Jacqueline GUTJAHR, Sabine PORSCHE & YU Xuemei
(Tongji-Universität Shanghai)

Ein neuer Weg zur Studienvorbereitung am Deutschkolleg der Tongji-Universität in Shanghai

1. Die Tongji-Universität und das Deutschkolleg mit dem neu gegründeten Zentrum zur Studienvorbereitung

Die Tongji-Universität hat im Mai 2007 ihr 100-jähriges Bestehen gefeiert und arbeitet seit ihrer Gründung intensiv mit Deutschland zusammen. Die Zahl der Kooperationsprojekte hat seither kontinuierlich zugenommen, so dass 2001 das Deutsche Akademische Zentrum (DAZ) als Koordinierungsstelle für die zahlreichen deutschlandbezogenen Aktivitäten eingerichtet wurde. Die deutschsprachige Version der Homepage der Tongji-Universität: de.tongji.edu.cn informiert über die Vielfalt in Austausch und Zusammenarbeit mit Deutschland.

Das Deutschkolleg wurde im März 1979 im Rahmen des Kulturaustauschabkommens zwischen der Volksrepublik China und der Bundesrepublik Deutschland, in Zusammenarbeit mit dem DAAD, gegründet und der Tongji-Universität angegliedert. Es zählt zu den elf Vorbereitungskollegs des chinesischen Bildungsministeriums (MoE).
Aufgabe des Deutschkollegs ist es von jeher, chinesische Wissenschaftler, Ingenieure und Studierende, die in deutschsprachigen Ländern studieren, promovieren oder arbeiten werden, auf ihren Auslandsaufenthalt vorzubereiten. Darunter sind heute nicht nur Regierungs- und Promotionsstipendiaten des DAAD, Mitarbeiter von Firmen und Free-Mover-Studierende, sondern auch Studierende des Chinesisch-Deutschen Hochschulkollegs (CDHK) und der Chinesisch-Deutschen Hochschule für Angewandte Wissenschaften (CDHAW), den zwei chinesisch-deutschen Bildungsinstitutionen, die ebenfalls an der Tongji-Universität angesiedelt sind. Das CDHK wurde 1998 als Kooperationsprojekt zwischen der Tongji-Universität und dem DAAD gegründet und bietet dreijährige praxisorientierte Masterstudiengänge in Elektrotechnik, Maschinenbau und Fahrzeugtechnik, Wirtschaftswissenschaften und Wirtschaftsrecht an. Die Gründung der CDHAW war im Jahre 2004 und ist ein Kooperationsprojekt zwischen dem Chinesischen Bildungsministerium (MoE) und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die CDHAW basiert auf dem deutschen Fachhochschulmodell, dort kann man eine vierjährige Bachelorausbildung mit

der Möglichkeit eines Doppeldiploms, zur Zeit in den Fachbereichen Fahrzeugservice, Mechatronik und Versorgungstechnik, absolvieren. Studierende beider Institutionen müssen den TestDaF ablegen.

Seit vielen Jahren bietet das Deutschkolleg Deutsch-Intensivkurse auf allen Niveaustufen an sowie Kurse zur Vorbereitung auf die DSH und auf den TestDaF. Im Rahmen der Einrichtung eines Zentrums zur Studienvorbereitung – in Zusammenarbeit mit dem DAAD – wurde im Jahre 2006 das Angebot gezielt um ‚interkulturelle Module' erweitert, um so die Vorbereitung im Hinblick auf die unterschiedlichen Voraussetzungen ((Sprach-)Kenntnisse, schulische und wissenschaftliche Sozialisation usw.) der chinesischen Adressatengruppen sowie die spezifischen Anforderungen an deutschen Hochschulen, die sie während ihres jeweils geplanten bzw. vorgesehenen Deutschlandaufenthaltes bewältigen müssen, bedarfsgerecht zu optimieren.

2. Das Zentrum zur Studienvorbereitung: Hintergründe und Ziele

In Folge der Globalisierung in Wissenschaft und Wirtschaft laufen an deutschen Hochschulen derzeit vielfältige Projekte zur Umsetzung von Internationalisierungsstrategien mit dem Ziel, hochqualifizierte ausländische Studienbewerberinnen und -bewerber zu gewinnen und diese bis zum erfolgreichen Studienabschluss zu betreuen. Damit rückt noch stärker die Entwicklung neuer Konzepte in den Vordergrund, die zum Beispiel auch den Zugang zu Informationen über ein Studium in Deutschland, die Studienvorbereitung sowie Auswahl und Betreuung betreffen.[1]

Es ist aber auch die Tendenz erkennbar, stärker schon in den Herkunftsländern mit umfassender und bedarfsgerechter Studienvorbereitung anzusetzen und vor diesem Hintergrund ist auch das mit Unterstützung des DAAD am Deutschkolleg eingerichtete Zentrum zur Studienvorbereitung zu sehen.

Ausländische Studierende können, wie es Beobachtungen nahe legen und diverse Studien gezeigt haben, während ihres Studien- oder Forschungsaufenthaltes in Deutschland auf

[1] Einige dieser Projekte werden über PROFIS durch das BMBF gefördert und vom DAAD koordiniert. Siehe dazu zum Beispiel die Beiträge von Dahlhaus und Brandl im vorliegenden Band. Einen Überblick über die Modellprojekte bietet die 2006 vom DAAD herausgegebene Broschüre: *PROFIS. Programm zur Förderung der Internationalisierung an den deutschen Hochschulen. Projekt-Darstellungen.*

vielfältige Schwierigkeiten stoßen[2], denen es mit entsprechenden Vorbereitungsangeboten so weit wie möglich entgegenzuwirken gilt.

Viele Faktoren wirken sich auf den Studienerfolg im Ausland aus. Fundierte Sprachkenntnisse, auch Fachlexik, sind natürlich grundlegend, reichen allein aber nicht aus.

> „Das universitäre Wissen ist versprachlichtes Wissen. Die Universität ist, wie die Schule, eine versprachlichte Institution. Dies bedeutet, daß das Lernen in der Universität sich spezifischer Diskurs- und Textformen bedient. Dies gilt für alle Bereiche der universitären Arbeit, die Forschung, die Lehre und die Administration.“ (Ehlich 2003: 17)

Unterschiedliche Ausprägungen in Lehr-Lern-Kulturen, in der Wissenschaftskommunikation mit ihren vielfältigen Textsorten und Gesprächstypen und dementsprechend in den anzuwendenden Lern- und Studiertechniken können die Orientierung im deutschen Studienbetrieb, die Erfüllung der spezifischen Studienanforderungen und die aktive Teilnahme an akademischen Diskursen erschweren. Denn Basis hierfür ist die in hohem Maße erforderliche Selbstständigkeit bei der Organisation des Studiums und der Steuerung der eigenen Lernprozesse:

> „Die hohe Eigenverantwortlichkeit eines Studiums findet zu nicht unwesentlichen Anteilen in den Lehr- und Lernformen der deutschen Universität ihren Ausdruck, Formen , die in starkem Umfang die Einheit von Lehre und Forschung zur Grundlage haben und diese in der alltäglichen universitären Praxis einüben und realisieren.“ (Ehlich 2004: 17)

Herauszustellen ist auch die Bedeutung sozialer Kontakte. Eine an der Universität Trier durchgeführte Studie über die soziale Situation ausländischer Studierender ergab etwa, dass ihre zentralsten Probleme die folgenden sind: 1. sich in der Studienordnung zurechtzufinden, 2. Kontakte zu anderen Studierenden zu knüpfen und 3. Kontakte zu Professoren und Dozenten herzustellen (vgl. Krüger 2001: 50). Folglich müssen bei studienvorbereitenden, studienbegleitenden und studienintegrierten Angeboten auch Aspekte wie Integration und Kommunikationssituationen wie etwa Sprechstundengespräche Berücksichtigung finden. Denn eine geringe Integration in das deutsche Studienumfeld, in das (nicht nur) universitäre Alltagsleben und fehlende Kontakte zu Deutschen / deutschen Studierenden können zu Isolation führen und sich negativ auf die Befindlichkeit und damit wiederum auf den Studienerfolg auswirken. Eine weitere Studie an der Universität Trier ergab:

[2] Siehe hierzu auch ausführlich der Beitrag von Bärenfänger und der Beitrag von Brandl im vorliegenden Band.

> „Was das wissenschaftliche Arbeiten anbelangt, so erweist sich die Gewohnheit, außerhalb des Unterrichts selbstständig zu arbeiten, als mit dem globalen Wohlbefinden ursächlich verknüpft: Je eher jemand gewohnt ist, außerhalb des Unterrichtes selbstständig zu arbeiten, desto größer sein Wohlbefinden." (Unijournal 2 / 2006)

Jedoch wird (nicht nur) im Hinblick auf ostasiatische Studierende, auch wenn sie natürlich nicht als homogene Gruppe begriffen werden dürfen, an deutschen Hochschulen Zurückhaltung bei der Nutzung entsprechender Kurs- und Beratungsangebote festgestellt – auch, weil diese nicht als angemessen empfunden wird (vgl. Zeilinger 2006) oder es eine Hemmschwelle zu geben scheint[3]. Es ist also darauf zu achten, die Angebote möglichst weitgehend zu individualisieren und auf die tatsächlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Adressaten auszurichten (was empirisch zu ermitteln ist), darüber hinaus ist Überzeugungsarbeit bezüglich der Effektivität und Bedeutung der Vorbereitungsangebote zu leisten und schließlich sollten sie sinnvoll mit Lehrplänen und Studienverläufen vereinbart werden.

Inhaltlich gilt es, ein

> „bedarfsgerechtes Sprachkursangebot zu erarbeiten, das studienbezogen, wissenschaftsorientiert und interkulturell ausgerichtet ist und folgende Lernziele umfassen sollte:
> - eine hinreichende allgemeine sprachliche und soziale Integration in das Zielsprachenland,
> - die Befähigung zur Bewältigung hochschulbezogener sprachlicher Situationen sowie
> - insbesondere die Einführung in die Wissenschaftskommunikation". (Casper-Hehne / Ehlich 2004: vii-viii)

Auf diese Lernziele arbeitet man am Deutschkolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung hin, indem das Sprachkursangebot bisher um drei neue ‚interkulturelle Module' ergänzt und erweitert wurde[4]:

- Modul 1: Interkulturelle Kommunikation in Theorie und Praxis
- Modul 2: Wissenschaftskommunikation interkulturell: Reden und Schreiben im Studium
- Modul 3: Landeskunde: studentisches Alltagsleben

Des Weiteren ist man bestrebt, Sprachkurse und neue Module immer besser aufeinander abzustimmen, so z.B. bei der Entwicklung von Lehrmaterialien[5].

[3] Vgl. hierzu auch der Beitrag von Brandl im vorliegenden Band.
[4] Siehe dazu auch die Homepage des Deutschkollegs – Zentrum zur Studienvorbereitung: dk.tongji.edu.cn

Es ist erforderlich, die neuen Module so weit wie möglich auch fächerspezifisch auszudifferenzieren, um den Bedarf aller Adressatengruppen, die sich auf einen Studienaufenthalt in Deutschland vorbereiten möchten, decken zu können. Bezüglich der akademischen Kommunikationssituationen, Textsorten usw. ist empirisch zu ermitteln, welche Formen in den einzelnen Fächerdisziplinen besonders relevant sind (vgl. Casper-Hehne / Ehlich 2004: viii), so dass je nach Adressatengruppe in den Modulen Schwerpunkte gesetzt werden können oder es sind – etwa im Fall der neuen chinesisch-deutschen Doppelstudiengänge – Absprachen mit den jeweiligen Fachkoordinationen zu treffen. Dies lässt sich am Deutschkolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung hinsichtlich der Angebote für Studierende der chinesisch-deutschen Bildungsinstitutionen gut realisieren. Die Module wurden gezielt u.a. auf die während ihres einjährigen Studienaufenthalts in Deutschland zu bewältigenden Studienanforderungen ausgerichtet, wozu auch Praktika zu zählen sind, und sinnvoll in das Curriculum eingepasst. Hier ist darauf zu achten, dass es nicht zu einer Überforderung der Studierenden kommt, deren Stundenplan ohnehin schon überladen ist.
Weiterhin werden Schnittstellen zu studienbegleitenden Angeboten an deutschen Hochschulen ausgelotet. Hier besteht etwa eine enge Zusammenarbeit mit der Sprachabteilung Deutsch als Fremdsprache am Zentrum für Fremdsprachenausbildung der Ruhr-Universität-Bochum[6], einer der Partnerhochschulen der Tongji-Universität.
Eine Individualisierung der Vorbereitungsangebote wird dadurch erreicht, dass das Kursangebot durch eine Lern- und Schreibberatung ergänzt wird.

Im Sinne der Vernetzung bei Auswahl, Beratung und Vorbereitung chinesischer Studienbewerber erfolgt eine Ausschreibung für Master-Studiengänge deutscher Hochschulen über das Studienplatzangebot (SPA) – Programm der Akademischen Prüfstelle in Beijing (APS). Die APS führt dann, je nach Wunsch der jeweiligen Hochschulen, entsprechende Auswahlgespräche oder schriftliche Tests mit Studienbewerbern aus ganz China durch. Die Hochschulen erteilen daraufhin – früher als bei den meisten Bewerbungsverfahren – eine bedingte Zulassung, die teilweise an den Besuch der Vorbereitungsmodule am Deutschkolleg - Zentrum zur Studienvorbereitung geknüpft ist. Nach erfolgreicher Teilnahme bekommen die Studienbewerber eine endgültige Zulassung.

[5] Am Deutsch-Kolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung wird überwiegend mit dort erstellten Lehrwerken und Materialien gearbeitet. Zur Zeit wird mit Unterstützung des TestDaF-Instituts das Lehrwerk *TestDaF und Studienvorbereitung* herausgegeben, durch das neben intensiver Vorbereitung auf den TestDaF auch dafür erforderliches Hintergrundwissen über den deutschen Wissenschaftsbetrieb und Studienalltag vermittelt wird. Bei der Vorbereitung auf den TestDaF in den Herkunftsländern ist dies besonders wichtig.
[6] Siehe dazu der Beitrag von Dahlhaus im vorliegenden Band.

Bei dem Angebot der neuen Module, insbesondere im Hinblick auf die so genannten Free-Mover-Studierenden, ist große Flexibilität gefragt: Um möglichst viele Studienbewerberinnen und –bewerber erreichen und angemessen vorbereiten zu können, werden die neuen Module sowohl semesterbegleitend als auch in Blockseminarform in den Semesterferien angeboten.

Bei der Studienvorbereitung schon im Herkunftsland ist einerseits von einer schwierigeren Ausgangssituation auszugehen als bei studienvorbereitenden, studienbegleitenden oder studienintegrierten Angeboten an deutschen Hochschulen, andererseits birgt sie auch Chancen. Eine Schwierigkeit stellt die Tatsache dar, dass sich die Studierenden, Wissenschaftler usw., die man vorbereiten möchte, noch nicht im deutschen Wissenschaftsbetrieb und Studienalltag befinden daher nicht auf unmittelbare, eigene Erfahrungen zurückgreifen und das in den Modulen Erarbeitete nicht gleichzeitig im deutschen Studienumfeld ausprobieren und reflektieren können. So stellt Steets (2004) etwa als Vorteil studienintegrierter gegenüber studienvorbereitenden Angeboten an deutschen Hochschulen heraus,

> „dass sich die Studierenden nicht außerhalb des wissenschaftlichen Rahmens befinden, sondern in den Wissenschaften selbst. Ein solcher Rahmen muss daher nicht simuliert werden, sondern die Vermittlung kann unter den realen Bedingungen wissenschaftskommunikativen Handelns erfolgen.“ (Steets 2004: 51)

Dies macht die Herausforderung bei der Konzipierung entsprechender Angebote im Kontext des Herkunftslandes deutlich, weil der wissenschaftliche Rahmen des deutschen Studienkontextes gewissermaßen permanent ‚simuliert' werden muss. Etwas anders stellt sich die Situation für die Studierenden am CDHK und an der CDHAW dar, die an chinesisch-deutschen Bildungsinstitutionen studieren. Zudem kann, wie es erste Erfahrungen bei der Durchführung der neuen Module am Deutschkolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung gezeigt haben, das Einbeziehen deutscher Studierender ausgleichend wirken. Dafür sind die Voraussetzungen an der Tongji-Universität und überhaupt in Shanghai recht gut, denn hier gibt es viele deutsche Studierende und Praktikanten, die ihrerseits Interesse an einer Teilnahme haben und Kontakte suchen.

Eine Beteiligung deutscher Studierender an *interkulturell* orientierten Angeboten ist ohnehin als wichtige Grundvoraussetzung zu bezeichnen. Insofern ist folgender Unterscheidung von Bockmann (2006) nur bedingt zuzustimmen:

> „Kulturelle Lernprozesse können einerseits auf der Ebene von ungeplanten, informellen, gleichsam spontanen Lernerfahrungen im direkten Kulturkontakt stattfinden und

> andererseits in formellen Lernarrangements etwa zur Vorbereitung auf interkulturelle Kontakte z.B. im Fremdsprachenunterricht.“ (Boeckmann 2006: 1)

Anzumerken wäre hier, dass sich etwa durch die Teilnahme deutscher Studierender an entsprechenden Lehrveranstaltungen beide Ebenen miteinander kombinieren lassen und man so zwar immer noch zu einem gewissen Grad interkulturelle Kommunikationsprozesse simulieren muss (etwa durch Vorgabe einer Kommunikationssituation innerhalb eines Lernarrangements wie etwa einem Rollenspiel), aber dennoch direkter Kulturkontakt (auch ‚spontan’, z.B. in der Nebenkommunikation) besteht.
Darüber hinaus lassen Konzepte in hybriden Lernumgebungen eine strikte Trennung der Ebenen fraglich erscheinen[7].

Es sind auch Vorteile zu nennen, die ‚studienbezogene, wissenschaftsorientierte und interkulturell ausgerichtete’ Studienvorbereitung schon in China bietet.
Eine Chance besteht darin, dass man sich gezielter an den spezifischen Voraussetzungen und Bedürfnissen der chinesischen Adressatengruppen orientieren und Angebote noch stärker ausdifferenzieren kann, etwa im Hinblick auf die Art des angestrebten Studien- oder Forschungsaufenthalts in Deutschland und die sich daraus ergebenen spezifischen Anforderungen.
Auch von Vorteil ist in diesem Zusammenhang, dass bei Konzeption und Durchführung neuer Vorbereitungsmodule in chinesisch-deutschen Teams gearbeitet werden kann. Die Personalstruktur am Deutschkolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung bietet eine gute Ausgangssituation, denn viele chinesische Lehrende haben selbst in Deutschland studiert oder promoviert und können ihre Erfahrungen in die Gestaltung und Durchführung entsprechender Vorbereitungskurse einfließen lassen. Weiterhin sind hier zwei DAAD-Lektorate angesiedelt und immer auch einige freie Lektorinnen und Lektoren aus Deutschland tätig.

Zusammenfassend lassen sich hinsichtlich des Angebots am Deutschkolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung folgende, übergeordnete (Lern-)Ziele formulieren:

- Erleichterung der Eingewöhnung in den deutschen Wissenschaftsbetrieb / Studienalltag
- Stärkung der Kommunikations- und Handlungsfähigkeit chinesischer Studierender im deutschen Studienkontext

[7] Vgl. dazu etwa der Beitrag von Freudenberg-Findeisen / Schröder im vorliegenden Band.

- Befähigung chinesischer Studierender, selbstständig ihr Studium in Deutschland zu organisieren, ihren Lernprozess zu steuern und aktiv an wissenschaftlichen Diskursen teilzunehmen
- Förderung interkulturellen Verstehens und einer interkulturellen Kommunikations-fähigkeit

3. Die einzelnen Vorbereitungsmodule im Überblick

Modul 1: Interkulturelle Kommunikation in Theorie und Praxis

Dieses Modul ist als Workshop konzipiert mit dem Ziel, interkulturelles Verstehen und eine interkulturelle Kommunikationsfähigkeit zu fördern, ohne dabei Gefahr zu laufen, Stereotype zu verfestigen oder sogar neu zu erzeugen.
Bei der Konzeption entsprechender Veranstaltungen stellt sich grundlegend die Frage, in welchen Vermittlungsprozessen interkulturelles Verstehen initiiert und gestaltet werden kann. Es geht dabei

> „nicht nur um das Vermitteln von Wissen über eine fremde Kultur, sondern auch um grundlegende Konzepte, Denkweisen, und Lern- und Arbeitsmethoden. Reine Wissensvermittlung ist problematisch, da das Wissen aus der einen Kultur in die Begriffswelt der anderen übertragen werden muss. Es existiert nicht unabhängig von der Sprache.“ (Roche 2005: 228)

Dieses Modul trägt Züge eines interkulturellen Trainings, dessen Ziel im allgemeinen darin besteht „interkulturelle Handlungskompetenz zu vermitteln, durch die eine möglichst effiziente Vorbereitung auf interkulturelle Interaktionssituationen gewährleistet werden soll“ (Lüsebrink 2005: 77). Wie bereits erwähnt, soll durch das Einbeziehen deutscher Studierender jedoch nicht nur auf „interkulturelle Interaktionssituationen“ vorbereitet werden, was bei der Vielfalt interkultureller Begegnungssituationen ohnehin nur in Form einer Sensibilisierung denkbar ist, sondern sie sollen sowohl initiiert als auch spontan und direkt ermöglicht werden. Moderiert wird dieses Modul von chinesischen und deutschen Lehrenden. Generell ist bei interkulturellen Trainings Vorsicht geboten. Es ist darauf zu achten, Generalisierungen zu vermeiden, statt dessen auch kulturelle Vielfalt herauszuarbeiten und eher „für Fremdheit allgemein zu sensibilisieren [...], indem die Aufmerksamkeit auf die Einflussfaktoren und Prinzipien von interkultureller Kommunikation gelenkt wird.“ (Roche

2005: 228) Auch Yu (2008) betont im Sinne der interkulturellen Pädagogik, es gelte, „den Lernenden eine angemessene Einstellung zu dem Fremden / den Fremden“ zu vermitteln und „einen Weg zur Verflechtung der Kommunikations- und Persönlichkeitsentwicklung der Deutschlernenden zu suchen“ (vgl. der Beitrag von Yu im vorliegenden Band).

Diskutiert bzw. in Übungen erprobt werden in dieser Veranstaltung Themen wie etwa:

- Aspekte Interkultureller Kommunikation und Kompetenz
- Funktionsweisen von / Einflussfaktoren auf Wahrnehmung, Selbst- und Fremd-Wahrnehmung(en)
- Funktionen von / Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen
- Phasen des Kulturschocks und Möglichkeiten des Umgangs mit einem Kulturschock
- interkulturelle Sicht auf Konzepte wie Distanz – Nähe, Höflichkeit usw.: Überlegungen / Befähigung zum interkulturellen Kulturvergleich
- Analyse von Erfahrungen und Erlebnissen ausländischer Studierender in Deutschland: Kommunikationsbarrieren und Missverständnisse; Diskussion und Erproben von Reaktionsmöglichkeiten

Eingesetzt werden vor allem Beispiele aus dem universitären Kontext, der Workshop basiert auf Methodenvielfalt. Die Erfahrung zeigt, dass man ohne die Erarbeitung einer gemeinsamen theoretischen Grundlage hinsichtlich der vielfältigen Aspekte interkultureller Kommunikation und Kompetenz vor dem Praxisteil nicht auskommt, denn erst so wird eine gemeinsame Diskussionsbasis geschaffen. Hier ist es sinnvoll, lernerautonome und handlungsorientierte Lernformen einzusetzen, an Vorwissen und Erwartungen der Teilnehmenden anzuknüpfen, ihnen viel Aktivität zuzugestehen und einen selbst bestimmten Zugang in Kooperation mit anderen / in chinesisch-deutschen Teams bei der Annäherung an das Thema zu eröffnen. Dem Workshopcharakter der Veranstaltung entsprechend, bietet sich hier ein Lernen in gebundenen Stationen an. Auf diese Weise wird eine (selbstbestimmte) Auseinandersetzung mit theoretischen Grundlagen und unterschiedlichen Perspektiven innerhalb der Gruppen initiiert, gleichzeitig wird die Teamfähigkeit gestärkt. Denn die jeweiligen Gruppen einer ‚Station’ müssen die vorgegebene Aufgabe diskutieren und sich gemeinsam darauf einigen, wie sie ihre Diskussionsergebnisse schriftlich fixieren und präsentieren, bevor sie sie an die jeweils nächste ‚Station’ zur weiteren Bearbeitung reichen.

Als eine der wichtigsten Grundlagen im Kontext interkultureller Kommunikation ist die Beschäftigung mit Wahrnehmung und Stereotypen zu bezeichnen. Im Mittelpunkt der

entsprechenden Sensibilisierungsübung steht die Frage, wie Wahrnehmung „funktioniert". Anhand von Fotos und Abbildungen wird herausgearbeitet, dass und warum unsere Wahrnehmungen keine objektiven sein können, sondern von vielfältigen Faktoren beeinflusst sind. Erprobt wird, wie etwa Elemente aus dem jeweiligen Vor-, Welt-, Kontext- und Allgemeinwissen ergänzt werden. In diesem Zusammenhang wird auch die ‚kulturelle Prägung' von Wahrnehmung(en) diskutiert.

Die Teilnehmenden sollen dafür sensibilisiert werden, (alltägliche) Wahrnehmungen, insbesondere in interkulturellen Kontexten und Begegnungssituationen, genauer beobachten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven und Einflussfaktoren einschätzen zu können. Das Wissen um die Komplexität von Wahrnehmungsprozessen ist äußerst wichtig, da Wahrnehmungen in unterschiedlichen Situationen und Kontexten unser Handeln und Verhalten steuern.

Diskutiert wird darüber hinaus die Funktion und Entstehung von (Auto- und Hetero-) Stereotypen, die (nicht nur) in interkulturellen Kontexten Ursache für Missverstehen sein können, um hier eine reflexive Form der Auseinandersetzung zu ermöglichen, einen (verantwortungs-)bewussteren Umgang mit Stereotypen zu fördern und vereinfachende Generalisierungen in Frage zu stellen.

Auch eine große Rolle spielen nonverbale Signale. Anhand von Übungen und Beispielen zur nonverbalen Kommunikation wird verdeutlicht, dass es wichtig ist und hilfreich sein kann, stärker auf nonverbale Signale und Körpersprache zu achten, um Kommunikationssituationen usw. angemessener einschätzen zu können.

Des Weiteren werden (authentische) Erlebnisse und Erfahrungen von ausländischen Studierenden in Deutschland analysiert, die Kommunikationsbarrieren oder Missverständnisse in der interkulturellen Kommunikation erkennen lassen. Es wird diskutiert, worauf die jeweiligen Enttäuschungen und Kommunikationsprobleme zurückzuführen sind, wie in einer spezifischen Situation wahrgenommen wurde. Eine genaue Analyse soll darauf abzielen „herauszufinden, ob es sich um interkulturelle Konflikte handelt oder um allgemeine Probleme, die immer wieder zwischen unterschiedlichen Menschen, unabhängig von ihrer Kultur, vorkommen." (Biechele / Padrós 2003: 87) Auf diese Weise soll deutlich werden, dass in erster Linie individuelle Persönlichkeiten aufeinander treffen und kommunizieren und nicht etwa schablonenhafte ‚Träger' kulturgeprägter Wahrnehmungs- und Handlungsmuster.

In dieser Übung soll vor allem das Verfahren des Perspektivenwechsels angewendet werden, indem überlegt wird, wie der Kommunikationspartner die gleiche Situation wahrnehmen

könnte. Im Falle interkultureller Missverständnisse soll herausgearbeitet werden, dass sie oft auf eine problematische 1:1-Übertragung kulturgeprägter Erwartungen und Erfahrungen auf Kontexte in anderen Kulturen zurückzuführen sind.
Damit in Zusammenhang stehen Übungen, die den interkulturellen Vergleich betreffen, wobei insbesondere die Frage / das Problem des Maßstabs behandelt wird. Hier können zur Verdeutlichung Begriffe oder Konzepte, wie etwa ‚Höflichkeit' oder ‚Distanz-Nähe' mit dahinter stehenden kulturgeprägten (Wert-)Vorstellungen und Handlungsabläufen herangezogen werden:

> „Wenn wir Elemente verschiedener Kulturen vergleichen, müssen wir nach der Funktion und Bedeutung dieser Elemente im Kontext der jeweiligen Kultur fragen. Erst auf diese Weise wird es möglich, funktionale Äquivalenzen, also Dinge, die die gleiche Funktion erfüllen, zwischen der eigenen und der fremden (z.B. deutschen) Kultur zu erkennen." (Biechele/Padrós 2003: 86)

Als wichtige Aspekte im Hinblick auf den interkulturellen Kulturvergleich werden anhand verschiedener Übungen herausgearbeitet:

- das Bewusstsein der Relativität der eigenen Wahrnehmung
- das Wissen darüber, was verglichen wird
- das Wissen um die soziokulturelle Bedeutung (vgl. Biechele / Padrós 2003)

Modul 2: Reden und Schreiben im Studium – Wissenschaftskommunikation interkulturell

Zur Realisierung der Wissenschaftskommunikation benötigen Handelnde ein „Textsorten- und Gesprächstypenwissen" im jeweiligen Studienkontext. Es bietet ihnen „eine allgemeine Orientierung für Prozesse der Produktion und Rezeption und verhilft ihnen zu einem fach- und situationsangemessenen Einsatz der Textsorten und Gesprächstypen." (Casper-Hehne 2004: 58). Als zentrale, miteinander verwobene Aspekte der Wissenschaftskommunikation stellt Casper-Hehne den „Handlungsaspekt", den „Beziehungsaspekt" und den „propositionalen Aspekt" heraus und somit, dass Studierenden Wissen über die „spezifischen Handlungsstrukturen", über die „Gestaltung der affektiven Beziehungen zwischen Individuen" und über den thematischen Aufbau von Texten und Gesprächen in der deutschen Wissenschaftskommunikation vermittelt werden muss und zwar immer in Bezug zu ihrer sprachlichen Umsetzung (Casper-Hehne 2004: 62).

Ziel dieser Übung ist es, in die Wissenschaftskommunikation einzuführen, durch Vermittlung und Entwicklung von geeigneten Studiertechniken die Handlungsfähigkeit chinesischer Studierender im deutschen Studienkontext zu fördern und sie dazu zu befähigen, selbstständig ihr Studium in Deutschland zu planen, zu bewältigen und sich aktiv an akademischen Kommunikationssituationen zu beteiligen oder wissenschaftliche Textsorten zu produzieren.

Dabei sollen die Teilnehmenden auch für Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Wissenschaftskommunikation in Deutschland und China sensibilisiert werden. Denn: „Trotz aller Internationalität der Wissenschaft sind kulturelle Unterschiede darin, diese Wissenschaft zu betreiben, noch lange nicht verschwunden." (Wiesmann 2001: 251) Empirische und kontrastive Untersuchungen haben dies anhand verschiedener Textsorten und Gesprächstypen deutlich gemacht. Yong Liang (1991) etwa, um nur ein Beispiel herauszugreifen, hat chinesische und deutsche wissenschaftliche Rezensionen verglichen und dabei die kulturelle Prägung der diskursiven Handlungsmuster und ihrer sprachlichen Realisierung herausgestellt.

Die Teilnehmenden sollen ein Verständnis für die Spezifik mündlicher Kommunikationssituationen (Referat, Sprechstunde, Seminardiskussionen usw.) und schriftlicher Textsorten (E-Mails, etwa an Professoren, Hausarbeiten, Protokoll usw.) an deutschen Hochschulen entwickeln, indem entsprechende Beispiele analysiert, reflektiert und dann von den Teilnehmenden in der Praxis erprobt bzw. selbstständig produziert werden.
Als Anregung diente u.a. das handlungsorientierte, studienvorbereitende Konzept von Mehlhorn u.a.[8], das auf das Training von Studierstrategien abzielt, jedoch wurde es stärker auf chinesische Adressatengruppen, ihre Voraussetzungen (Kenntnisstand, Sprachniveau usw.) und generell auf den Kontext der Studien*vorbereitung* ausgerichtet. Bei der Konzeption wurden von den chinesischen Kollegen auch Materialien aus dem chinesischen Studienkontext gesammelt, so dass kulturelle und fächerspezifische Prägungen in den akademischen Textsorten erfasst und berücksichtigt werden konnten.

Im Laufe dieses Moduls verfassen die Teilnehmenden u.a. schrittweise und auf ihr jeweiliges Sprachniveau abgestimmt eine eigene kleine Hausarbeit, wobei der wissenschaftliche Schreibprozess im Sinne einer prozessorientierten Schreibdidaktik entzerrt (vgl. etwa Kruse u.a. 2006) und in verschiedene Einzelschritte des Planens, Formulierens und Überarbeitens

[8] Mehlhorn, Grit unter Mitarbeit von Bausch, K.-R., Claußen, T., Helbig-Reuter, B., Kleppin, K.: *Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen. Teil I: Handreichungen für Kursleiter zum Studierstrategienkurs. Teil II: Lernberatung*. München: Iudicium 2005.

aufgefächert wird. Durch verschiedene didaktische Schreibarrangements werden entsprechende Techniken vermittelt und geübt. Das Augenmerk wird hierbei insbesondere auch auf das wissenschaftliche Lesen gelenkt [9] , um die Diskrepanz zu den Leseverstehensübungen im Fremdsprachenunterricht und den erforderlichen Techniken zur Erschließung und Verarbeitung wissenschaftlicher Texte aufzufangen. Denn viele Schwierigkeiten beim Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten sind auch bei Muttersprachlern auf „fehlende Strategien für das Lesen, Verstehen und Verarbeiten von Fachliteratur zurückzuführen“ (Marti / Ulmi 2006: 175).

Da sich die Teilnehmenden noch nicht im deutschen Studienkontext und Wissenschaftsbetrieb befinden, müssen jedoch zunächst wichtige Grundlagen geschaffen und erarbeitet werden, z.B. Wissen über das deutsche Studiensystem und Abläufe an deutschen Hochschulen. Das betrifft etwa Unterrichtsformen in unterschiedlichen Typen von Lehrveranstaltungen an deutschen Hochschulen und die Frage, wofür man Leistungsnachweise bekommt. Hier ist es nützlich, die Zwecke von Lehrveranstaltungen, von Vermittlungsformen im jeweiligen Kontext der Wissenschaftskulturen und so auch Lernziele der Wissenschaftssozialisation bewusst und transparent zu machen. Hierzu kann auf Forschungsergebnisse, etwa zur mündlichen Wissenschaftskommunikation an deutschen Hochschulen, zurückgegriffen werden:

> „Das diskursiv entwickelnde Lehren ist typisch für das Seminar, die Veranstaltungsform, die historisch aus dem Streben nach einer engeren Verbindung von Forschung und Lehre geschaffen wurde. Der Zweck eines Seminars umfasst nicht nur die Vermittlung fachlichen Wissens, sondern auch seine wissenschaftliche Weiterbearbeitung. Formen, Verfahren und Stand der wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung, mit der die Dozenten als gleichzeitig Forschende befasst sind, werden in die Lehre hineingetragen.“ (Wiesmann 2001: 254f.)

Modul 3: Interkulturelle Landeskunde – studentisches Alltagsleben

Es ist sehr wichtig, dass sich ausländische Studierende in Deutschland auch im Alltag orientieren und zurechtfinden können. Die Bedeutung von sozialen Kontakten und Integration ist bereits herausgestellt worden. Im Zentrum dieses Moduls stehen daher Aspekte und Themen, die das Alltagsleben der Studierenden in Deutschland betreffen, wie etwa Leben und Regeln im Studentenwohnheim oder einer WG, Nutzung von Beratungs- und Freizeitangeboten an der Universität, Verträge usw. – vor allem aber auch das Knüpfen und

[9] Vgl. hierzu auch der Beitrag von Dege / Timmermann im vorliegenden Band.

Pflegen von Kontakten. Hier wird verstärkt mit Rollenspielen und kleineren Projekten gearbeitet.

4. Probleme und Ausblick

Die Zurückhaltung der Studierenden an einer Teilnahme, wie sie auch im Hinblick auf studienbegleitende Programme für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen festgestellt wird, die sich meist „im Bereich der Freiwilligkeit“ (Ehlich 2004: 13) bewegen, ist auch noch bei den chinesischen Studienbewerberinnen und -bewerbern am Deutsch-Kolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung zu beobachten. Während die oben vorgestellten Vorbereitungsmodule von deutschen Hochschulen begrüßt werden, werden sie noch nicht in wünschenswertem Maße (freiwillig) von den chinesischen Studienbewerbern besucht, obwohl sie wiederum von denjenigen, die teilgenommen haben, positiv evaluiert und als hilfreich eingeschätzt werden. Der Grund liegt einerseits darin, dass chinesische Studienbewerber mit Schwierigkeiten und Problemen des zukünftigen Studiums in Deutschland noch nicht ernsthaft rechnen und deshalb die Notwendigkeit einer interkulturellen und wissenschaftspropädeutischen Vorbereitung nicht immer erkennen. Andererseits wird eine Teilnahme von deutschen Hochschulen nicht definitiv gefordert, obwohl sie eine Vorbereitung in dieser Richtung für notwendig halten. Ein studienvorbereitendes Training im Herkunftsland, das wie studienbegleitende Angebote an deutschen Hochschulen auch zum erfolgreichen Studium und schon frühzeitig zu einer realistischeren Einschätzung hinsichtlich des geplanten Studiums in Deutschland beitragen könnte, ist allerdings bisher nur in Ausnahmefällen Teil des Bewerbungsverfahrens.

Hingegen konnte sich das neue Vorbereitungsangebot für andere Adressatengruppen bereits bewähren, wie etwa für die Studierenden des CDHK oder der CDHAW, die am Deutsch-Kolleg – Zentrum zur Studienvorbereitung an den auf ihre spezifischen Bedürfnisse und an sie gestellten Anforderungen ausgerichteten Modulen teilnehmen, denn hier sind sie als fester Bestandteil in ihr Curriculum integriert und werden als wichtig und sinnvoll akzeptiert. Dies unterstreicht auch noch einmal die Bedeutung der Adressatennähe bei der Konzeption der Vorbereitungsangebote. Empirische Untersuchungen könnten auch hier einen wichtigen Beitrag dazu leisten, die Angebote für chinesische Studienbewerber unterschiedlichster Fächerdisziplinen, und damit unterschiedlicher Fächerkulturen mit je spezifischen Anforderungen, bedarfsgerecht zu optimieren. Hier ist bei den Voraussetzungen anzusetzen,

die sie mitbringen. Wie bereits erwähnt bietet eine schon in China ansetzende Vorbereitung auf einen Studien- oder Forschungsaufenthalt in Deutschland hierfür grundsätzlich gute Möglichkeiten.

Im Hinblick auf die heutigen Kapazitäten der Spracheninstitutionen und -zentren in China darf man nicht erwarten, dass ein solches studienvorbereitendes, interkulturelles Training bald landesweit verbreitet sein wird. Die meisten Spracheninstitutionen und -zentren sind noch nicht in der Lage, interkulturelle Vorbereitungskurse anzubieten. Wenn überhaupt weitere Angebote zustande kämen, dann könnte man schwer beurteilen, ob die Qualität solcher Vorbereitungskurse befriedigend ist. Die Ergebnisse interkultureller Trainings zu bewerten, ist seit langem ein unlösbares Problem. Am Deutschkolleg wird nach erfolgreichem und regelmäßigem Besuch der interkulturellen Vorbereitungskurse statt einer Leistungsbescheinigung nur eine Teilnahmebescheinigung ausgestellt, die Angebote werden von den Teilnehmenden regelmäßig evaluiert und kontinuierlich mit deutschen Kooperationspartnern abgestimmt. Dieses Pilotprojekt wird auf Grundlage der langjährigen Zusammenarbeit und des gegenseitigen Vertrauens beider Seiten auf- und ausgebaut. Ohne eine solche Basis und ohne Anhaltspunkte für die Qualität der Vorbereitungsangebote wäre es wohl nicht vorstellbar, dass viele deutsche Hochschulen die Teilnahme als eine Bedingung für die Zulassung oder als Bewerbungsvoraussetzung festlegen. Hier könnte aber evtl. über Multiplikatoren(schulungen) eine größere Breitenwirkung erzielt werden.

Trotz der genannten Schwierigkeiten bei der Etablierung einer interkulturellen und wissenschaftsorientierten Vorbereitung steht außer Frage, dass sie wegweisend für ein erfolgreiches Studium in Deutschland ist. Das, was einige chinesische Studienbewerberinnen und -bewerber nach dem Besuch der interkulturellen Vorbereitungskurse am Deutschkolleg über ihre Erfahrungen berichten (Deutschkolleg der Tongji-Universität 2007, nicht korrigierte Äußerungen), soll dies abschließend bekräftigen:

- „Ich habe wirklich viel gelernt in dem Kurs. Wir konnten nicht nur die deutschen Gewohnheiten kennen lernen, sondern auch erfahren, was ein deutsches Seminar ist. Wir chinesischen Studierenden sind nicht sehr vertraut mit dem Seminar. Das ist sehr gut für unser zukünftiges Studium in Deutschland. Ich habe auch viel über Praktikum und Anschreiben für ein Praktikum gelernt.“
- „Der interkulturelle Workshop (...) hat uns sehr beeinflusst. Es gab viele Themen, über fast alle Probleme und Aspekte, auf die wir in Deutschland treffen können. (...) Jede Minute war sinnvoll für uns, und die ganze Atmosphäre war sehr gut, deshalb haben wir viel davon gelernt.“

- „In dem Kurs haben wir viel über die deutsche Kultur gelernt. Das ist für uns sehr vorteilhaft, weil manchmal sogar eine Geste zu Missverständnissen führen kann, die unnötige Probleme verursachen kann. Viel dieser „Kultur“ kann man nicht aus Büchern lernen.“

Literatur:

Biechele, Markus; Padrós, Alicia (2003): *Didaktik der Landeskunde. Fernstudieneinheit 31*. Berlin et al.: Langenscheidt.

Boeckmann, Klaus-Börge (2006): „Dimensionen von Interkulturalität im Kontext des Fremd- und Zweitsprachenunterrichts". In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [online], 11,3. Abgerufen am 22.01.2008 von http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/beitrag/Boeckmann1.htm

Casper-Hehne, Hiltraud (2004): „Handlungs- und Beziehungsaspekte in der Wissenschaftskommunikation ausländischer Studierender. Probleme – Perspektiven". In: Casper-Hehne, Hiltraud / Ehlich, Konrad (Hrsg.): *Kommunikation in der Wissenschaft. Ergebnisse einer Fachtagung des FaDaF in Braunschweig.* Regensburg: FaDaF. (Materialien Deutsch als Fremdsprache; Bd. 69), 57-73.

Casper-Hehne, Hiltraud; Ehlich, Konrad (2004): „Vorwort: Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen und die Vermittlung des Deutschen als Wissenschaftssprache". In: Casper-Hehne, Hiltraud / Ehlich, Konrad (Hrsg.): *Kommunikation in der Wissenschaft. Ergebnisse einer Fachtagung des FaDaF in Braunschweig.* Regensburg: FaDaF. (Materialien Deutsch als Fremdsprache; Bd. 69), iv-xxiii.

Deutschkolleg der Tongji-Universität (2007): Module zur interkulturellen Studienvorbereitung für chinesische Studienbewerber. Abgerufen am 10.11.2007 von http://dk.tongji.edu.cn/anhang/IKKInfode.pdf

Ehlich, Konrad (2004): „Sprachqualifizierung für die (mündliche und schriftliche) Wissenschaftskommunikation". In: Casper-Hehne, Hiltraud / Ehlich, Konrad (Hrsg.): *Kommunikation in der Wissenschaft. Ergebnisse einer Fachtagung des FaDaF in Braunschweig.* Regensburg: FaDaF. (Materialien Deutsch als Fremdsprache; Bd. 69), 1-19.

Ehlich, Konrad (2003): „Universitäre Textarten, universitäre Struktur". In: Ehlich, Konrad; Steets, Angelika (Hrsg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin; New York: de Gruyter, 13-28.

Forschungsdossier: „Studieren in der Fremde? Untersuchung zur interkulturellen Kommunikation aus dem Fach Deutsch als Fremdsprache". In: *Unijournal. Zeitschrift für die Universität Trier.* 31, Heft 2, 28-31.

Kruse, Otto; Ruhrmann, Gabriela (2006): „Prozessorientierte Schreibdidaktik: Eine Einführung". In: Kruse, Otto/Berger, Katja/Ulmi, Marianne (Hrsg.): *Prozessorientierte Schreibdidaktik. Schreibtraining für Schule, Studium und Beruf*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag, 13-35.

Krüger, Lydia (2001): *Die soziale Situation ausländischer Studierender. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung an der Universität Trier im Wintersemester 2000/2001*. Trier: Zentrum für europäische Studien. Abgerufen am 2. März 2008 von http://www.alt.uni-trier.de/zes/schriftenreihe/051.pdf.

Lüsebrink, Hans-Jürgen (2005): Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer. Stuttgart; Weimar: Verlag J. B. Metzler.

Marti, Madeleine; Ulmi, Marianne: „Lesend denken – Strategien im Umgang mit Fachtexten". In: Kruse, Otto/Berger, Katja/Ulmi, Marianne (Hrsg.): *Prozessorientierte Schreibdidaktik. Schreibtraining für Schule, Studium und Beruf*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag, 175-193.

Mehlhorn, Grit unter Mitarbeit von Bausch, K.-R., Claußen, T., Helbig-Reuter, B., Kleppin, K. (2005): *Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen. Teil I: Handreichungen für Kursleiter zum Studierstrategienkurs. Teil II: Lernberatung*. München: Iudicium.

Roche, Jörg (2005): *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag (UTB Basics).

Steets, Angelika (2004): „Wissenschaftliches Schreiben im studienintegrierten Sprachunterricht". In: Casper-Hehne, Hiltraud / Ehlich, Konrad: *Kommunikation in der Wissenschaft. Ergebnisse einer Fachtagung des FaDaF in Braunschweig.* Regensburg: FaDaF. (Materialien Deutsch als Fremdsprache; Bd. 69), 39-56.

Wiesmann, Bettina (2001): „'Und was können wir jetzt draus machen?' – Studieren in einer diskursiv entwickelnden Lehr-Lern-Kultur". In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 27, 251-274.

Liang, Yong (1991): „Zu soziokulturellen und textstrukturellen Besonderheiten wissenschaftlicher Rezensionen. Eine kontrastive Fachtextanalyse Deutsch / Chinesisch." In: *Deutsche Sprache* 19, 289-311.

Zeilinger, Miriam (2006): „Beratung von ostasiatischen Studierenden", *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11,2.