

## 摘要

外语教学中的翻译练习作用何在？

高立希

六十年代以来，外语教学中长期通用的“语法—翻译教学法”在西方国家越来越受到批评。理由主要有两个。首先，翻译这种语言活动，无论如何会牵涉到学生的母语，而这对学习外语必然会产生种种不良影响，特别是因为翻译练习会阻碍学生熟练掌握外语语义方面的能力。其二，外语教学常用的翻译手法与实际翻译工作毫无关系，因为课堂里的翻译练习不注意实际交际局面及其具体因素。这会使学生认为，母语、外语的各个结构成分间存在着固定的对等关系，因而掌握不了自然的外语知识，使用外语时时常进行“隐蔽的翻译”。

为了避免这些后果，外语教学普遍放弃了翻译练习并采用了所谓的“直接法”。直接法最强调的是语言正确性，不是学生的交际能力。然而，七十年代以来，随着所谓的“交际教学法”以及语篇学被普遍接受，注重学生分析能力的教学手段得到了平反，翻译练习又回到了课堂里。但由于翻译练习依然忽视了翻译的交际功能，所以人们对这种练习的看法至今仍莫衷一是。其主要原因是，既没有认识翻译的本质，也没有看清翻译在外语教学中的合理作用。本文对这两个问题进行探讨。

目前外语教学常用的翻译练习，一般认为有四个功能：(1)阐明词汇的语义；(2)考查学生们的成绩；(3)说明语法结构、提高语法熟练程度；(4)对比母语外语两个语言的特征和差异。本文说明，这四个功能为何与翻译的本质不相符。所谓的“第五个功能”，即发展学生的翻译能力，才能证明翻译练习在外语教学中的作用。这就意味着，翻译不再是提高外语熟练程度的途径而是独立的学习目标。

要达到这个目标，教员就必须具备应有的条件，其中掌握翻译理论的基本常识尤其重要。另外，现代化的翻译教材也是比不可少的。在努力发展学生的翻译能力方面还有其它一系列困难，本文一一列举。

总之，要处理好翻译教学在普通外语教学中的地位，必须慎重从事。

## Das Schriftsystem als zentrales Problem des Chinesischunterrichts

Andreas Guder-Manitius

### 1. Zum Status des Chinesischen in der Fremdsprachendidaktik

Die in der westlichen Welt seit Jahrzehnten etablierte Disziplin der Fremdsprachendidaktik, die sich unter anderem mit Fragen des Spracherwerbs, der Lernpsychologie sowie der Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung beschäftigt, hat sich bis heute noch nicht aus dem Feld der indoeuropäischen Sprachen lösen können bzw. sich kaum denjenigen Anforderungen gewidmet, die das Erlernen einer typologisch in keiner Weise mit der Muttersprache verwandten Fremdsprache an ihre Lerner stellt. Da die unterrichteten Fremdsprachen in Deutschland und Europa zu schätzungsweise 99% Sprachen des westlichen Teils der indoeuropäischen Sprachfamilie sind (was sie, nebenbei bemerkt, aus chinesischer Sicht in morphologischer oder grammatischer Sicht als einander außerordentlich ähnlich erscheinen lässt), stellen Sprachen wie Chinesisch, Japanisch oder Arabisch in der Fremdsprachendidaktik Randphänomene dar – wiewohl sie im Grunde erst die eigentlichen Herausforderungen für diese Disziplin bilden. Die Fremdsprachendidaktik ist aber bis heute zum größten Teil im Rahmen eines eurozentrischen Sprachkontakts verblieben (dies auch mit der Folge, sich wenig mit der interkulturellen Problematik auseinanderzusetzen, die mit dem Lernprozess gerade asiatischer Sprachen untrennbar verbunden ist), obwohl etwa die Hälfte der Menschheit ein nicht-indoeuropäisches Idiom als Muttersprache spricht. Der amerikanische Sinologe A. Ronald Walton (1989) bezeichnete die bisher im Mittelpunkt der westlichen Fremdsprachendidaktik stehenden Sprachen als "verwandte Sprachen" ("cognate languages"), denen die auch gelegentlich "exotisch" genannten Fremdsprachen als aus unserer Sicht "echte Fremdsprachen" ("true foreign languages") gegenüber stehen. Unsere Fremdsprachendidaktik ist bis heute im Grunde eine von der "Didaktik verwandter Sprachen" dominierte Disziplin. Um sich mit den fremdsprachendidaktischen Anforderungen, die im Sprachkontakt zweier einander "völlig fremder" Sprachen entstehen, überhaupt im Detail befassen zu können, ist m. E. zunächst eine Definition dieses bisher nicht näher bezeichneten Anwendungsbereichs der "Fremdsprachendidaktik nicht verwandter Sprachen" notwendig, für den uns noch ein geeigneter Begriff fehlt.

Wenn (westliche) Sprachlehrforscher den von der "Didaktik verwandter Sprachen" geschulten Blick auf das Chinesische richten, stoßen sie auf zahlreiche neuartige Probleme:

1. Eine Kasus- und Tempusgrammatik, wie sie in den westlichen Fremdsprachen Kern- und Angelpunkt darstellt, gibt es im Chinesischen nicht. Mithin fehlt

ein entscheidendes Instrument, mit dem wir (Sprecher indoeuropäischer Sprachen) gewohnt sind, den Lernprozess einer Sprache in grammatischer Hinsicht zu systematisieren.

2. Es gibt in der chinesischen Lexik für einen westlichen Lerner kaum Möglichkeiten, sich Wörter aus ihm bereits bekannten Sprachen abzuleiten (wie ihm dies bei allen indoeuropäischen Sprachen untereinander vielfach möglich ist).

3. Chinesisch ist eine Tonsprache, ein dem westlichen Lerner völlig fremdes Phänomen, das er als Spätbeginner (d. h. wenn er nach etwa seinem 14. Lebensjahr zu lernen beginnt) nie perfekt beherrschen wird.

4. Die meisten Chinesischlehrer im Westen haben, unabhängig davon, ob sie Europäer oder Chinesen sind, nur selten eine Ausbildung in Fremdsprachendidaktik erhalten.

5. Das komplexeste und wichtigste Problem aber ist das chinesische Schriftsystem.

Anlass für diesen Beitrag war die Tatsache, dass fast alle an chinesischen Universitäten Chinesisch lernenden Deutschen beklagen, besonders in der Grundstufe verlaufe die Schriftzeichenprogression mit täglich etwa 20 neuen Schriftzeichen viel zu schnell und völlig unsystematisch. Während sich ein Europäer einzeln Zeichen für Zeichen durch jeden Text arbeitet, stellt die chinesische Schrift für Japaner, Koreaner oder Auslandschinesen (die in China im Regelfall die Mehrheit der Kursteilnehmer stellen) natürlich kein allzu großes Problem dar, da ihnen viele Schriftzeichen bereits seit ihrer Kindheit vertraut sind.

Während chinesische Kinder erst schreiben lernen, wenn sie ihre Sprache sprechen können, wird von ausländischen Lernern – nicht nur in China selbst – erwartet, dass sie die chinesische Sprache und das Schriftsystem gleichzeitig erlernen. Aber gleichzeitig mit einer äußerst fremden Sprache ein vollkommen neues, ungleich komplexeres Schriftsystem zu erlernen, bringt viele Europäer zur Verzweiflung, besonders, wenn sie mit Asiaten zusammen in einer Klasse lernen, und der Wunsch, möglichst schnell Chinesisch sprechen zu können, wird durch die in Schriftzeichen gehaltenen Lehrwerke stark gebremst.

(Nebenbei bemerkt, ist der westliche Fremdsprachenlerner gewohnt, ihm unbekannte Wörter schnell selbständig im Wörterbuch nachzuschlagen zu können. In China ist eine relativ komplexe Anleitung und viel Erfahrung erforderlich, um ein Wörterbuch in der gleichen Geschwindigkeit benutzen zu können – kein mir bekanntes Lehrbuch führt in die Benutzung eines chinesischen Wörterbuchs ein, womit ein enormer Motivationsbonus des Chinesischanfängers früh verspielt wird.)

## 2. Mündliche vs. schriftliche Kompetenz

Ich möchte zunächst zwei Lehrwerke aus Deutschland vorstellen, die jedes auf seine Art versuchen, dieses ("westlichen") Problems des Erwerbs der chinesischen Schrift Herr zu werden.

Das erste Lehrwerk "Nin hao" (1993) von Peter Kupfer hat ausschließlich die mündliche Kommunikationsfähigkeit zum Lernziel und stellt daher alle Texte und Aufgaben in der Transkription *Hanyu Pinyin* dar. Zielgruppe sind erwachsene Lerner, die sich auf einen langen Aufenthalt in China vorbereiten. Schriftzeichen werden hier nur wenige und nur passiv behandelt: Restaurant, Postamt, Männer, Frauen, Yuan etc. Mit "Nin hao" kann eine sehr rasche mündliche Kommunikationsfähigkeit erreicht werden, während Lese- und Schreibfertigkeiten erst gar nicht zu den Zielen des Lehrwerks gehören.

Das zweite Lehrwerk, "Chinesisch – sprechen, lesen, schreiben" von Hans-Christoph Raab wird in Deutschland vor allem an Gymnasien verwendet, die Chinesisch (meist in der Sekundarstufe II) anbieten. Dieses Lehrwerk orientiert sich an *Shiyong hanyu keben* der Universität für Sprache und Kultur Beijing (Beijing Yuyan Wenhua Daxue), das auch auf Deutsch unter dem Titel "Praktisches Chinesisch" erschienen ist. Die Bearbeitung von Raab benutzt wie "Nin hao" zunächst ebenfalls ausschließlich *Pinyin*, führt jedoch ganz allmählich Schriftzeichen ein, so dass aus Schriftzeichen und Buchstaben gemischte Texte entstehen. Dies erscheint auf den ersten Blick ungewohnt, jedoch würde eine solche Vorgehensweise erlauben, in einer weitergehenden Bearbeitung – und damit einer Abkehr vom schematischen Konzept des *Shiyong hanyu keben* – neue Progressionsmöglichkeiten hinsichtlich grammatischer Phänomene sowie in der Präsentationsreihenfolge der Schriftzeichen zu entwickeln – worauf ich weiter unten zurückkommen möchte.

Beide Lehrwerke demonstrieren die im Grunde banale, aber für viele dennoch nicht selbstverständliche Tatsache, dass Kenntnisse der chinesischen Schrift nicht Bedingung sind, um "Chinesisch zu können". Von chinesischen Lehrern hört man gelegentlich Sätze wie: "Wer 2000 Schriftzeichen kann, kann schon sehr gut Chinesisch sprechen." Dies ist nicht richtig, es muss heißen: Wer 2000 Schriftzeichen kann, kann schon sehr gut Chinesisch **lesen**. Die mündliche Kompetenz in einer Sprache hat mit der Schrift primär nichts zu tun. Jeder von uns, egal ob "Westler" oder Chinese, kennt zahlreiche chinesische Wörter, von denen er nicht sicher weiß, wie sie korrekt zu schreiben sind.

Vielen Menschen, die Chinesisch lernen wollen, steht die Zeit nicht zur Verfügung, die erforderlich ist, eine gewisse Lesekompetenz in chinesischer Schrift zu erreichen. Wir sollten immer im Kopf behalten, dass für eine große Zahl der Chinesischlerner die chinesische Schrift zwar ein faszinierendes Medium ist, das je-

doch aus rein ökonomischen Gründen oft nicht das eigentliche Lernziel darstellen kann. Viele Ausländer, die aus nicht-sinologischen Gründen nach China gehen, streben nur eine mündliche Kompetenz im Chinesischen an, die es erlaubt, sich in China verständlich zu machen.

### 3. Ansätze einer systematischen Schriftzeichendidaktik

Wer allerdings neben der Beherrschung grundlegender Kommunikationsformen die chinesische Kultur und Geschichte wirklich kennen lernen will, kommt natürlich an der chinesischen Schrift nicht vorbei. Eine grundlegende Lesekompetenz im Chinesischen kann aber nur erreicht werden, wenn von vornherein feststeht, dass dem westlichen Lerner – nach meiner vorsichtigen Schätzung – mindestens 500 Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen. Kurse von wenigen Wochen können nur einige grundlegende Prinzipien der chinesischen Schrift vermitteln und dürfen nicht die Illusion erwecken, dass man nach ihrem Abschluss Chinesisch lesen kann.

Wenn jedoch die chinesische Schrift ebenfalls Unterrichtsziel sein soll, halte ich das im oben angesprochenen Buch von Raab verwendete Konzept für eine auf westliche Lerner ausgerichtete Lehrwerkkonzeption für das geeignetste. Die Methode der allmählichen Einführung von Schriftzeichen in Pinyintexte würde es ermöglichen, innerhalb der Schriftzeichenprogression eine sinnvolle Reihenfolge in Bezug auf die Schwierigkeit der Schriftzeichen zu entwickeln, wie sie bisher noch in keinem mir bekannten Chinesischlehrwerk verwirklicht wurde: Bisher wurde die Reihenfolge der behandelten Schriftzeichen jeder Lektion immer nach der Grammatik bzw. Progression der Lektionstexte ausgerichtet, was zur Folge hat, dass man bereits nach wenigen Unterrichtsstunden so komplexe Schriftzeichen wie 谢谢 oder 懂 nicht nur lesen, sondern auch schreiben können soll. Ich zeige im folgenden als Negativbeispiel die Sinographemprogression der ersten 150 zu erlernenden Schriftzeichen im in der VR China zur Zeit sehr verbreiteten Lehrwerk "Modern Chinese – Beginner's course":

一二三五六八我你您他她好们爸妈哥弟妹爷奶是谁朋友老师吗大夫医生护士工人对上宿舍图书馆这哪儿食堂务所商店银行饭什么也不画报纸馒头那糖包吃常地方买回姐看的知道喊青年给谢有照相机没同屋想借太收音录电视摩托车文阿拉伯德法日西班牙英中志词典要种几本杂练习桌子张两椅把床柜个去首都剧场京校再见体育运动大会影院球赛技

Viele dieser Schriftzeichen sind für Chinesischanfänger außerordentlich komplex. Die Durchschnittsstrichzahl dieser 150 Zeichen liegt bei 7,12. Dies entspricht fast der Durchschnittsstrichzahl in chinesischen Texten, die bei 7,26 liegt (*Hanzi xinxi zidian* 1988:996). Die hier als Lernstoff angebotenen Zeichen sind also in ihrer

Struktur nicht weniger anspruchsvoll als in jedem gewöhnlichen chinesischen Text (während die mit diesen Schriftzeichen gefertigten Dialoge natürlich inhaltlich eher geringe Ansprüche an den Lerner stellen).

Neuere Entwicklungen der chinesischen Grundschuldidaktik zeigen bereits deutlich, in welcher Form sich eine stärker komplexitätsorientierte Progression entwickeln ließe. Das Grundschullehrwerk *Yuwen* für die erste Klasse (1996), das naturgemäß ein Beherrschen der chinesischen Sprache voraussetzt, beginnt mit einfachen Schriftzeichen, die nicht mehr als fünf Striche haben. Im folgenden die Reihenfolge der ersten 150 behandelten Schriftzeichen in *Yuwen*:

一二三人大天四五六七八九十中下工厂士个了木日几口上也头不友在左右月回只小有多各开叶从么田子的片手毛用玉米生见里山虫牛羊鱼耳长马又水鸟土东西方力乌少法北南可办心河时去古看光边这石司巴文吗和他对云青它是自己才来车我动地把走分儿太出再好记阳什兄弟学问门白行早过风向你们得鸡比会舌家后着巾气年枝树妈师外老爸爸

Auch für den Laien ist deutlich sichtbar, dass hier Komplexität und Schwierigkeitsgrad eines Schriftzeichens Einfluss auf den Zeitpunkt seiner Behandlung im Unterricht haben: Es wird mit einfachen Strukturen begonnen, und die Zeichen werden erst ganz allmählich komplizierter. Erst das 46. behandelte Zeichen hat mehr als 6 Striche. Keines dieser 150 Zeichen hat mehr als 11 Striche, ihre Durchschnittsstrichzahl beträgt dementsprechend auch nur noch 4,99.

Mir sind nur zwei Lehrwerke für Chinesisch als Fremdsprache bekannt, die eine ähnliche Progression aufweisen; beide sind jedoch nicht als kurstragende Lehrwerke konzipiert. Das eine ist "500 Basic Chinese Characters – a speedy elementary course" von Zhou Jian und Patrick Lin, in dem die Reihenfolge der ersten 150 Schriftzeichen folgendermaßen aussieht:

一二三四五六七八九十日月人大头太天夫入从北比明早白百时是上下口古叫听言信手又双友有受爱争反饭取最左右了子字个中才木林本体术李休果不还杯土坏坐干于千女好如安家我你也塌她它水小少半工王主注住国马吗妈父爸吧把的儿几机样养美们问问多夜望什么今昨作心怎必在来去却到倒文之这那哪呢谁为目眼看见现观东西要南画名各

Hier nimmt jedes neu behandelte Zeichen auf vorher gelernte Zeichen oder Subgrapheme Bezug, bei der Progression stehen die graphische Struktur der Zeichen und ihre Einzelelemente im Vordergrund. Leicht verwechselbare Zeichen werden gleichzeitig behandelt – was allerdings auch dazu führen kann, dass Zeichen mehr als bisher miteinander verwechselt werden. Hier beträgt die Durchschnittsstrichzahl nur 5,56.

Das andere Lehrwerk dieser Art, *Hanzi keben* von Zhang Jingxian, behandelt zu Beginn die folgenden 150 Schriftzeichen:

一 二 三 四 五 六 七 八 九 十 千 百 人 入 上 下 中 大 天 夫 太 小 口 耳 目 舌 牙 手  
足 日 月 牛 羊 工 土 水 火 雨 女 子 文 木 山 石 田 竹 在 左 右 多 少 刀 叉 勺 巾 不  
用 力 又 车 马 今 年 立 坐 走 出 去 瓜 果 豆 米 鱼 鸟 我 有 衣 民 门 来 食 父 母 先  
生 老 王 东 西 南 北 朋 友 元 旦 白 的 方 正 自 己 再 见 可 心 平 安 风 光 主 言 分  
必 也 要 看 儿 京 每 页 长 你 他 她 们 您 好 春 夏 秋 冬 明 间 时 斤 近 化 花 早 草  
床 前 是 这 祖 初 交 饺 校 家

Die durchschnittliche Strichzahl liegt bei 5,25 Strichen / Schriftzeichen. Hier wird mit denjenigen einfachen Schriftzeichen begonnen, die besonders häufig (und vor allem als Signifika) in anderen Schriftzeichen auftreten, womit bereits früh für die (motivationsfördernde) Wiedererkennung von graphischen Elementen in fremden Schriftzeichen und Texten gesorgt wird. Aus diesen Signifika lassen sich im späteren Progressionsverlauf die nach dem SP-Prinzip (Signifikum + Phonetikum) zusammengesetzten Schriftzeichen bilden, auf die ja weit über 80 % der chinesischen Schriftzeichen entfallen.

Für eine didaktisch sinnvolle lehrwerkinterne Zeichenprogression scheint mir vor allem diese Reihenfolge wegweisend, da sie bereits nach kurzer Zeit für eine große Zahl neu zu erlernender Schriftzeichen Assoziationsmaterial zur Verfügung stellt. In Kombination mit dem weiter oben beschriebenen sukzessiven *Pinyin*-Schriftzeichen-Ersetzungsverfahren scheint mir hier die ideale Möglichkeit für künftige Chinesisch-Lehrwerke zu liegen, der chinesischen Sprache viel von ihrem Ruf der Unerlernbarkeit zu nehmen, ohne die Lernmotivation zu zerstören (die ja zum großen Teil gerade unmittelbar mit der Faszination der chinesischen Schrift verknüpft ist).

#### 4. Vorschläge

Ich schließe mit fünf Punkten, die mir für eine zielgruppenspezifische Weiterentwicklung des Chinesischunterrichts essentiell zu sein scheinen:

- Für Chinesisch-Intensivkurse benötigen Alphabetschriftler Lehrbücher, in denen nicht nur der Text, sondern auch sämtliche Aufgaben in *Hanyu Pinyin* abgedruckt sind. Dies erleichtert eine kommunikativ orientierte Lernprogression, die von der Mehrzahl der westlichen Lerner angestrebt wird.

- Die der Pragmalinguistik zugrunde liegende Erkenntnis, dass Sprache verschiedene Textsorten und Handlungsabsichten umfasst und dabei eine primäre Differenzierung in schriftliche und mündliche Kommunikationshandlungen essentiell ist, ist in weiten Teilen des Chinesischunterrichts noch nicht angekommen, obwohl sie gerade hier – eben wegen der Komplexität des chinesischen Schriftsystems – den Fremdspracherwerb noch stärker beeinflusst, als es bei alphabetverschrifteten Sprachen der Fall ist: Im fremdsprachlichen Alltag muss der Lerner

niemals einen Dialog lesen können – die hierfür erforderlichen Schriftzeichen sind für ihn also in der Realität zunächst irrelevant; umgekehrt möchte er die Bedeutung von Schriftzeichen, die ihm im Alltag häufig begegnen, so früh wie möglich kennen lernen – ohne dass er sie sofort in einen kommunikativen Kontext einbetten können muss.

- Ein Anfängerunterricht, bei dem durchgängig Alphabetschriftler und Japaner in derselben Gruppe lernen (wie es im chinesischsprachigen Raum generell der Fall ist), ist nicht sinnvoll, da die Lernanforderungen an diese beiden Zielgruppen aufgrund ihrer Mutterschrift in vollkommen verschiedenen Bereichen liegen (ganz abgesehen von lernkulturspezifischen Problemen, von denen hier nicht die Rede sein soll).

- Alphabetschriftler müssen in ihnen angemessenen, d. h. langsamen Schritten an die chinesische Schrift herangeführt werden; dies bedeutet bis zu einem gewissen Grade eine Entkoppelung von Sprach- und Schriftunterricht in der Grundstufe.

- Die Fremdsprachendidaktik hat sich bisher nicht mit dem Aspekt der unterschiedlichen Schriftsysteme befasst. Schriftzeichendidaktik für Alphabetschriftler muss ein selbständiges Fachgebiet innerhalb von Chinesisch als Fremdsprache und Fremdsprachendidaktik werden. Vor allem neuere Erkenntnisse der Psycholinguistik, der Linguistischen Pragmatik und der chinesischen Grundschuldidaktik können uns hier neue Wege zeigen.

#### Literaturverzeichnis

- Beijing Yuyan Xueyuan Lai-Hua Liuxuesheng San Xi. 1986 / <sup>4</sup>1994. *Chuji Hanyu keben (Praktisches Chinesisch)*. Beijing: Beijing Yuyan Xueyuan Chubanshe / Huayu Jiaoxue Chubanshe
- Guder-Manitius, Andreas. 1999. *Sinographemdidaktik. Aspekte einer systematischen Vermittlung der chinesischen Schrift im Unterricht Chinesisch als Fremdsprache*. Heidelberg: Julius Groos Verlag (*SinoLinguistica* 7)
- Guojia Duiwai Hanyu Jiaoxue Lingdao Xiaozu Bangongshi / Hanyu shuiping kaoshi bu. 1992. *Hanyu shuiping cihui yu Hanzi dengji dagang (Chinesischer curricularer Stufenwortschatz und Stufenzeichenschatz)*. Beijing: Beijing Yuyan Xueyuan Chubanshe
- Hanzi xinxi zidian / A dictionary of Chinese character information*. 1988. Beijing: Kexue Chubanshe
- Kupfer, Peter. <sup>3</sup>1993. *Nin hao. Textbuch + Übungsbuch*. Bonn: Kessler
- Raab, Hans-Christoph. <sup>2</sup>1995. *Chinesisch – sprechen, lesen, schreiben. Sprach- und Schriftübungsbuch (2 Bde.)*. Heidelberg: Julius Groos Verlag
- Walton, A. Ronald. 1989. "Chinese language instruction in the United States: Some reflections on the state of the art". In: *Journal of the Chinese Language Teachers Association* 2/1989, 1-42

- Wang Bixia u. a. 1994. "Cong liuxuesheng shiji Hanzi de xinli guocheng shentan jichu jieduan Hanzi jiaoxue" (Kognitive Verarbeitungsprozesse chinesischer Schriftzeichen durch ausländische Lerner: Zu einer Didaktik des Schriftzeichenunterrichts für Anfänger). In: *Yuyan Jiaoxue Yu Yanjiu* 3/1994, 21-33
- Yuwen (*Chinesisch für chinesische Grundschulen*). 1996. Beijing: Yuwen Chubanshe
- Zhang Jingxian. 1997. *Hanzi keben (Lehrwerk für chinesische Schriftzeichen)*. Beijing: Beijing Yuyan Wenhua Daxue Chubanshe
- Zhou Jian / Lin, Patrick. 1996. *Waiguoren Hanzi suchen 500 Basic Chinese Characters – A speedy elementary course*. Beijing: Sinolingua

#### 摘要

有关学习者所掌握的母语文字的差别，这个题目在外语教学方法中迄今没有研究过。本报告旨在阐明可在西方实施的一些汉字教学的途径。其中每个学生的学习目的和他的本国文字在学习外语时起着主要的作用。事实表明，只有在初级阶段将以字母作为书写系统的学生与日本、韩国学生分开进行授课，才能基本保证初级汉语课的良好教学效果。在本文中本人介绍几本各国汉语教材中最初出现的150个汉字。其中有一些为西方人在学汉语的过程中发现了一种理想的由浅入深、循序渐进的汉字学习法，可以很好地与《逐渐用汉字代替拼音》的方法结合使用。语言心理学和汉语母语教学法的新成果还可以为西方人学习汉字提供新的思路。

## Zur Phonetizität der chinesischen Schrift

Könnte die Nutzung von Phonetika das Erlernen der chinesischen Schrift erleichtern?

Cornelia Menzel

Im chinesischen Schriftzeicheninventar machen zusammengesetzte Schriftzeichen die Mehrheit aus. Innerhalb dieser Menge überwiegen wiederum die semantisch-phonetischen Zusammensetzungen (*xingshengzi*, auf Deutsch auch kurz "SP-Zeichen"). Von den 9.353 Schriftzeichen des ältesten chinesischen Schriftzeichenlexikons *Shuowen jiezi* aus dem ersten nachchristlichen Jahrhundert waren bereits 82 % SP-Zeichen; das mehr als 15 Jahrhunderte später kompilierte *Kangxi zidian* enthält ca. 97 % SP-Zeichen (DeFrancis 1984:84). Offensichtlich stellen Schriftzeichen dieser Art nicht nur eine relative, sondern die absolute Mehrheit des chinesischen Schriftzeicheninventars.

Ein SP-Zeichen setzt sich aus einem phonetischen Element (Phonetikum) und einem semantischen bzw. signifischen Element (Semantikum, Signifikum) zusammen. Das Phonetikum ist dabei nicht unbedingt ein einzelnes, einfaches Graphem (Minimalgraphem), sondern kann auch ein aus mehreren einfachen Graphemen bestehendes komplexes Graphem sein. Viele Grapheme, die als Phonetika vorkommen, sind auch selbständige Schriftzeichen (schriftzeichenfähige Phonetika). Die Schriftzeichenforschung nimmt an, dass zur Zeit der Entstehung eines SP-Zeichens die Aussprache des ganzen Zeichens mit der Aussprache seines Phonetikums identisch oder ihr doch in hohem Maße ähnlich war. Da sich das phonologische System der chinesischen Sprache im Laufe der Zeit gewandelt hat, können manche Phonetika heute ihre Funktion als phonetische Hinweisgeber nicht mehr befriedigend erfüllen; andere Phonetika weichen in ihrer Aussprache sogar sehr weit von den Aussprachen der SP-Zeichen ab, in denen sie vorkommen. Unter den Phonetika der modernen chinesischen Schrift gibt es anscheinend nur noch einen kleinen Teil, der seine hinweisgebende Funktion tatsächlich erfüllen kann.

Da nun die phonetische Funktion der Schrift nicht sehr stark erscheint, die semantischen bzw. signifischen Charakteristika aber ganz offensichtlich sind, gelten chinesische Schriftzeichen und das chinesische Schriftsystem bis heute weithin als "ideographisch" oder doch zumindest "logographisch". Dies hat auch den Schriftzeichenunterricht im Fach Chinesisch als Fremdsprache beeinflusst, um nicht zu sagen: beeinträchtigt.