

REZENSION

JING ZENG: SPRACHLERNSPIELE IM DaF-UNTERRICHT IN DER VR CHINA. MÖGLICHKEITEN UND HERAUSFORDERUNGEN IHRES EINSATZES IN UNIVERSITÄTEN

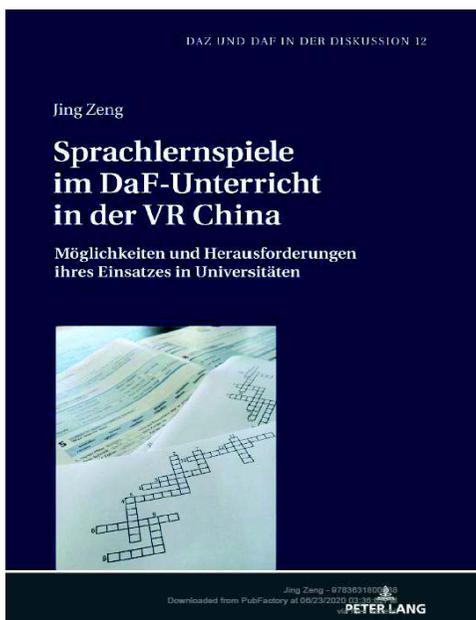
BOOK REVIEW

JING ZENG: LINGUISTIC GAMES IN TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN PR CHINA. OPPORTUNITIES AND CHALLENGES IN THEIR IMPLEMENTATION AT UNIVERSITIES

Andrea Hamburg

Abteilung für Internationale Handelsbeziehungen, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Universität von Oradea, Rumänien

ahamburg@uoradea.ro



Rezension zu:

Sprachlernspiele im DaF-Unterricht in der VR China. Möglichkeiten und Herausforderungen ihres Einsatzes in Universitäten

Jing Zeng

Peter Lang Verlag, 2020
DAZ und DAF in der Diskussion 12

ISBN 978-3-631-80063-8 (Print)
E-ISBN 978-3-631-81241-9 (E-PDF)

Die Reihe der ebenfalls praktisch orientierten Sachbücher zur Fremdsprachendidaktik wurde 2020 durch das von Peter Lang verlegte *Sprachlernspiele im DaF-Unterricht in der VR China. Möglichkeiten und Herausforderungen ihres Einsatzes in Universitäten* bereichert. Die fünf großen Abschnitte des Werkes auf 216 Seiten – beinahe ausnahmslos von eigenen Zwischenschlussfolgerungen abgerundet – werden von einer Einleitung und einem abschließenden Teil, Fazit und Ausblick genannt, umrahmt und durch Anhänge und Tabellen ergänzt.

Nach der ausführlichen Auseinandersetzung mit der Lage des Deutschunterrichts in China und den ihr zugrunde liegenden Faktoren wendet sich die Autorin im nächsten Kapitel der Problematik der Sprachlernspiele und deren auch kulturell bedingten Einsatz zu. Ihre empirische Untersuchung konzentriert sich in den folgenden Abschnitten auf die Analyse des Hintergrunds für den Deutschunterricht in China, auf den Zusammenhang zwischen Sprachlernspielen und Lernermotivation bzw. -fortschritt, während der abschließende Abschnitt Raum für praktische Anweisungen für den Einsatz von solchen Spielen bietet.

Die im Abschnitt 2 angebotene Standortanalyse angesichts des chinesischen Deutschunterrichts wird historisch, gesellschafts-politisch und methodendidaktisch angelegt. In diesem Sinne ist die Entwicklung des institutionellen Fremdsprachenunterrichts in China mit Berücksichtigung von drei Hauptetappen zu betrachten, und zwar von der späten Qing-Dynastie bis zur Gründung der Volksrepublik 1949, der tastenden Periode zwischen 1949 und 1977 und der schnellen Entwicklungsphase von 1977 bis heute. Bei ihren Anfängen diente die Fremdsprachenausbildung diplomatischen, administrativen, medizinischen und technischen Zwecken und war das Privilegium der Elite. Didaktisch lässt sich diese Periode von der „Direkten Methode“ (Fremdsprachenunterricht ausschließlich in der Zielsprache) und der Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) prägen. Die nächste Etappe charakterisierte sich wegen des sowjetischen Einflusses hauptsächlich durch das Monopol der Russischen als Fremdsprache im Unterricht und das Fehlen vom studienbegleitenden Deutschunterricht an Universitäten. Germanistikabsolventen kamen nur von Fremdsprachenhochschulen heraus. Den größten Tiefpunkt erreichte diese Periode mit der Kulturrevolution, als Intellektuelle zur Feld- und physischer Arbeit verbannt wurden. Trotz der angehenden Blütezeit des Fremdsprachenunterrichts seit den '80er Jahren lassen sich methodisch und didaktisch keine Fortschritte bemerken:

Für interaktiven/kommunikativen Fremdsprachenunterricht und lernerzentrierte Methoden kann bis heute kein fester Platz in China und vielen anderen ostasiatischen Ländern gefunden werden, während die Grammatik-Übersetzungsmethode in diesen Ländern weit verbreitet eingesetzt wird (...) (S. 21)

Nicht in letzter Reihe lässt sich das kulturbezogen erklären. Die Orientierung des Unterrichtssystems entspricht aber den Ansprüchen des Arbeitsmarktes im 21. Jahrhundert nicht, und dieser Gegensatz sollte behoben werden.

Im Folgenden wird den Hindernissen lehrer- bzw. lernerseits hinsichtlich des Einsatzes moderner Methoden, wie die interaktiv/kommunikative Methode nachgegangen. Lehrerseits lässt sich in erster Linie der Mangel an methodischer Ausbildung und daher nur der Rückgriff auf eigene Lernerfahrungen vermerken. Weiterhin spielen kulturspezifische Aspekte, wie das Bewahren des Ansehens vor den Lernenden, kompromittiert von eventuellen Aussprache Fehlern, eine bedeutende Rolle. Wie man trotz vorhandener Infrastruktur die Zielsetzungen des interaktiven/kommunikativen Unterrichts verfehlen kann, zeigt die von Steinmüller (Konfuzius oder Nürnberger Trichter. Überlegungen zur Didaktik und Methodik des

DaF-Unterrichts in China, in: Informationen Deutsch als Fremdsprache, 46 (2), 2019, S. 234) übernommene Passage:

In einem Unterrichtsraum mit Gruppentisch, PC für jeden Studierenden und allen modernen Medien sitzt der Dozent auf einem erhöhten Lehrerpult, schreibt wortlos aus dem geöffneten Lehrbuch einen Text in seinem PC, wirft ihn per Beamer an die Wand, und die Studierenden schreiben diesen Text ebenso wortlos von der Wand ab in ihren eigenen PC – DaF-Unterricht mit modernen Medien. (S. 32)

Lernerseits lässt sich ebenfalls der kulturbezogene Faktor feststellen, verantwortlich für Passivität, Zurückhaltung, Angst vor Gesichtverlust, die hohe Anzahl der Studierenden in einer Gruppe, die zur Anonymität und Schweigsamkeit führt. Schuld an der Vernachlässigung interaktiver/kommunikativer Methoden sind auch institutionelle Rahmenbedingungen, wie die Orientierung der Prüfungen nach Wissenswiedergabe, Grammatik und Lesefertigkeiten, die unangemessene Ausstattung und Einrichtung der Klassenzimmer, die (fehlende) Bereitschaft zur Kommunikation (Willingness to communicate), abhängig nicht nur von individuellen Charakterzügen, sondern auch von situationsbedingten Faktoren und der kulturellen Prägung, oder die schon erwähnte Größe der Studentengruppen (nicht selten von 70 bis zu 120 Studierende). Diese Letztere könnte aber sogar zum Vorteil umwandelt werden, wenn unterschiedliche Unterrichtsmethoden eingesetzt wären und das Lernen in abwechslungsreichen Sozialformen stattfände. Was den kulturellen Hintergrund anbelangt, scheint dieser dafür verantwortlich zu sein, dass interaktiv/kommunikative Methoden von den Lernenden sehr schwer angenommen, weil als unernst empfunden werden:

Die Studierenden können die Rollenwechsel von Lehrenden nicht akzeptieren und fühlen, dass sie im lernerzentrierten Unterricht nicht effizient lernen können. Die Lernenden sind daran gewöhnt, Grammatik als richtiges Wissen wahrzunehmen. (S. 44)

Um die oben aufgeführten individuellen, kulturell und institutionell geprägten Hürden abzubauen und die Wirksamkeit der kommunikativen und interaktiven Methoden zu erhöhen, scheinen Sprachlernspiele ideal zu sein, da auch im Großgruppenunterricht in einer Aufteilung in kleine Lerngruppen und für die Verbesserung der Kommunikationsbereitschaft einsetzbar.

Den kommenden Abschnitt setzt die Autorin mit einer Bestandaufnahme der von unterschiedlichen Forschern stammenden Definitionen von Spiel im Allgemeinen, Lernspiel und Sprachlernspiel im Spezifischen an, um dann mit einer Bestimmung des Begriffs Sprachlernspiel in der eigenen Auffassung fortzusetzen und die erwarteten Wirkungen dieser Spiele und die Ergebnisse der empirischen Forschung im europäischen und asiatischen Fremdsprachenunterricht zu analysieren. In ihrem Verständnis ist ein Sprachlernspiel in Anlehnung an Forscher, wie Dauvillier, Meese u. a. eine kreative Aufgabe, die von Lehrenden/Didaktikern aus einem Spiel oder anderen Übungsformen abgeleitet und fürs Lernen adaptiert wurde. Es kann alle Tätigkeiten umfassen, die in einem kommunikativen, handlungsorientierten und daher die Lernautonomie fördernden Unterricht vorkommen. Für die Beleuchtung der Wirkungen von Sprachlernspielen

geht Zeng zuerst den Funktionen vom Spiel im Allgemeinen, wie Lernen ohne Risiken, Erleben von Emotionen mit Einfluss auf den Seelenzustand, nach. Sprachlernspiele haben im Fremdsprachenunterricht motivierende, zur Kommunikation und Interaktion ermutigende, realitätsnahe Kommunikationssituation schaffende, die Lerneffizienz und Wissensvermittlung durch Affektion steigernde Rolle.

Indem sie die Forschungsergebnisse angesichts des Einsatzes von Sprachlernspielen in den Fremdsprachenunterricht im europäischen (Steinhilber, Kleppin, Jentges, Mátyás, Kacjan) und asiatischen Raum (Niewalda in Japan, Yeh, Yang und Liang in China) zusammenfasst, kommt sie einerseits zur Schlussfolgerung, „dass die Lern- und Lehrtradition den Einsatz von Sprachlernspielen im Fremdsprachenunterricht stark beeinflussen können.“ (S. 78), so bedarf es Anpassung und Adaptierung an die örtlichen Rahmenbedingungen. Andererseits weisen diese Forschungen Mängel, wie ungenügende Dauer, Einsatz der Spiele in Sonderstunden, nicht in den üblichen Unterricht, begrenzte Zahl der Spiele, fehlenden Vergleich im Zeitaufwand zwischen traditionellen Übungen und Sprachlernspielen usw. auf.

Da in China die Einsatzmöglichkeiten und der Wirkungsmechanismus von Sprachlernspielen sehr wenig erforscht wurden, setzt sich Zeng in den folgenden Abschnitten die Ergänzung des vorhandenen Untersuchungsstands und die Überprüfung der Effizienz von oben genannten Spielen angesichts Motivation und Leistung der Lernenden auf eine empirische Weise als Ziel. In diesem Sinne analysiert sie die Lage des studienbegleitenden Deutschunterrichts an Hochschulen in verschiedenen Regionen Chinas und beleuchtet dabei die regionalen Ungleichheiten, deren Ursachen im Mangel an qualifizierten Lehrkräften für den Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen, im der Sprachkenntnis zugeschriebenen unterschiedlichen Stellenwert, daher in unterschiedlicher Motivation lernerseits, im unterschiedlichen Niveau der vorherigen Bildung, also Ungleichheit in den Bildungschancen usw. zu suchen sind. Die Forschung selbst wird in der Form einer Aktionsforschung mit der Teilnahme von 66 Probanden in zwei Phasen, Wintersemester 2016-17 und Sommersemester 2017 an der Technischen Universität Kunming durchgeführt. Das heißt, sie wird vom Lehrenden im eigenen Praxisumfeld mit dem Ziel einer mit den Lernenden gemeinsam angestrebten Praxisverbesserung realisiert. Den Forschungsgegenstand bildet die Wirksamkeit von Sprachlernspielen. Die in die Forschung einbezogenen Lernenden sind auf dem gleichen fremdsprachlichen Niveau mit keinem Vorwissen im Fach Deutsch, besuchen ein technisches oder naturwissenschaftliches Studium und werden von derselben Lehrperson, aus demselben Lehrwerk, unter ähnlichen Rahmenbedingungen angesichts Infrastruktur unterrichtet. Für die Forschung werden die Studierenden in eine Kontroll- bzw Experimentalgruppe unterteilt. Diese Letztere kann während des Unterrichts auch Erfahrung mit Sprachlernspielen machen. Als Teil der Forschung füllen die Studierenden am Ende des Semesters einen Fragebogen zur Bewertung des Unterrichts aus. Die Antworten der 56 Befragten werden durch statistische Verfahren (Mann-Whitney-U-Test) analysiert und bewertet. Die anfangs gestellten zwei Hypothesen, nämlich: Sprachlernspiele erhöhen die Lernmotivation bzw. die Sprachkompetenz, bestätigen sich nur im Falle der Motivation, während in der Sprachkompetenz, außer der Teilfertigkeit

Schreiben, in dem die Experimentalgruppe bessere Resultate erzielt, kein signifikanter Unterschied zu bemerken ist. Allerdings wird diese Methode von Studierenden als interaktiv und kommunikativ wahrgenommen und jedenfalls positiv bewertet.

Um einen tieferen Einblick in den Sachverhalt zu bekommen und damit die Forschungsergebnisse eine größere Relevanz erhalten, wiederholt die Autorin die Untersuchung im darauffolgenden Sommersemester unter denselben Rahmenbedingungen, aber mit Einsatz von einem Anfangstest und von Zwischentests (C-Tests) nach der Beendigung einer jeden Lerneinheit. Außerdem wohnen Lehrerkollegen manchen Stunden bei, um die Wirksamkeit von Sprachlernspielen auch aus Lehrer-Perspektive analysieren zu können. Die Ergebnisse fallen denen der ersten Untersuchung ähnlich aus. Die Hypothese der größeren Lernleistung dank Sprachlernspiele lässt sich außer der Teilkompetenz Hörverstehen nicht bestätigen. Weiterhin zeigen die Forschungsdaten zur zusätzlich eingeführten Hypothese angesichts Unterrichtsbewertung, dass die Sprachvermittlung auf traditionelle bzw. interaktiv/kommunikative Weise ungefähr gleich bewertet wird.

Für eine bessere Evaluierung der Lernfortschritte werden auch die Ergebnisse der während des Semesters gegebenen C-Tests nur für Forschungszwecke ausgewertet, ohne die Endnoten in der Prüfung zu beeinflussen. Interessanterweise zeigen die Ergebnisse dieser Tests schon einen größeren Unterschied zwischen den zwei Gruppen zum Vorteil der Experimentalgruppe. Das Bild wird mit der Analyse der Erfahrungen der hospitierenden Lehrenden angesichts des Lernfortschritts und des Unterrichtsverlaufs sowie mit dem Einbezug des eigenen Lehrtagebuchs ergänzt, um über eigene Ansichten, Einstellungen, Emotionen dem ganzen Prozess gegenüber zu dokumentieren. Diesen subjektiven Einstellungen lehrerseits gemäß lässt sich nicht nur die Hypothese der Motivationssteigerung bei den Lernenden, sondern die der wachsenden Lerneffizienz bestätigen, da die Lehrperson mit dem Lernfortschritt der Experimentalgruppe deutlich zufriedener ist. Diese Empfindungen sollten als wichtige Forschungsdaten mit in die Analyse einbezogen werden.

Was die Meinung der hospitierenden Kollegen anbelangt, merken diese nicht nur beachtliche Unterschiede im Verhalten beider Studentengruppen hinsichtlich Motivation, Interaktion, Lernerautonomie, sondern scheinen für die Methode des Einsatzes von Sprachlernspielen sogar gewonnen zu sein. Außerdem

muss betont werden, dass in dieser Forschung besserer Lernfortschritt nicht nur eine bessere Note in den Prüfungen bedeutet. (...) Vielmehr haben die Sprachlernspiele zur Änderung des Lernerlebnisses sowohl der Lernenden als auch der Lehrenden beigetragen. (S. 158)

Und die positive Auswirkung ist trotz der Rückkehr im nächsten Studiumjahr zu traditionellen Unterrichtsmethoden auch vom Gesichtspunkt der erhaltenen Klausuren nachhaltig und das lässt sich auch mit dem „erwerbsstufen“-mäßigen Aufbau des Lernprozesses erklären.

Im kommenden Abschnitt wendet sich die Autorin noch mehr der Praxis zu, indem sie Hinweise zur Adaptierung von traditionellen Übungen zu für den Großgruppenunterricht geeigneten Sprachlernspielen darbietet, so dass diese sowohl zieleffizient als auch lernzielorientiert abläuft. Beim Einsatz von Sprachlernspielen – so die Autorin – ist die sorgfältige Planung sehr wichtig, Lernende sollen sich weder unter- noch überfordert fühlen, die Spielmaterialeien sollen gründlich überprüft, der Zeitaufwand genau geplant und die Rahmenbedingungen gesichert werden.

Eine besondere Stärke des Buches bildet die Großzahl der Tabellen, Abbildungen und Anhänge (selbst wenn teilweise erklärungsbedürftig), die alle Aspekte und Elemente der Untersuchung gründlich belegen. Neben seinen unbestreitbaren Verdiensten, wie Aktualität des Sujets, Originalität, adäquater Forschungsmethode, guter Strukturierung, nutzvollem Beitrag zur Erforschung der modernen Fremdsprachendidaktik, weist das Werk auch einige Mängel auf. Darunter lassen sich *die Unsicherheit/Fehlerhaftigkeit im Kasusgebrauch* (beispielsweise verfehelter Akkusativ in „... die kulturelle Lern- und Lehrtradition für der Unterrichtsbesonderheit Rechnung tragen kann (...)\", S. 26; falsche Dativendungen „... nach asiatischer Tradition zur einer ‚Vertiefung und Entwicklung des Verstehens‘ führen, (...)“, S. 30; „(...) keine Erfahrung mit Sprachlernspiele (...) gemacht haben, (...)“, S. 76; fehlende Genitivendung in „(...) eine nähere Auseinandersetzung bezüglich Sprachlernspiel, Spiel im allgemeinen Sinn und andere Übungsformen zu finden.“ S. 54-55), *Konkordanzfehler* („Die spielerischen Gruppen- und Partnerarbeiten bringen aus Lehrer-Perspektive (...) und hilft der Lehrenden ein gutes Lernklima zu gestalten.“, S. 154-155; „Laut einer nationalen Statistik (...) gibt es damals 116 Universitäten (...)“, S. 85 oder „Seitdem werden das Curriculum für Hochschuldeutsch und die Prüfungsordnung (...) mehrmals überarbeitet.“, S. 86) oder *stilistische Mängel einer Nichtmuttersprachlerin* (siehe „(...) und ein besonderer kultureller Hintergrund sprechen dafür, dass der Einsatz von interaktiver/kommunikativer Methode im chinesischen DaF-Unterricht besondere Schwierigkeiten hat.“, S. 31; „Zusammenfassend lässt sich sagen, dass einige Merkmale, die für Spiele im allgemeinen Sinne typisch sind, für Sprachlernspiele in unterschiedlichem Maße charakteristisch sind (...)“, S. 58) zählen. Störend wirken weiterhin die bei der Auswertung der Fragebögen aufgebrachten zusätzlichen Hypothesen, die nicht richtig eingeführt und von den anfänglichen zwei hauptsächlichen Hypothesen durch adäquate Nummerotierung abgegrenzt werden.

Viele im Textkorpus und vor allem in den Anhängen auftauchende Probleme (wie beispielsweise: „Ein großes Problemen der Bildung (...)“, S. 89; „Andere Quelle zum Mandarin-Gebrauch (...) liegen m.W. leider nicht vor“, Fußnote S. 91, „In Ihrer fremdsprachigen Lernerfahrung, wie sieht der Anteil die folgenden Lerninhalte im Unterricht aus?“, Anhang 1: Befragung zur Lernbiografie und deren Ergebnisse usw.) hätten sich aber durch eine noch gründlichere Lekturierung durch die Autorin vermeiden lassen. Das sollte bei einer eventuellen zweiten Auflage oder Fortsetzung/Erweiterung der Untersuchung angesichts der Kombination von Sprachlernspielen und digitalen Lehr- und Lernmethoden und Veröffentlichung der Forschungsergebnisse womöglich beachtet werden.