

Grundlagen erfolgreicher Schriftzeichenvermittlung

1. Bestandsaufnahme

Der Ruf, den das Chinesische als Fremdsprache (ChaF) hat, schwankt zwischen den zwei Extremen "ganz leicht", besonders hinsichtlich seiner Grammatik, bis "nahezu unlernbar", wenn es sich um die Schriftzeichen handelt. Diese zwei Extreme mögen dem jeweiligen Vorhandensein bzw. Fehlen von geeigneten didaktischen Konzepten geschuldet sein.

Für den mündlichen Unterricht, der das Verständigen in einfachen Alltagssituationen zum Ziel hat, gibt es bewährte Konzepte, die in vielen Chinesischlehrbüchern Eingang gefunden haben. Soweit sich das gesprochene Chinesisch unter Zuhilfenahme des Pinyin und unter Verzicht auf die Schriftzeichen unterrichtet wird, unterscheidet es sich nicht wesentlich von den sonst im europäischen Sprachraum üblicherweise unterrichteten Fremdsprachen. Daher konnten die Erfahrungen aus der allgemeine Fremdsprachendidaktik auf den konservativen Anteil des Chinesischunterrichts erfolgreich adaptiert werden.

Ganz anders stellt sich die Situation in der passiven und aktiven Vermittlung der chinesischen Schrift dar, d. h. im Lese- und Schreibunterricht. Trotz zahlreicher Ansätze steckt in Deutschland das Unterrichten der chinesischen Schrift immer noch in den Kinderschuhen.

In der deutschen Didaktik allgemein existierte bislang kein mit der chinesischen Schrift vergleichbarer Lerngegenstand. Aus diesem Mangel heraus wurde zunächst auf Methoden zurückgegriffen, die von chinesischen Didaktikern für den Schriftspracherwerb vornehmlich chinesisch-muttersprachlicher Kinder entwickelt wurden. Diese Zielgruppe unterscheidet sich in ihrem kulturellen Hintergrund, ihren Kompetenzen, Ressourcen und Lerntechniken, ja, oft auch in ihrer Haltung dem Lernen selbst gegenüber jedoch eklatant von europäischen ChaF-Lernenden, was einen erfolgreichen Transfer der Methoden verhinderte. Aber auch das Modifizieren dieser Methoden speziell für den ChaF-Unterricht führte bislang zu keinem wirklich überzeugenden Resultat in der Vermittlung der Schriftzeichen.

Es ist also an der Zeit, sich noch mehr als bisher von der chinesischen Didaktik zu emanzipieren, um eine auf der modernen Lese- und Lernforschung basierende Schriftzeichendidaktik zu entwickeln, in der ausdrücklich die Eigenarten deutscher bzw. europäischer ChaF-Lernender im Zentrum der Betrachtung stehen.

1.1. Die Zielgruppe

Zwar gibt es inzwischen einige Grundschulen, private Projekte und auch Kindergärten und Vorschulen, an denen Chinesischunterricht angeboten wird. Trotz-

dem ist die Altersgruppe der unter 15-Jährigen in der Gesamtgruppe aller Chinesischlernenden (noch) gering und wird deswegen in die weiteren Überlegungen nicht mit einbezogen. Im Folgenden geht es also ausschließlich um deutsch-muttersprachliche Chinesischlernende im Alter ab 15 Jahren aufwärts.

1.2. Was kann bei diesen Lernenden vorausgesetzt werden?

Um für die oben genannte Zielgruppe geeignete Methoden zur erfolgreichen Schriftzeichenvermittlung entwickeln zu können, müssen die von den Lernenden in den Anfängerunterricht mitgebrachten Ressourcen bekannt sein, was eine genaue Kenntnis des kulturellen Hintergrunds der Lernenden erfordert. Das Analysieren als Grundlage Erkennenden Verstehens und als Begründung eigenen Tuns ist ein zentraler Leitgedanke innerhalb europäischer Bildungssysteme. Gleichzeitig ist es eine anzustrebende Fähigkeit, die internalisiert auf jeden neuen Lerngegenstand vom Schüler selbstständig angewendet werden sollte (vgl. dazu etwa Hallet 2006; Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien und Hansestadt Bremen 2001).

In alphabet-schriftlichen Kulturen werden die ersten ein bis zwei Schuljahre in die Vermittlung von gerade einmal 26 Basisbuchstaben investiert. In dieser Phase wird jedoch auch die mentale Basis für ein solides Buchstabenkonzept gelegt, und zwar durch konsequente Ausdifferenzierung von Wörtern nicht nur in Silben, sondern in ihre kleinsten Einzellaute, die ihr schriftliches Pendant im grafischen Ereignis des entsprechenden Buchstabens wiederfinden. So wird aus der Katze nicht die Kat-ze, sondern sie wird atomisiert zur K-A-T-Z-E, zu einer Aneinanderreihung von abstrakten grafischen Elementen ohne bedeutungstragenden Inhalt.

Im Grunde ist es also eine analytische Fähigkeit, die in den ersten Schuljahren ausgebildet und generalisiert wird und so als internalisierte Ressource auch dem Chinesischunterricht zur Verfügung steht und genutzt werden sollte. Die Konsequenz des erfolgreich ausgebildeten, analytisch orientierten Buchstabenkonzeptes besteht in der Umkehrung des Analyseprozesses hin zur Synthesebildung, indem nämlich ein Wort nicht mehr als aus Einzelbuchstaben zusammengesetzt gesehen wird, sondern instantan als bedeutungstragende Einheit, also als geschlossene grafische Gestalt auf einen Blick erkannt und verstanden wird. Diese Gestalt-, bzw. Mustererkennungsfähigkeit ist ebenfalls eine für den Chinesischunterricht unbedingt zu nutzende Ressource.

2. Kulturelle Adaptierung des Lerngegenstandes

Schon in den allerersten Unterrichtsstunden entscheidet sich – nicht selten unumkehrbar –, ob Lernen erfolgreich sein wird oder nicht. In dieser Zeit hat der Lernende einen ersten Eindruck vom Lerngegenstand gewonnen und in seiner

Selbsteinschätzung aus früheren Lernerfahrungen heraus Schlüsse gezogen, ob das angestrebte Lernziel für ihn überhaupt erreichbar ist. Die Bedeutung, die der Erstpräsentation der chinesischen Schrift und ihren Schriftzeichen im Anfängerunterricht zukommt, kann demnach gar nicht hoch genug bewertet werden.

Im Folgenden werden einige wesentliche Elemente für die Einführung in das Lernen chinesischer Schriftzeichen vorgestellt, die bisher im Schriftzeichenunterricht zumeist gänzlich vernachlässigt wurden. Dabei stehen die durch die Anforderungen der eigenen Kultur entwickelten Kompetenzen und Ressourcen der ChaF-Lernenden im Mittelpunkt der Überlegungen. Denn nur detaillierte Kenntnis und differenzierte Ausrichtung auf diese mitgebrachten Fähigkeiten kann Schriftzeichenunterricht überhaupt erfolgreich werden lassen.

2.1. Forderungen müssen begründet werden

Die Buchstaben in Alphabet-Schriften sind im Grunde eine Gruppierung von Strichen, die vielfältige Formen bis hin zum geschlossenen Kreis haben können. Genau wie beim Erlernen von Schriftzeichen werden beim Schreiben Lernen von Buchstaben die dazu gehörigen Bewegungsabläufe durch beständige Wiederholung eingeübt. Zu Anfang wird dabei zwar durchaus auf eine sinnvolle Reihenfolge hingewiesen, in der die Striche zu einem Buchstaben zusammengefügt werden sollten – so würden Anfänger, die bei dem Großbuchstaben E mit dem untersten horizontalen Strich beginnen, in ihrem Tun korrigiert. Aber letztlich interessiert bei Alphabet-Schriften überhaupt nicht das Herstellungsverfahren der einzelnen Buchstaben (Menge, Art und Reihenfolge, in der die Striche geschrieben werden), sondern es interessiert das lesbare Ergebnis und evtl. auch die Geschwindigkeit, mit der es produziert wird.

Aus diesem Hintergrund heraus stößt im Anfangsunterricht erwartungsgemäß bei oben genannter Zielgruppe die Forderung nach Einhaltung einer strengen Strichabfolge beim Schreiben von Schriftzeichen auf Unverständnis und nicht selten auch auf Widerstand. Sollen ChaF-Lernende also von Anfang an zur Einhaltung fest vorgegebener Strichreihenfolgen motiviert werden, muss das unbedingt mit rational nachvollziehbaren Gründen unterlegt werden. Hinweise auf Tradition oder Gewohnheit überzeugen nicht. Was für das Schreiben mit Pinsel aus der Eigenschaft dieses Werkzeuges heraus die richtige physiologische Bewegungsabfolge war, erleben Schüler im Zeitalter des Kugelschreibers als überflüssigen Ballast.

Mit modernen Schreibwerkzeugen macht es für das fertige Ergebnis tatsächlich keinen Unterschied, ob □ aus z. B. vier Einzelstrichen, aus zwei Winkeln (zweimal zwei Strichen) oder aus einer einzigen Bewegung mit drei Richtungsänderungen entstanden ist. Erkennbar ist das Resultat allemal. Bevor das Einhalten von Strichreihenfolgen verlangt wird, sollte als rationale Begründung die Organisation der Schriftzeichen in Nachschlagewerken thematisiert

werden. Dies ist tatsächlich die einzige Situation, in der genaue Kenntnisse über Strichmengen und Strichreihenfolgen von praktischem Nutzen für die Lernenden sind. Anhand eines Zeichens wie □ muss praktisch vorgeführt werden, dass dieses Zeichen im Wörterbuch nur finden kann, wer seine exakte Strichanzahl kennt, und dass (vor allem bei komplexeren Zeichen, als es das □ ist) mindestens auch noch der erste Strich für eine erfolgreiche Suche bekannt sein muss.

Idealerweise sollte für solch eine Demonstration keines der üblichen deutsch/chinesisch-chinesisch/deutschen Wörterbücher mit ihrer Sortierung nach Radikalen verwendet werden, sondern ein rein chinesisches Nachschlagewerk, am besten mit Organisation über die Strichreihenfolge – z. B. mit 札-Sortierung. In einer so frühen Lernphase Nachschlagewerke zu sehen, die vollkommen ohne Verwendung lateinischer Buchstaben auskommen, kann für ChaF-Lernende ein tief beeindruckendes Erlebnis sein. Es ist der sichtbare Beweis dafür, dass es im chinesischen Alltag tatsächlich keine Buchstaben gibt und Pinyin wirklich nur ein Hilfskonstrukt für Ausländer ist. Und es macht begreiflich, dass es unbedingt notwendig ist, sich im Zusammenhang mit dem Lernen eines neuen Schriftsystems gleichzeitig auch den Umgang mit neuen Organisationssystemen anzueignen.

2.2. Unerwünschte Wechselwirkungen

Lehrkräfte haben in den seltensten Fällen wirklich Kontrolle darüber, wie Lernende sich neuen Unterrichtsstoff zu eigen machen, wie sie ihn intellektuell und emotional für sich aufbereiten, modifizieren, (um-)interpretieren und verknüpfen. All dies wird von den Lernenden in den seltensten Fällen bewusst (z. B. durch Konstruktion so genannter Eselsbrücken) vollzogen, sondern ist bei gut verlaufender Lernsozialisierung in der Kindheit zu einem Automatismus geworden, der im späteren Leben zumeist nur in seiner Auswirkung wahrnehmbar ist (vgl. dazu etwa Schröder-Lenzen 2007; Lefrancois 2006).

Was mehrheitlich ein sehr erwünschter, da positiver Effekt ist, kann aber auch in das Gegenteil umschlagen. Die Präsentation des Schriftzeichens 丌 ist ein gutes Beispiel für eine unglücklich verlaufende Adaptierung früher erworbenen Wissens auf den neuen Lerninhalt. Dieses Zeichen wird von Didaktikern in China als so leicht eingestuft, dass es in fast jedem Lehrwerk gleich in Lektion 1 Verwendung findet. Trotzdem beklagen viele Lehrkräfte im ChaF-Unterricht, dass sich Lernende selbst bei so einem einfachen Zeichen nicht die Reihenfolge der Striche einprägen können.

Jahre vor dem Erstkontakt mit 丌 wurde der Buchstabe T gelernt. Die Form dieses Großbuchstaben ist so verinnerlicht, dass sie von Alphabet-Muttersprachlern selbst in abstrakten Objekten wiederentdeckt wird (so kam der T-Träger zu seinem Namen). Bei der unvorbereiteten Konfrontation mit 丌 er-

kennen alphabetisierte Lernende sofort das vertraute 丌, ausgeschmückt mit zwei nach rechts und links abstehenden "Flügeln" 八 und schreiben es von da an auch in genau dieser Reihenfolge. Das neu präsentierte Zeichen wird also zuerst nach selbst erschlossenen Prinzipien analytisch in seine Bestandteile zerlegt und dann im Schreibprozess auf individuelle Weise wieder synthetisiert.

ChaF-Lernende nun auf die falsche Konnotation mit dem vertrauten T hinzuweisen, ist kontraproduktiv, koppelt es doch 丌 und 丌 sogar noch enger aneinander. Stattdessen müssen vor der Präsentation des 丌 dessen einzelne Komponenten passiv und aktiv vermittelt werden (vgl. dazu etwa Lefrancois 2006).

Nun gilt 丌 im Allgemeinen nicht als ein in Komponenten zerlegbares Schriftzeichen. Es wird von Muttersprachlern als ein unteilbarer, aus vier Strichen bestehender Solitär erlebt. Aus didaktischer Sicht ist das für den ChaF-Unterricht jedoch problematisch. Einzelstriche zu memorieren ist eine Technik, die nicht zu den Ressourcen der Lernenden gehört. Erst das Zusammenfassen von Einzelstrichen zu Komponenten und das Erkennen ihrer Zusammensetzung ermöglicht dieser Zielgruppe das dauerhafte Einprägen des Gesamtzeichens unter geringem Zeitaufwand.

Entgegen üblicher Gewohnheit lässt sich 丌 sehr wohl in zwei separate Komponenten aufteilen, die jeweils auch in anderen Schriftzeichen enthalten sind: in 丌 und die (aller Wahrscheinlichkeit nach aussprachegebende) Komponente 卜 (*bù*). Eine für die Zielgruppe mögliche Präsentation ist zunächst das aktive Schreiben dieser beiden Komponenten, was bei jeweils zwei Strichen nur ein paar Minuten Unterrichtszeit in Anspruch nimmt und gleichzeitig die Strichreihenfolge durch praktisches Tun verinnerlicht.

Die Präsentation der einzelnen Komponenten, ihr aktives Schreiben, das Hinweisen auf ihr Vorhandensein in weiteren Schriftzeichen und das Hinweisen auf die Phonezität von 卜 nimmt in seiner Summe gerade einmal 5 bis 10 Minuten Unterrichtszeit in Anspruch. Wenn im Anschluss daran das Schriftzeichen 丌 schließlich als Ganzes vorgestellt wird, werden Assoziationen mit dem Buchstaben T kaum mehr auftreten.

2.3. Das Prinzip der Wiederverwertbarkeit

Wie oben erwähnt kann im Zusammenhang mit der Präsentation von Komponenten gezeigt werden, dass sie auch noch in anderen als dem aktuell zu lernenden Zeichen enthalten sind (z. B. im Falle der zwei Komponenten von 丌: das 丌 in 石, das 卜 in 外 etc.). Es sollten bei der Präsentation weiterer Beispielzeichen jedoch weder Aussprache noch Bedeutung angesprochen werden, da dies zu einer Überfrachtung führen und das aktuelle Lernobjekt aus dem Zentrum der Aufmerksamkeit drängen könnte. Es geht zu diesem Zeitpunkt aus-

schließlich um das Gewöhnen des Auges an die noch unvertrauten Komponenten des eigentlich zu lernenden Zeichens.

Wiederverwertbarkeit von Bestandteilen ist ein wesentliches Grundprinzip der Buchstabenschrift. Dieses Prinzip auch in der chinesischen Schrift zu entdecken, wirkt auf ChaF-Anfänger motivierend, da es doch die Gesamtmenge des zu lernenden Materials überschaubar werden lässt und subjektiv von den Lernenden als Reduktion der Komplexität empfunden wird.

2.4. Erstkontakt mit einer "Bilderschrift"

Die in Lehrbüchern verwendeten Worte und Begriffe sind sprechsituativ ausgewählt. Schon in den allerersten Lektionen dieser Bücher werden selbst schwierigste Zeichen ohne jede schriftzeichendidaktische Grundlage den Lernenden vorgelegt. Fatal daran ist, dass die auf diese Weise präsentierten Schriftzeichen auf Lernende in ihrer nicht thematisierten Komplexität Respekt, Furcht und im Laufe der Zeit bei manchen Lernenden Abwehr hervorrufen. Hochmotivierte Lerner versuchen zwar, sich jedes Schriftzeichen durch monoton wiederholtes Abschreiben zu erarbeiten. Es wird damit aber viel Zeit schlecht investiert, die an anderer Stelle fehlt.

Die meisten ChaF-Lehrkräfte haben deshalb im Laufe der Jahre eigene Konzepte entwickelt, Lernende an Schriftzeichen heranzuführen. Dabei wird von der Vermutung ausgegangen, es wäre sinnvoll, speziell den Bildgehalt der Schriftzeichen ins Zentrum des Einstiegsunterrichtes zu stellen. Diese Annahme wird aus dem ursprünglich selbst erfahrenen Schriftzeichenunterricht abgeleitet, von dem angenommen wird, dass er schließlich nicht falsch gewesen sein kann.

Doch das ist leider ein Irrtum, der später kaum noch korrigiert werden kann, weil er bei den ChaF-Anfängern die Vorstellung prägt, jedes Schriftzeichen sei ein kleines Abbild seiner Bedeutung. Bildhafte Darstellung trifft aber nur auf einen verschwindend geringen Teil der Gesamtmenge an Schriftzeichen zu, der Großteil aller Zeichen hingegen setzt sich aus Signifikum (Radikal) und Phonetikum (ausspracheanzeigende Komponente) zusammen. Die Schriftzeichendidaktik spricht von semantisch-phonetischen Schriftzeichen, von SP-Zeichen. Bis zu 83 Prozent aller chinesischen Schriftzeichen – aktuell gebräuchliche, aber auch veraltete – sind nach diesem Prinzip aufgebaut (vgl. dazu Schindelin 2007; Guder-Manitius 1999).

Folglich müssen genau solche Schriftzeichen, auf die dieses Konstruktionsprinzip zutrifft, an den Anfang des Schriftzeichenunterrichts gestellt werden. Gerade Lernende der vorgestellten Zielgruppe sind daran gewöhnt, selbstständig Schlüsse zu ziehen und zügig vom Einzelnen auf das Ganze zu schließen. Werden diesen Lernenden dann in den prägenden ersten Unterrichtsstunden überwiegend oder sogar ausschließlich bildliche Zeichen wie 人, 日 oder 月 präsentiert, so können dadurch Schlussfolgerungen verfestigt werden, die später

gar nicht mehr oder nur noch mit gewissen Widerständen zu revidieren sind.

Wenn es auch am Anfang recht unterhaltsam sein mag, für jedes Schriftzeichen kleine Geschichten kennen zu lernen, kann das bei einer eigentlich wünschenswerten Menge von 500, 900 oder sogar 1.500 im Laufe der Zeit zu lernenden Schriftzeichen niemals sinnvolle Grundlage für das Aneignen eines Schriftsystems bilden. Fixierung des Schriftzeichenunterrichts auf bildliche Interpretation verhindert flüssiges Lesen nachhaltig! Die Schriftzeichen werden auf diese Weise nicht als Verschriftlichung von Sprache erlebt, sondern eher als eine Aneinanderreihung von Anagrammen (vgl. dazu etwa Lenel 2005; Gibson/Levin 1989). Vollkommen sinnlos wird die bildassoziative Methode, sobald vom Einzelzeichen zu Worten mit mehreren Schriftzeichen im Unterricht übergangen werden soll.

2.5. Aussprachegebende Komponenten

Wie oben erwähnt gehört der größte Teil der Schriftzeichen zur Gruppe der SP-Zeichen. Bei einem solchen Übergewicht lohnt sich daher für jedes Schriftzeichen die Überprüfung auf das Vorhandensein einer aussprachegebenden Komponente, wie oben im Falle von 不 gezeigt.

Schon vom allerersten Beginn des Unterrichtes an sollten auf aussprachegebende Komponenten hingewiesen werden. Ihre Kenntnis versetzt ChaF-Lernende überhaupt erst in die Lage, nach und nach vermehrt auch bei fremden Zeichen Vermutungen über deren eventuelle Aussprache treffen zu können.

2.6. Morphologische Besonderheiten

Im Chinesischen besteht die gestalterische Vorgabe, jedes Schriftzeichen unabhängig von seiner Komplexität in ein quadratisches Format zu bringen. Um diese Bedingung zu erfüllen, müssen die Komponenten, aus denen die Schriftzeichen zusammengesetzt sind, morphologisch variabel sein. So sind in der Darstellung einzelner Komponenten tatsächlich die unterschiedlichsten Arten von Transformierungen anzutreffen. Komponenten werden gestaucht oder gedehnt, gestreckt, verzerrt (走 in 起) ... selbst Splittungen (衣 in 衰) sind möglich.

Wie viel Raum ein Wort auf dem Papier einnimmt, ist in Alphabet-Schriften nicht von Interesse. Das Augenmerk liegt vielmehr auf der ausgewogenen Darstellung der Buchstaben in ihrer Relation zueinander. Breite Buchstaben wie w oder m erhalten je nach Schrifttype mehr Platz zugestanden als ihre schlanken Kollegen f und j. Außer zu speziellen grafischen Zwecken, wie das dargestellte Beispiel zeigt, wird jedoch normalerweise nie die Gestalt einzelner Buchstaben transformiert.



Die dadurch fehlende Gewöhnung an transformierte Buchstaben- bzw.

Komponentendarstellung stellt für ChaF-Anfänger eine nicht zu unterschätzende Hürde in der Wahrnehmung und Produktion von Schriftzeichen dar. Dass Lernende gerade zu Anfang große Schwierigkeiten damit haben, Schriftzeichen beim aktiven Schreiben in quadratische Form zu bringen, ist bekannt. Kaum wahrgenommen wird hingegen, wie groß die Schwierigkeiten sind, die beim Identifizieren transformierter Komponenten auftreten.

Um ChaF-Lernende in die Lage zu versetzen, Komponenten auch in transformierter Form als identisch wiedererkennen zu können, bedarf es entsprechender Erläuterungen, weil andernfalls zu viel Zeit verstreicht, bis die Lernenden diese Eigenart des chinesischen Schriftbildes im Laufe der Zeit selbstständig herausfinden. Schon in den allerersten Stunden des Schriftzeichenunterrichtes ist es deshalb sinnvoll, die Transformierbarkeit der Komponenten modellhaft anhand verschiedener Schriftzeichen vorzuführen. Das frühzeitige Erkennen dieses Prinzips verhilft den Lernenden in vielen Fällen auch zu besseren Resultaten beim Schreiben von Zeichen.

3. Geeignete Lehr- und Lernhilfsmittel

Die oben beschriebenen Methoden für den Schriftzeichenunterricht sind konzeptionelle Auszüge einer gegenwärtig in der Entwicklungsphase befindlichen Schriftzeichendidaktik, die auf einer von der Autorin durchgeführten detaillierten Analyse von knapp 21.000 Schriftzeichen basiert. In dieser Studie wurden die Schriftzeichen aus dem Blickwinkel besserer Vermittelbarkeit speziell für die oben genannte Zielgruppe untersucht.

Methode, Lehr- und Lernhilfsmittel müssen aufeinander abgestimmt sein. Forderungen nach neuen Wegen für den Schriftzeichenunterricht verlangen darum gleichzeitig auch nach entsprechend ergänzenden Materialien für Lernende und Lehrkräfte und im Idealfall auch nach Hilfsmitteln, die Lernende zu selbstständigem Experimentieren und praktischem Anwenden der im Unterricht gelernten Inhalte befähigen.

In letzter Zeit wurde vermehrt der Ruf nach computergestützten Lernmitteln laut, da ChaF-Lernenden die chinesischen Schrift in ihrer Komplexität besonders durch Interaktion mit dem Computer besser zugänglich gemacht werden kann, als dies durch statisches Lernmaterial möglich ist. Ebenso kann der Computer auf Grund seiner Interaktivität positiv zum selbstständigen Arbeiten anleiten. Als erstes Ergebnis der oben erwähnten Studie wurden deshalb von der Autorin bislang zwei Softwares als Lernmittel für die angesprochene Zielgruppe entwickelt, in denen die im Text beschriebenen Methoden auf vielfältige Weise Eingang gefunden haben.¹ Weitere Softwares der Autorin sind in Vorbereitung.

¹ Ausführliche Beschreibungen zu diesen Softwares, ihren Einsatzmöglichkeiten und Zielsetzungen finden sich auf der Website der Autorin unter <<http://www.sinophilo.com>>. Dort stehen außerdem kostenlose Testversionen zum Download bereit.

4. Resümee

Die Vermittlung der chinesischen Schrift innerhalb eines akzeptablen Zeitrahmens mit überschaubarem Lernaufwand kann nur dann erreicht werden, wenn die Kompetenzen und Ressourcen der Lernenden bekannt sind und tatsächlich Berücksichtigung finden. Diese aus der Kultur der ChaF-Lernenden stammenden Fähigkeiten müssen im Schriftzeichenunterricht gezielt eingesetzt werden. Dazu müssen Methoden, Techniken und – wie oben gezeigt – in gewissen Details und ggfs. entgegen aller Traditionen sogar der Lerngegenstand selbst in geeigneter Weise modifiziert werden, um den Lernenden des ChaF-Unterrichts erfolgreichen Zugang zu einem der interessantesten Schriftsysteme der Welt zu ermöglichen.

Literatur

- Gibson, Eleanor J./Levin, Harry. 1989. *Die Psychologie des Lesens*. Frankfurt a.M.: Fischer
- Guder-Manitius, Andreas. 1999. *Sinographemdidaktik. Aspekte einer systematischen Vermittlung der chinesischen Schrift im Unterricht Chinesisch als Fremdsprache*. Heidelberg: Groos [1998, Universität München, Diss.] (Sino-Linguistica, Bd. 7)
- Hallet, Wolfgang. 2006. *Didaktische Kompetenzen. Lehr- und Lernprozesse erfolgreich gestalten*. Stuttgart: Klett, Lernen und Wissen
- Lefrancois, Guy R. 2006. *Psychologie des Lernens*. Berlin: Springer. 4. überarb. u. erw. Aufl.
- Lenel, Aline. 2005. *Schrifterwerb im Vorschulalter. Eine entwicklungspsychologische Längsschnittstudie*. Weinheim, u. a.: Beltz Psychologie Verlags Union, [2004, Universität Frankfurt a.M., Diss.]
- Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien und Hansestadt Bremen (Hg.). 2001. *Rahmenplan für die Primarstufe*. Bremen
- Schindelin, Cornelia. 2007. *Zur Phonetizität chinesischer Schriftzeichen in der Didaktik des Chinesischen als Schriftsprache. Eine synchronische Phonetizitätsanalyse von 6.535 in der Volksrepublik China gebräuchlichen Schriftzeichen*. München: Iudicium Verl. [2007, Universität Trier, Diss.] (Sino-Linguistica, Bd. 13)
- Schründer-Lenzen, Agi. 2007. *Schriftspracherwerb und Unterricht. Bausteine professionellen Handlungswissens*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Summary

In order to learn writing and reading Chinese characters within an acceptable timeframe and with a reasonable amount of study time can only be achieved, if the student's skills and capabilities are known and are effectively considered. Each of the student's cultural skills needs to be applied specifically to the Chinese characters lesson. In addition the methods, techniques, and as shown above in certain details and if applicable against all traditions even the contents can conveniently be modified. This is how a student can learn Chinese with successful access to one of the most interesting writing systems in the world.

摘要

要想快速并有效教授汉字必须先挖掘习得者的潜在能力和资源，并切实可行地顾及到他所具有的能力和资源。对于汉语作为外语的习得者，这种能力应该有的放矢地在汉字教学中加以充分利用。与此相关的方法，技巧，甚至教学内容本身在某种程度上应适当改变。只有这样汉字习得者才有可能学会并掌握世界上最有趣的文字。

Kay Ariane Becker