

das individuelle Leben gemäß dem Karma nach dem Tode in einer neuen Existenz fortgeführt wird. Hierdurch erfuhr das Individuum eine deutliche Aufwertung. Über alle Unterschiede hinweg war das Ideal aller philosophischen Schulen nicht die Befreiung des Individuums, sondern die Selbstbeherrschung des Ich. Bauer weist zu Recht darauf hin, daß das Ich in der chinesischen Philosophie nirgendwo als eine selbständige und selbstbewußte Größe auftrat (S. 72). Gleichwohl existierte das Private, Individuelle: Es kam nicht nur bei einzelnen historischen Persönlichkeiten zum Ausdruck, sondern auch in der Philosophie, Malerei, Dichtkunst und Literatur. Individualistische Auffassungen wurden (und werden bis heute) jedoch weitgehend als gesellschaftliche Abweichungen begriffen, weil in ihnen das Moment der Ablehnung herrschender Verhältnisse und Strukturen steckt, weil sie Manifestationen von Opposition sind oder sein könnten.

Bauers großes Verdienst ist es, den Schmerzprozeß des Ichs, in Form der Flucht aus der Gesellschaft, der biographischen Selbstbetrachtung, des Selbstbekenntnisses oder (in der Gegenwart) der Selbstkritik in Form der "Maske" (des Gesichts") detailliert herausgearbeitet und in literarisch genüßvoller Darstellung präsentiert zu haben. In seiner grandiosen Studie verarbeitete er eine gewaltige Zahl von Selbstdarstellungen und Selbstbekenntnissen aus über zwei Jahrtausenden.

Sein Werk hat aber noch einen anderen Befruchtungscharakter. Es vermag dem Forschenden eine Richtung zu weisen, die bislang weitgehend vernachlässigt wurde: die Erforschung der Individualität in China nicht nur im Bereich der Philosophie und Literatur, sondern auch in Politik, Wirtschaft, Brauchtum oder Religion. Gerade die Entwicklung Taiwans oder die jüngste Entwicklung in der VR China, die im Rahmen des sozialen Wandels den Prozeß der Individualisierung fördert und begünstigt, bietet hier ein reiches Tätigkeitsfeld für den Wissenschaftler.

Wolfgang Bauer hat, nach eigenem Bekunden, drei Jahrzehnte seines Lebens dem Schreiben dieses Buches gewidmet. Man möchte dem Verfasser gratulieren und ihm zurufen: "Es hat sich wahrlich gelohnt, Herr Bauer!"

Thomas Heberer

Haymo Mitschian: Chinesische Lerngewohnheiten. Evaluierungen für den Deutsch-als-Fremdsprachenunterricht in der Volksrepublik China

Frankfurt: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1991 (Interdisziplinäre Studien zum Verhältnis von Migrationen, Ethnizität und gesellschaftlicher Multikulturalität; 4), 405 S.

Das Problem ist bekannt: In Beschreibungen Chinas und "der Chinesen" werden Beschreibung und Interpretation nicht immer säuberlich getrennt, erst recht wenn für ein Publikum geschrieben wird, das weniger an komplexer Detailanalyse als vielmehr an der Bestätigung eines exotischen Chinabildes interessiert ist. Zu dieser Mischung aus Fakt und Fiktion neigt z.B. die wachsende Zahl von publizierenden Deutschlehrern und Gastwissenschaftlern in China, die sich unvermittelt Studenten gegenübersehen und deren Verhalten summarisch als

Ausfluß angeblicher "Kulturtradition" deuten. Die Folge sind, wie Mitschian (S.361) vorsichtig formuliert, in aller Regel "teleologische Irrtümer", bei denen westliche Vor-Urteile als Scheinergebnis empirischer Beobachtung ausgegeben werden. Die Beobachter sehen nur das, was "der Westen" schon immer über "die" Chinesen gewußt hat - z.B. deren angebliche "konfuzianisch geprägte Passivität". Mit der sorgfältigen Arbeit von Mitschian, ursprünglich als Dissertation an der TU Berlin verfaßt, liegt demgegenüber eine umfassende seriöse Analyse von Lern- und Verhaltensformen chinesischer Studenten vor. Anstatt tradierte - auch von der Sinologie repetierte - Kulturklischees wieder aufzuwärmen, analysiert der Autor dieses Verhalten mit soziologischen, psychologischen, sprachphilosophischen und erziehungswissenschaftlichen Instrumenten und gelangt zu Ergebnissen, die auf nichts weniger als eine Entzauberung sinologischer und populärer Mythen hinauslaufen. Das Buch ist deshalb nicht nur für Deutschlehrer und Pädagogen in China interessant, sondern vor allem auch für professionelle Chinabeobachter (die im übrigen an verkaufsfördernden schlichten Mythenbildungen über "die Asiaten" nicht ganz unbeteiligt sind ...).

Mitschians Ziel ist es, "Verbindungslinien zu überprüfen", die gemeinhin zwischen beobachtetem Verhalten und dem ihm vorschnell zugewiesenen Charakter angeblich "landestypischer Lerngewohnheiten" (S.1) gezogen werden. Er geht dabei "von außen nach innen konzentrisch" (S.64) vor, indem er zunächst die populäre These einer durch *Sprachstruktur* und *Schriftzeichenerwerb* spezifisch geprägten mentalen Struktur chinesischer Studenten untersucht. Ein weiterer Schwerpunkt gilt der Behauptung, das heute beobachtbare Unterrichtsverhalten sei "konfuzianischen" *Bildungstraditionen* geschuldet. Im Anschluß daran werden *sozialisationsbedingte* Faktoren erfaßt und anhand von empirischen Beobachtungen in ihrer Bedeutung verifiziert. Durch dieses mehrere Wissenschaftsdisziplinen und Methoden umgreifende Vorgehen vermeidet Mitschian (anders als die meisten Autoren), plakative Aussagen der klassischen Sinologie - etwa Granets Untersuchungen zum "chinesischen Denken" - ahistorisch auf aktuelle pädagogische Kontexte zu übertragen - und sie damit zu verfälschen; andererseits wertet er gängige "pädagogische" Erklärungen von Verhaltensbeobachtungen auch im Lichte seriöser sinologischer Forschung.

Zu den nicht ausrottbaren Vor-Urteilen gehört die These, Sprache und Schrift erzeugten eine spezifische Form des "nicht-logischen Denkens" (Nakamura 1985: 195), welches wiederum zu "chinatypischen" verbalen und nonverbalen Verhaltensweisen führe. In Anknüpfung an Humboldt, Sapir und Whorf hat in neuerer Zeit Alfred Bloom 1981 diese Auffassung vertreten. Unter anderem anhand der von Bloom untersuchten grammatischen Kategorien weist Mitschian nach, daß bei solchen Behauptungen in der Regel das subjektive Sprachgefühl westlicher Autoren entscheidend für die Kennzeichnung des Chinesischen wirkt; tatsächlich verlieren sich die in künstlichen Testreihen festgestellten Unterschiede kognitiver Sprachverarbeitung beim Chinesischen und z.B. Englischen mit zunehmender Komplexität und Realitätsnähe der Sprechakte gänzlich (S.89ff.; vgl. a. Kao/Hossain 1987). Die derzeit zur Verfügung stehenden psycholinguistischen Untersuchungsverfahren - so Mitschian - erlauben einen empirischen Nachweis für die behauptete enge Beziehung zwischen Sprache und Denken gar nicht - so sehr die These aus westlicher Sicht auch plausibel scheinen mag. Dies gilt auch für die Beziehung zwischen Schrift und Denken. Die "hohe Informa-

tionsdichte" (S.360), die schiere Masse der zu paukenden Zeichen und die Dauer des Schriffterwerbs gelten westlichen Beobachtern als unvermeidlich prägende Kennzeichen "chinesischen Lernens" an sich. Aber auch hier weist Mitschian nach, daß es sich dabei keineswegs um einen - wie oft behauptet - bloß "mechanischen" monotonen Memorisierungsvorgang handelt, der "kreatives", d.h. "westliches", Lernverhalten bei einmal schriftkundigen Chinesen erschwere (vgl. z.B. Schlenker 1988). Tatsächlich liegen aus der Kognitionspsychologie keine Ergebnisse zu den je unterschiedlichen Speicherungsprozessen im menschlichen Gehirn vor. Die bloße Dauer des Lernvorgangs ist - entgegen landläufiger Auffassung - keineswegs ein Indiz für andersartige mentale Verarbeitungsstrukturen. Prägend auf das allgemeine Lernverhalten wirkt nicht die Schrift selbst, sondern bestenfalls die Methoden ihrer Vermittlung - und diese wiederum sind keineswegs einheitlich "mechanisch".

Damit wird ein weiterer westlicher Vor-Urteilskomplex angesprochen - die vermeintliche Prägung heutiger Studenten durch eine "jahrtausendealte Tradition" des "mechanischen", nicht-selbständigen Lernens, des kritiklosen "Sich-Anverwandeln" des Lernstoffes durch "Kopieren" und "Imitation" - Verhaltensweisen, die gemeinhin als "konfuzianisch" bezeichnet werden (vgl. z.B. Rössler 1984). Mitschian hat sich als bisher einziger deutscher Autor der Mühe unterzogen, die gängige These von der "ungebrochenen" "konfuzianischen Tradition" auf ihre Stichhaltigkeit zu hinterfragen. Wiederum zeigt sich, daß es sich dabei um bloße Stereotypen handelt, die einer erziehungs- und geschichtswissenschaftlichen Prüfung nicht standhalten. Konfuzius' Anmerkungen zur Erziehung - *qifashi* ("Methode des Augenöffnens") - entsprechen vielmehr auf ganz überraschende Weise modernen westlichen Pädagogiktheorien des "gesteuerten Entdeckungslernens" und werden von der neueren chinesischen Erziehungswissenschaft mit ihrem Menschenideal eines selbständig-kreativen Schülers bewußt wieder aufgegriffen (S.118ff.). "Konfuzianisch" im westlichen Verständnis - entgegen Konfuzius' Intentionen - war das formalisierte System der kaiserlichen Beamtenprüfungen. Nicht dieses kann jedoch als national prägend gelten, sondern bestenfalls der Unterricht in den vorbereitenden Privatschulen (*sishu*). Gerade hier aber kann - wie Mitschian ausführlich nachweist - von "konfuzianischen" Elementen wie etwa der fälschlicherweise aus den "Fünf Beziehungen" hergeleiteten "Pietät" gegenüber Lehrern nicht die Rede sein; chaotische Unterrichtsverhältnisse, Disziplin- und Autoritätskonflikte und Diffamierung der Lehrer waren in diesen Zwergschulen an der Tagesordnung. Die Beobachtung "konfuzianischer Tradition" im Verhalten heutiger Studenten beruht also weitgehend auf einem vorfabrizierten Mythos, zumindest aber fehlen empirisch nachweisbare Verbindungslinien zwischen dem "Staatskonfuzianismus" der späten Qing und dem heutigen studentischen Verhalten. Wenn "Pietät", "Passivität" und "mangelnde Kreativität" aktuelle Kennzeichen für letzteres sein sollen (wobei ohnehin berechtigte Zweifel erlaubt sind...), so muß es dafür andere, näherliegende Erklärungsmomente geben, zumal die angebliche "Tradition" durch 100 Jahre Reformbewegungen im Erziehungswesen, durch Revolutionen und Kriege zweifelsohne vielfach gebrochen worden ist.

In einer ausführlichen Analyse von curricularen Dokumenten, Unterrichtsbeschreibungen und Lehrbüchern zeigt Mitschian, daß der seit der Republikzeit aufgebaute staatliche Unterricht in Wirklichkeit über weite Strecken durch

japanische und später sowjetische Vorbilder geprägt wurde, die wiederum auf die von Johann Friedrich Herbart und Tuiskon Ziller im 19. Jh. entwickelte "Formalstufenlehre" zurückgehen. Diese - ursprünglich als pädagogische Strukturierungshilfe konzipiert - wurde in der Sowjetunion u.a. von Makarenko und Kairov zu einem autoritären und rigide normierten Pauksystem ausgebaut und eignete sich dort wie auch im China der fünfziger Jahre vor allem, weil sie sich "mit einem geringen Ressourcenaufwand und unter rudimentärsten Verhältnissen durchführen" (S.161) ließ; sie war deshalb mit den gewaltigen Massenbildungsanstrengungen des Entwicklungslandes China am besten in Einklang zu bringen. Mangelnde Lehrerbildung und unzureichende Ressourcen waren es auch, die "moderne" "antiautoritäre" pädagogische Experimente des U.S.-amerikanischen Progressivismus um John Dewey in den 30er Jahren in der Praxis scheitern ließen; daß diese der autoritätsfixierten chinesischen "Kultur" fremd seien, widerlegt jedoch ihr großer Einfluß auf das Denken chinesischer Bildungsreformer bis heute. Schematisierte Unterrichtsmaterialien und -abläufe, Lernvorgänge (das "Auswendiglernen") sowie der dezidierte Autoritätsanspruch der Lehrer basieren deshalb bis heute nachweisbar weniger auf autochthoner Bildungstradition, als vielmehr auf einer der ökonomischen Mangelsituation entsprechenden "Unterrichtstheorie, (...) deren Ursprünge zu einem nicht unbedeutenden Teil in der deutschen Pädagogik des 19. Jhds. lagen" (S.161) und die Lehrern wie Schülern ein ursprünglich ganz "unchinesisches" Rollenverhalten abverlangt hat. Mitschian zeigt zudem, daß die auch von chinesischen Autoren oft propagierte These eines kulturellen Sonderweges Chinas - zumindest in Pädagogik und Schulwesen - nicht zutrifft; zu deutlich sind die Verbindungslinien zu weltweiten Entwicklungstrends (übrigens gerade auch heute), als daß von einer unberührten, genuin chinesischen "Tradition" des schulischen Lernverhaltens gesprochen werden könnte.

Das "deutsche" Formalstufensystem konnte der Autor in Unterrichtsabläufen und Lehrmaterialanalysen von der Grundschule bis zur Universität durchgehend verifizieren. Der starre Unterrichtsablauf erzeugt zwangsläufig studentische Passivität, ohne daß dies ein chinatypischer Mechanismus wäre. Es sind, so Mitschian, wie schon zu *sishu*-Zeiten fehlende pädagogische Kenntnisse und soziale Marginalisierung der Lehrer, die die Konservierung dieses "importierten" Lehrstils hinreichend erklären können. Betrachtet man darüber hinaus die Rahmenbedingungen der schulischen Sozialisation der Studenten, so zeigt sich, daß "viele der für sinotypisch gehaltenen Lernbedingungen und das daraus resultierende Lernverhalten nicht auf China beschränkt" (S.315) sind. Dazu zählen z.B. die krassen Selektionsmechanismen des Schulsystems, die Konzentration auf den Erwerb formaler Qualifikationen (Zertifikate) und von Wissen, das nicht aus der eigenen "Kultur" heraus formuliert wurde, sowie die Zugehörigkeit der Studenten zu einer privilegierten Bildungselite. Selbst die berüchtigte Hochschulaufnahmeprüfung - oft fälschlich (S.362) als Äquivalent der früheren *juen/jinshi*-Examina angesehen - ist im internationalen Vergleich nicht "chinatypisch", sondern kennzeichnend für viele Gesellschaften, in denen "Bildung (...) funktional eingesetzt wird, (...) um die Masse der Bevölkerung mit Hilfe scheinbar objektiver Kriterien (vom Zugang zu angesehenen Berufstätigkeiten) auszuschließen" (S.316). Eine "Chinaspezifik" kann deshalb bestenfalls in der "Intensität" (S.317) bestehen, mit

der solche entwicklungstypischen Faktoren zu beobachten sind - etwa der Betonung von Prüfungen aufgrund historischer Vorläufer. Jedoch ist diese "Tradition" Chinas nicht die Voraussetzung für ein derartig formalisiertes Bildungssystem und keineswegs ursächlich für Schemata heutiger sekundärer (schulischer) Sozialisation. Bezogen auf das Lernverhalten chinesischer Studenten kommt Mitschian zu dem Schluß, daß es verwunderlich wäre, wenn die auf dieser Basis zwangsläufige "Dominanz extrinsisch bestimmter Lernmotive" (S.319) nicht zu einer gewissen "Passivität" führen würde, wobei wie in jeder Unterrichtssituation diese noch durch andere unterrichtsimmanente Faktoren - etwa die ungenügende Berücksichtigung des studentischen Vorwissens (sprachlich, inhaltlich und methodisch) durch die (z.B. deutschen) Lehrer - begünstigt werden kann. Im Umkehrschluß ließe sich folgern, daß auch Chinesen, so denn eine ausreichend entwickelte Motivation und günstige Lernbedingungen vorliegen, durchaus imstande sind, scheinbar "unchinesische" "aktive" Lernverhaltensweisen zu entwickeln. Dies weist der Autor auch anhand einer differenzierten, die jeweiligen sozialen Rahmendaten einbeziehenden Analyse unterschiedlicher Deutschkurse an Universitäten nach. Chinesen - so Mitschian lapidar - lernen meist nur dann "typisch chinesisch", "wenn die Kurs- oder Unterrichtskonzeption sie nicht anspricht bzw. ansprechen kann" (S.352).

Die Hauptproblematik liegt somit ganz offensichtlich in der zunehmenden Dysfunktionalität eines Schul- und Ausbildungswesens, das in seiner intellektuellen und materiellen Dürtigkeit den Anforderungen der Reformgesellschaft längst nicht mehr gewachsen ist - und dazu zählen nicht zuletzt auch die meisten der Deutsch-Studiengänge, die in China (auch) von Deutschen unterrichtet werden und die die Folie für die "Passivitätsbeobachtungen" bilden. Anstatt Scheinrationalisierungen dieser Dysfunktionalität in statischen Pauschalisierungen zu suchen - so könnte man Mitschian interpretieren -, sollten die Beteiligten lieber an eine realitätsnahe, dynamische Neugestaltung von Ausbildungsangeboten gehen.

Uneingeschränkt ist Mitschians These zuzustimmen, daß "den aktuellen ökonomischen und sozialen Rahmenbedingungen in einer Gesellschaft bei der Genese von Lerngewohnheiten ein stärkeres Gewicht zukommt als Faktoren, die aus Besonderheiten der kulturellen Entwicklung abgeleitet werden" (S.366). Bedauerlicherweise gelangt der Autor selbst hier nur relativ kursiv zu einer systematischen Herstellung von "Verbindungslinien". Es wäre vermutlich lohnend, die angebliche "Passivität" der Studenten mit deren problematischen Zukunftsaussichten (vgl. z.B. Rosen 1985) oder der strukturellen Armut des Bildungswesens auführlich zu korrelieren. Nicht zufällig sind es von ihm beobachtete privilegierte Nachwuchswissenschaftler mit Aussicht auf Flucht - Ausreise - in den Westen, die am weitesten "sinotypische" Verhaltensweisen missen lassen. Angesichts der hartnäckigen Existenz virulenter Chinaklischees selbst in der Sinologie ist jedoch allein schon deren systematische Widerlegung ein buchfüllendes und großes Verdienst geworden. Das Werk sei deshalb allen empfohlen, die sich beruflich in und mit China auseinandersetzen (müssen) - seine Lektüre schützt vor weiteren Banalitäten.

Zitierte Literatur:

Bloom, Alfred H., *The Linguistic Shaping of Thought: A Study in the Impact of Language and Thinking in China and the West*, Hillsdale/N.J., 1981

- Kao, Henry S.R.; Rumjahn Hoosain (Hrsg.); *Linguistics, Psychology, and the Chinese Language*, Hong Kong 1986
- Nakamura, Hajime, *Ways of Thinking of Eastern Peoples. India, China, Tibet, Japan*, Honolulu 1985 (zuerst 1964)
- Rössler, Helmut, "Aspekte des Lehrens und Lernens an einer chinesischen Hochschule. Am Beispiel der 1. Fremdsprachenhochschule Beijing", in: B.-D. Müller/G. Neuner: *Praxisprobleme im Sprachunterricht*, München 1984, S.49-75
- Rosen, Stanley (Hrsg.), *Recent Survey Data on Student Attitudes*, Armonk/N.J. 1985 (Chinese Education, XVII [Winter 1984-85] 4)
- Schlenker, Traudel, "Chinesische und westliche Lernerfahrungen. Versuch eines Brückenschlages am Beispiel eines Schreibkurses", in: M.Lieber/J.Posset: *Texte schreiben im Germanistikstudium*, München 1988, S.113-124

Hans-Werner Hess

Zu Haymo Mitschian, "Passivität asiatischer Lerner - ein kulturelles oder interkulturelles Problem? Analysen an Beispielen aus der VR China",
ASIEN, (Oktober 1992) 45, S.62-82

Der Schreiber dieser Zeilen hat zwischen 1937 und 1983 zeitweise an Hochschulen und anderen Institutionen in China (Beijing, Chengdu, Guangzhou) sowie in Malaysia und Singapore chinesische Studenten unterrichtet, zunächst in deutscher Sprache, dann in Geschichte auf Chinesisch oder, in einigen Fällen, auf Englisch als Unterrichtssprache. Aufgrund dieser Erfahrungen kann er im wesentlichen den Ausführungen im genannten Beitrag zustimmen und möchte einige weitere Beispiele hinzufügen.

Sicher wirkt die Tradition des chinesischen Prüfungssystems, nicht in seinen Inhalten, wohl aber in seiner Bedeutung, als Weg des sozialen Aufstiegs auf das Lernverhalten ein;*) d.h. man lernt in erster Linie für die - fast ausschließlich schriftlichen - Prüfungen, deren Bestehen eine bessere soziale Stellung mit einem höheren Einkommen sichert. Der Lernende sucht mehr oder weniger kritiklos sich möglichst viel von dem anzueignen, was der Lehrer sagt, um es in den Prüfungen anzuwenden. Auch die erwähnte Frage des Gesichts trägt dazu bei, von Fragen oder kritischen Bemerkungen zum Unterrichtsstoff abzuhalten: Der Lernende mag fürchten, sich selbst bloßzustellen oder es gegenüber dem Lehrenden an Respekt fehlen zu lassen, wenn er diesen vielleicht durch eine schwer zu beantwortende Frage oder eine kritische Bemerkung in Verlegenheit bringen könnte. Auch das Verhalten der Mehrzahl der einheimischen Lehrenden, welche die Lernenden nicht zu eigenen Initiativen ermuntern, trägt wesentlich zu deren passiven Verhalten bei. Ein allgemein repressives politisches System mag ebenfalls einen gewissen Einfluß haben.

Der Schreiber dieser Zeilen hat - soweit es die Zahl der Teilnehmer an der Lehrveranstaltung zuließ - stets versucht, wie in den Seminaren an deutschen Universitäten durch Vergabe von Referaten und die Aufforderung zur Diskussion nach jedem Referat die Studenten zur aktiven Mitarbeit heranzuziehen. Der Erfolg war unterschiedlich: Stets gab es einige, die gern auf diese Unterrichtsform eingingen. Einmal fragte er in Malaysia unter vier Augen einen Studenten, wieso er sich so ungehemmt äußere, während die meisten anderen stumm und passiv dabei saßen. Die Antwort war, die Eltern hätten ein Ladengeschäft, in