

Deutsche Konsortien als Adressaten von China-Kompetenz

Tobias Specker & Mamak Mehrvar

Abstract: Die an der Tongji-Universität in Shanghai angesiedelte Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften (CDHAW) gilt als überaus erfolgreiches Ergebnis im Bereich der deutsch-chinesischen Hochschulkoooperationen. Die im Verlauf dieses Projektes auf Seiten der beteiligten deutschen Akteur*innen aufgebaute China-Kompetenz kann in ihrem Ursprung und Verlauf durch einen Rückgriff auf ein populäres Kompetenzstufenmodell illustriert werden. Im Ergebnis macht dieser Zugang aber auch deutlich, dass die damit verbundenen Lernprozesse durch die Dynamik des chinesischen Transformationsprozesses ein sehr spezifisches Muster aufweisen und keineswegs als bewältigt gelten können.

Allgemeines zum Problemhintergrund

Im Jahr 2004 wurde die CDHAW (Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften) als ein bildungspolitisches Modellprojekt des chinesischen Bildungsministeriums und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) von der Tongji-Universität und von einem Konsortium deutscher Fachhochschulen gegründet (vgl. Specker 2009a: 16ff.).

Das damit verfolgte Hauptziel bestand in der Einführung des deutschen Fachhochschulmodells in die chinesische Hochschullandschaft und die praxisnahe Ausbildung der Ingenieur*innen mit interdisziplinären Kenntnissen, internationalen Kompetenzen und Problemlösungsfähigkeiten für die Industrie und Wirtschaft beider Länder. Im Ergebnis sollte und soll die CDHAW den chinesischen Hochschulen ein neues Modell für die Ausbildung von Ingenieur*innen liefern.

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt (Ende 2021) ist diesem Projekt ein zweifellos sehr guter Zielerreichungsgrad zu attestieren. Als Beleg dieser Einschätzung kann u.a. die Tatsache gelten, dass im Rahmen der so geschaffenen ingenieurwissenschaftlichen Studienprogramme mit Doppelabschluss (Fahrzeugtechnik, Mechatronik, Gebäudetechnik und Wirtschaftsingenieurwesen) 1400 chinesische Studierende und 420 deutsche Studierende diese Möglichkeit erfolgreich wahrgenommen haben. Ferner hat sich die An-

zahl der darin involvierten deutschen Fachhochschulen von anfänglich sieben Mitgliedern auf zwischenzeitlich 34 Mitglieder erhöht (vgl. dazu und zu weiteren Details auch <https://www.dhik.org>).

Wie im Folgenden auszuführen ist, nimmt bei dieser Internationalisierungsepisode das Thema China-Kompetenz auf Seiten aller aus dem deutschsprachigen Raum beteiligten Hochschulen und/oder der darin involvierten Akteur*innen eine besondere Bedeutung ein (vgl. Stepan et al. 2018: 15ff.).

Die damit angesprochene Ressource einer problemadäquaten Handlungsfähigkeit der beteiligten deutschen Akteur*innen im Umgang mit den Merkmalen und Dynamiken der chinesischen Alltags- und Hochschulwelt weist in ihrer Entstehung und ihrem Entwicklungsprozess aber einige durchaus bemerkenswerte Elemente auf. Diese können in einer sehr anschaulichen Weise durch ein im akademischen Diskurs (beispielsweise im Bereich der Entwicklungspsychologie) populäres Stufenmodell der Kompetenzentwicklung veranschaulicht werden (vgl. beispielsweise Frey 2016: 3ff.).

Demnach ist zwischen vier verschiedenen Lernphasen und Kompetenzformen zu unterscheiden, deren faktische Relevanz (sowie deren idealtypische Chronologie) auch für das hier thematisierte CDHAW-Projekt unterstellt werden können:

- unbewusste Inkompetenz,
- bewusste Inkompetenz,
- bewusste Kompetenz und
- unbewusste Kompetenz.

Die Leichtigkeit der unbewussten Inkompetenz

Aus einem grundsätzlichen Blickwinkel fügt sich das CDHAW-Projekt für die daran in der Entstehung im Jahr 2004 beteiligten Fachhochschulen in eine für Hochschulen per se eigentlich recht selbstverständliche Aufgabe: nämlich die der Internationalisierung.

Hierzu, also zum in dieser Zeit intensiv geführten Diskurs über die Internationalisierung von Hochschulen, vermerkte der in Kassel lehrende Hochschulforscher Ulrich Teichler im Jahr 2003 Folgendes:

»Die Forderung, dass die Hochschulen stärker international werden sollten, ist etwas überraschend, denn Universitäten gelten weithin als die genuin internationalsten Organisationen moderner Gesellschaften. [...] Es ist seit langem das Ziel der Universitäten, Wissen in aller Welt zu sammeln. Wissenschaftler sind oft durch kosmopolitische Werte gekennzeichnet.« Internationale Anerkennung von Wissenschaftlern gilt als das höchste Kennzeichen von Qualität. « (Teichler 2003: 21)

Ob solcher Vermerke mag nun die hier gewählte Rede von unbewusster Inkompetenz der auf deutscher Seite am CDHAW-Projekt Beteiligten deplatziert oder mit Blick auf die dabei agierenden Persönlichkeiten gar unhöflich erscheinen. Tatsächlich hat natürlich keine dieser Interpretationsformen Relevanz!

Vielmehr soll damit im Zusammenhang mit dem hier exponierten Konzept der China-Kompetenz deutlich gemacht werden, dass ohne diesen Status quo und das da-

mit einhergehende Selbstvertrauen damals (und in vielen Fällen auch heute noch) ein solches Engagement für die darin involvierten deutschen Hochschulen und/oder deren Entscheidungsträger*innen keinesfalls so selbstverständlich gewesen wäre. Die Plausibilität dieser Interpretation lässt sich im Fall des CDHAW-Projektes an vielen Aspekten veranschaulichen:

So ist zunächst die Tatsache anzuführen, dass China als Referenzland einer solchen Internationalisierungsepisode für die beteiligten deutschen Fachhochschulen und die dabei agierenden Personen aus unterschiedlichsten Gründen als sog. *Terra incognita* galt. Dieser Hinweis steht dabei weniger im Zusammenhang mit der Tatsache, dass diese Ländermarktoption durch politische Umstände, konkret also die von Deng Xiaoping auch eingeleitete Öffnung, erst relativ spät ermöglicht wurde. Weitaus bedeutsamer ist vielmehr der Umstand, dass der Kontext und auch das Motiv dieses Markteintritts in unmittelbarer Verbindung mit dem in diesem Land lokalisierten Transformationsprozess stand bzw. immer noch steht (vgl. Specker 2009b: 24ff.).

Der damit angesprochene Veränderungsprozess einer ordnungspolitischen Neuorientierung Chinas in Richtung einer sozialistischen Marktwirtschaft steht für einen in seiner Mächtigkeit wohl einzigartigen Veränderungsprozess einer Gesellschaft, der keinem Masterplan folgt. Was aus formal-konzeptioneller Sicht recht unspektakulär als der Übergang zwischen den Polen zweier idealtypischer Ordnungssysteme charakterisiert werden kann, präsentiert sich faktisch als eine überaus dynamische und komplexe Gemengelage aus wirtschaftlichen, rechtlichen, politischen und gesellschaftlichen Transformationsebenen.

Bei isolierter Betrachtung lassen sich für eben diese Ebenen meist sehr präzise Befunde und damit verbundene Handlungsempfehlungen in Richtung des allgemeinen Transformationsziels formulieren (beispielsweise also im wirtschaftlichen Bereich das überaus populäre Thema der Privatisierung zur Etablierung elementarer marktwirtschaftlicher Prozesse). Faktisch zeichnet sich Transformationspolitik aber eben durch das sog. Dilemma der Gleichzeitigkeit aus. Ergo erweisen sich partiell ideale Lösungen im Gesamtkontext des Transformationsprozesses als suboptimal bzw. nicht durchsetzbar.

Richtet man vor dem Hintergrund dieser transformationspolitischen Gemengelage den Blick auf das für das CDHAW-Projekt relevante chinesische Bildungssystem, waren und sind die dazu geführten Diskurse zum einen mit Hinweisen auf die gerade dort angesiedelte lange Tradition von Wissen, Lernen und Bildung geprägt. Gleichmaßen typisch sind zum anderen aber auch Verweise auf die überaus wechselhafte Relevanz bzw. Ausprägung dieser Tradition – beispielsweise im Zusammenhang mit der Kulturrevolution – in der chinesischen Geschichte. Beide Stränge münden schließlich in der Beschreibung dessen, was als bildungspolitisches Element des chinesischen Transformationspfades zu erkennen ist.

Die im Mittelpunkt dieser Aktivitäten stehenden Ziele und Motive sind relativ leicht einsehbar.

Eine erfolgreiche Etablierung marktwirtschaftlicher Prozesse und die damit verbundenen Erwartungen in Form von Wohlstandssteigerungen sind unabdingbar mit der Existenz bzw. der Fähigkeit zu wettbewerbsfähigem Unternehmertum verbunden. Die hierfür erforderlichen Fähigkeiten und Technologien systematisch zu vermitteln,

also qualifiziertes Fach- und Führungspersonal zu generieren, dürfte zu den ureigsten Aufgaben eines (Hoch-)Schulsystems zählen. Eben dies ist in Chinas Fall aus einer Reihe wohlbekannter historischer und auch ideologischer Gründe bis zum Beginn des Transformationsprozesses schlicht nicht geschehen oder gar systematisch unterbunden worden.

Erst mit dem von Deng Xiaoping etablierten Programm der sog. vier Modernisierungen, dessen bildungspolitische Dimension mit dem 1995 verabschiedeten Bildungsgesetz in kodifizierter Form verankert wurde, haben die Bemühungen zur Modernisierung des Bildungssystems ihren Niederschlag in einer Fülle von Maßnahmenkatalogen und Programmen gefunden, zu denen eben auch das 2004 initiierte CDHAW-Projekt zählt.

Belässt man es bei dieser sicherlich sehr groben Skizze chinesischer Transformationspolitik und der damit einhergehenden Veränderungen im Bildungssystem, so ist für den hier eingeschlagenen Argumentationspfad zur China-Kompetenz Folgendes bedeutsam: Die mit dem CDHAW-Projekt verfolgte Integration des deutschen Fachhochschulmodells in das chinesische Bildungssystem erscheint aus transformationspolitischer Sicht durchaus schlüssig, wenn nicht gar naheliegend. Für die dabei in der Gründungsphase auf deutscher Seite involvierten Akteur*innen ist aber recht schnell deutlich geworden, dass gerade die mit diesem spezifischen Hochschultyp verbundenen didaktischen Ansprüche (vor allem also Praxisorientierung und Interdisziplinarität) keineswegs in einfacher Weise zu verwirklichen sind.

Anders und plakativ formuliert: Die hier exponierte Episode von China-Kompetenz in Form einer unbewussten Inkompetenz lässt sich nun dahingehend konkretisieren, dass das im deutschsprachigen Raum über die letzten 50 Jahre historisch gewachsene Selbstverständnis von Fachhochschulen im Bereich der anwendungsorientierten Forschung und Lehre eben nicht automatisch seine Entsprechung als innovatives Element im chinesischen Bildungssystem findet bzw. finden kann.

Diese Feststellung kann im Rückgriff auf die ökonomische Innovationsforschung in einprägsamer Weise veranschaulicht werden. Erfolgreiche Innovationen gelten danach als Produkt von Invention und Diffusion. Korrespondierend dazu ist die Idee eines Transfers des Modells der Fachhochschule in das chinesische Bildungssystem zunächst eben als Invention zu betrachten, deren Diffusion im Sinne einer entsprechenden marktlichen Durchdringung keinesfalls von Automatismen geprägt ist.

Zwei Aspekte mögen diesen Zugang und die damit für die beteiligten Akteur*innen verbundenen Bewusstseinerhellungsprozesse veranschaulichen: erstens die unter dem Label des sog. konfuzianischen Bildungsideals in durchaus kontroverser Weise thematisierte historisch gewachsene Lernkultur, die ihren Ausdruck u. a. eben auch im Auswendiglernen und einer standesgemäßen Verachtung praktischer Anwendung von Wissen findet (vgl. Goldberger 2017: 71ff.). Zweitens ist das die Tatsache, dass die für Fachhochschulen typische starke Vernetzung mit der lokalen Industrie gerade im dynamischen Transformationskontext Chinas erst in der Entstehung begriffen war bzw. ist. Die aus dieser Vernetzung sonst quasi selbstverständlichen Impulse für anwendungsorientiertes Lehren und Forschen waren zumindest in den Anfängen nicht vorhanden. Ergo wurden viele der eigens hierfür eingerichteten Labore nur rudimentär genutzt.

Bewusste Inkompetenz oder die Einsicht über blinde Flecken

Die eben skizzierten Facetten zu den spezifischen Herausforderungen bei der Realisierung des CDHAW-Projektziels, also der Integration praxisorientierter Fachhochschulausbildung in das chinesische Bildungssystem, markieren einen ersten wichtigen Meilenstein im Aufbau von China-Kompetenz der beteiligten deutschen Akteur*innen. Besonders bedeutsam ist dabei zunächst die Tatsache, dass die damit einhergehende Unsicherheit über problemadäquate Lösungsansätze auf Seiten aller Beteiligten die Bereitschaft einer intensivierten und auch differenzierten Auseinandersetzung mit dem doch sehr spezifischen Kooperationskontext geschaffen hat. Diese Feststellung ist insofern bemerkenswert, weil dieser Reflexionsprozess in Teilen auch von originär interkulturellen Fragen geprägt war. Eben dies ist mit Blick auf die mehrheitlich ingenieurwissenschaftliche Sozialisation der deutschen Projektakteur*innen keinesfalls selbstverständlich, zum Aufbau von China-Kompetenz aber unumgänglich. So schließt dieser Zugang u.a. eben auch die Relativierung der eigenen Position zu den Merkmalen und Gestaltungserfordernissen einer anwendungsorientierten ingenieurwissenschaftlichen Hochschulausbildung mit ein.

Mit Blick auf andere Internationalisierungsepisoden der am CDHAW-Projekt beteiligten Hochschulen verdienen im Kontext dieser Phase der Entwicklung von China-Kompetenz aber auch einige überaus förderliche Aspekte Erwähnung. An erster Stelle ist die Tatsache zu nennen, dass dieses Projekt auf Initiative und mit Unterstützung des Auswärtigen Amts und des BMBF auf deutscher sowie des Bildungsministeriums auf chinesischer Seite angestoßen wurde. Im Gefolge diese Top-down-Initiierung hat dieses Programm einen in diesem Bereich der Internationalisierung von Fachhochschulen eher untypischen Umfang an finanzieller und administrativer Förderung, der in dieser Besinnungsphase durchaus bedeutsam war.

Ferner betrifft das die zur Realisierung des CDHAW-Projektes gewählte konsortiale Struktur von Fachhochschulen aus dem deutschsprachigen Raum. Die damit geschaffene Perspektive der Evolution eines offenen Netzwerks quasi gleichberechtigter Partner*innen, die zur Schließung der hier virulenten Lücken Expertise bereitstellt, hat im weiteren Projektverlauf eine wichtige Entfaltung erfahren.

Dies manifestiert sich einerseits zunächst in einem quantitativen Wachstum der beteiligten deutschen Konsortialpartner*innen. Weitaus bedeutsamer sind die damit geschaffenen qualitativen Elemente und Möglichkeiten zum Aufbau von China-Kompetenz. Mit dieser Feststellung wird vor allem auf die Tatsache Bezug genommen, dass eine umfängliche berufspraktische Erfahrung zu den wichtigen Berufungsvoraussetzungen für Lehrende an Fachhochschulen zählt. Für das CDHAW-Projekt manifestierte sich eben dieser Umstand in der Tatsache, dass in zunehmendem Maße auch Akteur*innen, also Lehrende, verfügbar waren, die über unmittelbare berufspraktische Erfahrung im China-Geschäft verfügten. Deren personalisierte Expertise hat in den verschiedenen Arbeitsgruppen und Gremien des deutschen CDHAW-Netzwerkes eine wichtige Rolle als Inkubator zum Abbau von China-Inkompetenz eingenommen.

Die damit angesprochene Entwicklung ist schließlich mit einem letzten institutionellen Element zu vervollständigen, nämlich der Gründung eines in China lokalisierten Gremiums von Vertreter*innen deutscher Unternehmen (sog. Beraterforum der deut-

schen Wirtschaft). Die damit geschaffene Schnittstelle zur Industriepaxis bildete eine weitere wichtige Voraussetzung für eine anwendungsorientierte Lehre und Forschung unter den spezifischen chinesischen Transformationsbedingungen.

Vertrauenseffekte der bewussten Kompetenz

Im hier zur Veranschaulichung der Entstehung von China-Kompetenz im CDHAW-Projekt gewählten Modell gilt Vertrauen in die Zulässigkeit und Stimmigkeit der eigenen Handlungsroutrinen als zentrales Merkmal bewusster Kompetenz.

Dieser Umstand ist nun in grundsätzlicher Weise überaus bemerkenswert: So gilt doch gerade dieses soziale Phänomen als eine zentrale Voraussetzung für den erfolgreichen Aufbau und die Weiterentwicklung von internationalen Kooperationen (vgl. Specker 2009a: 20f. und die dort vorgenommenen Verweise).

Unter Vertrauen wird dabei eine Einstellung verstanden, die sich auf das Verhalten der Kooperationspartner*innen bezieht und sich in der Erwartung äußert, dass eben diese trotz bestehender Möglichkeiten zukünftig nicht opportunistisch handeln werden. Diese mentale Disposition hat zur Konsequenz, dass die Kooperationspartner*innen freiwillig riskante Vorleistungen erbringen, ohne explizite vertragliche Sicherungs- und Kontrollmaßnahmen zu fordern.

In grundsätzlicher und etwas ausführlicherer Weise lassen sich diese Mechanismen folgendermaßen charakterisieren: Kooperative Arrangements haben für die beteiligten Akteur*innen zwei zentrale Konsequenzen: Interdependenz und Verhaltensunsicherheit.

Ersteres nimmt auf die Tatsache Bezug, dass die Ziele der einen Partnerin oder des einen Partners nur in Abhängigkeit von einer Mittelwahl des jeweils anderen erreichbar sind, welche die Interessen beider Partner*innen berücksichtigt. Dazu zählt ferner auch die Tatsache, dass Kooperationspartner*innen persönliche Investitionen und Vorleistungen tätigen, die sich nur bei Weiterbestehen einer Kooperation rechnen (beispielsweise gegenseitiger Wissenstransfer oder die Durchführung spezifischer Investitionen).

Mit dem Begriff der Verhaltensunsicherheit wird hingegen auf den Handlungsspielraum der beiden Kooperationspartner*innen Bezug genommen. Ob und wie diese Spielräume im Sinne der Partnerschaft ausgefüllt werden, können beide Seiten weder exakt kontrollieren noch erzwingen. Ergo gibt es gerade in der Frühphase einer Kooperation keine vollständige Sicherheit, ob das jeweilige Gegenüber die verabredeten Ziele der Zusammenarbeit tatsächlich verfolgt. Über allem schwebt vielmehr das Damoklesschwert des opportunistischen Verhaltens der Beteiligten, das dann seinen Ausdruck in der Maximierung des eigenen Vorteils auf Kosten des oder der anderen findet.

Wollen die kooperationsrelevanten Beteiligten ob solcher Perspektiven handlungsfähig bleiben, wird Vertrauen bzw. werden die darunter subsumierten Verhaltensweisen quasi unverzichtbar. Seinen Ausdruck findet dies in einem wechselseitigen Rollenspiel zwischen den sog. Vertrauensgebenden und den sog. Vertrauensnehmenden.

Obwohl die Vertrauensgebenden nur unvollständig über die Handlungskompetenzen und -absichten der Vertrauensnehmenden informiert sind, unterstellen sie, dass

diese fähig und bereit sein werden, die Interessen der Vertrauensgebenden in der Kooperation anzuerkennen und zu wahren.

Wer vertraut, erwartet also gleichzeitig ein fachlich kompetentes (Kompetenzerwartung) und wohlwollendes, nichtopportunistisches Handeln des Gegenübers (Gesinnungserwartung). Im Fortgang der Entscheidung zu vertrauen, ist der oder die Vertrauensgebende also bereit, Vorleistungen zu erbringen und den Einsatz von Kontroll- und Absicherungsmechanismen gegen opportunistisches Verhalten zu beschränken. Dies ist insofern risikobehaftet, als die Gefahren, die man vertrauensvoll vernachlässigt, tatsächlich nicht ausgeräumt sind.

Ergänzt man nun dieses Wirkungsgefüge zwischen kooperativen Arrangements und Vertrauen um die hier im Mittelpunkt stehende internationale Dimension, so kulminiert dies im Begriff des sog. Vertrauensdilemmas.

»In der internationalen [...] Unternehmenszusammenarbeit kommt dem wechselseitigen Vertrauen der Partner eine besondere Bedeutung zu. Anders als bei inländischen Geschäftsbeziehungen verlieren explizite vertragliche Abmachungen [...] an Effizienz, da unterschiedliche Rechtsordnungen involviert sind. Demzufolge ist die Vertragsgestaltung in einer grenzüberschreitenden Unternehmenskooperation komplizierter und unvollständiger. [...] Während einerseits [...] der Bedarf an vertrauenswürdiger Zusammenarbeit bei grenzüberschreitenden Kooperationsformen zunimmt, ist andererseits die Vertrauensbildung zwischen Vertretern verschiedener Nationen/Kulturen erschwert, da die für eine Ausbildung von Vertrauen maßgeblichen Bedingungen in geringerem Maße als bei inländischen Kooperationspartnern gegeben sind. Man ist nicht mit den Spielregeln sozialer Interaktionen und Kommunikation, denen der Kooperationspartner folgt, sowie den sie begründeten Werten, Normen und Grundannahmen vertraut. Entsprechend schwer fällt es, aus dem Handeln des Partners Hinweise auf seine Vertrauenswürdigkeit abzuleiten. Zudem mangelt es häufig an Kenntnissen über das Vorhandensein und die Wirksamkeit eines institutionellen Rahmens, der über die Einhaltung der Spielregeln wacht« (Kühlmann 2004: 68f.).

Ob dieser Gemengelage wird deutlich, welche Bedeutung im Bereich der bis hierhin skizzierten Episoden des Aufbaus von China-Kompetenz im CDHAW-Projekt der Kategorie der bewussten Kompetenz zukommt. Das damit geschaffene Vertrauen bildete die Grundlage für eine Vielzahl weiterer konkreter Kooperationsprodukte, beispielsweise im Feld der dabei angebotenen Studiengänge (so z.B. die Erweiterung um das Wirtschaftsingenieurwesen), für Art und Ausmaß des von deutscher Seite in China durchgeführten Exports von Lehrangeboten und natürlich für eine signifikante Steigerung der studentischen Teilnahme an den Doppelabschlussprogrammen der CDHAW.

Transformationslogische Irrelevanz der unbewussten Kompetenz

Unbewusste Kompetenz zählt im Verständnis des hier gewählten Lernmodells als idealtypischer Kulminationspunkt im Aufbau von Kompetenz und findet seinen Ausdruck in einer quasi selbstverständlichen Sicherheit im Umgang mit den kompetenzrelevanten Problemkategorien. Dieser Effekt mag aus einer grundsätzlichen Perspektive durchaus

schlüssig erscheinen. Aus dem Blickwinkel dessen, was China-Kompetenz perspektivisch auszeichnen soll, ist aber Vorsicht im Umgang mit dem dabei strapazierten Status quo der Sicherheit geboten.

Mit diesem Vermerk soll zum Abschluss der Betrachtung der Blick nochmals auf den überaus dynamischen Verlaufspfad der chinesischen Transformationspolitik gelenkt werden. Im dazu geführten Diskurs finden zwei Konstrukte eine auffällig häufige Erwähnung: zunächst die Rede von der sog. Werkbank der Welt, die vor allem in den Anfängen dieses Reformprozesses zur Erklärung der Bedeutung und Relevanz Chinas im weltwirtschaftlichen Geschehen dominierte. Das damit auch für den Bereich der Hochschulkooperationen zum Ausdruck gebrachte stereotype Verständnis Chinas hat in direkter und indirekter Weise natürlich auch die bis hier thematisierten Lernprozesse im Bereich der China-Kompetenz geprägt. Aus der für das CDHAW-Projekt bedeutsamen ingenieurwissenschaftlichen Perspektive vor allem eben auch in der Weise, dass die dabei fokussierten Prozesse des Wissens- und/oder Technologietransfers von einem ethnozentrischen Verständnis der deutschen Akteur*innen geprägt waren und auch sein durften.

Dieser Hinweis steht dabei keineswegs im grundsätzlichen Widerspruch zum Konstrukt der China-Kompetenz. Vielmehr wurde und wird dieser Zugang durch die Tatsache legitimiert, dass die unter dem Label der deutschen Ingenieurskultur (*German engineering*) gefassten Kompetenzen und Fähigkeiten für die politische Initiative zur Etablierung der CDHAW von zentraler Bedeutung waren und sich mit Blick auf die frühen Phasen des chinesischen Modernisierungsprozesses auch als stimmig erwiesen haben.

Anders und plakativ formuliert: Im Mittelpunkt dieses Konstruktes steht eine historisch gewachsene Werte- und Einstellungsstruktur dieser Berufsgruppe, deren Eigen- und Fremdbild von durchaus elitären Interpretationen geprägt ist. Im Ergebnis hat das damit verbundene Image bei internationalen Kooperationsprojekten schon immer gewisse Suboptimalitäten im Kooperationsalltag zu kompensieren vermocht, so auch im Bereich des bisher skizzierten Entstehungsverlaufs der China-Kompetenz von deutschen Akteur*innen im Kontext des CDHAW-Projektes.

Rekapituliert man im Bewusstsein dieser Gemengelage nun die aktuellen Befunde zum Status quo der chinesischen Transformationspolitik, so verliert eben diese Gewissheit zunehmend an Relevanz. Im Mittelpunkt dieser Feststellung steht die Tatsache, dass der Status quo der Reformpolitik Chinas seit geraumer Zeit vom Narrativ des Labors der Welt geprägt ist. Die damit angesprochenen Modernisierungserfolge des chinesischen Transformationsprozesses finden ihren Ausdruck in wohl nichtkommen-tierungsbedürftigen Entwicklungen im Bereich wichtiger Schlüsseltechnologien (beispielsweise also im Bereich der Digitalisierung oder Mobilität).

Für die bisher zum Konstrukt der China-Kompetenz im CDHAW-Konsortium ausgebreiteten Zusammenhänge hat diese Entwicklung eine überaus kritische Konsequenz. So legen aktuelle Beobachtungen die Schlussfolgerung nahe, dass diese Entwicklung auf Seiten der deutschen CDHAW-Akteur*innen, also von im deutschen Bildungs- und Arbeitssystem sozialisierten Ingenieur*innen, eine durchaus mächtige kognitive Dissonanz im bislang bestehenden Selbstverständnis der eigenen Berufs- und Arbeitswelt begründet. In deren Mittelpunkt stehen u.a. zunehmend solche Kate-

gorien, die von wettbewerblicher Rivalität und diffusen Ängsten eines unerwünschten Technologie- und Wissenstransfers geprägt sind.

Auf den berühmten Punkt gebracht: Die im hier gewählten Kompetenzstufenmodell bedeutsame Entwicklungsperspektive einer unbewussten Kompetenz der im CDHAW-Projekt agierenden Akteur*innen wird durch die transformationsbedingte Dynamik Chinas zumindest in Teilen irrelevant. Vielmehr begründen die eben angedeuteten Entwicklungen im Transformationspfad von der Werkstatt der Welt zum Labor der Welt einen erneuten Zustand der bewussten China-Inkompetenz. Deren Behebung durch Reflexion und Verlernen erscheint für den weiteren Verlauf des CDHAW-Projektes schon deshalb von großer Bedeutung, weil die derweil auf chinesischer Seite gewachsene Deutschkompetenz den Bereich der unbewussten Kompetenz längst erreicht hat.

Literatur

- Frey, Urs (2016): Mit Strategie zum unternehmerischen Erfolg. Wie Sie Zeit sparen, Ressourcen wirkungsvoll einsetzen und Ihre Ziele umsetzen, Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Goldberger, Joseph (2017): Chinas Hochschulen im Weltbildungssystem: Analyse von Internationalisierungsstrategien und -absichten anhand von drei Fallbeispielen, unveröffentlichte Dissertation, Berlin, <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/18850/goldberger.pdf> vom 01.12.2021.
- Kühlmann, Torsten (2008): »Opportunismus, Vertrauen und Kontrolle in internationalen Geschäftsbeziehungen«, in: Elias Jammal (Hg.), Vertrauen im interkulturellen Kontext, Wiesbaden: Gabler, S. 51-68.
- Specker, Tobias (2009a): »Das Projekt CDHAW – Kooperationsursprung: Motivation, Merkmale und »Auffälligkeiten««, in: Specker/Feng, CDHAW-Tongji, S. 16-23.
- Specker, Tobias (2009b): »Kooperationskontext: Das chinesische Bildungssystem«, in: Specker/Feng, CDHAW-Tongji, S. 24-27.
- Specker, Tobias/Feng, Xiao (Hg.) (2009): CDHAW-Tongji: Theorie und Praxis chinesisch-deutscher Kooperationsprojekte, Shanghai: CDHAW.
- Stepan, Matthias/Frenzel, Andrea/Ives, Jaqueline/Hoffmann, Marie (2018): China kennen, China können. Ausgangspunkte für den Ausbau von China-Kompetenz in Deutschland (= China Monitor 45), Bonn: MERICS – Mercator Institute for China Studies, <https://merics.org/de/china-kompetenz> vom 01.12.2021.
- Teichler, Ulrich (2003): »Europäisierung, Internationalisierung, Globalisierung – quo vadis, Hochschule?«, in: Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung 12 (1), S. 19-30.

