsstress vorerst auf eine Fremdsprache konzentrieren und Deutsch als Prüfungsfach wählen. Auch die Schulleiter, die sich trotz des Interesses an Internationalisierung stark an den Prüfungsergebnissen orientieren müssen,

könnten den Deutschunterricht stärker fördern, wenn die deutsche Sprache nicht nur Mittel zum Auslandsstudium, sondern auch ein Prüfungsfach in der *Gaokao* ist.

Die Bereitschaft der Schulleiter und Schüler bzw. der Eltern reicht allerdings nicht aus, um die deutsche Sprache als Schulfach zu garantieren. Um den Lernerfolg abzusichern, spielt die Unterrichtsqualität bzw. die Lehrerqualifikation eine wichtige Rolle. Daher müssen weitere Anstrengungen im Bereich der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften nicht nur von der deutschen Seite, sondern auch von der chinesischen Seite unternommen werden. Um die Lehrerausbildung zu optimieren, wären Hochschulen mit dem Studiengang Germanistik bzw. Deutsch als Fremdsprache eine wichtige Unterstützung, wenn die Erfahrungen mit dem Deutschunterricht im tertiären Bildungsbereich mit den Lehrern im sekundären Bereich geteilt würden. Es müssen Plattformen geschaffen werden, um den Austausch unter den Schulen mit Deutsch zu ermöglichen. Dafür stellt das Schulbündnis für Deutschunterricht in China, das im Oktober 2019 gegründet wurde (vgl. Bildungsbehörde Shanghai Puduo: 2019), ein Vorbild dar.

Neben der Eigeninitiative der Schulen muss das Erziehungsministerium seine leitende Funktion intensiver ausüben. Die Veröffentlichung des Curriculums für den schulischen Deutschunterricht 2018 ist zwar wegweisend für den Aufbau des Deutschprogramms, aber insgesamt bedarf es auch weiterer Anstrengungen. Der Einsatz von Lehrwerken aber auch bis zur Auswertungskriterien Bewertungskriterien in Prüfungen, vor allem in der Deutsch-Gaokao, muss eingestellt bzw. weitergehend geklärt werden, so dass der Deutschunterricht zielorientiert durchgeführt werden kann. Auch in Bezug auf die Lehrerfortbildung ist zu erwarten, dass die Erziehungsbehörden verschiedener Ebenen die Qualifizierung der Deutschlehrer mehr in Betracht ziehen, auch wenn deren Anzahl im Vergleich zu Lehrern in anderen Fächern sehr beschränkt ist.

Dank der letzten Datenerhebung des deutschen Auswärtigen Amtes 2020 ist zu erkennen, dass sich Schulen mit Deutschunterricht in China dynamisch entwickelt haben, auch wenn die Anzahl der von deutscher Seite geförderten PASCH-Schulen bei etwa 130 stagniert (vgl. Auswärtiges Amt 2020: 30). Die Zahlen an Schulen und

Schülern für Deutsch werden sich vermutlich und in absehbarer Zeit weiterhin positiv entwickeln. Deshalb ist umso wichtiger, dass die chinesischen Bildungsbehörden die Entwicklung des Deutschunterrichts weiter fördern, um die Mehrsprachigkeit der chinesischen Schüler und die Internationalisierung der Schulen voranzutreiben. Der durch den frühzeitigen Spracherwerb aufgenommene Deutschlandbezug wird langfristig zur Verständigung zwischen Deutschland und China beitragen und somit die beiden Länder noch enger miteinander verbinden.

Literaturverzeichnis

Anleitungskomitee für Germanistik (2006): *Gaodeng xuexiao deyu zhuanke benke jiaoxue dagang* (Curriculum für den Bachelorstudiengang Deutsch) Shanghai: Foreign Language Education Presse 教育部高等学校外语专业教学指导委员会德语组: 高等学校德语专业德语本科教学大纲, 上海外语教育出版社

Auswärtiges Amt (2005): Bekanntmachung über die vorläufige Anwendung des deutsch-chinesischen Abkommens über kulturelle Zusammenarbeit. Online: <https://china.diplo.de/blob/1218278/eee9152dcfee073cb45264e00dbaef6a/kulturabkommen-de-chn-data.pdf>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Auswärtiges Amt (2009): PASCH Jahrbuch 2009. Online: http://www.pasch-net.de/pro/udi/dow/PASCH_Jahrbuch_2009.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Auswärtiges Amt (2010): Deutsch-Chinesisches Gemeinsames Kommuniqué zur umfassenden Förderung der Strategischen Partnerschaft. Online: www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/334836/publicationFile/50201/100718-DeutschChinesisches_Kommuniqu.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Auswärtiges Amt (2013): Die Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“. Online: http://www.pasch-net.de/pro/flyer/lw_flyer_schulinitiative_deutsch.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Auswärtiges Amt (2015): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015. Online: <https://www.goethe.de/de/spr/eng/dlz.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Auswärtiges Amt (2019): Was wir tun. 22. Bericht der Bundesregierung zur Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik für das Jahr 2018, Berlin. Online: <https://www.auswaertiges-amt.de/blueprint/servlet/blob/2232572/0b260ad27d3cb1619279a3355abe7e47/akbp-bericht2018-data.pdf>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Auswärtiges Amt (2020): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020. Online: https://www.goethe.de/resources/files/pdf204/bro_deutsch-als-fremdsprache-weltweit-datenerhebung-2020.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Bao, Qiaoqiao/ Mitschian, Haymo (2012): Deutsch als Fremdsprache an chinesischen Schulen. Hintergründe und Thesen zu den Ursachen eines Booms. In: Info DaF 01/2012, 52-72.

Biggerstaff, Knight (1961): *The Earliest Government Schools in China*. Ithaca, New York: Cornell University Press.

Böhn, Dieter/ Bosch, Aida/ Haas, Hans-Dieter (Hg.) (2003): Deutsche Unternehmen in China: Märkte, Partner, Strategien. Wiesbaden: Springer.

Bildungsamt Shanghai Putuo (2019): „*Zhongxue deyu lianmeng*“ *chengli ji shoujie yantaohui zai ganquan waiguoyu zhongxue chenggong juban* (Verband der Schulen mit Deutschunterricht wurde gegründet und das erste Seminar wurde an der Fremdsprachenschule Ganquan erfolgreich veranstaltet.) **上海普陀教育局**: “中学德语教学联盟”成立暨首届研讨会在甘泉外国语中学成功举办 Online: <http://www.shpt.gov.cn/jyj/qunei-xinwen/20191029/452317.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Cao, Sibin/ Lin, Weixiong/ Zhang Zhi (1983): *Guangzhou jin bainian jiaoyu shiliao* (Die Bildungsgeschichte Guangzhous des letzten Jahrhunderts). Guangzhou: Volksverlag **曹思彬/林维熊/张至**: 广州近百年教育史料, 广东人民出版社

Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai (2020): *Zoujin caoer (3) deyu ligong shiyanban* (kennen lernen (3) experimentelle Deutschklasse mit naturwissenschaftlichem Schwerpunkt) **上海市曹杨第二中学**: 走进曹二【3】德语理工实验班 Online: https://mp.weixin.qq.com/s/jJ3MNQ7W2r_8p8n0vrJ1DQ, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chen, Peng (2018): *Gaokao daojishi, ge bumen quanli hukao* (Gaokao steht vor der Tür, alle Institutionen engagieren sich dafür) In: *Guangming Tageszeitung* 06.06.2018 **陈鹏**: 高考倒计时, 各部门全力护考, 光明日报 2018.06.06 Online: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/201806/t20180606_338479.html, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chen, Xiangyang (2004): *Wanqing jingshi Tongwenguan zuzhi yanjiu* (Studie zur Organisation der Pekinger Tongwenguan am Ende der Qing-Dynastie). Beijing: Higher Education Press **陈向阳**: 晚清京师同文馆组织研究, 高等教育出版社

Chinesisches Erziehungsministerium (2001): *Jiaoyubu guanyu jiji tuijin xiaoxue kaishe yingyu kecheng de zhidao yijian* (Vorschlag zur Förderung des Englischunterrichts in Grundschulen) **教育部**: 教育部关于积极推进小学开设英语课程的指导意见 Online: http://www.moe.gov.cn/s78/A26/jces_left/moe_714/tnull_665.html, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2009): *17 suo juyou tuijian baosongsheng zige de waiguoyu xuexiao* (17 Fremdsprachenschulen mit Baosong-Qualifikation) **教育部**: 17 所具有推荐保送生资格的外国语中学 Online: <https://gaokao.chsi.com.cn/gkxx/bss/200901/20090107/16209504.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2011 a): *2011 nian putong gaodeng xuexiao zhaosheng quanguo tongyi kaoshi dagang: deyu* (Prüfungsordnung der einheitlichen

Hochschulaufnahmeprüfung 2011: Deutsch) 教育部: 2011 年普通高等学校招生全国统一考试大纲: 德语 Online: <http://gaokao.chsi.com.cn/gkxx/ss/201103/20110309/171367991-1.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2011 b): *Jiaoyubu guanyu yinfa yiwu jiaoyu yuwen deng xueke kecheng biao zhun (2011 nian ban)*. (Ankündigung über die Veröffentlichung des Unterrichtsstandards für Schulfächer in der Pflichtschulausbildung Version 2011) 教育部: 教育部关于印发义务教育语文等学科课程标准 (2011 年版) 的通知 Online: <http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s8001/201404/167340.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2013 a): *Guanyu zuohao 2013 nian putong gaodeng xuexiao zhaoshou baosongsheng de tongzhi* (Ankündigung über die Hochschulaufnahme der empfehlenden Studenten 2013) 教育部: 关于做好 2013 年普通高等学校招收保送生工作的通知 Online: <http://gaokao.chsi.com.cn/gkxx/bss/201302/20130204/389006506.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2013 b): *Quanguo linian canjia gaokao renshu he luqu renshu tongji* (Anzahl der Gaokao-Teilnehmer und der von den Hochschulen Aufgenommenen) 教育部: 全国历年参加高考人数和录取人数统计 Online: <http://edu.people.com.cn/n/2013/0503/c116076-21359059.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2016): *2016 nian baosongsheng zige mindan* (Liste der empfohlenen Studenten 2016) 教育部: 2016 年保送生资格名单 Online: <http://www.gaokzx.com/c/201603/18299.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Chinesisches Erziehungsministerium (2018): *Putong gaozhong deyu kecheng biao zhun: 2017 nian ban* (Unterrichtsstandard für die regulären Oberen Mittelschulen: Version 2017) Beijing: Volksverlag 教育部: 普通高中德语课程标准 (2017 年版), 人民教育出版社

Chinesisches Erziehungsministerium (2019): *Jiaoyubu fabu 2019 nian diyihao liuxue yujing* (Warnung Nr.1 vor einem Auslandsstudium 2019) 教育部: 教育部发布 2019 年第 1 号留学预警 Online: <http://jsj.moe.gov.cn/n2/2/12110/1294.shtml>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD (2005): *Wissenschaft weltoffen kompakt 2005, Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Online: http://www.wissenschaftweltoffen.de/publikation/wiwe_2005.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD/HIS (Hochschul-Informationssystem) (2006): Wissenschaft weltoffen kompakt 2006, Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Online: http://www.wissenschaftweltoffen.de/publikation/wiwe_2006.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD-Außenstelle in Beijing (2013): Chinesische Deutschland - Alumni im Profil. In: DAAD-Außenstelle in Beijing (Hg.): Alumni-Info. Zeitschrift für Deutschland-Alumni in China 6/2013, 7. Beijing

DAAD-Außenstelle in Beijing (2019): 100 Fragen - der DAAD antwortet. Online: <https://www.daad.org.cn/zh/study-research-in-germany/100-questions-and-answers-about-studying-in-germany/>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD/ DZHW (2018 a): Internationale Studienanfänger/innen (1. Hochschulse-mester), 10 wichtigste Herkunftsstaaten im Jahr 2016, angestrebte Abschlussarten, Anzahl und Steigerungsraten, 2002-2018. Online: <http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/index.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD/ DZHW (2018 b): Internationale Studierende, 10 wichtigste Herkunftsstaaten im WS 2016/17, angestrebte Abschlussarten, Anzahl und Steigerungsraten, WS 2002/03 - WS 2018/19. Online: <http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/index.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD/ DZHW (2019): Wissenschaft weltoffen kompakt 2019, Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bielefeld: wbv Media. Online: http://www.wissenschaftweltoffen.de/kompakt/wwo2019_kompakt_de.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

DAAD/ DZHW (2020): Wissenschaft weltoffen kompakt 2020, Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bielefeld: wbv Media. Online: http://www.wissenschaftweltoffen.de/kompakt/wwo2020_kompakt_de.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Dai, Weidong/ Hu, Wenzhong (Hg.) (2009): *Zhongguo waiyu jiaoyu fazhan yanjiu* (Studien über die Entwicklung der Fremdsprachenbildung in China). Shanghai: Foreign Language Education Presse 戴炜栋/胡文仲: 中国外语教育发展研究, 上海外语教育出版社

Dambmann, Gerhard (1986): Von Ostasien her gesehen. Das Deutschlandbild in Japan, China und Südkorea. Marburg: Hitzeroth.

Deutscher Bundestag (2002): Bericht der Bundesregierung zur Ausw ärtigen Kulturpolitik 2001, Drucksache 14/9760, Berlin. Online: <http://dipbt.bundestag.de/doc/btd/14/097/1409760.pdf>, zuletzt überpr üft am 15.06.2021

Deutscher Bundestag (2010): Bericht der Bundesregierung zur Ausw ärtigen Kulturpolitik 2008/2009, Drucksache 17/970, Berlin. Online: <http://dipbt.bundestag.de/doc/btd/17/009/1700970.pdf>, zuletzt überpr üft am 15.06.2021

Deutsche Vertretungen in China (2018): Beziehungen zu Deutschland. Aktualisiert am 29.01.2018. Online: <https://china.diplo.de/cn-de/themen/politik/bilaterales>, zuletzt überpr üft am 15.06.2021

DSD China (2018 a): *Ni zhidao you duoshao DSD xuesheng zai he ni yiqi zhandou ma?* (Weißt du, wie viele DSD-Sch üler mit dir zusammen k ämpfen?) **DSD 项目信息平台: 你知道有多少 DSD 学生在和你一起战斗吗?** Online: <https://mp.weixin.qq.com/s/Xuv0e72EELYhjcXPLUju8g>, zuletzt überpr üft am 15.06.2021

DSD China (2018 b): *Zhexie nian DSD II biyesheng dou qu naer le?* (Wohin sind die DSD II-Absolventen gegangen?) **DSD 项目信息平台: 这些年 DSD II 毕业生都去哪儿了?** Online: https://mp.weixin.qq.com/s/D3cm2otuoO_1VUCkR0pY7Q, zuletzt überpr üft am 15.06.2021

Dong, Shaoxiao (2012): *Shanghai quanmian quxiao gaozhong zexiaofei* (Die Zusatzgeb ühren für Bewerbung an Oberen Mittelschulen werden in Shanghai abgeschafft) In: Bildungszeitung China am 31.3.2012 **董少校: 上海全面取消高中择校费, 中国教育报 2012.3.31.** Online: <http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/moe/s5147/201203/133421.html>, zuletzt überpr üft am 15.06.2021

Düwell, Kurt (1976): Deutschlands Ausw ärtige Kulturpolitik 1918-1932. Grundlinie und Dokumente. Köln/Wien: Böhlau Verlag

Eberstein, Bernd (2007): Preußen und China. Eine Geschichte schwieriger Beziehung. Berlin: Duncker & Humboldt.

Erziehungsministerium der Republik China (1934): *Diyici zhongguo jiaoyu nianjian* (Die ersten Bildungsjahresberichte Chinas). Shanghai: Kaimin Verlag **教育部: 第一次中国教育年鉴, 开明书店**

Experimentelle Fremdsprachenschule Chengdu (2019): *Chengdu shiyan waiguoyu xuexiao 2019 nian xiaoshengchu zhaosheng jianzhang* (Ausschreibung für die Schüleraufnahme der Unteren Mittelschule der Experimentellen Fremdsprachenschule

Chengdu) **成都市实验外国语学校**: 成都市实验外国语学校 2019 年小升初招生简章. Online: <http://www.cefls.cn/show-48-934-1.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fairbank, John K. (1989): Geschichte des modernen China 1800-1985 (The great Chinese Revolution). München: Dtv.

Fan, Jieping/Li, Yuan (2007): Studien zum Motivwandel des Deutschlernens chinesischer Studierender. In: Ammon, Ulrich/Reinbothe, Roswitha/ Zhu, Jianhua (Hg.): Die deutsche Sprache in China. Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven. München: iudicium, 194-209

Fremdsprachenhochschule Sichuan (1983): *Zhonghua renmin gongheguo waiyu jiaoyu wenjian xuanbian 1950-1982* (Dokumente Fremdsprachenbildung der Volksrepublik China 1950-1982) **四川外国语学院**: 中华人民共和国外语教育文件选编 1950-1982

Fremdsprachenschule Chengdu (2019): *Chengdu waiguoyu xuexiao 2019 nian xiaoshengchu zhaosheng jianzhang* (Ausschreibung für die Schülaufnahme der Unteren Mittelschule der Fremdsprachenschule Chengdu 2019) **成都外国语学校**: 成都外国语学校 2019 年小升初招生简章 Online: http://www.cfls.net.cn/ninfo_2429.html, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenschule Guangzhou (2020): *Guangzhou waiguoyu xuexiao 2020 nian chuzhong zhaosheng gongzuo fangan* (Ausschreibung für die Schülaufnahme der Unteren Mittelschule der Fremdsprachenschule Guangzhou) **广州外国语学校**: 广州外国语学校 2020 年初中招生工作方案 Online: <https://www.chgzfls.com/news-info/8575.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenschule Jinan (2018): *Jinan waiguoyu xuexiao baosongsheng tuijian guanli shishi banfa* (Regeln für die Verteilung der Baosong-Plätze an der Fremdsprachenschule Jinan) **济南外国语学校**: 济南外国语学校学生保送推荐管理实施办法 Online: http://jnfls.jinan.cn/art/2018/2/1/art_179_55018.html, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenschule Taiyuan (2019): *Taiyuan waiguoyu xuexiao 2019 nian tuijian baosongsheng gongzuo fangan* (Regeln für die Verteilung der Baosong-Plätze an der Fremdsprachenschule Taiyuan) **太原外国语学校**: 太原市外国语学校 2019 年推荐保送生工作方案 Online: <https://gaokao.chsi.com.cn/gkxx/zc/ss/201901/20190102/1751452804.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenuniversität Beijing (2017): *Beijing waiguoyu daxue 2017 nian baosongsheng zhaosheng jianzhang* (Ausschreibung für Baosong-Studenten 2017 der Fremdsprachenuniversität Beijing) **北京外国语大学**: 北京外国语大学 2017 年保

送生招生简章 Online: <https://joinus.bfsu.edu.cn/info/1074/1454.htm>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenuniversität Beijing (2020): *Beijing waiguoyu daxue 2020 nian shuoshi yanjiusheng zhaosheng jianzhang ji zhuan ye mulu* (Index für Masterstudiengänge der Fremdsprachenuniversität Beijing 2020) 北京外国语大学: 北京外国语大学 2020 年硕士研究生招生简章及专业目录 Online: <https://xxgk.bfsu.edu.cn/info/1073/1695.htm>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenuniversität Shanghai (2020): *Shanghai waiguoyu daxue 2021 nian gongdu shuoshi xuwei yanjiusheng zhaosheng jianzhang ji zhuan ye mulu* (Index für Masterstudiengänge der Fremdsprachenuniversität Shanghai 2021) 上海外国语大学: 上海外国语大学 2021 年攻读硕士学位研究生招生简章及专业目录 Online: <http://yz.shisu.edu.cn/09/0c/c8897a133388/page.htm>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fremdsprachenuniversität Xian (2020): *Xian waiguoyu daxue 2021 nian shuoshi yanjiusheng zhaosheng mulu* (Index für Masterstudiengänge der Fremdsprachenuniversität Xian 2021) 西安外国语大学: 西安外国语大学 2021 年硕士研究生招生专业目录 Online: <https://yzw.xisu.edu.cn/info/1019/2176.htm>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Frenzel, Andrea/ Stepan, Matthias (2019): *Der weite Weg nach China. Herausforderungen und Potentiale des deutschchinesischen Schüler- und Jugendaustauschs.* Belrin: Mercator Institute for China Studies. Online: https://www.stiftung-mercator.de/content/uploads/2020/12/China_Monitor_No_52_Austausch_2019_final_low_0.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Fu, Ke (1984): *Zhongguo waiyu jiaoyushi* (Geschichte der Fremdsprachenbildung in China). Shanghai: Foreign Language Education Presse 付克: 中国外语教育史, 上海外语教育出版社

Gao, Shiliang/ Huang, Renxian (Hg.) (2007): *Yangwu yudong shiqi de jiaoyu* (Bildung in Zeiten der Bewegung der Verwestlichung) Shanghai: Bildungsverlag 黄仁贤/高时良: 洋务运动时期的教育, 上海教育出版社

Gao, Wen (2015): *2015 Beijing waiguoyu daxue quanguo waiguoyu xuexiao ji tese-xiao xiaozhang lutan zai jing longzhong juxing* (Schulleitertagung der Fremdsprachenschulen und Schulen mit fremdsprachlichen Angeboten 2015 findet in Beijing statt) In: E-Zeitschrift 21st Century Nr. 265. 北京外国语大学全国外国语学校及外语特色校校长论坛在京隆重召开, 英语教育周刊电子版 265 期 Online: <https://paper.i21st.cn/story/106377.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Gao, Xiaofang (2007): *Wanqing yangwu xuetaang de waiyu jiaoyu yanjiu* (Studie über die schulische Fremdsprachenpolitik in der Bewegung der Verwestlichung am

Ende der Qing-Dynastie). Beijing: The Commercial Press 高晓芳: 晚清洋务学堂的外语教育研究, 商务出版社

Gao, Xuedong/ Ge, Tao (2011): *Tuben Luxun zhuan* (Bilderbiografie Luxuns). Changchun: Verlag Changchun 高旭东/葛涛: 图本鲁迅传, 长春出版社

Gibitz, Ulrich (2007): Und immer wieder Schule... Ein Lehrerleben zwischen Äquator und Ostsee. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Goethe-Institut (2018): Fortbildungen in China für PASCH-Lehrkräfte 2018. Online: <https://www.goethe.de/ins/cn/de/spr/unt/for/gia/pas.html>, zuletzt überprüft am 10.1.2019

Goethe-Institut (o. J. a): Goethe-Zertifikat A1: Fit in Deutsch 1. Online: <https://www.goethe.de/de/spr/kup/prf/prf/gzfit1/inf.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Goethe-Institut (o. J. b): Goethe-Zertifikat A2: Fit in Deutsch 2. Online: <https://www.goethe.de/de/spr/kup/prf/prf/ft2/waf.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Goethe-Institut (o. J. c): Schulpraktika im Ausland. Über SCHULWÄRTS! Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/sch/usw.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Goethe-Institut (o. J. d): SCHULWÄRTS! in China. Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/sch/prachi.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Guan, Jiao (2015): *Jiaoting zexiaofei haixu chu zhengzhao* (Um die Zusatzgebühren für eine Bewerbung an Oberen Mittelschulen abzuschaffen, müssen richtige Maßnahmen getroffen werden) In: Bildungszeitung China 2.9.2015, 11 关焦: 叫停择校费还需出真招: 中国教育报 2015.9.2 第 11 版. DOI: 10.28102/n.cnki.ncjyb.2015.003886, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Gu, Hongfei (Hg.) (2020): *Taicang nianjian 2020* (Chronik Taicangs 2020). Beijing: Fangzhi Verlag 顾鸿飞: 太仓年鉴 2020, 方志出版社

Gundula, Meyer-Oehring (2016): DSD Programm in China. Vortrag auf der Jahreskonferenz der PASCH-Initiative am 24.5.2016. Online: <https://mp.weixin.qq.com/s/M-qUuFpE7N7PW6oRpVxzpQ>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Han, Zhe/ Niu, Nanseng (2020): *Waiguoyu xuexiao yao peiyang shenmeyang de ren-jiyu 17 suo waiguoyu xuexiao yuren mubiao de sikao* (Was für Schüler wollen die Fremdsprachenschulen ausbilden - eine Studie über die Bildungsziele von 17

Fremdsprachenschulen) In: *Bildung und Forschung Shanghai* 11/2020, 74-78 韩喆/牛楠森: 外国语学校要培养什么样的人 - 基于 17 所外国语学校育人目标的思考, 上海教育科研 2020/11

He, Jun (2013): *Die Auswirkungen der englischsprachigen Hochschullehre in Deutschland auf das Deutschlernen in China*. Frankfurt am Main: Peter Lang

Henze, Jürgen (1983): *Bildung und Wissenschaft in der Volksrepublik China zu Beginn der achtziger Jahre*. Hamburg: Institut für Asienkunde.

Hess, Hans Werner (1992): *Die Kunst des Drachentötens. Zur Situation von Deutsch als Fremdsprache in der Volksrepublik China*. München: iudicium

Huang, Bisha (2019): *Jiazhang dui youer xingquban xuqiu xianzhuang de diaocha yanjiu – yi Chengdu shi wu chengqu weili* (Studie über die Interessen der Eltern der Kindergartenkinder an Hobbykursen – am Beispiel von fünf Stadtbezirken in Chengdu) Masterarbeit an der pädagogischen Universität Sichuan 黄毕莎: 家长对幼儿兴趣班需求现状的调查研究 - 以成都市五城区为例, 四川师范大学硕士论文

Huang, Congling (2010): *Deyu zhuanke baokao dongji yanjiu* (Research on the Motivations of Undergraduate Students in Choosing German as the Major). In: *Journal of Handan College*: 01/21, 119-125 黄崇岭: 德语专业报考动机研究, 邯郸学院学报 21/01

Hu, Yinghui (2011): *Guojia yingshili shi yuyan guoji chuanbo de jue dingxing yinsu* (Hardpower ist ein entscheidender Faktor bei der Sprachförderung im Ausland). In: *Hanyu guoji chuanbo yanjiu* 11/2011, 11-24 吴应辉: 国家硬实力是语言国际传播的决定性因素, 汉语国际传播研究 2011/11

Hu, Bin/ Bian, Yonghai (2007): *Tianjin dehua xuetang chuangjian xinkao* (Neue Studie über die Gründung der Deutsch-Chinesischen Schule Tianjin) In: *History Teaching*: 07/2007, 94-97. 胡滨/卞永海: 天津德华学堂创建新考, 历史教学 2007/07

Institute of International Education (2020): *International Students by Place of Origin, Selected Years, 1949/50 - 2019/20*. Open Doors Report on International Educational Exchange. Online:

<https://opendoorsdata.org/data/international-students/all-places-of-origin/>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Institut für Ausbildung und Prüfungen Hebei (2008): *Waiguo yuyan wenxue lei (fei yingyu) zhuanke danduzhaosheng de jiuxiang guiding* (Neun Vorschriften für individuelle Studentenaufnahme in fremdsprachlichen (außer englischen) Studiengängen) In: *Prüfungen und Studentenaufnahme* 01/2008, 10 河北省教育考试院: 外国语言文学类(非英语)专业单独招生的 9 项规定, 考试与招生 2008/01

I-Ting Shelly Lin (2018): Chinesisch-Deutsche Beziehungen: Durch bessere Wirtschaftsbeziehungen entstehen neue Chancen. In: China Briefing am 10.05.2018
Online:
www.china-briefing.com/news/2018/05/10/chinesisch-deutsche-beziehungen.html,
zuletzt überprüft am 15.06.2021

Jiazhang Bang (2020): *2020 nian xiaoshengchu luqul übudao 1.9% de xuexiao, zhongqian dengyu zhong 100 wan* (Die Zulassungsquote dieser Schule lag im Jahr 2020 bei unter 1,9%. Aufgenommen zu werden ist wie ein Lottogewinn.) In: SO-HU.com am 06.07. 2020 **家长帮: 2020 年小升初录取率不到 1.9%的学校, 中签等于赚了 100 万**, 搜狐网 2020.07.06 Online:
https://www.sohu.com/a/406213004_679233, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Jiang, Shanye (1994): *Zhongguo jiaoyu shidian: zhongdeng jiaoyu juan* (Bildungsereignisse in China, Band für Mittelschulen). Hebei: Bildungsverlag **江山野: 中国教育事典-中等教育卷**, 河北教育出版社

Jin, Friederike/ Rohrmann, Lutz/ Zbrankov á, Milena (2010): *Kuaile deyu A1 xuesheng yongshu* (Prima, Deutsch für Jugendliche A1Kursbuch). Shanghai: Foreign Language Education Presse **快乐德语 A1 第一册学生用书**,上海外语教育出版社

Klemm, Birte (2001): Das Deutschlandbild Chinas vor dem Hintergrund der chinesisch-deutschen Beziehungen. Universität Hamburg. Online:
http://www.chinaweb.de/china_politik/beziehungen_deutschland_china/chinesisch_deutsche_beziehungen/china_deutschlandbild_chinas.htm, zuletzt überprüft am 19.02.2021

KMK (2010): Ausführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung für die Prüfungen zum Deutschen Sprachdiplom der KMK vom 28.09.2005. Online:
https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/Auslandsschulwesen/DSD-Info/DSD_Ausfuhrungsbestimmungen_03_12_2010_1.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

KMK (2019): Informationen über Schulabschlüsse mit Hochschulzugang. Online:
https://anabin.kmk.org/no_cache/filter/schulabschluesse-mit-hochschulzugang.html

KMK (o. J. a): Abschlusszeugnis einer Fremdsprachenmittelschule mit DSD-I (12-jährig). Online:
http://anabin.kmk.org/no_cache/filter/schulabschluesse-mit-hochschulzugang.html#and_gewaeht, zuletzt überprüft am 15.06.2021

KMK (o. J. b): Abschlusszeugnis einer Fremdsprachenmittelschule mit DSD-II (12-jährig) Online:
http://anabin.kmk.org/no_cache/filter/schulabschluesse-mit-hochschulzugang.html#and_gewaeht, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Liang, Jianwei (2010): *Lingpi xijing qu deguo du daxue* (Einen neuen Weg zu deutschen Hochschulen) In: Qianjiang Abendzeitung am 16.11.2010 **梁建伟**: 另辟蹊径去德国读大学, 钱江晚报 Online: http://qjwb.zjol.com.cn/html/2010-11/16/content_606672.htm?div=-1, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Li, Chuansong / Xu, Baofa (2006): *Zhongguo jindai waiyu jiaoyushi* (Geschichte der modernen Fremdsprachenbildung in China). Shanghai: Foreign Language Education Presse **李传松/许宝发**: 中国近代外语教育史, 上海外语教育出版社

Li, Huan (2018): *Jinnian Chengdu xiaoshengchu „gong min tong zhao“ xize chulu, minban chuzhong zhaosheng mingge 30% sui ji paisong* (Diesjährige Vorschriften zur Schüleraufnahme der staatlichen und privaten Schulen wurden bekannt gemacht, 30% der Plätze an privaten Unteren Mittelschulen werden durch Zufallsprinzip verteilt) In: Westchinazeitung am 7.4.2018 **李寰**: 今年成都小升初“公民同招”细则出炉, 民办初中招生 30% 名额随机派位, 华西都市报 2018.4.7 Online: <https://sichuan.scol.com.cn/cddt/201804/56121966.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Li, Lezeng (2007): Geschichte der Tongji-Universität. In: Ammon, Ulrich/Reinbothe, Roswitha/ Zhu, Jianhua (Hg.): Die deutsche Sprache in China. Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven. München: iudicium, 82-103

Lin, Jinhui (Hg.) (2016): *Zhongwai hezuo banxue fazhan baogao* (Bericht von der Entwicklung internationaler Bildungskoooperationsprogramme in China 2010-2015). Xiamen: Verlag der Universität Xiamen **林金辉**: 中外合作办学发展报告 (2010-2015), 厦门大学出版社

Liu, Shengmao (2009): *Wei Lixian yu lixian shuyuan* (Richard Wilhelm und die Lixian-Schule). In Chunqiu 06/2009: 51 **刘胜茂**: 卫礼贤与礼贤书院, 春秋 2009/06

Liu, Dan (2004): *Shanghai yiwu jiaoyu quanmian shixing „wu si xuezhi“* (Die Bildungssystem mit fünfjährigen Grundschulen und vierjährigen Mittelschulen wird in Shanghai durchgeführt) In: English Teaching & Research Notes 11/2004, 62f. **刘丹**: 上海义务教育全面实行“五四学制”, 中小学英语教学与研究 2004/11

Liu, Daoyi (Hg.) (2008): *Jichu waiyu jiaoyu fazhan baogao 1978-2008* (Berichte über die Entwicklung des schulischen Fremdsprachenunterrichts 1978-2008). Shanghai: Foreign Language Education Presse. **刘道义**: 基础外语教育发展报告 1978-2008, 上海外语教育出版社

Liu, Hongjie/Sun, Chenyang/ Zhang, Ying (2016): *Zhongguo DSD xiangmu xianzhuang wenti ji qi duice – jiyu quanguo 33 suo DSD xiangmu xuexiao de diaochaoyanjiu* (Bestandsaufnahme, Probleme und Lösungsvorschläge des DSD Programms in China - Aufgrund der Studie an 33 DSD-Schulen) In: Zeitschrift der Institut für

Bildungsforschung Tianjin 2/2016, 76-78 刘红杰/孙晨旸/张莹: 中国 DSD 德语项目现状、问题及对策—基于全国 33 所 DSD 项目学校的调查研究, 天津市教科院学报 2016/02

Liu Shanshan (2015): *Lixian zhongxue (1900-1949) yu jindai Qingdao* (Die Lixian Mittelschule und die moderne Qingdao), Masterarbeit der Universität Qingdao. 刘珊珊: 礼贤中学(1900-1949)与近代青岛, 青岛大学硕士论文

Liu, Shanzhang/ Zhou, Quan (Hg.) (1992): *Zhongde guanxishi wencong* (Beiträge zur chinesisch-deutschen Beziehungen). Qingdao: Verlag Qingdao 刘善章/周荃: 中德关系史文丛, 青岛出版社

Liu, Yingjie (1992) (Hg.): *Zhongguo jiaoyu dashidian 1949-1990* (Bücher für Bildungsereignisse in China 1949-1990). Zhejiang: Bildungsverlag 刘英杰: 中国教育大事典 1949-1990, 浙江教育出版社

Liu, Yingjie (Hg.) (2001): *Zhongguo jiaoyu dashidian 1840-1949* (Bücher für Bildungsereignisse 1840-1949). Zhejiang: Bildungsverlag 刘英杰: 中国教育大事典 1840-1949, 浙江教育出版社

Li, Yuan (2010): Von der »Kunst des Drachentötens« über das »Primat des Nützlichen« zum »Interesse an Deutschland« – Tendenz des Motivwandels des studienbegleitenden Deutschlernens in China. In: Muttersprache 2/2010, 118-135.

Li, Yuan (Hg.) (2019): Willkommen! Shanghai: Foreign Language Education Presse 李媛: 德语 C1 学生用书, 上海外语教育出版社

Luo, Yuting (Hg.) (2013): *Liufeng shen mei- Wuhan daxue wenhua yanjiu* (Kulturforschung der Universität Wuhan). Wuhan: Verlag der Universität Wuhan 骆郁廷: 流风甚美-武汉大学文化研究, 武汉大学出版社

Meißner, Werner (1995): Die DDR und China 1945-1990: Politik - Wirtschaft - Kultur. Eine Quellensammlung. Oldenbourg: Akademieverlag

Mei, Zhaorong (2017): 45 Jahre chinesisch-deutsche Beziehungen: Rückblick und Aussichten. Vortrag am 11.10.2017. Online: <http://german.cri.cn/3071/2017/10/11/1s270257.htm>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Meng, Lingling/ Shi, Linwei (2016): *Liuxue meiguo, feiyong jihe* (Wie viel kostet das Studium in den USA) In: Prüfung und Studentenaufnahme 03/2016, 47-48 孟令玲/石琳玮: 留学美国费用几何, 考试与招生 2016/03

Mitschian, Haymo (1991): Chinesische Lerngewohnheiten. Evaluierungen für den Deutsch-als-Fremdsprachenunterricht in der Volksrepublik China. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

Mitschian, Haymo (1992): Deutsche Methodik in China? Traditionen im DaF-Unterricht der VR China. In: Info DaF 1, 3-21

Mitschian, Haymo (1992 a): Passivität asiatischer Lerner - ein kulturelles oder ein interkulturelles Problem? Analysen und Beispiele aus der VR China. In: Asien 4, 62-82

Mitschian, Haymo (1997): „Traditionelles“ Lernen in China. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache, Bd. 43: Fach- und Sprachunterricht: Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Studiengänge Deutsch als Fremdsprache: Von der Theorie zur Praxis, hg. v. Armin Wolff u. Walter Schleyer, Regensburg, 393-407

Mittelschule Nr. 1 Zhangjiakou (2019): 2019 nian „deguo DSD jiaoyu xiangmu“ deyu kechengban zhaosheng jianzhang (Ausschreibung für Schüleraufnahme in die Deutschklasse im Rahmen des deutschen DSD-Programms) 张家口市第一中学: 2019年“德国DSD教育项目”德语课程班招生简章. Online: <http://www.zjk1z.cn/index.php?s=/Show/index/cid/17/id/4572.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Mittelschule Nr. 3 Ningbo (2018): 2018 nian ningbo sanzong di shi jie deyu kecheng shiyanban zhaosheng jianzhang (Ausschreibung der 10. experimentellen Deutschklasse) 宁波市第三中学: 2018年宁波三中第10届德语课程实验班招生简章. Online: <https://mp.weixin.qq.com/s/1a3YTyrdI8R0E17S-B1ow>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Mittelschule Jiaxing (2018): 2018 nian jiaxing gaoji zhongxue zhongde DSD ban zhaosheng (Ausschreibung der chinesisch-deutschen DSD-Klasse 2018) 嘉兴高级中学 (2018): 2018年嘉兴高级中德DSD班招生. Online: <http://www.jxgjzx.net.cn/info>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Nationaler Volkskongress der VR.China (2016): Zhonghua renmin gongheguo minban jiaoyu cujinfa (Gesetz zur Förderung der privaten Schulen der Volksrepublik China) 全国人民代表大会: 中华人民共和国民办教育促进法. Online: http://www.npc.gov.cn/wxzl/gongbao/2017-02/20/content_2007551.htm, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Neidhart, Christoph (2015): Mythos von der deutschen Perfektion. In: Süddeutsche Zeitung. Thema des Tages 1.1.2015. Online: <https://www.sueddeutsche.de/politik/deutschlandbild-der-chinesen-mythos-von-der-deutschen-perfektion-1.2286481>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Netzwerk Deutsch (2010): Statistische Erhebungen 2010. Die deutsche Sprache in der Welt. Online: <https://www.goethe.de/resources/files/pdf19/5759818-STANDARD.pdf>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Netzwerk Deutsch (2016): Protokoll der Sitzung vom 29.06.2016 in Beijing

New Oriental (2019): *2019 zhongguo liuxue baipishu* (Bericht über das Auslandsstudium der chinesischen Studenten 2019). Beijing: New Oriental 新东方: 中国留学白皮书 2019

PAD (o. J. a): Internationales Preisträgerprogramm. Online:
<http://www.kmk-pad.org/programme/internationales-preistraegerprogramm.html>,
zuletzt überprüft am 15.06.2021

PAD (o. J. b): Fortbildungskurse in Deutschland für ausländische Deutschlehrkräfte. Online:
<https://www.kmk-pad.org/programme/fortbildungskurse-fuer-deutschlehrkraefte-aus-dem-ausland.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

PAD (o. J. c): Hospitationen ausländischer Deutschlehrkräfte an Schulen in Deutschland. Online:
<https://www.kmk-pad.org/programme/hospitation-auslaendischer-deutschlehrkraefte-an-schulen-in-deutschland.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Pan, Qichang (Hg.) (2006): *A Century of China-German Relations*. Beijing: World Affairs Press 潘琪昌:百年中德关系, 世界知识出版社

PASCH-net (2018): 10 Jahre PASCH-Initiative „Schulen: Partner der Zukunft“ gemeinsam. lernen. weltweit. Online:
https://www.goethe.de/resources/files/pdf172/flyer_10_jahre_pasch leseansicht.pdf,
zuletzt überprüft am 15.06.2021

Pingel, Sandra (2008): Maria Cai: die Elite von morgen. In: ZfA (Hg.) (2008): *Deutsche Auslandsscholarbeit: Zukunft gestalten. Jahrbuch 2007/2008*. Köln, Bundesverwaltungsamt - Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, 187-189. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/jahrbuch_2007_2008.pdf?__blob=publicationFile&v=3, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Qiao, Wei/ Li, Xisuo/ Liu, Xiaoqin (2001): *Deguo kelubo yu zhongguo jindaihua* (Krupp und die Modernisierung Chinas). Tianjin: Verlag für antike Bücher. 乔伟/李喜所/刘晓琴: 德国克虏伯炮与中国近代化, 天津古籍出版社。

Qi, Chunhua (2018): *Xiaoyuzhong daiti yingyu gaokao gei gaoxiao gonggong riyu jiaoxue dailai de kunrao ji qi yingdui cuoshi* (Probleme bei studienbegleitenden Japanischkursen an Hochschulen und deren Gegenmaßnahmen, indem Japanisch statt Englisch als Gaokao-Fach abgelegt wird) In: *Innovation Education* 31/2018, 105 祁春花:小语种代替英语高考给高校公共日语教学带来的困扰及应对措施, 才智 2018/31

Qi, Rushan (2005): *Qi Rushan huiyilu* (Memoiren Qirushans). Liaoning: Bildungsverlag 齐如山:齐如山回忆录, 辽宁教育出版社

Reinbothe, Roswitha (1992): *Kulturexport und Wirtschaftsmacht: Deutsche Schulen in China vor dem ersten Weltkrieg*. Frankfurt: Verlag für Interkulturelle Kommunikation

Reinbothe, Roswitha (2007 a): *Modernisierungsbestrebung in China und die deutsche Kolonial- und Bildungspolitik*. In: Ammon, Ulrich/Reinbothe, Roswitha/ Zhu, Jianhua (Hg.): *Die deutsche Sprache in China. Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven*. München: iudicium, 13-26

Reinbothe, Roswitha (2007 b): *Deutsche Schulen in China vor dem Ersten Weltkrieg*. In: Ammon, Ulrich/Reinbothe, Roswitha/ Zhu, Jianhua (Hg.): *Die deutsche Sprache in China. Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven*. München: iudicium, 27-40

Reinbothe, Roswitha (2007 c): *Die Deutsche Schulen in chinesischen und deutschen Bildungseinrichtungen in China nach dem Ersten Weltkrieg*. In: Ammon, Ulrich/ Reinbothe, Roswitha/ Zhu, Jianhua (Hg.): *Die deutsche Sprache in China. Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven*. München: iudicium, 68-81

Schmidt, Wilhelm (1928): *Deutsche Schularbeit in China*. In: Schmidt Franz/ Otto Boelitz (Hg.): *Aus deutscher Bildungsarbeit im Auslande. Erlebnisse und Erfahrungen in Selbstzeugnissen aus aller Welt*. Bd.2. Langensalza: Belt, 204-213.

Shi, Jianxun (2020): *Zhongde jingji guanxi wenbu tisheng, keji hezhuo qianjing guangkuo* (Die wirtschaftlichen Beziehungen zwischen China und Deutschland haben sich weitergehend verbessert, die Aussicht für technische Zusammenarbeit ist optimistisch) In: *China Finance* 06/2020, 72-74 石建勋: 中德经济关系稳步提升,科技合作前景广阔, 中国财政 2020/06. DOI:10.14115/j.cnki.zgcz.2020.06.031, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Song, Ludong (2007): *Die Schulen mit dem Fach Deutsch als Fremdsprache*. In: Ammon, Ulrich/Reinbothe, Roswitha/ Zhu, Jianhua (Hg.): *Die deutsche Sprache in China. Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven*. München: iudicium, 113-122

Sozialforschungsinstitut (Hg.) (1978): *Qingmo xinjun bianlian yange* (Die Entwicklung der militärischen Schulung Ende der Qing-Dynastie). Beijing, Zhonghua Book Company. 中国社会科学院近代史研究所: 清末新军编练沿革, 中华书局

Spence, Jonathan (2008): *Chinas Weg in die Moderne*. Frankfurt am Main, München: Verlag bpb.

Staatliche Bildungskommission der VR China: (2006): *Zhonghua renmin gongheguo yiwu jiaoyufa* (Gesetz für Pflichtbildung der Volksrepublik China) 国家教育

委员会: 中华人民共和国义务教育法 Online:

www.npc.gov.cn/npc/c30834/201901/21b0be5b97e54c5088bff17903853a0d.shtml,

zuletzt überprüft am 15.06.2021

Su, Jing (1985): *Qingjin Tongwengua ji qi shisheng* (Tongwenguan am Ende der Qing-Dynastie, ihre Lehrer und Schüler). Taibei: Shanghaier Druckverlag. 苏精: 清季同文馆及其师生, 上海印刷厂

Su, Jinying/ Yi, Diandian (2010): *Wanqing junshi xuqiu xia de waiyu jiaoyu yanjiu* (Studie über die Fremdsprachenbildung unter militärischem Bedarf Ende der Qing-Dynastie) Changsha: Verlag der Universität Hunan. 粟进英/易点点: 晚清军事需求下的外语教育研究, 湖南大学出版社

Tongji-Universität Shanghai (2019): *2020 nian tongji daxue shuoshi yanjiusheng zhaosheng jianzhang, quanrizhi mulu* (Index für Masterstudiengänge der Fremdsprachenuniversität Shanghai 2020) 同济大学: 2020 年同济大学硕士研究生招生章程, 全日制目录 <https://yz.tongji.edu.cn/info/1018/1548.htm>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Treter, Clemens (2016): FIT-Schulen in China, Ergebnisse und Perspektiven. Vortrag auf der Jahreskonferenz der PASCH-Initiative am 24.5.2016. Online:

<https://mp.weixin.qq.com/s/iMUWijAXMf4oCqVmKLV62Q>, zuletzt überprüft am

15.06.2021

Su, Yunfeng (1976): *Zhang Zhidong yu Hubei jiaoyu gaige* (Zhangzhidong und die Bildungsreform in Hubei). Taibei: Forschungsinstitut für moderne Geschichte der zentralen Forschungsakademie). 苏云峰: 张之洞与湖北教育改革, 中央研究院近代史研究所

Sun, Zihe (1977): *Qingdai Tongwenguan zhi yanjiu* (Studien zur Tongwenguan der Qing-Dynastie). Taibei: Verlag der kulturellen Stiftung Jiaxin Betonfirma 孙子和: 清代同文馆之研究, 嘉新水泥公司文化基金会

Tang, Shaocheng (1993): *Deutschlandbilder Chinas von 1870 bis 1989*. Frankfurt am Main: Peterlang

Thelen, Gabriele (2003): *Chinesische Germanistikstudierende zwischen gestern und heute. Eine empirische Studie*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache.

Tian, Wen (2007): *Yingyu qiangshi diwei jiang bei ruohua?* (Geht die dominierte Rolle von Englisch verloren?) In: E-Zeitschrift 21st Century Nr. 82 田文: 英语强势地位将被弱化? 21 世纪英语教育周刊第 82 期 Online:

<https://paper.i21st.cn/story/32514.html>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Vorstand des Fremdsprachenschulverbandes (2012): *Woguo zhongxiaoxue waiyu*

xiaoyuzhong kecheng yu jiaoxue qingkuang diaoyan zongbaogao (Forschungsbericht über den Stand der kleinen Fremdsprachen an Schulen) Interner Bericht 全国外国语学校工作研究会理事会: 《我国中小学外语小语种课程与教学情况调研》总报告

Wang, Huiyao (Hg.) (2013): *Zhongguo liuxue fazhan baogao* (2012) (Jahrbuch über die Entwicklung des Auslandsstudiums 2012) Beijing: Social Sciences Academic Press China 王辉耀: 中国留学发展报告(2012), 社会科学文献出版社

Wang, Huiyao/ Miao, Lü (Hg.) (2014): *Zhongguo liuxue fazhan baogao* (2013) (Jahrbuch über die Entwicklung des Auslandsstudiums 2013) Beijing: Social Sciences Academic Press China 王辉耀/苗绿: 中国留学发展报告(2013), 社会科学文献出版社

Wang, Huiyao/ Miao, Lü (Hg.) (2015): *Zhongguo liuxue fazhan baogao* (2014) (Jahrbuch über die Entwicklung des Auslandsstudiums 2014) Beijing: Social Sciences Academic Press China 王辉耀/苗绿: 中国留学发展报告(2014), 社会科学文献出版社

Wang, Huiyao/ Miao, Lü (Hg.) (2016): *Zhongguo liuxue fazhan baogao* (2015) (Jahrbuch über die Entwicklung des Auslandsstudiums 2015) Beijing: Social Sciences Academic Press China 王辉耀/苗绿: 中国留学发展报告(2015), 社会科学文献出版社

Wang, Wenbin/ Xu, Hao (Hg.) (2016): *2015 nian zhongguo waiyu jiaoyu niandu baogao* (Jahrbuch über die Fremdsprachenbildung Chinas 2015) Beijing: Foreign Languages Teaching and Researching Press 王文斌/徐浩: 2015 中国外语教育年度报告, 外语教学与研究出版社

Wang, Zhonglun (2002): *Qingmo minguo shiqi zhongxue jiaoyu yanjiu* (Studie über die Ausbildung Ende der Qing-Dynastie und in der Republikzeit.). Shanghai: Verlag der East China Normal University 王伦信: 清末民国时期的教育研究, 华东师范大学出版社

Wei, Yi (2020): *Xiaonei haishi xiaowai: zhongguo jichu jiaoyu jieduan jiating jiaoyu zhichi xianzhuang yanjiu* (Unterricht in der Schule oder außerhalb der Schule: Studie über die Bildungsausgaben der chinesischen Haushalte) In: Journal of East China Normal University 05/2020, 103-116 魏易: 校内还是校外: 中国基础教育阶段家庭教育支出现状研究, 华东师范大学学报 2020/05.
DOI:10.16382/j.cnki.1000-5560.2020.05.006, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Wen, Qiufang/Xu, Hao (Hg.) (2013): *Zhongguo waiyu jiaoyu niandu baogao* (Jahresbericht über die Fremdsprachenbildung Chinas 2012) Beijing: Foreign Languages Teaching and Researching Press 文秋芳/徐浩: 2012 中国外语教育年度报告, 外语教学与研究出版社

Wen, Zhiyuan (1987) (Hg): *Tongji daxueshi, di yi juan* (Geschichte der Tongji-Universität, Band 1 (1907-1949)). Shanghai: Verlag der Tongji-Universität 翁智远: 同济大学史, 第一卷 (1907-1949), 同济大学出版社

Witt, Gudrun (2019): ›Marke Deutschland‹ hat weltweit das beste Image Ergebnisse des Anholt-Ipsos Nation Brands Index (NBI). Online: https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2019-11/anholt_ipsos_nation_brands_index.pdf, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Wolfrum, Andreas (2019): Ingenieure, Instruktoren, Exporteure. Deutsche Militärexperten in China 1861-1900. In: *Militärgeschichte* 02/2019, 14-17

Wu, Qiyu (2011): *Shanghaishi zhongxue duoyuzhong kecheng jiaoxue diaoyan baogao* (Forschungsbericht über die Mehrsprachigkeitsbildung an Mittelschulen in Shanghai) In: *Journal of Shanghai Educational Research* 11/2011, 54-57 吴玉琦: 上海市中学多语种课程教学调研报告, 上海教育科研 2011/11. DOI: 10.16194/j.cnki.31-1059/g4.2011.11.001, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Xia, Quan/ Yu, Baoshan (2008): *Shilun Jiangnan chucui xuetang* (Studie über die Nachwuchsförderungsschule Jiangnan) In: *Bildungskritik* 01/2008, 119-122 夏泉/于保山: 试论清季江南储材学堂, 教育评论 2008/01

Xu, Yan (2002): *Primat des Nützlichen. Politische Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts im modernen China*. München: iudicium

Xue, Bai (2014): *Der Wandel der Deutsch-Chinesischen Beziehungen aus dem Blickwinkel der politischen Kultur von 1990 bis 2009*. Göttingen: Optimus

Xueye youfang (2020): *Baosongsheng zhengce jiedu: jinru daxue de „jiejing“?* (Erklärung der Baosong-Regel: der schneller Weg zum Studium?) In: *Education Guide* 06/2020, 47-49 学业有方: 保送生政策解读: 进入大学的“捷径”? 求学 2020/06

Xuecan Gaokao (2017): *2017 nian putong gaodeng xuexiao zhaosheng quanguo tongyi kaoshi, deyu* (National einheitliche Hochschulaufnahmeprüfung 2007, Deutsch) 学参高考网: 2017 年普通高等学校招生全国统一考试, 德语 Online: <http://gaokao.xuecan.net/zhenti/892/>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Yang, Yi/ Xia, Huixian/ Wang, Jingying (2019): *Shanghaishi zhongxiao xuesheng haiwai youxue shichang xianzhuang diaocha* (Studie über den Markt für Studienreisen der Shanghaier Schüler) In: *Bildung und Forschung Shanghai* 08/2019, 53-56 杨伊/夏惠贤/王晶莹: 上海市中小学生海外游学市场现状调查, 上海教育科研 2019/08. DOI:10.16194/j.cnki.31-1059/g4.2019.08.011, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Yan, Xiaofeng (2015): *Dui lishi de fansi: deguo yu riben de butong taidu* (Nachden-

ken über die Geschichte: unterschiedliche Verhältnisse von Deutschland und Japan)
In: Guangmin Tageszeitung S.2, 14.8.2015. 颜晓峰: 对历史的反思: 德国与日本的不同态度, 光明日报 2015 年 8 月 14 日第 2 版 DOI:
10.28273/n.cnki.ngmrb.2015.008555, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Yin, Zhicheng (2018): *Hubeisheng gaokao riyu jiaoyu xianzhuang fenxi* (Analyse des Stand der Japanisch-Gaokao in der Provinz Hubei) In: Unternehmer 14/2018, 170 殷志诚: 湖北省高考日语教育现状分析, 中外企业家 2018/14

Yuan, Shikai (1898): *Xinjian lujun binglue lucun* (Bericht über die neu gegründete Landstreitkraft.). In: Liu, Lumin (Hg.) (1993): *zhong guo bing shu ji cheng 49* (Zusammenfassende chinesische militärische Bücher, Bd. 49), Shenyang: Verlag der Volksbefreiung Armee Liaoning:476-789 袁世凯: 中国兵书集成第 49 册, 新建陆军兵略录存, 辽宁解放军出版社

Yu, Ning (2005): Die Chinapolitik der DDR in den 1980er-Jahren. Eine außenpolitische Strategie in dem Kampf um Weiterexistenz. Dissertation der Universität Hamburg.

Zhang, Minhai (2014): *Zhongguo dierjia zhongde zhongxiao qiye hezuoyuan zhengshi luohu Chengdu* (Der zweite chinesisch-deutsche Industriepark für kleine und mittelständische Unternehmen hat ihren Sitz in Chengdu) In: Sichuan Tageszeitung am 2.3.2014 张明海: 中国第二家中德中小企业合作园正式落户成都, 四川日报 2014.3.2 Online:
<http://www.sc.gov.cn/10462/10464/10797/2014/3/2/10294530.shtml>, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Zhang, Yi (2004): Weltoffen mit vielseitigem Profil. In: Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (2004) (Hg.): Jahrbuch des Auslandsschulwesens 2003/2004, 20-26. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/Jahrbuch2003.pdf?__blob=publicationFile&v=2, zuletzt überprüft am 19.02.2021

Zentralforschungsinstitut für Bildung und Wissenschaft (Hg.) (1983): *Zhonghua renmin gongheguo jiaoyu dashiji 1949-1982* (Bildungsereignisse in der Volksrepublik China 1949-1982). Beijing: Education Science Publishing House 中央教育科学研究所: 中华人民共和国教育大事记 1949-1982, 教育科学出版社

ZfA (2005): Jahrbuch des Auslandsschulwesens 2004/2005. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/Jahrbuch2005_06.pdf?__blob=publicationFile&v=2, zuletzt überprüft am 19.02.2021

ZfA (2007): Deutsche Auslandsschularbeit. Herausforderungen - Konzeptionen - Kooperationen. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/jahrbuch_2006.pdf?__blob=publicationFile&v=3, zuletzt überprüft am 15.06.2021

ZfA (2010): Jahrbuch des Auslandsschulwesens 2009/2010. Wiesbaden: Universum.
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/Jahrbuch2009_2010.pdf?__blob=publicationFile&v=2, zuletzt überprüft am 15.06.2021

ZfA (2012): Jahrbuch des Auslandsschulwesens 2011/2012. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/Jahrbuch2011_2012.pdf?__blob=publicationFile&v=2, zuletzt überprüft am 15.06.2021

ZfA (2014): Jahrbuch des Auslandsschulwesens 2013/2014. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/Jahrbuch2013_2014.pdf?__blob=publicationFile&v=2, zuletzt überprüft am 15.06.2021

ZfA (2016): Jahrbuch des Auslandsschulwesens 2015/2016. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/Jahrbuch2015_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=3, zuletzt überprüft am 15.06.2021

ZfA (2018): 50 Jahre ZfA. Wiesbaden: Universum. Online:
https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/Publikationen/Jahrbuch/ZfA_Chronik_50-Jahre.pdf?__blob=publicationFile&v=13, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Zentrale Volksregierung der VR China (2010): *Guojia zhongchangqi jiaoyu gaige he fazhan guihua gangyao 2010-2020* (Grundriss für staatliche lang- und mittelfristige Bildungsreform und -entwicklung 2010-2020) 中华人民共和国中央人民政府: 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年). Online:
http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Zhao, Baoqi/ Zhang, Fengming (Hg.) (2001): *Tianjin jiaoyushi (shang juan)* (Bildungsgeschichte Tianjin, Band 1). Tianjin: Volksverlag. 赵宝琪/张凤民: 天津教育史(上卷), 天津人民出版社

Zhong, Ling (2014): *Beijing: jinqian qi gongban gaozhong tingshou zexiaofei* (Beijing: Ab diesem Jahr werden die Zusatzgebühren bei der Bewerbung um einen Platz an staatlichen Oberen Mittelschulen abgeschafft) In: *Leben und Bildung* 13/2014, 126-127 仲玲: 北京: 今年起公办高中停收择校费, 生活教育 2014/13

Zhu, Xingyan/ Sha, Qingyi/ Wang, Hening (2019): *Deyu zhuanke benke biyesheng jiuye qianjing de SWOT fenxi – yi nanjing daxue deyuxi 1982-2016 jie benke biyesheng weili* (Studie über Berufsperspektiven der Bachelorabsolventen der Germanistikabteilung der Universität Nanjing 1982-2016) In: *Jugend* 05/2019, 64-66 朱星妍/沙青颐/罗曼源/王贺宁: 德语专业本科毕业生就业前景的 SWOT 分析——以南京大学德语系 1982-2016 届本科毕业生为例, 青春岁月 2019/05

Zweite Fremdsprachenuniversität Beijing (2019): *Beierwai 2020 nian gongdu shuoshi xuwei yanjiusheng zhaosheng jianzhang ji zhaosheng zhuanke mulu* (Index für Masterstudiengänge der zweiten Fremdsprachenuniversität Beijing 2020) 北京第二外国语学院: 北二外 2020 年攻读硕士学位研究生招生简章及招生专业目录. Online: https://zs.bisu.edu.cn/art/2019/9/9/art_6205_229539.html, zuletzt überprüft am 15.06.2021

Anhang

1. Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen

Tabellenverzeichnis

Tab. 2.1: Achtjähriger Lehrplan für Fremdsprachenschüler.....	15
Tab. 2.2: Teilnehmerzahl an der Abschlussprüfung 1879-1898	16
Tab. 2.3: Stundenplan der Deutschlerner 1898	20
Tab. 2.4: Stundenplan der Chucai Xuetao 1897	26
Tab. 2.5: Übersicht der Deutsch-Chinesischen Schulen 1910-1914.....	31
Tab. 2.6: Partnerschulen der Tongji-Mittelschule	36
Tab. 3.1: Schulen mit DaF-Unterricht in China 2000-2020, inkl. Hongkong	55
Tab. 3.2: DSD-Schulen vor der PASCH-Initiative 2008	64
Tab. 3.3: Lizenzierte DaF-Lehrwerke in China 2000-2018.....	67
Tab. 3.4: Dreijähriges Curriculum der Mittelschule Nr.1 Zhangjiakou 2017.....	69
Tab. 3.5: Fremdsprachenschulen mit Baosong-Qualifikation	82
Tab. 3.6: Hochschulen für Deutsch-Baosong-Kandidaten	83
Tab. 3.7: Deutschabsolventen der Fremdsprachenschule Shanghai 2012-2018.....	86
Tab. 3.8: Absolventen an DSD I-Schulen 2010-2016	87
Tab. 3.9: Stundenplan der 10. Klasse an der Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai, Schuljahr 2016/17	88
Tab. 3.10: Stundenplan der 10. Klasse an der Mittelschule Nr.42 Tianjin, Schuljahr 2015/16.....	89
Tab. 3.11: Stundenverteilung von Englisch und Deutsch an der angeschlossenen Mittelschule der Xian Jiaotong Universität, Schuljahr 2016/17	89
Tab. 3.12: Empfohlene Fächer zu sprachlichen Fähigkeiten.....	93
Tab. 3.13: Empfohlene Fächer zu fachlichen Kenntnissen	94
Tab. 3.14: Empfohlene Fächer zur Erweiterung fachlicher Kenntnisse	94
Tab. 3.15: Fortbildungen in China für PASCH-Lehrkräfte 2018	96
Tab. 3.16: Ausschnitt von der Ausschreibung des DSD-Programms der Mittelschule Nr. 1 Zhangjiakou 2019	126
Tab. 3.17: Angemeldete Hochschulen und Prüflinge für PGG-4	127
Tab. 4.1: Zusätzliche schulische Aufgaben der befragten chinesischen Deutschlehrer.....	133
Tab. 4.2: Gründe für die Berufswahl.....	134
Tab. 4.3: Karriereplanung der chinesischen Deutschlehrer	134
Tab. 4.4: Förderliche Faktoren für das schulische Deutschprogramm nach Ansichten der Deutschlehrkräfte	135
Tab. 4.5: Bewertung der Maßnahmen der deutschen Kulturmittler	136
Tab. 4.6: Erwartungen der chinesischen Deutschlehrer	138
Tab. 4.7: Liste der befragten Schulen.....	143
Tab. 4.8: Deutschlernerfahrung der Schüler	148
Tab. 4.9: Entscheidung für den Einstieg ins Deutschprogramm	149
Tab. 4.10: Motive der Eltern	149
Tab. 4.11: Motive der Schüler.....	150
Tab. 4.12: Zeitplan für ein Studium in Deutschland	150

Tab. 4.13: Verhältnisse zur Sonderschulpolitik an Fremdsprachenschulen	152
Tab. 4.14: Vergleich der Motive zwischen DaF-1- und DaF-2 Schülern	154
Tab. 4.15: Gründe für hohe Motivation beim Deutschlernen	156
Tab. 4.16: Interviewleitfaden – chinesische Version im Anhang 7: S. 259	159
Tab. 6.1: An der Deutsch-Gaokao teilnehmende DSD-Schulen 2013-2016	199
Tab. 6.2: Wachstumsrate der Studienanfänger an amerikanischen Hochschulen	203

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1.1: Anzahl der Schulen mit DaF-Unterricht 1984-2020 in China	2
Abb. 3.1: Verteilung der PASCH-Schulen in Festlandchina 2016	58
Abb. 3.2: Entwicklung der FIT-Schulen 2008-2019	60
Abb. 3.3: DSD II-Absolventen in Deutschland 2010-2018	80
Abb. 3.4: Deutschabsolventen an Fremdsprachenschulen mit Baosong-Qualifikation 2011-2018	85
Abb. 3.5: DSD I-Absolventen 2010-2018	91
Abb. 3.6: Übersicht über den chinesischen Weg zum Deutschlehrer	96
Abb. 3.7: Einstellung zu Deutschland in China	112
Abb. 3.8: Assoziation zu Deutschland	112
Abb. 3.9: Einschätzungen zu Deutschen von Chinesen	113
Abb. 3.10: Entwicklung der chinesischen Studienanfänger im Ausland 2000-2016	116
Abb. 3.11: Begründungen fürs Studium in Deutschland	117
Abb. 3.12: Übersicht der Austauschbeziehungen mit deutschen Partnerschulen	120
Abb. 3.13: Verteilung der Oberen Mittelschulen mit internationalen Bildungsprogrammen 2015	121
Abb. 4.1: Angaben zur Unterrichtserfahrung nach Einstellungsjahren	132
Abb. 4.2: Wöchentliche Unterrichtsstunden der chinesischen Deutschlehrer	132
Abb. 4.3: Verteilung und Anzahl der befragten Schulen	144
Abb. 4.4: Verteilung der befragten Schüler und Eltern nach Jahren	146
Abb. 4.5: Verteilung der Schüler nach Anzahl der wöchentlichen Deutschstunden	147
Abb. 5.1: Lernmotive der Studenten in studienbegleitenden Deutschkursen	196
Abb. 5.2: Lernmotive der Schüler	197
Abb. 6.1: Einflussfaktoren bei der Gastlandauswahl 2019	203

2. Experteninterviews mit DaF-Schülern und Lehrern der Fremdsprachenschulen

Um einen authentischen Eindruck vom Deutschunterricht an Fremdsprachenschulen zu erhalten, wurden drei ehemalige Deutschschüler, die in den 1970er und 1980er Jahren Fremdsprachenschulen besuchten, und ein Deutschlehrer, der sich seit den 1980er Jahren mit Deutschlehren in der Schule beschäftigt, nach ihren persönlichen Erlebnissen befragt. Die Interviews wurden auf Chinesisch durchgeführt und ins Deutsch übersetzt bzw. zusammengefasst. Die folgenden Texte sind Zusammenfassungen der Angaben der Interviewten.

Interview 1:

Wang Jiabin: 1973-1982 Schüler der Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule Beijing

„Ich habe 1975 an der Fremdsprachenschule der Fremdsprachenhochschule mit dem Deutschlernen angefangen, die wegen der Kulturrevolution den Unterricht einstellen musste und erst 1972 wiedereröffnete. Als ich in der 3. Klasse war, wurde unsere Klasse in zwei Gruppen (je 20 Schüler) geteilt. Die eine Hälfte sollte Deutsch als erste Fremdsprache lernen und die andere Hälfte Englisch. Nur beim Fremdsprachenlernen war unsere Klasse geteilt. Andere Klassen wurden aus Englisch- und Japanischlernern, Französisch- und Russischlernern zusammengesetzt. Wöchentlich hatten wir montags bis samstags 20 Unterrichtsstunden, morgens und abends gab es weitere Selbstlernstunden. Leider hatten wir damals weder Kontakt mit der westlichen Welt noch authentische Lehrwerke oder audiovisuelle Materialien. Die Unterrichtsmaterialien waren von der Schule selbst verfasst. Unser muttersprachlicher Deutschlehrer aus der BRD hat die chinesischen Lehrkräfte bei der Lehrwerkabfassung sehr unterstützt.

Schüler in unserer Fremdsprachenschule wurden aus ganz Beijing ausgewählt und mussten sich in einem Vorstellungsgespräch bewähren. Aber wer welche Fremdsprache lernt, wurde von der Schule bestimmt. Als kleines Kind wusste ich deshalb nicht, warum ich Deutsch lernte. Dass ich die Fremdsprachenschule besuchen sollte,

haben meine Eltern beschlossen. 1982 habe ich an der Hochschulzugangsprüfung teilgenommen, in der jedoch keine naturwissenschaftlichen Fächer wie Mathematik und Physik geprüft wurden. Wir wurden nur in Chinesisch, Geografie, Politik, Geschichte und Fremdsprachen geprüft. Da Schüler an unserer Schulen meistens Eliteschüler waren, konnten sie die Prüfung gut bestehen und wurden anschließend von der Deutschabteilung der Fremdsprachenhochschule aufgenommen.“

Interview 2:

Ni Benhong: 1972-1974 Schüler der Fremdsprachenschule Beijing

„Die Fremdsprachenschule Beijing hieß im Volksmund *Baizhuizi* Fremdsprachenschule, weil sie sich der Gegend namens Baizhuizi befand. Nach mehrmaliger Umstrukturierung wurde die Schule zwar abgeschafft, aber sie ist sozusagen der Vorgänger der heutigen Fremdsprachenfakultät der Capital Normal University von Beijing geworden.

Ich habe erst in der Oberstufe der Mittelschule mit Deutsch angefangen. Vorher habe ich eine andere Schule besucht und nur Englisch gelernt. Wegen meiner guten Leistung, vor allem der guten Englischsprachkenntnisse, wurde ich in der Oberstufe an der Fremdsprachenschule Beijing zugelassen und der Deutschklasse zugewiesen. Dort gab es allerdings auch Schüler, die bereits ab der 4. Klasse der Grundschule Deutsch gelernt hatten. Unsere Klasse war sehr klein und hatte ca. 15 Schüler. Durchschnittlich hatten wir 14 bis 16 Unterrichtsstunden Deutsch in der Woche. Da wir außer Deutsch nur noch Chinesisch und Politik als Unterrichtsfächer hatten, hatten wir viel Zeit zum Deutschlernen. Die Lernmaterialien für den Deutschunterricht wurden von unseren Lehrern selbst hergestellt. Wir hatten auch einen muttersprachlichen Deutschlehrer, einen alten Herrn, der schon lange in Beijing lebte.

Die Oberstufe der Mittelschule dauerte zu meiner Zeit nur zwei Jahre, dann machte man einen Abschluss. Die *Gaokao* war vorher abgeschafft worden, als ich 1974 Schulabschluss machte, wurde sie noch nicht wieder eingeführt. Wir Deutschlerner wurden direkt nach dem Schulabschluss zu verschiedenen Arbeitsstellen geschickt. Mein erster Job war Deutschlehrer in einer Mittelschule. Zwischen 1972 und 1975

sollte Deutsch sowie andere *Kleine Fremdsprachen* nach der Anforderung der Regierung Beijings in bestimmten Stadtbezirken gefördert werden. Die Stadtbezirke *Xuanwu* und *Chaoyang* wurden aufgefordert, Deutsch neben Englisch als Fremdsprache in ihren Schulen einzuführen. Deshalb wurde Deutsch als Fremdsprache in einigen Schulen in den beiden Bezirken angeboten. Wöchentlich gab es 4 bis 5 Stunden Deutschunterricht. Jedoch wurde dieses Projekt, Deutsch als erste Fremdsprache an Schulen bestimmter Stadtbezirke, wegen mangelnden Lehrmaterialien und fehlender Motivation der Schüler nach kurzer Zeit eingestellt.“

Interview 3:

Luo Jia: 1986-1992 Schülerin der Fremdsprachenschule Wuhan

Von 1986 bis 1992 habe ich die Fremdsprachenschule Wuhan besucht. Warum ich Deutsch gelernt habe, weiß ich auch nicht mehr genau. Ich sollte eine Entscheidung zwischen Deutsch und Französisch treffen. Wahrscheinlich habe ich mich unter dem Einfluss eines Lehrers für Deutsch entschieden.

In einem Jahrgang gab es vier Klassen: zwei für Englisch, eine Klasse mit Deutsch- und Französischlernern und eine Klasse mit Russisch- und Japanischlernern. Unsere Klasse bestand aus 18 Deutsch- und 18 Französischlernern. Zum Fremdsprachenunterricht wurde die Klasse entsprechend geteilt. Wir hatten – wie heute auch noch – ungefähr 7 bis 8 UE pro Woche Deutsch. Englischunterricht hatten wir keinen. Im Deutschunterricht haben wir das Lehrwerk „Vorwärts international“ verwendet, das in den 70er Jahren in der Bundesrepublik Deutschland erschienen war. Es ist wirklich ein gutes Lehrwerk, in dem Deutsch sehr systematisch und strukturiert vermittelt wird. Wenn man mit diesem Buch arbeitet, kann nichts schiefgehen. Die Deutschprüfungen in der Schule sahen früher bei uns wie reine grammatische Übungen aus. Erst 2001 wurden für die Deutsch-Gaokao die Formen der Englischprüfung übernommen, die aus Hörverstehen, Leseverstehen, Textproduktion u.a. besteht. Von 1992 bis 1996 habe ich an der Universität Wuhan Germanistik studiert und arbeite seit dem Studienabschluss als Deutschlehrer an der Fremdsprachenschule Wuhan.“

Interview 4:

Wang Zheguang: von 1983 bis 2021 Deutschlehrer an der Fremdsprachenschule der Fremdsprachenuniversität Shanghai, der heutigen Fremdsprachenuniversität Shanghai

„Die Fremdsprachenmittelschule der Fremdsprachenhochschule Shanghai gehörte zu den ersten Fremdsprachenschulen, die unter Initiative Premierminister Zhous Anfang der 60er Jahren gegründet wurden. Im Juli 1963 wurden die ersten 240 Schüler aufgenommen, die auf sechs Fremdsprachen verteilt wurden. Vom Anfang an wurde hier in der Schule Deutsch als erste Fremdsprache angeboten. Wegen der Kulturrevolution musste aller Unterricht eingestellt werden. Erst im Juli 1971 durften neue Schüler zugelassen werden.

1986 wurde Ulrich Gibitz als erster Fachberater von der ZfA an unsere Schule geschickt. Durch seine Bemühung wurde das Deutsche Sprachdiplom 1987 zum ersten Mal in China an unserer Schule eingeführt. Die Bestehensquote der ersten Prüflinge lag bei hundert Prozent, darauf waren wir so stolz. Schüler mit einem Deutschen Sprachdiplom der Stufe II waren nach einem Jahr Studium an einer chinesischen Hochschule berechtigt, sich direkt für eine deutsche Hochschule zu bewerben. Leider war dieses Angebot damals für viele Chinesen uninteressant, da viele Familien finanziell noch nicht in der Lage waren, ein Studium in Deutschland zu finanzieren. Deshalb diente das Sprachdiplom nur als ein zusätzlicher Sprachnachweis, der für ein Studium in China eigentlich unwichtig war. Außerdem unterschieden sich die Deutsch-Gaokao und die DSD-Prüfung inhaltlich so weit voneinander, dass die Schüler unter der Doppelbelastung litten, sich gleichzeitig auf beide Prüfungen vorzubereiten. Damit die Schüler sich besser auf die wichtigere Gaokao-Prüfung konzentrieren konnten, wurden die DSD-Prüfungen 1995 eingestellt. Schüler, die sich später für ein weiteres Studium in Deutschland interessierten, konnten immer noch eine andere Prüfung wie die DSH oder den TestDaF ablegen.

Diese Situation änderte sich allerdings Anfang des 21. Jahrhunderts, als das Interesse an einem Studium in Deutschland erheblich zunahm. Deshalb hat unsere Fremdsprachenschule Shanghai nach der Genehmigung des chinesischen Erziehungsminis-

teriums einen neuen Antrag gestellt, um die DSD-Prüfung wieder einführen zu dürfen. Der Verhandlungsprozess mit chinesischen und deutschen Behörden hat jedoch jahrelang gedauert. Seit 2005 dürfen unsere Schüler wieder an der DSD II -Prüfung teilnehmen.“

3. Liste der PASCH-Schulen in China (Stand 2016)

	Provinz	Deutscher Name	Chinesischer Name	betreut von
1	Anhui	Fremdsprachenschule Hefei	合肥市外国语学校	GI
2	Beijing	Fremdsprachenschule Beijing	北京外国语大学附属外国语学校	ZfA
3		Mittelschule der Volksuniversität China	中国人民大学附属中学	GI
4		Mittelschule des 1. Oktober	北京十一学校	GI
5		Experimentelle Schule der pädagogischen Universität der Hauptstadt	首都师范大学附属实验学校	GI
6		Zhichunli Grundschule Beijing	北京知春里小学	GI
7		Mittelschule Nr.67 Beijing	北京第 67 中学	GI
8		Xinya Mittelschule Beijing	北京新亚中学	ZfA
9		Chongqing	Fremdsprachenschule Chongqing	重庆外国语学校
10	Jihua Mittelschule Chongqing		重庆暨华中学	ZfA
11	Tongliang Mittelschule Chongqing		重庆铜梁中学	ZfA
12	Qinghua Mittelschule Chongqing		重庆清华中学	ZfA
13	Fremdsprachenschule Wanzhou		重庆万州外国语学校	ZfA
14	Keneng Berufsschule Chongqing		重庆科能高级技工学校	GI
15	Fujian		Fremdsprachenschule Fuzhou	福州外国语学校
16		Mittelschule Nr. 3 Fuzhou	福州第三中学	GI
17		Fremdsprachenschule Xiamen	厦门外国语学校	ZfA
18		Experimentelle Schule Quanzhou	泉州实验中学	GI
19		Mittelschule Nr. 7 Quanzhou	泉州市第七中学	GI
20	Gansu	Fremdsprachenschule Lanzhou	兰州外国语学校	ZfA
21		Fremdsprachenoberschule Lanzhou	兰州外国语高级中学	ZfA
22	Guangdong	Guangdong Country Garden School	广东碧桂园学校	GI
23		Hanlin Experimentelle Schule der pädagogischen Universität Beijing	北京师范大学翰林实验学校	GI
24		Berufsschule für Tourismus und Handeln	广州旅游商贸职业学校	GI
25		Mittelschule der Sun Yat-Sen Universität	中山大学附属中学	GI
26		Huamei International School	广州华美实验外国语学校	ZfA
27		Fremdsprachenschule Guangzhou	广州外国语学校	GI
28		Mittelschule der pädagogischen Universität Südkinas	华南师范大学附属中学	GI
29		Berufsschule für Verkehr und Transport	广州市交通运输职业学校	GI
30		Mittelschule Nr. 6 Guangzhou	广州市第六中学	GI
31		Haizhu Mittelschule Nr. 6 Zhujiang	广州市海珠区六中珠江中学	GI
32		Fremdsprachenschule Shenzhen	深圳外国语学校	ZfA
33		Mittelschule Shenzhen	深圳中学	GI
34		Experimentelle Schule Nr.2 Shenzhen	深圳市第二实验学校	GI
35		Technische Oberschule Shenzhen	深圳科学高中	GI
36		Fremdsprachenschule Nr. 2 Shenzhen	深圳第二外国语学校	GI
37		Fremdsprachenschule Shenzhen Futian	深圳福田外国语高级中学	GI

38	Guangdong	Zhongshan Mittelschule der pädagogischen Universität Südkinas	华南师范大学中山附属中学	GI
39	Hebei	Mittelschule Nr.1 Zhangjiakou	张家口市第一中学	ZfA
40		Fremdsprachenschule Shijiazhuang	石家庄外国语学校	ZfA
41	Hubei	Fremdsprachenschule Wuhan	武汉外国语学校	ZfA
42		Schule der Universität Wuhan	武汉大学附属学校	ZfA
43		Mittelschule Nr.1 der pädagogischen Universität Zentralchinas	华中师范大学第一附属中学	ZfA
44		Brauereifachschule Hubei	湖北啤酒学校	GI
45		Changqing Schule Nr.1 Wuhan	武汉常青第一学校	GI
46		Changqing Mittelschule Nr.1 Wuhan	武汉市常青第一中学	GI
47		Mittelschule Nr.1 Wuhan	武汉市第一中学	GI
48		Honglingjin Grundschule Wuhan	武汉市红领巾学校	GI
49	Hunan	Fremdsprachenschule Changsha	长沙外国语学校	GI
50		Grundschule der Fachhochschule für chinesischen Minderheiten Hunan	湖南民族职业学院附属小学	GI
51		Fremdsprachenschule Yueyang	岳阳外国语学校	GI
52		Fremdsprachenschule Zhuzhou	株洲外国语学校	GI
53		Shifeng Fremdsprachenschule Zhuzhou	株洲石峰外国语学校	GI
54		Nanfang Mittelschule Zhuzhou	株洲南方中学	GI
55	Jiangsu	Mittelschule Nr.1 Zhenjiang	镇江第一中学	GI
56		Fremdsprachenschule Nr.1 Zhenjiang	镇江第一外国语学校	GI
57		Jiangnan Experimentelle Grundschule Wuxi	无锡江南实验小学	GI
58		Berufsschule für Maschinenbau und Elektronik Wuxi	无锡机电高等职业技术学校	GI
59		Nanhu Mittelschule Wuxi	无锡市南湖中学	GI
60		Fremdsprachenschule Suzhou	苏州外国语学校	ZfA
61		Mittelschule Nr. 3 Suzhou	苏州市第三中学	GI
62		Berufsschule Taicang	太仓中等专业学校	GI
63		Fremdsprachenschule Nanjing	南京外国语学校	ZfA
64		Technische Berufsschule Nanjing	南京高等职业技术学校	GI
65	Liaoning	Fremdsprachenmittelschule Shenyang	沈阳外国语学校	GI
66		Shenyang Equipment Manufacturing Engineering School	沈阳市装备制造工程学校	GI
67		Dongbei Yucai Schule	东北育才学校	GI
68		Mittelschule Nr. 1 Dalian	大连第一中学	GI
69		Mittelschule Nr. 8 Dalian	大连第八中学	GI
70	Shaanxi	Fremdsprachenschule Xian	西安外国语学校	GI
71		Olympic Garden School of Shaanxi Normal University	陕西师范大学奥林匹克花园学校	GI
72		Mittelschule der Jiaotong-Universität Xian	西安交通大学附属中学	ZfA
73		Mittelschule Nr.89 Xi'an	西安八十九中	ZfA
74	Shandong	Fremdsprachenschule Jinan	济南外国语学校	ZfA
75		Mittelschule Nr. 9 Qingdao	青岛九中	GI

76	Shandong	Mittelschule Nr. 2 Qingdao	青岛第二中学	GI
77		Mittelschule der Universität Qingdao	青岛大学附属中学	GI
78		Berufsschule für Wirtschaft und Finanz Qingdao	青岛财经职业学校	GI
79	Shanghai	Qiyi Mittelschule der Tongji-Universität	同济大学附属七一中学	GI
80		Fremdsprachenschule Shanghai	上海外国语大学附属外国语学校	ZfA
81		Fremdsprachenschule Shanghai Pudong	上海浦东外国语学校	ZfA
82		Ganquan Fremdsprachenschule Shanghai	上海甘泉外国语中学	ZfA
83		Caoyang Mittelschule Nr. 2 Shanghai	上海曹杨第二中学	ZfA
84		Shidong Mittelschule Shanghai	上海市东中学	ZfA
85		Shanghai World Foreign Language Middle School	上海市世界外国语中学	GI
86		Fremdsprachenschule für Industrie und Wirtschaft Shanghai	上海市工商外国语学校	GI
87		Jinping Mittelschule Shanghai West Campus	上海市建平中学西校	GI
88		Donghui Berufsschule Shanghai	上海市东辉职业技术学校	GI
89		Dajing Mittelschule	大境中学	GI
90		Jincai Fremdsprachenschule	进才外国语学校	GI
91		Jincai Experimentelle Mittelschule	上海市进才实验中学	GI
92		Berufsschule für Wirtschaft und Management Shanghai	上海市经济管理学校	GI
93		Jingye Mittelschule Shanghai	上海市敬业中学	GI
94		Jincai Mittelschule Shanghai	上海进才中学	GI
95		Chuansha Mittelschule Shanghai	上海川沙中学	GI
96	Shanxi	Fremdsprachenschule Taiyuan	太原外国语学校	ZfA
97		Fremdsprachenschule Nr.2 Taiyuan	太原第二外国语学校	ZfA
98	Sichuan	Experimentale Fremdsprachenschule Chengdu West Campus	成都实验外国语学校西区	ZfA
99		Experimentale Fremdsprachenschule Chengdu	成都实验外国语学校	ZfA
100		Fremdsprachenschule Chengdu	成都外国语学校	ZfA
101		Fremdsprachenschule Deyang	德阳外国语学校	ZfA
102		Mittelschule Mianyang	绵阳中学	GI
103		Mittelschule Nr.1 Mianyang	绵阳第一中学	GI
104		Experimentelle Fremdsprachenschule Mianyang	绵阳外国语实验学校	GI
105	Tianjin	Mittelschule Nr. 42 Tianjin	天津四十二中	ZfA
106		Fremdsprachenschule Tianjin	天津外国语大学附属外国语学校	ZfA
107		Experimental Highschool Tianjin	天津实验中学	GI
108		Chonghua Mittelschule Tianjin	天津崇化中学	GI
		Yaohua Mittelschule Tianjin	天津市耀华中学	GI
110		Mittelschule Nr.14 Tianjin	天津第十四中学	GI
111	Xinjiang	Fremdsprachenmittelschule Urumqi	乌鲁木齐外国语学校	ZfA

112	Yunnan	Mittelschule Nr. 1 Yuxi	玉溪第一中学	ZfA
113		Experimentelle Mittelschule Yuxi	玉溪实验中学	ZfA
114		Mittelschule Nr.1 Kunming	昆明第一中学	ZfA
115		Experimentelle Mittelschule der pädagogischen Universität Kunming	昆明师大附属实验中学	ZfA
116		Fremdsprachenschule Kunming	昆明外国语学校	ZfA
117	Zhejiang	Mittelschule Greentown Yuhua Hangzhou	杭州绿城育华学校	ZfA
118		Fremdsprachenschule Hangzhou	杭州外国语学校	GI
119		Entel Fremdsprachenschule Hangzhou	杭州英特尔外国语学校	GI
120		Mittelschule Jiaxing	嘉兴高级中学	ZfA
121		Mittelschule Nr.5 Jiaxing	嘉兴第五高级中学	ZfA
122		Fremdsprachenschule Jinhua	金华外国语学校	ZfA
123		Mittelschule Nr.3 Ningbo	宁波第三中学	ZfA
124		Fremdsprachenschule Ningbo	宁波外国语学校	GI
125		Fachschule für Auswärtige Angelegenheiten Ningbo	宁波外事学校	GI

4. Fragebogen für die Deutschschüler

关于德语学习的问卷调查（学生篇）

此问卷调查以匿名形式进行，请根据自身情况作答，可多选。

1. 你现在是几年级?_____
2. 你选择德语是_____?
 - a. 家长的意见
 - b. 自己的意愿
 - c. 两者兼有
3. 你为什么选择读德语?
 - a. 因为父母希望我读德语
 - b. 希望通过语言学习了解更多德国的历史文化
 - c. 希望高中毕业后直接去德国留学
 - d. 希望将来能够去德国留学，但不一定是直接在高中毕业后
 - e. 学校对小语种学生有优惠政策
 - f. 希望除了英语外多掌握一门外语
 - g. 出于对德国/德国人的好感
 - h. 其他原因:_____
4. 你去过德国吗?
 - a. 有，通过 1) 个人旅游 2) 伙伴学校交流 3) 其他_____
 - b. 暂时还没有
5. 你对学习德语积极性如何?
 - a. 很喜欢德语，学习积极性很高
 - b. 一般，没什么特别的
 - c. 不喜欢德语，但不得不学
 - d. 其他,_____
6. 如果你喜欢学习德语，是因为
 - a. 对德国历史文化比较感兴趣
 - b. 为了将来去德国留学
 - c. 喜欢德语任课老师
 - d. 觉得德语很有意思
 - e. 其他,_____
7. 如果你对德语学习积极性一般或不高，是因为
 - a. 德语太难
 - b. 自己成绩不理想，没有动力
 - c. 不喜欢德语任课老师
 - d. 觉得学了德语将来用途太小
 - e. 其他,_____

8. 每周德语课时多少? ___节 (正课) + ___节 (晚自习)
每周英语课时多少? ___节 (正课) + ___节 (晚自习)

9. 如果学校在各个年级都开设了德语课, 你会接着学德语吗?
a. 会 b. 根据课业压力决定 c. 不会

10. 你觉得自己和 (只) 学习英语的同学相比有什么不同 (优势或劣势)?

11. 你对自己的未来是如何规划的?

Vielen Dank!!!

5. Fragebogen für die Eltern der Deutschschüler

关于中学德语学习的问卷调查（家长篇）

此问卷调查以匿名形式进行，请您根据自身情况作答，可多选。

1. 您的孩子现在是几年级? _____

2. 孩子选择德语是_____?
 - a. 您作为家长的意愿
 - b. 孩子自己的意愿
 - c. 受其他家长或朋友的影响

3. 你对德国的了解程度有多少?
 - a. 通过各类媒体报道和德国产品对德国有个初步认识(例如德国汽车、足球等等)
 - b. 对德国的历史文化和发展现状有一定了解
 - c. 和德国人打过交道，或是自己或家人有旅德经历
 - d. 其他， _____

4. 您选择让孩子上德语班初衷是 _____
 - a. 让孩子高中毕业后直接去德国上大学
 - b. 为将来去德国留学打下良好的基础，但不一定直接在高中毕业后
 - c. 让孩子除了英语外多掌握一门外语，多一门技能
 - d. 出于自己对德国/德国人的好感
 - e. 学校针对小语种学生有优惠政策
 - f. 小语种将来好就业
 - g. 认可学校教学质量，无所谓学什么外语
 - h. 其他原因: _____

5. 如果学校同时开设法语、日语、西班牙语班，您是否还会把德语班作为首选？请表述原因。

6. 您对孩子的未来规划是什么？

6. Fragebogen für die chinesischen Deutschlehrer

中国中学德语发展现状调查（教师篇）

1. 您从哪年开始在所在学校担任德语教师? _____
2. 您每周的德语课时? _____
3. 您为什么选择中学德语老师的职业?
 - a. 喜欢教书育人
 - b. 教师职业稳定，便于照顾家庭
 - c. 教师是一个受人尊敬的职业
 - d. 德语专业毕业生就业领域比较窄，选择余地不大
 - e. 不错的工资待遇
 - f. 学校为职工提供了一定的优惠政策（如子女教育问题）
 - g. 其他原因 _____
4. 您是否会将德语教师作为终身职业?
 - a. 会
 - b. 不确定
 - c. 不会
5. 您对德语教师这个行业的期望：
 - a. 工资待遇的提高
 - b. 减少工作量
 - c. 教师评级制度的完善
 - d. 校领导对小语种发展的重视
 - e. 教育主管部门对小语种发展的重视
 - f. 德语教师间的交流与合作
 - g. 其他_____
6. 中国中学德语项目在近年来迅猛发展，您认为有哪些因素发挥了积极作用？
 - a. 国家对多语种发展的政策扶持
 - b. 社会对德语人才的需求增长
 - c. 中学追求多元化和国际化发展的必然趋势
 - d. 校领导对德语项目的重视
 - e. 教育主管部门的支持
 - f. 基层德语教师的辛勤付出
 - g. 德国政府的推动
 - h. 德方项目负责人的个人努力
 - i. 家长学生对多语种能力的追求
 - j. 中学毕业生留学德国需求的增长
 - k. 中国人对德国的普遍好感

7. 请您评价德方主管机构的以下举措对推动中学德语项目的重要性

- 组织德语教师培训

- a. 非常重要 b. 重要 c. 不重要

- 提供德语教学资料

- a. 非常重要 b. 重要 c. 不重要

- 举办学生德语竞赛

- a. 非常重要 b. 重要 c. 不重要

- 举办德语考试，为学生提供语言水平证书

- a. 非常重要 b. 重要 c. 不重要

- 解决学生学习德语的出路

- a. 非常重要 b. 重要 c. 不重要

8. 您觉得高中德语课标的出台对中学德语发展有何影响？

7. Interviewleitfaden

- 学校的规模？总共有多少年级，多少在校生？
- 学校的性质：公立还是私立学校？
- 目前有多少个语种？
- 何时开始开设德语课程？
- 开设德语课程的契机？为何选择开设德语这门小语种？
- 每年招收的德语学生人数？
- 学校的在职德语教师人数？
- 德语学生每周分别有几节英语和德语课？德语课时大致是如何分配的？
- 学校是否有德国姊妹校？如有，何时建立的伙伴学校关系？如何开展校级互访？
- 请介绍一下德语项目的发展情况。
- 当地的学生和家长对德语项目的反响如何？
- 德语项目发展过程中，学校遇到了哪些问题和困难？

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die schriftliche wissenschaftliche Abhandlung (Dissertation) selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe und dass anderweitig keine entsprechende Promotion beantragt wurde und hierbei die eingereichte Dissertation oder Teile daraus vorgelegt worden sind.

Des Weiteren erkläre ich hiermit, dass diese digitale Fassung mit der schriftlichen wissenschaftlichen Abhandlung (Dissertation) übereinstimmt.

Tianjin, 29.06.2021

Qiaoqiao Bao