

Curricula für die Vermittlung der deutschen Sprache in China seit Beginn des 21. Jahrhunderts – eine Fallstudie

Jianpei Yang

Abstract: Seit Beginn des 21. Jahrhunderts wird die Nachfrage nach Deutschkenntnissen in China immer größer. Dafür werden verschiedene Curricula für die Vermittlung der deutschen Sprache entwickelt. In der vorliegenden Arbeit werden vier Curricula für Deutschunterricht an chinesischen Hochschulen als Fallbeispiele untersucht. Dabei wird das neueste Curriculum für das Mikro-Studienprogramm „ECO Deutsch“ intensiver behandelt. Es liegt nahe, dass die Curriculumentwicklung im chinesischen Deutschunterricht dem gesellschaftlichen Wandel unterliegt. Die curriculare Konzeption für die Vermittlung der deutschen Sprache muss sich ständig an die sich wandelnden Bedingungen anpassen.

Curricula for German language instruction in China since the beginning of the 21st century – a case study

Since the beginning of the 21st century, the demand for German language skills in China has been growing. Various curricula for teaching German have been developed to meet this demand. In this study, four curricula for teaching German at Chinese universities are examined as case studies. The latest curriculum for the micro-study program “ECO German” is examined in more detail. It is obvious that curriculum development in Chinese German teaching is subject to social change. The curricular concept for teaching German must constantly adapt to changing conditions.

Schlagwörter: Curricula, Vermittlung der deutschen Sprache, Curriculumentwicklung; teaching the German language, curriculum development

Yang, Jianpei (2025):
Curricula für die Vermittlung der deutschen Sprache in China seit
Beginn des 21. Jahrhunderts – eine Fallstudie.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 30: 1, 291–311.
<https://doi.org/10.48694/zif.3977>

1 Einleitung

Mit der Verbreitung von Technologien wie Chat-GPT sehen sich seit 2022 weltweit viele Fremdsprachenstudiengänge neuen Herausforderungen gegenüber. In China ist dies besonders an den Fremdspracheninstituten erkennbar, die sich mit der Vermittlung von Fremdsprachen und Literatur, Übersetzungswissenschaft sowie verwandten Fachgebieten beschäftigen. Die seit einigen Jahren sinkende Anzahl der Studienanfänger:innen an chinesischen Fremdsprachenhochschulen ist ein deutlicher Hinweis dafür, dass die hohe Geschwindigkeit der technischen Entwicklung im Bereich künstlicher Intelligenz (KI) die Hochschullehre zu Reformen zwingt. Einer internen Untersuchung an einem chinesischen Fremdspracheninstitut zufolge haben sich nur etwa 40 % der Studienanfänger:innen für das Fach Übersetzungswissenschaft eingeschrieben, während der Anteil der Studienwilligen in anderen Fachbereichen, z.B. Germanistik, französische Sprache und Literatur sowie russische Sprache und Literatur, unter 40 % liegt. Studierende der Generation Z tendieren eher dazu, Fremdsprachen parallel im Selbststudium zu erlernen als an einer sprachlichen Fakultät, wo man die Hälfte der Studienzeit für das Sprachenlernen investiert. Vor diesem Hintergrund werden etliche Maßnahmen ergriffen, z.B. werden an einigen Universitäten die Studierendenzahlen für das Fach Germanistik beschränkt oder vorübergehend die Einschreibung ausgesetzt, um die Entwicklung des Fachs an die gesellschaftliche Transformation anzupassen.

Es ist jedoch zu bemerken, dass die Nachfrage nach Deutschunterricht unverändert hoch bleibt. Viele chinesische Studierende melden sich für einen Deutschkurs an, um sich fachlich weiterzuentwickeln. Im Jahr 2023 hat die East China Normal University (ECNU) ein neues Mikro-Studienprogramm „ECO-Deutsch“ (ECO 德语) eingeführt, wobei „ECO“ für „Effective Creative Oriented“ steht. Die Anmeldungen sind doppelt so hoch wie die geplanten. Das ist eine vorläufige Antwort im chinesischen Deutschunterricht auf die Frage „Geht Curriculumentwicklung im Zeitalter der digitalen Transformation [...] agil?“ (Arbeitsgruppe Curriculum 4.0 2018)

Rückblickend auf die Curriculumentwicklung der letzten Jahre sind viele Neuerungen an chinesischen Hochschulen zu verzeichnen, die sich an dem grundlegenden Dokument *Nationalen Standards für Bachelor-Studiengänge* (Anleitungskomitee für Hochschullehre des Bildungsministeriums 2018) orientieren, das den nationalen Standard für 125 Studiengänge in Bezug auf Qualitätssicherung und Curriculumentwicklung festlegt. Für chinesische Fremdsprachenstudiengänge ist dies das erste Dokument, das die Regelungen für die Fremdsprachenstudiengänge im Rahmen eines Bachelorstudiums festlegt.

Im Rahmen des *Nationalen Standards für Bachelor-Studiengänge* wurden im Jahr 2020 die Richtlinien für die Lehre in Fremdsprachenstudiengängen im Rahmen des Bachelorstudiums in zwei Bänden publiziert. Band I umfasst Richtlinien für das Studium der Anglistik, der Übersetzungswissenschaft und des Wirtschaftsenglischen, während Band II

Richtlinien für das Studium der russischen, französischen, arabischen Sprache und Literatur, der Germanistik und anderer Sprachen (vgl. Anleitungskomitee für Fremdsprachenstudiengänge 2020) bereitstellt. In Bezug auf den Inhalt sind alle Richtlinien einheitlich gestaltet und umfassen eine kurze Vorstellung, den Anwendungsbereich, die Ausbildungsziele, die Qualitätsanforderungen sowie relevante Fachseminare. Sie bieten eine allgemeine Orientierung für die Curriculumentwicklung eines Deutschkurses.

Sowohl der *Nationale Standard für Bachelor-Studiengänge* als auch die Richtlinien für den Fremdsprachenunterricht im Rahmen des Bachelorstudiums beschränken sich auf das reguläre Bachelorstudium. Ein weiteres staatliches Dokument, nämlich die Richtlinien für Deutsch im studienbegleitenden Kurs (vgl. Arbeitsgruppe für Deutsch im studienbegleitenden Kurs des Anleitungskomitees für Fremdsprachenunterricht an Hochschulen des Bildungsministeriums 2021), gilt für die Teilnehmer:innen, die an der kurs anbietenden Hochschule registriert sind.

Es liegt nahe, dass diese drei staatlichen Dokumente nicht alle Deutschkurse abdecken. Für die weiteren Deutschkurse, die nicht in den Rahmen der drei Dokumente passen, müssen neue Curricula entwickelt werden. In dieser Arbeit wird dann auf die folgenden drei Fragen eingegangen:

1. Welche Curricula gibt es für Deutschkurse, die seit Beginn des 21. Jahrhunderts in der chinesischen Hochschulbildung angeboten werden?
2. Wie sehen diese Curricula für die entsprechenden Deutschkurse aus?
3. Inwieweit unterscheiden sich diese Curricula?

Zur Beantwortung der oben genannten Fragen wurde eine Fallstudie zu vier Curricula für Deutschkurse durchgeführt. Diese Deutschkurse werden regional in unterschiedlichem Umfang angeboten und decken unterschiedliche Bedarfe des Deutschlernens ab. Der Fall des Micro-Credentials „ECO-Deutsch“ an der East China Normal University wird näher betrachtet, weil dieses Programm eine neue Ausrichtung der Curriculumentwicklung für den Deutschunterricht darstellt.

2 Curriculum und Curriculumentwicklung

2.1 Curriculum

Das Wort „Curriculum“ stammt vom Lateinischen *curriculum* ab und bedeutet sowohl Wettlauf, Wettrennen als auch Kreislauf des Mondes und der Sterne sowie Rennwagen und Rennbahn (vgl. Georges 1879: 1719f.). Curriculum versteht sich in der phänomengeschichtlich geprägten US-amerikanischen Curriculumtheorie als ein umfassendes Programm zur Entwicklung von Bildungsinstitutionen (vgl. Jenert 2021a: 57), das Bildungsziele festschreibt, als unmittelbarer Erwartungshorizont für Bildungsinstitutionen dient und

zur Leistungsbewertung von Institutionen und Lehrenden herangezogen wird (vgl. Westbury 1995). Darin werden auch andere Faktoren wie bildungspolitische und -theoretische Fragen, Probleme der Schulorganisation und -evaluation sowie methodische Aspekte der Unterrichtsgestaltung einbezogen (vgl. Horlacher/Vincenti 2016). In dieser weit gefassten Bedeutung ist das Curriculum weniger eine Orientierung für die Lehrgestaltung als vielmehr ein Handlungs- und Bewertungsprogramm für Bildungsinstitutionen. Im engeren Sinne bezeichnet Curriculum den Lehrplan, in dem Unterrichtsinhalte und -ablauf für eine bestimmte Sequenz eines Bildungsangebots (z.B. ein Schuljahr) festgelegt werden (vgl. Jenert 2021a: 57).

Nach Hopmann und Riquarts (1995) lässt sich Lehrplan auch von Didaktik differenzieren, wobei der Lehrplan als formale Rahmenvorgabe der Bildungspolitik dient und die Didaktik als Wissenschaft und Praxis der Unterrichtsgestaltung fungiert (vgl. ebd.). Damit haben sich Curriculum, Lehrplan und Didaktik voneinander abgegrenzt. In der Unterrichtspraxis sind jedoch die drei Zugänge enger miteinander verbunden und wirken gemeinsam auf die Unterrichtsgestaltung ein.

Im Hochschulkontext werden pädagogische Leitkonzepte ins Curriculum implementiert. Das Curriculum umfasst nicht nur die Richtlinien für ein ordnungsgemäßes Studium, sondern fungiert zudem als normative Grundlage für die Lehrgestaltung und kann daher als inhaltlicher und methodischer Kern eines Studiengangs betrachtet werden (vgl. Jenert 2021b: 351). Innerhalb des Curriculums ist m.E. zwischen Makro-, Meso- und Mikroebene zu unterscheiden. Die Makroebene befasst sich mit den bildungspolitischen Rahmenvorgaben sowie mit Fragen zu Qualifikationszielen, den im Verlauf des Studiums zu erwerbenden Kompetenzen und den Bildungsidealen, die geklärt werden sollen. Im Gegensatz dazu fokussiert die Mikroebene auf konkrete Elemente der Lehrgestaltung, die sich je nach Disziplin unterscheiden. Sie umfasst präzise Lehrinhalte, einen detaillierten Studienaufbau sowie spezifische Lehrangebote und Lehr- und Lernformen. Dazu gehören auch die Prüfungsformate einschließlich der Art, dem Umfang und der Anzahl sowie ähnlicher Aspekte (vgl. Vissiennon 2024: 8). Die Mesoebene fungiert als Bindeglied, das sicherstellt, dass die Bildungsideale in den Unterricht integriert werden und die Qualität der Lehrveranstaltung gewährleistet wird. Sie legt die Rahmenbedingungen des Lernens fest, einschließlich Lehrveranstaltungsformaten, Gruppengrößen, Zeitvorgaben, verwendeter Arbeitsmittel und anderer relevanter Aspekte (vgl. ebd.). Zu dieser Ebene gehören auch die Maßnahmen zur Qualitätssicherung, die sicherstellen, dass die Lehrziele effektiv erreicht werden (vgl. Jorzik 2013), und Eingangsvoraussetzungen, aus welchen die Einstiegsprofile der Studierenden ermittelt werden und die curriculare Gestaltung der Studieneingangsphase abgeleitet ist (vgl. Vissiennon 2024: 9). Bei der Erstellung eines Curriculums ist es unmöglich, alle Elemente auf diesen drei Ebenen, insbesondere auf der Mikroebene ausführlich aufzulisten, da sie ständigen Veränderungen unterliegen und eine kontinuierliche Revision erfordern.

2.2 Curriculumentwicklung

Im Rahmen der Curriculumentwicklung lassen sich zwei verschiedene Wege voneinander differenzieren, die jeweils in einem Studiengang stattfinden und zur Einführung eines neuen Studiengangs führen.

Im ersten Fall handelt es sich um die kontinuierliche Revision eines vorhandenen Curriculums, das den Veränderungen der Bildungsanforderungen, den fachlichen Entwicklungen, den aktuellen Entwicklungen im Berufsfeld u.a. unterliegt. Die Curriculumentwicklung auf diesem Weg ist eher die Weiterentwicklung eines Curriculums, die auf kontinuierlicher interner und externer Evaluation basiert. Die interne Evaluation umfasst die Evaluation und Diskussionen aller Lehrenden und Studiengruppen, aber auch die Verwaltungseinrichtungen, die aus unterschiedlichen Perspektiven die Sinnhaftigkeit und Passung des Curriculums bewertet. Die externe Evaluation ist von Absolvent:innen, externen Gutachter:innen, Peers, Fachgesellschaften und Vertreter:innen des Arbeitsmarktes (vgl. Jorzik 2013: 42) durchzuführen. Dabei werden aktuelle Entwicklungen im Fachgebiet und im Berufsfeld einbezogen, was eine auf die Gesellschaft und Arbeitswelt orientierte curriculare Gestaltung erleichtert. Verbunden mit der regelmäßigen Akkreditierung befindet sich ein Curriculum kontinuierlich in einem Wandlungsprozess, wobei alle Elemente des Curriculums wie z.B. konkrete Lerninhalte, zu erwerbende Kompetenzen sowie Lehr- und Lernformen der aktuellen disziplinären und berufsrelevanten Veränderungen angepasst werden.

Im zweiten Fall geht es um die Gestaltung eines Curriculums, die eng mit der Studiengangentwicklung verbunden ist. Das Curriculum eines Studiengangs wird im Prozess der Studiengangentwicklung konzipiert (vgl. Seidl/Vonhof 2017: 28), wobei eine agile Grundhaltung und der Rückbezug auf die agilen Prinzipien als Leitlinie für die Entwicklung eines Curriculums hilfreich sind (vgl. ebd. 31). Dabei werden Flexibilität, Aktivität und Anpassungsfähigkeit von Hochschulen gegenüber gesellschaftlichen Veränderungen impliziert und regen bezüglich der Curriculumentwicklung zum Nachdenken an, wie der Wandel im Hochschulkontext curricular gestaltet werden soll.

3 Curricula für den Deutschunterricht in China seit Beginn des 21. Jahrhunderts

Für den Deutschunterricht in China gab es bis Ende des 20. Jahrhunderts landesweit hauptsächlich vier Curricula, die jeweils für das Grundstudium der Germanistik, das Hauptstudium der Germanistik, den studienbegleitenden Deutschunterricht und für Intensivkurse galten (vgl. Yu 2004). 2006 wurde ein neues Curriculum für das Germanistikstudium erarbeitet. All diese Curricula gelten in ihren jeweiligen Arbeitsbereichen und dienen bis heute als zentrale Leitlinien für die Lehr- und Lernpraxis des Deutschunterrichts. Parallel dazu existieren weitere Curricula für den Deutschunterricht, die jeweils nach verschiedenen

Qualifikationsanforderungen entwickelt wurden und von Hochschule zu Hochschule variieren. Zu nennen ist hier das Curriculum für Deutsch als zweite Fremdsprache, das für Studierende der Anglistik gedacht ist, die eine zweite Fremdsprache beherrschen sollen.

Mit der Intensivierung der chinesisch-deutschen Wirtschaftskommunikation und der gesellschaftlichen Entwicklung seit Beginn des 21. Jahrhunderts wird die Nachfrage nach Deutschkenntnissen vielfältiger, was eine differenzierte Curriculumentwicklung erfordert. Vor diesem Hintergrund wurden verschiedene Curricula entwickelt, die entweder Hochschulkooperationen, regionaler Hochschulpolitik oder persönlicher Qualifikation dienen. Nachfolgend werden drei Curricula an chinesischen Hochschulen vorgestellt.

3.1 Curricula für den Deutschunterricht im Rahmen der chinesisch-deutschen Hochschulkooperation

Chinesisch-deutsche Hochschulkooperationen beziehen sich hauptsächlich auf natur- und ingenieurwissenschaftliche Fächer und machen einen Anteil von 78 Prozent der Kooperationsprojekte aus (vgl. Yang 2021: 402). Im Gegensatz zu den o.g. landesweit einheitlichen Curricula für den Deutschunterricht gibt es für die sprachliche Qualifikation im Rahmen der chinesisch-deutschen Hochschulkooperationen, die meist in Form von Doppelabschlussprogrammen durchgeführt werden, kein allgemein gültiges Curriculum. Jedoch wird bei der Entwicklung des Curriculums das Erreichen bestimmter GER-Niveaustufen (Europarat 2001) als Ausgangspunkt einbezogen und die sprachliche Kompetenz der Projektstudierenden wird durch Sprachprüfungen wie z.B. Goethe-Zertifikat, TestDaF o.ä. nachgewiesen.

Anhand der Vereinbarungen mit den deutschen Hochschulpartnern oder der Anforderungen der Projekte müssen chinesische Hochschulpartner eigene Curricula für den Deutschunterricht entwickeln. Zu nennen sind die Curricula für den Deutschunterricht an der CDTF¹ der Qingdao University of Science and Technology (QUST) und der CDHAW² der Tongji-Universität, da die beiden Projekte landesweit eine führende Rolle spielen. Sie befähigen jeweils mehr als 180 chinesische Studierende pro Jahr sprachlich, ein Fachstudium in Deutschland aufzunehmen. Die CDTF wurde im Jahr 2001 von der QUST und der Universität Paderborn gemeinsam aufgebaut und bildet in den Fachbereichen Maschinenbau, Angewandte Chemie und Automatisierung Ingenieur:innen aus, die dabei Pflichtbewusstsein, Fremdsprachenfähigkeiten und Fachwissen erlernen (vgl. ebd.: 403). Im Vergleich zur CDTF bietet die CDHAW Bachelorstudiengänge in den Fächern Gebäudetechnik,

¹ CDTF ist die Abkürzung für die Chinesisch-Deutsche Technische Fakultät an der Qingdao University of Science and Technology in Qingdao, Provinz Shandong.

² CDHAW ist die Abkürzung für die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften an der Tongji-Universität in Shanghai.

Mechatronik, Autoservice und Wirtschaftswissenschaft an und beabsichtigt, mit 27 deutschen Fachhochschulen Ingenieur:innen gemeinsam auszubilden (vgl. ebd.).

Kennzeichnend für die beiden Curricula für den Deutschunterricht ist die hohe Zahl an Deutschunterrichtsstunden. Bezüglich der Lerndauer orientieren sich die beiden Curricula (Deutsch-Kolleg 2017, Tian 2017) an den Richtwerten des DAAD (2014) zum Erreichen der GER-Niveaustufe, wie die folgende Tabelle zeigt:

Tab. 1: Lerneinheiten an der CDTF und der CDHAW (Quelle: Yang 2021: 408)

GER-Niveaustufe	DAAD-Empfehlung (UE á 45Min.)	CDHAW (UE á 45Min.)	CDTF (UE á 45Min.)
Prüfungstraining	/	170	/
B2	150	221	311
B1	300	238	356
A2	150	374	356
A1	80–200		356
Insgesamt	800	1003	1379

Es ist ersichtlich, dass die Lernzeiten im Deutschunterricht an der CDHAW und der CDTF länger sind als die vom DAAD empfohlene Lerndauer (vgl. DAAD 2014: 21). Angesichts der Tatsache, dass chinesische Studierende nach dem Deutschunterricht noch zusätzliche Zeit für Hausaufgaben und Selbststudium investieren, überschreitet das Arbeitspensum der Studierenden für das Deutschlernen bei Weitem die empfohlene Lernzeit. Es ist m.E. ohne Zweifel möglich, die Anzahl der Unterrichtseinheiten mit der Entwicklung der Digitalisierung zu reduzieren.

Die beiden Kooperationsprogramme laufen bis dato erfolgreich und es darf nicht übersehen werden, dass die sprachliche Qualifikation der Studierenden einen großen Beitrag zum Erfolg der chinesisch-deutschen Hochschulkooperation leistet.

Insgesamt sind die Curricula für den Deutschunterricht im Rahmen der chinesisch-deutschen Hochschulkooperation prüfungsorientiert. Sie zielen darauf ab, dass die Programmstudierenden innerhalb einer bestimmten Lernzeit ein höheres Sprachniveau erreichen, um die sprachlichen Anforderungen des Fachstudiums in Deutschland zu erfüllen. Aus diesem Grund ist die Sprachausbildung die Hauptaufgabe des Unterrichts. Die Schwäche dieser Curricula besteht darin, dass die Studierenden während der Studienvorbereitung weniger Gelegenheit haben, Deutschland aus verschiedenen Perspektiven kennen zu lernen, auch wenn gelegentlich interkulturelle Trainings angeboten werden. Dies geht eindeutig zu Lasten der Programmstudierenden.

3.2 Curriculum für Deutsch als Nebenfach

Deutsch als Nebenfach wird als Zusatzqualifikation an vielen chinesischen Hochschulen angeboten, jedoch in verschiedenen Formen und nach unterschiedlichen Konzepten organisiert. Im Folgenden wird das Curriculum für Deutsch als Nebenfach an der East China Normal Universität analysiert.

Dem Curriculum für Deutsch als Nebenfach liegt das regionale hochschulische Kooperationsprojekt in Shanghai zugrunde, das auf die interdisziplinäre Ausbildung der Studierenden abzielt. Das Projekt wird seit 2006 durchgeführt und umfasst dreizehn Hochschulen im Südwesten von Shanghai. Das Spektrum der Studienangebote umfasst Lehrveranstaltungen in den geisteswissenschaftlichen, natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern, z.B. angewandte Psychologie, Mathematik, Sinologie, Jura, Maschinenbau usw. Für das Erlangen von einem zweiten Bachelor-Abschluss müssen Studierende 60 Leistungspunkte (ein Punkt entspricht 16 Unterrichtseinheiten je 45 Minuten) sammeln und eine Abschlussarbeit anfertigen (vgl. Verwaltungsausschuss für den gemeinsamen Hochschulbetrieb im Südwesten von Shanghai 2007: 1). Zur Zulassung wird das Interesse an Deutsch berücksichtigt und es werden Studiengebühren je Leistungspunkt erhoben. Am Beispiel der East China Normal University (ECNU) wird im Folgenden ein kurzer Überblick gegeben.

Als Mitglied des Projekts hat die ECNU anfangs siebzehn Nebenfachstudiengänge angeboten. Mit der Zeit nahm die Zahl der Studienangebote aber stetig ab, wie die folgende Abbildung zeigt:

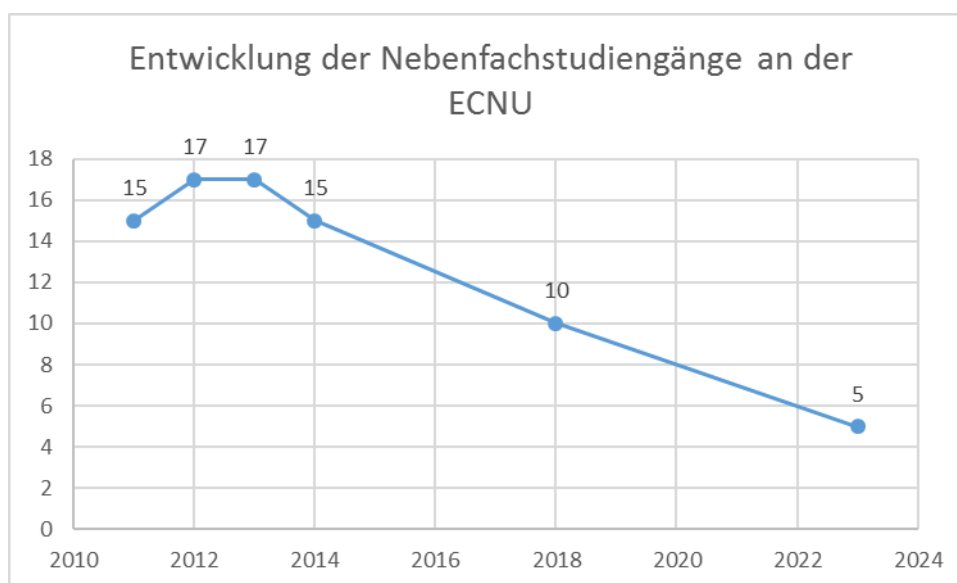


Abb. 1: Entwicklung der Nebenfachstudiengänge an der ECNU (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 1 ist ersichtlich, dass die Angebote im Jahr 2012 und 2013 den Höhepunkt erreicht haben. Im Jahr 2023 stehen nur noch fünf Nebenfachstudiengänge zur Wahl

(ECNU 2023a). Einer der Hauptgründe sind die ungünstigen Zeiten für die Studierenden, zu denen die Lehrveranstaltungen stattfinden. Diese finden nur am Freitagabend und am Wochenende statt, was in der Praxis schwer umzusetzen ist und eher demotivierend wirkt. Die Anzahl der fremdsprachlichen Nebenfach-Studiengänge ist von fünf auf zwei gesunken und 2023 stehen nur noch Englisch als Nebenfach und Französisch als Nebenfach zur Verfügung (vgl. ECNU 2023a).

Im Fall Deutsch als Nebenfach (DaN) war bis zum Jahr 2022 für alle ECNU-Studierenden das Erlernen der deutschen Sprache möglich. Gemäß dem Curriculum werden jährlich 100 bis 120 Studierende aufgenommen (vgl. ECNU 2018). Das Lernziel besteht darin, Sprachkompetenz zu erlangen, jedoch ohne konkrete Leistungsanforderungen hinsichtlich des Sprachniveaus.

Das Curriculum für DaN besteht aus vier Teilen, nämlich Kurzbeschreibung der Lernziele, organisatorische Informationen, Auflistung der Kurse und Vorstellung der einzelnen Kurse. Insgesamt hat es einen Umfang von 1537 Wörtern. Aus fachlicher Sicht ist das Curriculum eher eine Kurzvorstellung davon, was man wo und wann zu welchen Gebühren im Deutschunterricht lernt. Es fehlen viele curriculare Elemente wie z.B. die Unterrichtsprinzipien, die didaktische Konzeption und die Beschreibung der zu erreichenden Niveaustufen. Die Zielgruppe des Deutschunterrichts sind die Studierenden der Mitgliedshochschulen. Während eines zweijährigen Sprachstudiums sollen sie folgende fünf Lehrveranstaltungen besuchen: Intensives Lesen, Grammatik, Hören und Sprechen, Landeskunde, Lesen sowie eine Abschlussarbeit auf Chinesisch anfertigen.

Aus didaktisch-methodischer Sicht ist das Curriculum für Deutsch als Nebenfach eher lehrerorientiert. Die Lehrenden sind Wissensvermittler und die Vermittlung von Sprachwissen nimmt 70,4 % der Gesamtlernzeit ein, was vermutlich dazu beiträgt, dass viele Kursteilnehmer:innen den Kurs abbrechen. Der hohe Zeitaufwand für das Erlernen von Grammatikwissen im Präsenzunterricht ist heute nicht mehr notwendig, da es leicht möglich ist, mehrere kostengünstige und qualitativ gute Online-Lernangebote zu finden. Außerdem findet man keine konkreten Lernziele für jeden Kurs, Qualitätssicherungsmaßnahmen, Prüfungsformate usw. Mit diesem Curriculum lernt man hauptsächlich Vokabel- und Grammatikwissen und im Vergleich zum Lesen werden Sprechen und Hören wenig gefördert.

3.3 Curriculum für den Studiengang Deutsch als zweites Studienfach

Wie an anderen Orten hat sich in China infolge der Corona-Pandemie die Wirtschaftsentwicklung verlangsamt und für viele Hochschulabsolvent:innen ist es schwer, eine Arbeitsstelle zu finden. Um diese schwierige Situation zu bewältigen, hat das Bildungsministerium eine befristete Maßnahme eingeführt, wonach Hochschulabsolvent:innen ein zweites Studium aufnehmen können. In gewissem Maße ähnelt das zweite Studium dem Aufbaustudium in Deutschland. Tatsächlich aber ist das zweite Studium eine Notlösung angesichts

der Folgen der Corona-Pandemie. Von Anfang an ist festgelegt, dass nicht alle Hochschulen ein zweites Bachelorstudium anbieten dürfen, und von den Kandidatenhochschulen wird nur ein Teil ausgewählt. Das Studium dauert zwei Jahre und nach dem Abschluss wird ein Bachelor-Grad verliehen.

In der Fachdisziplin Germanistik hat die Deutschabteilung der ECNU als einzige Institution die Genehmigung, den Studiengang Deutsch als zweites Studienfach anzubieten. Die Zielgruppe des Studiengangs sind die Studierenden aller Fächer, die im Jahr 2020 ihr Studium abgeschlossen haben und die HochschulabsolventInnen, die in den vergangenen drei Jahren arbeitslos waren. Für den ersten Jahrgang waren 20 Studienplätze vorgesehen und 15 Studierende haben sich angemeldet. Während des Studiums haben sechs Studierende das Studium abgebrochen. Für den zweiten Jahrgang gab es nur drei Studienbewerber:innen. Da das Curriculum eigentlich ein Teil des Grundstudiums der Germanistik ist, wurden diese drei Studierenden mit Germanistikstudierenden desselben Jahrgangs zusammengebracht. Nach zwei Runden mit insgesamt 12 Absolvent:innen wird der Studiengang Deutsch als zweites Studienfach im Jahr 2023 geschlossen.

Das Curriculum für Deutsch als zweites Studienfach (DazS) beinhaltet Leitgedanken, Lernziele, Abschlussanforderungen, Organisatorische Informationen und eine Auflistung der Kurse. Im Unterschied zum Curriculum für DaN wird im Curriculum für DazS zwischen Grundkursen, Pflichtkursen und fakultativen Kursen unterschieden. In den ersten zwei Kursgruppen beschränkt sich der Deutschunterricht auf Sprachwissen und -können. In der dritten Gruppe kann man weitere Lehrveranstaltungen besuchen wie z.B. Fachdeutsch im technischen Bereich, Bildungstheorie und -praxis in Deutschland, allgemeines Wissen über deutsche Literatur, Landeskunde, Übersetzen, Dolmetschen usw. Hier haben die Studierenden eine größere Wahlmöglichkeit, um ihr Studium zu vertiefen.

Zum Abschluss des Studiums müssen, wie es auch im Curriculum für DaN der Fall ist, 60 Leistungspunkte gesammelt und eine Abschlussarbeit auf Chinesisch angefertigt werden. Anders als das Curriculum für DaN ist das Curriculum für DazS eine Maßnahme zur Bewältigung der Folgen der Corona-Pandemie. Insgesamt stehen 25 Lehrveranstaltungen zur Verfügung. Von den neun fakultativen Lehrveranstaltungen müssen vier besucht werden.

Das Curriculum für Deutsch als zweites Studienfach stellt einen Sonderfall in der Geschichte der Curriculumentwicklung in China dar. Seine Funktion besteht darin, den Studierenden eine zusätzliche Qualifizierungsmöglichkeit zu bieten, um sich beruflich die negativen Einflüsse der Corona-Pandemie zu überwinden. Einige Kurse werden zum ersten Mal angeboten, z.B. Technisches Deutsch, Geschäftsdeutsch, Bildungstheorie und -praxis in Deutschland. Diese Kurse stellen auch eine zusätzliche Herausforderung für die Lehrenden dar, da sie noch keine Erfahrung mit solchen Kursen haben.

4 Curriculum für Deutsch als Micro-Credential

Das Konzept der Micro-Credentials geht auf Projekte zurück, die 2013 auf der edX-Lernplattform etabliert wurden, wie z.B. das MicroMasters Certificate. Begrifflich entsprechen Mikrostudienprogramm oder Mikro-Studiengang dem englischen Pendant Micro-Credential, weil sie alle dieselbe neue Art der hochschulischen Ausbildung bezeichnen. Bis Ende 2020 gab es weltweit und außerhalb von China 1180 Micro-Credentials (vgl. Yan/Wu 2022: 52). Die meisten Micro-Credentials werden auf MOOC-Plattform angeboten, wodurch Studierende bessere Fachkompetenzen und Wettbewerbsfähigkeit erwerben können. In China wurden seit 2014 Micro-Credentials als Reformprojekte eingeführt, und bis 2022 gibt es landesweit 69 Projekte (vgl. ebd.: 53). Dabei handelt es sich um eine der hochschulinternen Reformmaßnahmen, die auf die bessere Qualifikation der Studierenden abzielen. Jede Hochschule kann je nach eigenen Stärken und den Bedürfnissen der Studierenden Micro-Credentials anbieten, was v.a. die Bildungsqualität in einem bestimmten Umfang erhöht.

Im Jahr 2022 hat die ECNU eine neue Runde der curricularen Reform gestartet. Im selben Jahr wurden zehn und im folgenden Jahr elf Micro-Credentials eingeführt. Das Ziel der neuen Bildungsprogramme besteht darin, Studierenden an der ECNU fächerübergreifende zukunftsorientierte Kompetenzen zu vermitteln und die Bildungsqualität zu verbessern. Die Einführung der Mikro-Studiengänge ist notwendig, weil „unsere Qualifikationen und Berufe einem ständigen Wandel unterliegen“ (Arbeitsgruppe Curriculum 4.0 2018: 23) und Hochschulen sollen außer allgemeinen, breit angelegten Studienabschlüssen auch kleingliedrige Leistungsnachweise (Micro-Credentials) entwickeln (vgl. ebd.). Damit hat die ECNU die Frage, „wie können Curricula, die bisher Qualitätsmaßstäbe für die Vermittlung eines nachhaltigen Wissens- und Kompetenzkanons waren, an die zunehmend beschleunigte Entwicklung der gesellschaftlichen, technischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen und sich daraus ergebenden Denk-, Handlungs- und Arbeitspraktiken angepasst werden?“ (vgl. ebd. 9), beantwortet.

Der Zugang zum Mikro-Studiengang an der ECNU ist beschränkt. Die Zielgruppe sind Studierende vom ersten bis zum vierten Semester, da Studierende höherer Semester im Hauptstudium üblicherweise weniger Zeit haben. Eine weitere Voraussetzung für das Mikro-Studium ist, dass die Bewerber:innen in ihrem bisherigen Studium eine Durchschnittsnote von mindestens 3.0 (das entspricht *gut*) erreichen. Diese Regelung dient dazu, Abbrüchen vorzubeugen, weil die Unterrichtsverwaltung nach langjährigen Erfahrungen festgestellt hat, dass diejenigen Studierenden, die ihr Fachstudium nicht mit mindestens befriedigendem Erfolg ablegen, häufig nicht in der Lage sind, ein weiteres Studium zu absolvieren.

Bezüglich der Leistungsanforderungen müssen Studierende des Mikro-Studiums fünf bis zehn Lehrveranstaltungen innerhalb von zwei Jahren absolvieren. Für Deutsch als Mikro-

Studiengang (DaMS) sind sieben Deutschkurse und ein Kurs über deutsche Geschichte geplant und zum Abschluss des Studiums müssen 12 Leistungspunkte gesammelt werden.

4.1 Vorbereitung für die Curriculumentwicklung

Vor der Entwicklung des Curriculums für Deutsch als Mikro-Studiengang werden verschiedene Vorbereitungen getroffen, die sich einerseits nach den Entwicklungsstrategien der Universität und andererseits nach den Bedürfnissen der Studierenden richten.

Angesichts der rapiden Entwicklung digitaler Technologien und der damit einhergehenden Transformation in vielen Fachdisziplinen hat sich die Universitätsleitung entschieden, verschiedene Studienangebote auf curricularer Ebene neu zu gestalten. Bei der curricularen Reform sollen Kompetenzen der Studierenden vielseitig gefördert werden. Das Format des Mikro-Studiengangs ermöglicht einen Paradigmenwechsel, ähnlich dem, der in Europa stattfand. In Europa führte die Bologna-Reform bei den Anforderungen an eine gute Curriculumentwicklung zu einem Paradigmenwechsel, bei dem die angestrebten Lernergebnisse der Studierenden den Ausgangspunkt bilden (vgl. Gehmlich 2010).

Seitens der Studierenden besteht fortwährend eine große Nachfrage nach deutschsprachigen Kenntnissen, da viele Fachdisziplinen der ECNU-Kontakte zu deutschen Hochschulpartnern pflegen und Studierende dieser Fachdisziplinen Gelegenheiten haben, sich mit deutschen Professor:innen und Studierenden auszutauschen. Zwar können die beiden Seiten gut auf Englisch kommunizieren, aber die Nutzung der deutschen Sprache als Kommunikationsmittel ist ein beständiger Wunsch der chinesischen Studierenden. Viele von ihnen wollen nach dem Bachelorstudium in Deutschland weiterstudieren. Die zweite Interessengruppe für die deutsche Sprache bilden diejenigen Studierenden, die während des Bachelorstudiums für ein oder zwei Semester in Deutschland studieren. Bei dieser Austauschgruppe besteht ebenfalls eine Nachfrage nach Sprachkenntnissen. Zurzeit gibt es an der ECNU neun Austauschprogramme mit deutschen Hochschulen, die jährlich Austauschgelegenheiten für Studierende anbieten. Schließlich haben viele Studierende einfach Interesse an der deutschen Sprache und Kultur und möchten daher mehr darüber erfahren. Nach Robinsohn (1971) sollten zur Konstruktion eines Curriculums die Bedürfnisse der Lernenden ermittelt werden, indem die objektiven (gegenwärtigen und zukünftigen) Bedürfnisse empirisch analytisch festgestellt oder geschätzt werden). Wie oben dargestellt, werden drei Hauptanspruchsgruppen bei der Curriculumentwicklung berücksichtigt. All diese drei Gruppen haben Interesse daran, Deutsch zu lernen und Deutschland besser kennen zu lernen. Ein kleingliedriges Studienprogramm entspricht ihren Bedürfnissen und erfüllt Ihre Wünsche.

4.2 Konstruktion des Curriculums

Für die Gestaltung des Curriculums des geplanten Mikro-Studiengangs gibt es bis dato kein bewährtes Praxisbeispiel (*good practice*). Es handelt sich um Pionierarbeit für den

chinesischen Deutschunterricht und verlangt eine agile Grundhaltung. Die Unterrichtsverwaltung der ECNU hat beschlossen, acht bis zehn Lehrveranstaltungen aus dem regulären Curriculum des Germanistikstudiums herauszunehmen, um sie als Kernlehrveranstaltungen für den neuen Mikro-Studiengang zu verwenden. Angesichts der Tatsache, dass das Curriculum für das Germanistikstudium eine ganz andere Zielsetzung verfolgt, erscheint es unmöglich, diesem Grundsatz zu folgen. Die Studierenden im Mikro-Studiengang stammen aus verschiedenen Studiengängen und haben jedes Semester einen vollen Stundenplan. Im Gegensatz zu den Germanistikstudierenden stehen den Studierenden im Mikro-Studiengang nicht wöchentlich 16 bis 18 Unterrichtsstunden für Deutschlernen zur Verfügung. Der Sinn des Mikro-Studiengangs besteht darin, dass sie mit wenigen Semesterwochenstunden (SWS) das gewünschte Sprachniveau erreichen. Folgerichtig muss ein neues Konzept für das Curriculum entwickelt werden.

Die Rolle des Curriculums für den Mikro-Studiengang ähnelt der des bestehenden Fachcurriculums, das die ursprüngliche Idee des Curriculums als verbindende Ebene zwischen der organisational-strukturellen Gestaltung von Bildungsprogrammen und der didaktischen Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen in einzelnen Kursen aufnimmt (vgl. Jenert 2021a: 64). Daraus folgt, dass das Curriculum für den Mikro-Studiengang einerseits die Bildungsanforderungen auf staatlicher und hochschulischer Ebene organisatorisch erfüllt, und andererseits Orientierungen für die didaktische Praxis bietet. Die Unterscheidung von strukturorientierten, prozessorientierten und didaktischen Ansätzen des Curriculums an Hochschulen (vgl. Salden/Fischer/Barnat: 2016) sind hier anzuwenden. Das Curriculum für den Mikro-Studiengang sollte strukturell so aufgebaut werden, dass das Lernen der deutschen Sprache prozessorientiert und didaktisch leicht handhabbar ist. Außerdem sind Elemente von Kultur-Tradition sowie Einsichten in die Wirksamkeit von Lehren und Lernen zu berücksichtigen (vgl. Robinsohn 1971).

Nach Diskussionen mit Fachleuten und der Universitätsverwaltung wurde das Curriculum erarbeitet und im Wintersemester 2023 eingeführt. Das übergeordnete Studienziel besteht darin, dass Studierende je nach eigenen Lernzielen das Sprachniveau A2 bis B1 der GER erreichen. Im Laufe des zweijährigen Studiengangs sollten sie fachübergreifende Kompetenzen erwerben, z.B. sprachliche Kompetenz, interkulturelle Kompetenz, Teamfähigkeit usw. Zum Deutschlernen wird das Lehrwerk „DaF Leicht“ vom Verlag Klett als kurstragendes Lehrwerk ausgewählt. Dem Curriculum nach soll das Sprachniveau der Studierenden nach dem ersten und zweiten Semester jeweils Stufe A1 und A2 erreichen. Nach dem vierten Semester soll die Niveaustufe B1 erreicht werden. Tabelle 2 bietet einen Überblick über alle Lehrveranstaltungen (LV) des Mikro-Studiums.

Tab. 2: Lehrangebote für den Mikro-Studiengang ECO-Deutsch (Quelle: ECNU 2023b: 3)

LV-Typ	Lehrveranstaltung	Leistungspunkte	Semester
Obligatorische LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2	2	2
	ECO-Deutsch Mittelstufe 1	2	3
Geforderte Leistungspunkte		6	
Fakultative LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1 Hören und Sprechen	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2 Hören und Sprechen	2	2
	ECO-Deutsch Mittelstufe Hören und Sprechen	2	3
	ECO-Deutsch Mittelstufe 2	2	4
	Deutsche Geschichte	2	4
Geforderte Leistungspunkte		6	

Der obigen Tabelle ist zu entnehmen, dass das Mikro-Studium aus drei Pflichtkursen und fünf fakultativen Kursen besteht. Von den fünf fakultativen Angeboten müssen nur drei ausgewählt werden. Die Lehrveranstaltung „Deutsche Geschichte“ wird von einem Professor an der Fakultät für Geschichtswissenschaft geleitet, der selbst auch Deutsch beherrscht.

Damit alle Studierenden regelmäßig Deutsch lernen können, finden Lehrveranstaltungen Freitagnachmittags und -abends statt, je zwei Unterrichtseinheiten á 45 Minuten. Bei Fragen und Unklarheiten können Studierende sich auch an eine Sprachassistentin wenden, die mittwochs eine dreistündige Lernberatung anbietet. Das Prüfungsformat entspricht dem gängigen Format der Goethe-Schule oder des Goethe-Instituts in China. Zum Erwerb der Sprachzeugnisse werden keine einheitlichen Anforderungen gestellt, und die Studierenden können sich frei entscheiden, wann und wo sie an der Sprachprüfung teilnehmen möchten. Da die Lernzeit im Unterricht gering ist, wird die Lernplattform-Chaoxing eingesetzt, auf der Studierende nach dem Unterricht individuell weiterlernen und üben können. Am Ende des ersten Semesters haben alle Teilnehmer:innen die Niveaustufe A1 erreicht. Dazu hat die Lernplattform-Chaoxing einen erheblichen Beitrag geleistet. Dies ist ein Beweis dafür, dass das Studium effektiver wird, wenn digitale Lernressourcen und Lernmöglichkeiten angeboten werden.

4.3 Drei Lernmodule im Rahmen des Curriculums

Für die drei Anspruchsgruppen werden im Curriculum drei Lernmodule entwickelt. Sie unterscheiden sich dadurch, dass Studierende nach dem Besuch der obligatorischen Kurse ihrem Interesse entsprechend Lernschwerpunkte setzen können. Die Aufteilung der Lernmodule geht auf die Analyse der Lerninteressen zurück und versteht sich eher als eine Lernempfehlung. Es ist möglich und zulässig, dass Studierende die Lernangebote nach ihren eigenen Lernzielen anders kombinieren.

Modul 1 empfiehlt die Möglichkeit, den Schwerpunkt auf den Erwerb der Kommunikationsfähigkeit auf der Niveaustufe B1 zu setzen. Nach Analyse der studentischen Leistungen bei TestDaF ist festzustellen, dass die untersuchten chinesischen Deutschlernenden beim Hören und Sprechen schwächer sind als beim Lesen und Schreiben (vgl. Yang 2017). Im Modul 1 wird hauptsächlich Hören und Sprechen intensiv trainiert, und es wird ein Kurs Mittelstufe 2 (ähnlich dem Kurs B1+) angeboten. Damit sollen die Hör- und Sprechfertigkeit der Studierenden verstärkt werden. Im Kurs Deutsche Geschichte können Lernende nicht nur deutsche Geschichte auf Deutsch kennen lernen, sondern auch auf Deutsch an der Diskussion teilnehmen. Tabelle 3 zeigt die Kombination in Modul 1:

Tab. 3: Kombination der Lehrveranstaltungen für fachliche Weiterbildung (Modul 1)
(Quelle: ECNU 2023b: 3)

LV-Typ	Lehrveranstaltung	Leistungs- punkte	Semester
Obligatorische LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2	2	2
	ECO-Deutsch Mittelstufe 1	2	3
Fakultative LV	ECO-Deutsch Mittelstufe Hören und Sprechen	2	3
	ECO-Deutsch Mittelstufe 2	2	4
	Deutsche Geschichte	2	4

Aufseiten der Studierenden ist die Kombination der Kursangebote im Modul 1 anspruchsvoll. Wegen der hohen Semesterwochenstundenzahl in ihrem Fachstudium haben Studierende unter der Woche weniger Zeit für das Deutschlernen. Es ist davon auszugehen, dass diejenigen, die Modul 1 wählen, voraussichtlich bereit sind, den anspruchsvollen Lernweg zu gehen und für das Deutschlernen mehr Zeit zu investieren,

Modul 2 richtet sich an diejenigen Studierenden, die sich für die deutsche Sprache und Kultur interessieren. Die Kombination der Kursangebote ist in Tabelle 4 dargestellt:

Tab. 4: Kombination der Lehrveranstaltungen für Interessent:innen der deutschen Sprache und Kultur (Modul 2) (Quelle: ECNU 2023b: 4)

LV-Typ	Lehrveranstaltung	Leistungs- punkte	Semester
Obligatorische LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2	2	2
	ECO-Deutsch Mittelstufe 1	2	3
Fakultative LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1 Hören und Sprechen	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2 Hören und Sprechen	2	2
	Deutsche Geschichte	2	4

Es ist ersichtlich, dass Studierende, die nach diesem Modul Deutsch lernen, ein Niveau zwischen A2 und B1 erreichen können. Für diese Gruppe ist ein Sprachzeugnis im Vergleich zu den Studierenden im Modul 1 weniger wichtig. Sie möchten lediglich die deutsche Sprache und Kultur kennen lernen und sich gegebenenfalls mit deutschen Muttersprachler:innen über einfache Themen austauschen können. Damit unterscheidet sich ihre Lernmotivation stark von der anderer Lerngruppen. Sie lernen aus Interesse und nicht, um Sprachzeugnisse zu erhalten.

Modul 3 ist für diejenigen Studierenden, die mit der deutschen Geschichte vertraut sind oder bereits die Lehrveranstaltung „Deutsche Geschichte“ belegt haben. Sie planen entweder ein Austauschsemester in Deutschland zu verbringen oder mit deutschen Muttersprachler:innen zu kommunizieren. Die Kombination der Kurse ist in Tabelle 5 unten dargestellt.

Tab. 5: Kombination der Lehrveranstaltungen für Austauschstudierende (Modul 3)
(Quelle: ECNU 2023b: 4)

LV-Typ	Lehrveranstaltung	Leistungspunkte	Semester
Obligatorische LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2	2	2
	ECO-Deutsch Mittelstufe 1	2	3
Fakultative LV	ECO-Deutsch Grundstufe 1 Hören und Sprechen	2	1
	ECO-Deutsch Grundstufe 2 Hören und Sprechen	2	2
	ECO-Deutsch Mittelstufe Hören und Sprechen	2	3

Die Kombination der Lehrveranstaltungen in Tabelle 5 hilft Studierenden, ihre Hör- und Sprechfertigkeit so gut wie möglich zu entwickeln. Für das Austauschstudium sind Deutschkenntnisse zwar nicht erforderlich, jedoch möchten viele auch die deutsche Sprache erlernen und sich mit Einheimischen und Mitstudierenden auf Deutsch verständigen. Dies trifft besonders auf die Studierenden der Fakultäten für Geschichtswissenschaft, Rechtswissenschaft und Sinologie zu, weil sie seit langem mit deutschen Hochschulen in Kontakt stehen.

Das Curriculum für Deutsch als Micro-Credential wurde an das Mikro-Studienprogramm der Universität angepasst und lernerzentriert entwickelt. Im Gegensatz zu lehrerzentrierten Curricula stehen Lernende im Mittelpunkt des Curriculums. Ein Beispiel dafür ist, dass die drei Lernmodule auf die Interessen der Studierenden eingehen und ihnen die freie Kombination von Kursen ermöglichen, auch wenn das Kursangebot derzeit klein ist. Diese Wahlfreiheit unterscheidet das Curriculum für Deutsch als Micro-Credential von anderen Curricula, die innerhalb und außerhalb der Universität für verschiedene Kurse verwendet werden.

5 Schluss und Ausblick

Die obige Fallstudie zeigt, dass es in China unterschiedliche Curricula für den Deutschunterricht gibt. Diese Curricula sind nicht Teil der staatlich einheitlichen Curricula und weisen eigene Besonderheiten auf. Bei der Curriculumforschung ist es sicherlich sinnvoll, von den praktizierten Curricula auszugehen und die Curriculumentwicklung aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Dies stellt eine Bereicherung für die Curriculumforschung in China dar. Staatliche Standards und Richtlinien bieten nur eine allgemeine Orientierung für die Unterrichtspraxis bestimmter Deutschkurse. Für die theoretische Weiterentwicklung im Bereich Curriculum sollten auch die parallel laufenden Deutschkurse in den Blick genommen werden.

Die in dieser Arbeit behandelte vier Curricula im chinesischen DaF-Unterricht haben jeweils ihre eigenen Zielgruppen und Zielsetzungen, wie in Tabelle 6 dargestellt:

Tab. 6: Überblick über die vier Curricula (eigene Darstellung)

Curriculum	Zielgruppe	zu erreichende Niveaustufen
Curriculum für den Deutschunterricht im Rahmen der chinesisch-deutschen Hochschulkooperation	Projektstudierende	B2 (GER-Niveaustufe)
Curriculum für Deutsch als Nebenfach	Studierende der Mitgliedhochschulen	Keine Anforderung im Sinne von GER-Niveaustufen
Curriculum für den Studiengang Deutsch als zweites Studienfach	Hochschulabsolvent:innen	Keine Anforderung im Sinne von GER-Niveaustufen
Curriculum für Deutsch als Micro-Credential	ECNU-Studierende	B1 (GER-Niveaustufe)

Auffällig ist, dass im 2. und 3. Curriculum nicht angegeben wird, welche GER-Niveaustufe erreicht werden soll, obwohl betont wird, dass die Studierenden die deutsche Sprache beherrschen und mit Muttersprachler:innen kommunizieren können.

Curriculum 1 läuft bisher erfolgreich, da die chinesisch-deutschen Hochschulkooperationen ihr Curriculum auf der Basis langjähriger Praxis ständig reflektieren und verbessern. In ihrem Curriculum wird explizit gefordert, dass Studierende erst dann mit einem Studium in Deutschland beginnen können, wenn sie die TestDaF-Prüfung bestehen. Dazu muss ihr Sprachniveau die Niveaustufe B2 erreichen.

Anders als Curriculum 1 legen Curriculum 2 und 3 keine klar zu erreichenden Niveaustufen fest. Mit diesen beiden Curricula werden Sprachkurse und andere Kurse für Interessenten der deutschen Sprache und Kultur angeboten. Dies kann dazu führen, dass häufiger Studierende aus verschiedenen Gründen diese Kurse abbrechen.

Das Curriculum für Deutsch als Micro-Credential ist die neueste Entwicklung und steht im Gegensatz zu gängigen Methoden und Konzepten. Die Studierenden des Mikro-Studiengangs an der ECNU empfinden das Curriculum als motivierend, weil sie mehr Wahlmöglichkeiten haben. Das Curriculum berücksichtigt ihren fachübergreifenden Hintergrund und fördert auch ihre Persönlichkeitsentwicklung. An der Tongji-Universität gibt es ein weiteres Curriculum für Deutsch als Micro-Credential, welches das Erlernen der deutschen Sprache unabhängig vom Präsenzunterricht ermöglicht. Studierende müssen sich lediglich Online-Lernvideos auf der Lernplattform ansehen und Abschlussprüfungen ablegen. Diese Form des Mikro-Studiengangs für Deutsch als Micro-Credential ist nicht ohne Vorbehalt zu betrachten, da das Lernen auf der Lernplattform im Wesentlichen einem Online-Kurs entspricht. In diesem Fall ist es wahrscheinlich, dass Studierende sich für einen anderen Online-Deutschkurs entscheiden werden, wenn sie nicht unbedingt das Sprachzeugnis der Tongji-Universität erwerben wollen. Es ist schwer einzuschätzen, wie gut Studierende die deutsche Sprache beherrschen. Obwohl das Curriculum für Deutsch als Micro-Credential derzeit nur eine marginale Rolle spielt, deutet es auf eine mögliche Entwicklung im Bereich der chinesischen Germanistik hin, die neue Wege in der Sprachbildung sucht. Dabei ist es notwendig, übergreifende Ziele oder pädagogische Leitkonzepte der Hochschulen umfassend zu implementieren und für die Lernenden kohärente Lerngelegenheiten zu schaffen, zwischen den einzelnen Elementen der Bildungsprogramme und den beteiligten Akteuren und Disziplinen abzustimmen, die Implikationen und Probleme disziplinärer Abgrenzungen zu reflektieren und ggf. zu überwinden (vgl. Jenert 2021a: 64).

Wie bereits erwähnt, unterliegt die Curriculumentwicklung der gesellschaftlichen Entwicklung und die Curricula müssen ständig an die neuen Bedürfnisse und Wünsche der Lernenden angepasst werden. Im chinesischen DaF-Unterricht entwickelt sich die Nachfrage nach Deutschunterricht ständig weiter und der Deutschunterricht befindet sich derzeit in einer Umbruchphase, in der neue Curricula für das Erlernen der deutschen Sprache in Betracht gezogen werden. Mit der Integration der neuen Technologien, wie z.B. KI-Instrumente, in den Unterricht ist es dringend erforderlich, das Curriculum für Deutschvermittlung entsprechend den Veränderungen in Bildungsprogrammen neu zu gestalten. Dazu können die drei Vorschläge von Jorzik (2013) herangezogen werden, die besagen, dass das Curriculum flexible Planungen und Studienwege ermöglicht, sich an kompetenzbasierten Lernzielen u. Inhalten orientiert und entsprechende Abläufe der Lehr- und Lernprozesse beschreibt (vgl. Jorzik 2013: 40). Zur konkreten Konzepterstellung sind nach Ansicht von Vissienon (2024) drei miteinander verzahnte Komponenten zu beachten: Der Kompetenzerwerb muss 1) sichtbar und 2) nachweisbar gemacht werden und es muss zur Sicherung der Qualität und Nachhaltigkeit 3) Verbindlichkeit hergestellt werden. D.h. es muss gewährleistet werden, dass spezifische Kompetenzen auch wirklich Teil von Lehrveranstaltungen sind und bleiben (vgl. Vissienon 2024: 33). Die Verankerung der Lernprozesse in Modulen -wie das vierte Curriculum in Tabelle 6 – ermöglicht die Realisierung der curricularen Leitidee und des Leitbilds eines Studiengangs (vgl. Gerholz/Sloane 2016: 165).

Literatur

- Anleitungskomitee für Fremdsprachenstudiengänge (Hrsg.) (2020): *普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南 [Richtlinien für den Unterricht in Fremdsprachenstudiengängen im Bachelorstudium]*. Bd. 2. Peking: Verlag für Fremdsprachenlehren und -forschung.
- Anleitungskomitee für Hochschullehre des Bildungsministeriums (Hrsg.) (2018): *普通高等学校本科专业类教学质量国家标准 [Nationaler Standard für Bachelor-Studiengänge]*. Beijing: Verlag für Hochschulbildung.
- Arbeitsgruppe Curriculum 4.0 (2018): *Curriculumentwicklung und Kompetenzen für das digitale Zeitalter – Thesen und Empfehlungen der AG Curriculum 4.0 des Hochschulforum Digitalisierung. Arbeitspapier Nr. 39*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.
- Arbeitsgruppe für Deutsch im studienbegleitenden Kurs des Anleitungskomitees für Fremdsprachenunterricht an Hochschulen des Bildungsministeriums (Hrsg.) (2021): *大学德语教学指南 [Richtlinien für Deutsch im studienbegleitenden Kurs]*. Beijing: Verlag für Hochschulbildung.
- DAAD (Hrsg.) (2014): *Entwicklung von Sprachkonzepten. Ein Praxisleitfaden für deutsche Hochschulprojekte im Ausland*. Bonn: DAAD.
- Deutsch-Kolleg (2017): *中德工程学院德语教学大纲 [Curriculum für den Deutschkurs der CDHAW-Klassen]*. Unveröffentlichte Version.
- ECNU (2011): *2011 年华东师范大学辅修专业学士学位教学计划 [Lehrplan für die Nebenfachstudiengänge mit dem Bachelor-Abschluss]*. Unveröffentlicht.
- ECNU (2012): *2012 年华东师范大学辅修专业学士学位教学计划 [Lehrplan für die Nebenfachstudiengänge mit dem Bachelor-Abschluss]*. Unveröffentlicht.
- ECNU (2013): *2013 年华东师范大学辅修专业学士学位教学计划 [Lehrplan für die Nebenfachstudiengänge mit dem Bachelor-Abschluss]*. Unveröffentlicht.
- ECNU (2014): *2014 年华东师范大学辅修专业学士学位教学计划 [Lehrplan für die Nebenfachstudiengänge mit dem Bachelor-Abschluss]*. Unveröffentlicht.
- ECNU (2018): *2018 年华东师范大学辅修专业学士学位教学计划 [Lehrplan für die Nebenfachstudiengänge mit dem Bachelor-Abschluss]*. Unveröffentlicht.
- ECNU (2023a): *华东师范大学辅修专业 2023 年录取名单 [Zulassungsliste für die Nebenfachstudiengänge Jahrgang 2023]*. Unveröffentlicht.
- ECNU (2023b): *ECO 德语微专业培养方案 [Mikro-Studienprogramm für Bachelorstudierenden]*. Unveröffentlicht.
- Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt.
- Gehmlich, Volker (2010): *Lernergebnisse, Curriculumdesign und Mobilität. Ein Wörterbuch für Qualitätsbewusste*. Bonn.

- Georges, Karl Ernst (1879): *Ausführliches Lateinisch-deutsches und deutsch-lateinisches Handwörterbuch aus den Quellen zusammengetragen und mit besonderer Bezugnahme auf Synonymik und Antiquitäten unter Berücksichtigung der besten Hilfsmittel*. 7. Aufl. Band 1. Leipzig: Hahnsche Verlags-Buchhandlung.
- Gerholz, Karl-Heinz & Sloane, Peter F. E. (2016): Diskursive Studiengangentwicklung. In: Brahm, Taiga; Jenert, Tobias & Euler, Dieter (Hrsg.): *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung*. Wiesbaden: Springer, 151–170.
- Hopmann, Stefan & Riquarts, Kurt (1995): Didaktik und/oder Curriculum. Grundprobleme einer international vergleichenden Didaktik. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 33, 9–34.
- Horlacher, Rebekka & De Vincenti, Andrea (2016): *Lehrplan/Curriculum. EEO Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. Weinheim und München: Beltz Juventa, 1–26.
- Jenert, Tobias (2021a): Curriculumforschung. In: Schmohl, Tobias; Philipp, Thorsten; Schabert, Johanna (Hrsg.): *Handbuch Transdisziplinäre Didaktik (Hochschulbildung: Lehre und Forschung; 1)*. Bielefeld : transcript, 57–66.
- Jenert, Tobias (2021b): Gestaltung von Studienangeboten. Konzepte, Modelle, Perspektiven. In: Kordts-Freudinger, Robert; Schaper, Niclas; Scholkmann, Antonia & Szczyrba, Birgit (Hrsg.): *Handbuch Hochschuldidaktik*. Stuttgart: UTB, 349–362.
- Jorzik, Bettina (Hrsg.) (2013): *Charta guter Lehre. Grundsätze und Leitlinien für eine bessere Lehrkultur*. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Salden, Peter; Fischer, Katrin & Barnat, Miriam (2016). Didaktische Studiengangentwicklung: Rahmenkonzepte und Praxisbeispiel. Pädagogische Hochschulentwicklung. In: Brahm, Taiga; Jenert, Tobias & Euler, Dieter (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung*. Wiesbaden: Springer, 133–149.
- Seidl, Tobias & Vonhof, Cornelia (2017): Agile Prinzipien – was kann die Studiengangsentwicklung davon lernen? Synergie. *Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre* 3: 28–31.
- Robinson, Saul B. (1971): *Bildungsreform als Revision des Curriculum*. Neuwied: Luchterhand.
- Tian, Chunyu (2017): *Didaktische und methodische Aspekte des Lehrens und Lernens im DaF-Unterricht für Studierende in naturwissenschaftlichen und technischen Fachgebieten in China – am Beispiel des DaF-Unterrichts an der Chinesisch-Deutschen Technischen Fakultät der Qingdao University of Science and Technology*. München: iudicium.
- Yu, Xuemei (2004): *Interkulturelle Orientierung in DaF-Lehrwerken für China*. München: iudicium.
- Verwaltungsausschuss für den gemeinsamen Hochschulbetrieb im Südwesten von Shanghai (2007): 副/辅修专业学士学位管理试行办法 [Erprobungsregelung für die Verleihung des Bachelorgrades für Nebenfachstudiengänge].

- Vissiennon Marit (2024): Grundlagen der Curriculumentwicklung. In: Lonica, Lavinia; Vissiennon, Marit & Budde, Jannica (Hrsg.): *Studiengänge für eine digitale Welt. Arbeitspapier Nr. 76*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung, 8–34.
- Westbury, Ian (1995): Didaktik und Curriculumtheorie: Zwei Seiten einer Medaille? *Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 33*. Weinheim und Basel: Beltz, 211–236.
- Yan, Guangfen & Wu, Ying (2022): New Exploration to the Workplace: Rise and Enlightenment of MOOC-credential in China. *Adult Education 1*, 52–57.
- Yang, Jianpei (2017): *Analyse der Lernprobleme der chinesischen Deutschlernenden*. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Yang, Jianpei (2021): Studienvorbereitender Deutschunterricht im Kontext chinesisch-deutscher Hochschulkooperation. Eine Vergleichsstudie an der CDTF und der CDHAW. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 26: 1*, 401–425.

Kurzbio:

Jianpei Yang ist Professor an der Deutschabteilung der East China Normal University. Promoviert hat er im Fach Deutsch als Fremdsprache an der TU Berlin. Seine Forschungsbereiche sind Sprachlehrforschung, Deutsch als Fremdsprache und Digitalisierung der Fremdsprachenlehre in China.

Anschrift:

jianpeiyang@163.com