

Holger Dainat

***Von Bologna zum Bologna-Prozess
Zur Studien- und Universitätsreform***

„Im dreizehnten Jahrhundert tritt die Universität neben Reich und Kirche als die dritte Universalmacht des Abendlandes. Der Antichrist werde nicht kommen, solange sich die Kirche auf das Heilige Römische Reich als ihren Schutz in weltlichen Angelegenheiten und auf die Universität der Franzosen (Paris) als ihren Adjunkt in spirituellen Dingen verlassen könne. Nach dem Ruin der Universität aber werde sich die Kirche nicht mehr gegen Häretiker verteidigen können. So formuliert es Alexander von Roes in einer Denkschrift von 1288“¹ – exakt zweihundert Jahre nach dem Gründungsdatum, das die älteste europäische Universität in Bologna für sich reklamiert. Seitdem hat die Kirche ihre Einheit Bedeutung verloren, seitdem ist das Heilige Römische Reich untergegangen, nur die Universität besteht weiter. Der Antichrist ist bislang denn auch nicht erschienen, und daran wird der Bologna-Prozess nichts ändern. Wandeln wird sich indessen die Universität ein weiteres Mal. Es bedarf keiner prophetischen Gabe, erhebliche Auswirkungen auf die wissenschaftlichen Disziplinen vorauszusagen.

Seit ihrer ‚Erfindung‘ in jenen Zeiten, die man später das Mittelalter genannt hat, gehört die Universität zu den erfolgreichsten europäischen Institutionen. Darauf spielt die Namenspolitik des Bologna-Prozesses an. Bei den Stationen, welche die europäischen Wissenschaftsminister für ihre Erklärungen wählten, handelte es sich bislang durchweg um markante Erinnerungsorte der Universitätsgeschichte: Sorbonne (1998), Bologna (1999), Prag (2001) und Berlin (2003). Die gegenwärtige Studien- und Universitätsreform versucht das symbolische Kapital zu vereinnahmen, das sich mit diesen Namen verbindet.

In der Tat mutet manche Zielvorstellung des Bologna-Prozesses ‚mittelalterlich‘ an. Zugegeben, Biowissenschaften, BWL und Informatik waren seinerzeit unterentwickelt und

¹ Rudolf Stichweh, *Der frühmoderne Staat und die europäische Universität. Zur Interaktion von Politik und Erziehungssystem im Prozeß ihrer Ausdifferenzierung (16.-18. Jahrhundert)*, Frankfurt/Main 1991, S. 15.

die Studiendauer nicht gerade die kürzeste, aber dafür dominierte die Orientierung an den Professionen, zielte doch das Studium auf eine Berufsausbildung in den drei höheren Fakultäten. Zudem war der europäische Hochschulraum, der jetzt geschaffen werden soll, damals bereits Wirklichkeit; er bestand gegen Ende des Mittelalters aus einem Netz von 75 Universitäten in Europa. Der Bologna-Prozess macht denn auch nicht der Sorbonne, Bologna oder Prag den Prozess, sondern Berlin. Und sinnigerweise soll 2010, zum 200. Geburtstag der Humboldt-Universität, endgültig Schluss mit diesem Modell sein. Auf die offiziellen Reden zu diesen Jubiläumsfeierlichkeiten dürfen wir uns jetzt schon freuen.

Der deutschsprachige Raum ist von der gegenwärtigen Universitäts- und Studienreform in besonderer Weise betroffen. Im Unterschied zu anderen Ländern wie Großbritannien oder Frankreich kannte er bislang keine gestuften Studiengänge, und auch der Unterricht war weit weniger verschult. Auf gravierende Veränderungen werden sich vor allem die Geisteswissenschaften einstellen müssen, die eben dieses Humboldtsche Universitätsideal länger und intensiver als andere Wissenschaften gepflegt und die von ihm erheblich profitiert haben. Die Bedeutung solcher Fächer wie etwa der Mediävistik ist mit dieser Universitätsform eng verbunden. Die Etablierung der Germanistik über die altdeutsche Philologie nach dem Muster der Klassischen Philologie hat es so nur im deutschsprachigen Raum gegeben – und dann in den Ländern, die sich an diesem Modell orientierten.

Die Humboldtsche Universitätsreform hat ein spezifisches akademisches und wissenschaftliches Milieu geschaffen. Zu seinen Charakteristika gehört die Freiheit von Forschung und Lehre, die jedem Individuum große Entscheidungsspielräume belässt, sich damit gegen feste Lehrpläne und eine Didaktisierung des Unterrichts wendet. Zu seinen Kennzeichen zählt weiter die Autonomie der Wissenschaften und ihrer Institutionen; schließlich profilierte sich das neuhumanistische Ideal gegen das Nützlichkeitsdenken der Aufklärer. Der idealistische Bildungsenthusiasmus erwies sich als außerordentlich produktiv, um nicht zu sagen: nützlich. In diesem Milieu spielten die Geisteswissenschaften zunächst eine zentrale Rolle als Triebkraft; noch vor den Naturwissenschaften hatten sie eine weltweit führende Rolle inne. Das hat sich nicht zuletzt in der Bezeichnung der humanities als Geistes- oder *Kulturwissenschaften* begriffsgeschichtlich niedergeschlagen und damit einen Stolperstein für Übersetzungen erzeugt. Dieses Milieu hat wesentlich zum Aufstieg Deutschlands zur führenden Wissenschaftsnation im 19. Jahrhundert beigetragen. Vor allem aber bestimmt diese Konzeption bis heute – mit geringen Modifikationen – das

Selbstverständnis der Universität. Denn die Wissenschaften, die sich bereits um 1900 von diesem Ideal verabschiedeten, haben keine neue „Idee der Universität“ ausgebildet.

Diese Selbstthematization in der Tradition Humboldts verdeckt eine andere Seite der Universität, die immer auch zu ihrer Realität gehörte. Die Vermutung liegt nahe, dass die gepflegte Semantik als eine Art Gegengewicht zu einer übermächtigen Sozialstruktur fungierte, die mit Werten wie Autonomie und Freiheit nicht ohne weiteres in Einklang zu bringen ist. Mit der Humboldtschen Universitätsreform ging nämlich ein massiver Verstaatlichungsschub einher, der durch das föderale System mit seiner Vielfalt zwar gebrochen, aber keineswegs aufgehoben wird. Das neue Universitäts- und Wissenschaftsmodell wurde vom Staat gegen die alten universitären Verhältnisse durchgesetzt; der beständige Blick auf die Neugründung Berlin lenkt von den vielen Hochschulen ab, die sich gegen die ‚Reform von oben‘ wehrten. Der Staat alimentierte nicht nur die Wissenschaft, er verbeamtete nicht nur die Professoren und wachte über deren Freiheit, sondern die Universität bildete in Deutschland über einen langen Zeitraum in erster Linie Staatsbeamte aus. Bis in die 1960er/1970er Jahre trat die überwiegende Mehrzahl der Absolventen deutscher Universitäten in den öffentlichen Dienst ein. In den Philologien waren es zwischen 80 und 90 Prozent, die nach dem Staatsexamen als Lehrer tätig wurden. Basis für die Identifikation von Wissenschaft und Bildung ist die Bindung der Universitäten an das Erziehungssystem. Als sich am Ende des 19. Jahrhunderts Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften differenzierten, beerbten letztere diese Tradition. Bis heute sind sie Objekt der *Bildungs-* und nicht der Wissenschaftspolitik. Von der Aufstockung der Forschungssetats profitieren sie in aller Regel nicht. Der gigantische Bildungsausbau der 1960er und 1970er Jahre hat dieses Modell noch einmal, wohl ein letztes Mal prosperieren lassen.

Die Abhängigkeit des Erziehungs- und Wissenschaftssystems vom Staat stellte eine Konstante dar, die im deutschen Bildungsdiskurs kaum reflektiert wurde, weil man sie für allzu selbstverständlich hielt. Dieses Zusammenspiel von Sozialstruktur und Semantik hat in Deutschland dazu beigetragen, dass seit mehr als einem Jahrhundert eine grundlegende Universitätsreform überfällig ist. Seitdem sind fast alle heute gängigen Argumente in Gebrauch. Das verweist auf ein Dauerproblem, das ganze Generationen von Reformern verschlissen hat. Seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert haben wir es mit ‚Massenuniversitäten‘ zu tun, wenngleich die Größenverhältnisse aus heutiger Perspektive

geradezu idyllisch wirken. Um 1900 wanderte ein erheblicher Teil der Forschung aus der Universität in eigene Institute ab. Seitdem sind Anwendungsorientierung und Berufsausbildung durchaus legitim (Gleichstellung von Universitäten und Technische Hochschulen, Aufwertung der Fachhochschulen). Die in Deutschland vor dem Ersten Weltkrieg versäumte Universitätsreform fand in den USA statt, wo man sich bei der Reform des Hochschulsystems an das deutsche Muster anlehnte, aber einen Schritt weiterging. Wenn uns heute dieses Modell als Vorbild präsentiert wird, so tritt uns auch unsere eigene Vergangenheit (einschließlich der Versäumnisse) entgegen und zugleich ein mangelbehafteter Problemlösungsversuch, der sich aufgrund anderer Rahmenbedingungen nicht einfach auf unsere Verhältnisse übertragen lässt.

Die Auflösung der engen Bindung von Wissenschaft und Staat ist nur ein, wenngleich dramatischer Aspekt der Verschiebungen, die derzeit in jenem Beziehungsgefüge der sozialen Teilsysteme stattfindet, das für die Dynamik im Prozess der Studien- und Universitätsreform verantwortlich ist. Weniger der Wandel in der Wissenschaft selbst, vielmehr die Veränderungen in ihrer Umwelt sorgen für den Druck, dem sich die Universitäten und Disziplinen ausgesetzt sehen. Für die Philologien besonders relevant sind die Veränderungen in den Bereichen der Politik bzw. des Staates, des Erziehungssystems, der Wirtschaft bzw. der Arbeitsmärkte und der massenmedial geprägten Öffentlichkeit.

Der Wohlfahrtsstaat stößt derzeit an seine Grenzen. Eine solche Problemwahrnehmung ist sicherlich bestimmt durch eine neoliberale Ideologie, die staatliche Aufgaben auf ein Minimum reduzieren will und dies vor allem über die Beschränkung der Einnahmen zu erreichen versucht. Um das knappe, das fehlende Geld kreisen deshalb alle Debatten. Die chronische Unterfinanzierung der Hochschulen stellt die entscheidende Triebkraft aller Reformbemühungen dar; ohne dieses Druckmittel würde sich kaum etwas bewegen. Wenn man die Steuern nicht erhöhen will (tatsächlich läuft alles auf eine Senkung hinaus – vor allem für die höheren Einkommen), dann muss man andere Finanzierungsquellen erschließen; im Zuge der Finanzautonomie wird dies zum Problem der Universitäten. Der Staat entzieht sich der Verantwortung durch die Abgabe von Zuständigkeiten. Die Kontrolle über die Qualität der Lehre sollen eigenständige Akkreditierungseinrichtungen übernehmen, für deren Leistungen die Hochschulen zahlen müssen. Zugleich geben die Nationalstaaten Entscheidungskompetenzen an europäische oder internationale Gremien ab, die Beschlüsse von großer Tragweite treffen, die kaum anfechtbar sind und sich einer demokratischen

Kontrolle weitgehend entziehen. Die ‚Unumkehrbarkeit‘ des Bologna-Prozesses ist nur ein Beispiel, die GATT-Verhandlungen sind ein anderes. Vor diesem Hintergrund wirkt die ganze deutsche Föderalismusdiskussion wie ein grandios-jämmerliches Nebelkerzenwerfen.

Diese Aushöhlung nationalstaatlicher Kompetenzen und Steuerungsmittel erzeugt eine nicht zu unterschätzende Unsicherheit in der Politik, die beständig zwischen verschiedenen Konzeptionen hin- und herschwankt. Sie verlangt heute Visionen für die Zukunft, die schon morgen überholt sind. Sie kündigt heute dies an und morgen etwas anderes. Sie verspricht immer Planungssicherheit und schließt einen Qualitätspakt nach dem anderen ab, die stets auf Stellenabbau hinauslaufen. Um sich nicht selbst abzuschaffen, was durchaus konsequent wäre, versucht sie, bestimmte Kontrollmöglichkeiten zu erhalten, was zu einem Ausbau der Bürokratie führt (in diese Richtung wirken nicht wenige Vorgaben des Bologna-Prozesses). Vor allem aber konzentriert sie sich verstärkt auf eine Symbolpolitik. Dazu zählen die Einrichtungen von Forschungszentren und Elitefördermaßnahmen, wo mit relativ wenig Geld, das in anderen Bereichen des Etats wieder eingespart werden muss, überhaupt etwas bewirkt werden kann; im Zweifelsfall genügen positive Schlagzeilen über solche events.

Für das Erziehungssystem ist seit langem ein Trend zu höheren Bildungsabschlüssen zu beobachten. Ein immer größerer Anteil eines Jahrgangs erstrebt einen Universitätsabschluss. Dies geschieht nicht zuletzt auf Druck des Arbeitsmarktes, der über die Zukunftsperspektiven der Jugendlichen entscheidet. Wo berufliche Ausbildung vorrangig als Kostenfaktor erscheint, schiebt man diese Aufgabe den Schulen und Universitäten zu. Zu den Bedingungen für den Zugang zu attraktiven Stellen gehören entsprechende Bildungszertifikate. Selbst wenn diese keine gut bezahlte Beschäftigung garantieren, so verringern sie nach wie vor deutlich die Gefahr der Arbeitslosigkeit. Man kann dies als Inklusion der Bevölkerung in das Erziehungssystem beschreiben. Es handelt sich weniger um eine Demokratisierung der Bildung, da die Voraussetzungen und Erfolgchancen weiterhin ungleich nach Herkunft verteilt sind.

Um die zunehmende Beanspruchung der Hochschulen in Grenzen zu halten, zielt eine Strategie auf eine Verkürzung der Studiendauer. Der Versuch, dies über eine Verringerung der erforderlichen Leistungsnachweise zu erreichen, ist gescheitert. Jetzt wird die Ausbildung zeitlich strenger reglementiert und in Phasen zerlegt; die Übergänge (vom B.A. zum M.A. und zur Promotion) sollen als Filter dienen. Dadurch erhöht sich die Zahl der Prüfungen, mit

der im Grunde jedes Modul, jede Lehrveranstaltung abgeschlossen wird. Indem sie ihren Zöglingen beständig den erfolgreichen Abschluss bescheinigt, bestätigt sich die Institution vor allem selbst – in dem Glauben, dass eine höhere Absolventenzahl etwas Verlässliches über die Qualität der Ausbildung oder über die Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt aussagt.

Die Vermehrung der Zertifikate wird ihren Wert nicht steigern, das geschieht eher durch Verknappung. In diese Richtung steuern Rankings, Hierarchisierung der Universitäten und Elite-Diskussionen. Bislang weniger beachtet, aber im Effekt nachhaltiger dürfte sich auswirken, dass der höhere Betreuungsaufwand in den neuen Studiengängen die Zahl der Studienplätze verringern wird, da die Lehrkapazität (Kostenneutralität!) gerade nicht ausgeweitet wird. Damit dürfte sich auch hier das Gegenteil von dem einstellen, was die Politik verkündet: statt einer Zunahme der Studierende auf 40-50 Prozent eines Jahrgangs eher eine Abnahme. Numerus clausus und Aufnahmeprüfungen erleichtern es, die Privatisierung der Kosten durchzusetzen. Ein Effekt der Studiengebühren wäre sicherlich eine verschärfte Konkurrenz um zahlungsfähige und zahlungswillige Studierende, zumal wenn demographische Entwicklungen für Einbrüche sorgen, die nur durch Migration und durch internationale Attraktivität kompensiert werden können. Wie dem auch sei, schon jetzt ist die Heterogenität studentischer Vorbildung derart groß, dass den Disziplinen mehr und mehr die Aufgabe zufällt, gewisse Standards als Ausgangspunkt für universitäre Lernprozesse zu definieren.

Die Wirtschaft ersetzt zunehmend den Staat als Bezugssystem für den Erziehungsbereich. Das betrifft vor allem die Denkweise oder anders gesagt: die Ideologie. Als oberstes Ziel der Bildungsprozesse fungiert mehr und mehr die schnelle ökonomische Verwertbarkeit. Neoliberales Denken tendiert dazu, Zeitdifferenzen und damit die prinzipielle Zukunftsoffenheit des Marktgeschehens zum Verschwinden zu bringen, indem es „die Affirmation einer zukünftigen Realität“ betreibt, „die als gegenwärtige bereits vorausgesetzt werden muss“.² Dagegen wusste schon Humboldt, dass Nützlichkeit zu einer Engführung der Bereiche Bildung und Wirtschaft führt, die der Dynamik moderner Gesellschaften eher hinderlich ist. Das Streben nach Autonomie zielte auf eine Differenzierung und damit Entkoppelung, um Freiheiten für Eigendynamiken und Rekombinationen zu gewinnen. Sowohl Wirtschaft wie Politik und Massenmedien operieren mit weit kürzeren Zeithorizonten

² Georg Mein, Humanressourcen. Anmerkungen zur Semantik des Wissenschaftsraums, in: ders. und Markus Rieger-Ladich (Hrsg.), Soziale Räume und kulturelle Praktiken. Über den strategischen Gebrauch von Medien, Bielefeld 2004, S. 291-311, S.294.

als das Erziehungssystem. Über die Chancen auf den Arbeitsmärkten können zu Beginn einer Ausbildung, selbst wenn sie nur drei Jahre dauert, kaum sichere Prognosen gestellt werden. Das gilt auch für den staatlichen Bereich. Selbst wenn sich etwa der Bedarf an Lehrern relativ leicht berechnen lässt, so heißt das noch lange nicht, dass dann auch Einstellungen erfolgen. Geht man von den derzeitigen Größenverhältnissen aus, dann kann höchstens ein Drittel der Germanistik-Studierenden auf dem traditionellen Lehrer-Arbeitsmarkt untergebracht werden. Die anderen müssen sich selbst ihre ‚Nische‘ suchen. Das geschieht spätestens seit der Einführung des Magisterstudiums, allerdings auf individuelle Weise. Ein Großteil der Absolventen aus den Geisteswissenschaften geht mittlerweile Beschäftigungen nach, die mit den Studieninhalten oft nur in sehr lockerer Beziehung stehen; das spricht nicht gegen das absolvierte Studium, und daraus darf man auch nicht auf eine Unzufriedenheit mit der Ausbildung oder mit der Berufstätigkeit schließen. Die Disziplinen, aber auch Politik und Öffentlichkeit verdrängen diese Tatsache eher, weil das Problem auf individuelle Weise gelöst wird und somit von den Übergängen ins Berufsleben abweicht, die sie kontrollieren und für normal erachten. Mit seiner Berufsorientierung will der Bologna-Prozess hier die institutionellen Wege stärken. Ob dies der gewünschten Flexibilität nützt, darf eher bezweifelt werden.

Der Öffentlichkeit kommt in doppelter Hinsicht eine besondere Bedeutung für die Philologien zu. Zum einen fungiert sie als Bezugseinheit der Text verarbeitenden Disziplinen: Wenn traditionell von Berufsfeldern für Philologen gesprochen wird, dann erinnert man sich gern der Verlage und der Medien. Doch in der Buchbranche, speziell im Bereich der Belletristik, werden schon lange keine neuen Arbeitsplätze mehr geschaffen, und im Bereich der Massenmedien expandiert in erster Linie die Unterhaltungsindustrie. Insofern trifft das ‚Ende des Buchzeitalters‘ die Geisteswissenschaften in besonderer Weise. Doch sollte man nicht übersehen, dass gleichzeitig eine auf Schrift basierte Kommunikation (und nicht nur eine in Programmiersprachen) weiter expandiert und dass die Überbrückung von nationalen und funktionssystemspezifischen Kommunikationsbarrieren zum wachsenden Bedürfnis geworden ist, das sich meist nicht technisch lösen lässt. Zum anderen ist – oder war lange Zeit – die Öffentlichkeit der soziale Raum, in dem die Gesellschaft und ihre Teilsysteme sich selbst repräsentieren, um hier wenigstens einen Teil ihrer Belange zu verhandeln. Mit der Zerstreuung in Öffentlichkeiten³ geht diese Möglichkeit verloren. Selbst von *einer*

³ Vgl. Jürgen Fohrmann und Arno Orzessek (Hrsg.), *Zerstreute Öffentlichkeiten. Zur Programmierung des Gemeinnsinns*, München 2002.

germanistischen Fachöffentlichkeit kann man mittlerweile kaum noch sprechen. Wichtige Adressaten werden unerreichbar. Das trifft in besonderem Maße auf eine Politik zu, die sich vornehmlich im Fernsehen und in der Boulevardpresse spiegelt oder focussiert und die deren Wahrnehmungsweise mit der Realität verwechselt.

Die philologischen Wissenschaften haben auf diese Veränderungen reagiert, indem sie sich als Medien-Kultur-Wissenschaften umdefiniert oder auf ihre alten Tugenden besonnen haben.⁴ Bei aller Kritik des Feuilletons an ihrem derzeitigen Zustand bestreitet niemand, dass sie gute wissenschaftliche Arbeit leisten, ja dass sie voraussetzungsvoller, um nicht zu sagen ‚besser‘ als ihre Vorgänger sind und dass ihre Spitze breiter ist als je zuvor. Der Preis für diesen Entwicklungssprung gegenüber den 1960er und 1970er Jahren besteht jedoch darin, dass die eigene Tätigkeit schwerer zu vermitteln ist, und das liegt nicht nur am Strukturwandel der Öffentlichkeit. Man versuche einmal, einem Fachfremden, ja einem Studierenden aus den ersten Semestern zu erklären, womit man sich in seinen Forschungen beschäftigt. Zu diesem ‚normalen‘ Effekt des Verwissenschaftlichungsprozesses gehört in institutioneller Hinsicht die wachsende Bedeutung von Drittmittelforschung, Graduiertenkollegs und SFBs, die zur Ausdifferenzierung der Forschung beitragen, deren Rückbindung an die Lehre sich recht aufwändig gestaltet.

Auf institutioneller Ebene setzen sich in den Universitäten neue Steuerungsmodelle durch. Konzepte des new public management⁵ forcieren im Interesse der Selbststeuerung den Aufbau interner Hierarchien. Gegenstimmen bei wichtigen Entscheidungen gelten oft schon als kontraproduktiv, wenn nicht gar als schädlich. Dekane und Rektoren erhalten immer mehr Macht, um mit ihrer gestärkten Position – im Idealfall – den Wegfall staatlicher Detailregulierung zu kompensieren. Sie fungieren zugleich als interne Vertreter externer Interessen, zumeist ökonomischer Zielvorgaben. Diese starke Außensteuerung dient nicht zuletzt dazu, einen hohen Konkurrenzdruck aufzubauen, um einen Wandel zu induzieren. Die Komplexität der Universitäts- oder Wissenschaftsrealität lässt sich kaum in diesen Gremien vermitteln, deshalb greift man auf möglichst einfache Daten zurück: Zahlen über Studierende,

⁴ Vgl. jetzt Walter Erhart (Hrsg.), Grenzen der Germanistik. Rephilologisierung oder Erweiterung. DFG-Symposium 2003, Stuttgart und Weimar 2004.

⁵ Frank Meier und Uwe Schimank, Neue Steuerungsmuster an den Universitäten: Mögliche Folgen für die geisteswissenschaftliche Forschung, in: Dorothee Kimmich und Alexander Thumfart (Hrsg.), Universität ohne Zukunft?, Frankfurt/Main 2004, S. 97-123.

Absolventen, Drittmittel usw. – Fakten, Fakten, Fakten eben.⁶ Nicht zuletzt durch die Unterfinanzierung verkürzen sich die Zeithorizonte der Entscheidungen, sodass schon mittelfristige Effekte kaum noch abgewartet werden. Unter diesen Bedingungen kann sich die Verweigerung von Veränderung kurzfristig auszahlen, mittel- und langfristig werden die Probleme nur in die Zukunft verschoben – auf Kosten der folgenden Generationen.

Wenn die skizzierte Situationsanalyse zutrifft, dann handelt es sich bei dem Bologna-Prozess um *einen* Lösungsversuch für diese Problemlage. Er reagiert auf den längst stattfindenden Umbau der Gesellschaft und trägt dabei zu dieser Umstrukturierung auf seine Weise bei. Selbst wenn diese Reform (trotz ihrer Unumkehrbarkeit) scheitern sollte, würde das an der Misere wenig ändern. Insofern hilft eine Verweigerungsverhaltung (wegen der Unumkehrbarkeit!) auch nicht weiter. Vielmehr wird man sich die Frage stellen müssen, inwieweit der Bologna-Prozess – mangels Alternativen – genutzt werden kann, um die Probleme unseres Bildungssystems, unserer Universitäten und Fächer einer besseren Lösung zuzuführen. Das schließt die Ablehnung ungeeigneter Reformmaßnahmen ein.

Was kann man vor diesem Hintergrund tun? Erstens muss man klagen – und zwar laut und vernehmlich, schon allein um die Verluste anzuzeigen. Denn die wird es geben, wie sie immer bei Wandlungsprozessen dieses Ausmaßes anfallen. Das Klagen dient dann der Warnung, um Übel abzuwehren oder zu verringern. Davon zu unterscheiden ist ein Jammern, das in seiner ganzen Kläglichkeit nicht zu differenzieren vermag und das sich durch seine Redundanz schnell verbraucht. Zweitens wird man versuchen müssen, die Rahmenbedingungen zu ändern, d.h. Einfluss zu nehmen auf das, was vor allem in Politik, Wirtschaft, Massenmedien und Erziehungssystem geschieht. Universität und Wissenschaft lassen sich nicht von dem isolieren, was in ihrer unmittelbaren Umwelt geschieht. Dass solche Interventionen sich auf andere Felder oder Systeme beziehen und sich dabei deren Logiken unterwerfen müssen, begrenzt zugleich die spezifischen Einflussmöglichkeiten. Die Unerreichbarkeit der Politik(erInnen) für fachlich-sachliche Argumentation verweist auf genau dieses Problem; es ist auch keine deutsche Spezialität. Drittens sollte die besondere Aufmerksamkeit dem eigenen Bereich gelten. Hier können wir nicht nicht-handeln. Egal, was wir tun, selbst wenn wir nichts tun, wir handeln, und deshalb stellt sich hier nur die Frage, *wie* wir *was* machen. Genau darüber muss man sich verständigen, was bislang kaum passiert ist.

⁶ Vgl. auch Hans-Martin Kruckis, Leistung und Leistungsbewertung aus der Sicht von Rektoraten, in: MDGV 45 (1998), S. 366-371.

Gegenüber dem unter vielen FachkollegInnen vorherrschenden Unwillen ist zu konstatieren, dass die politischen Vorgaben gleichwohl von ihnen umgesetzt werden, wenngleich eher halbherzig und ziemlich uninspiriert. Bislang sind auch keine Anzeichen zu erkennen, dass der Bologna-Prozess gebremst, geschweige denn gestoppt wird. Er präsentiert sich als unaufhaltsam und unumkehrbar. Man muss sich also darauf einstellen, dass die Vereinbarungen von 1999ff. durchgesetzt werden und dass dies im vorgesehenen Zeitraum bis 2010 geschieht. Das wird aber nicht das Ende der Reform sein, sondern nur die entscheidende Weichenstellung für die nächsten Schritte.

Über den genauen Stand der Reform lässt sich derzeit wenig sagen, da an vielen Hochschulen an den neuen Studienordnungen gearbeitet wird, sodass sich innerhalb sehr kurzer Zeit auf breiter Front die Verhältnisse fast schlagartig verändern werden. Eben die Dezentralisierung der Studien- und Universitätsreform in Deutschland, die sich auf verhältnismäßig wenige formale Vorgaben beschränkt und die inhaltliche Ausgestaltung den einzelnen Fächern an den jeweiligen Hochschulen überlässt, hat dazu geführt, dass es bislang wenig Austausch untereinander gegeben hat. So ist diese Tagung der Mediävisten m.W. die erste in der Germanistik, die sich nur mit dem Bologna-Prozess beschäftigt und dabei den europäischen Kontext berücksichtigt. Diese Pioniertat geschieht fünf Jahre nach der Bologna-Erklärung. Das Thema steht nämlich schon seit 1999 auf der Tagungsordnung, wenngleich nicht überall mit gleicher zeitlicher Priorität. Sowohl der Erfahrungs- oder Leidensdruck wie die politischen Zielvorgaben werden die Basis für solche Verständigungsprozesse verbreitern und weitere Tagungen nötig machen. Der Germanistenverband, der DAAD und die HRK sind als Organisatoren gefordert.

Wenn die Mediävisten mit dieser Tagung eine Führungsrolle einnehmen, dann geschieht das, so möchte ich einmal annehmen, nicht ganz zufällig. Denn dieses Fach steht unter einem besonderen Druck. In seiner Existenz wird es bedroht durch die angemahnte Modernisierung der Studieninhalte und durch eine Europäisierung, die jene deutsche Besonderheiten nivelliert, denen sich dieses Fach in besonderer Weise verdankt: Dass sich die Nationalphilologien über ihre Mediävistiken etabliert haben, ist eben keineswegs die Regel gewesen. Die besondere Gefährdung verbindet dieses Fach mit anderen kleinen Disziplinen und Universitäten, die unter besonders starkem Konkurrenzdruck stehen.

Früher hätte man an dieser Stelle an die Solidarität appelliert. Heute empfiehlt man hier die Vernetzung – und die am besten gleich in mehrfacher Hinsicht. Auf disziplinärer Ebene ist an die Einbindung der Mediävistik in die Germanistik zu denken, um einen möglichst breiten B.A.-Studiengang anzubieten, um möglichst viele Studierende am Fach partizipieren zu lassen, um genügend Interessenten für eine spätere Spezialisierung (in M.A.-Studiengängen) zu gewinnen. Auf institutioneller Ebene wird es um die Erhaltung möglichst vieler Standorte mit ähnlichen Studienprofilen gehen. Im europäischen Rahmen wird man sich über gemeinsame Mindeststandards verständigen müssen. Ein solcher Diskussionsprozess setzt voraus, dass die Kluft zwischen der jeweiligen praktischen Umsetzung vor Ort und einem öffentlichen Diskurs überbrückt, der dazu tendiert, sich in die schöne neue Werbewelt der PR und in deren Entlarvung zu spalten.

Diese allgemeine Debatte über den Bologna-Prozess bewegt sich auf einer relativ abstrakten Ebene. Das zeigt sich nicht zuletzt daran, wie wenig hilfreich sie für diejenigen ist, die die Reform vor Ort durch den Entwurf neuer Studienordnungen umsetzen müssen. Hier sind bislang Insiderinformationen allemal wichtiger als wissenschaftspolitische Stellungnahmen. Weil es keine Rahmenrichtlinien und nicht einmal übertragbare Musterlösungen gibt, erfindet derzeit jedes Fach an jeder Universität die Reform neu. Der Zwang zur Profilierung der Standorte führt zur Betonung von ‚Alleinstellungsmerkmalen‘. Das würde zu einer sehr hohen Variationsbreite führen, wenn nicht eindeutig konservative Lösungen bevorzugt würden. Die Umetikettierung wird nicht zuletzt durch die fixen Größen Personalbestand und Kapazitätsgrenzen begünstigt. Zudem erlaubt der hohe Zeitdruck nicht, Erfahrungen mit den Neuerungen zu sammeln. Die Akkreditierungsagenturen sind in dieser Phase noch daran interessiert, zunächst sich selbst als Institution zu etablieren; die nächsten Begutachtungsrunden werden härter. Dass all dies zu einer Übersteuerung führen wird, bei der das Vertrauen in die Institutionen und bei der die Motivation der MitarbeiterInnen in erheblichem Maße auf der Strecke bleibt, ist kaum anders zu erwarten.

Es ist also nicht einfach, die Chancen zu nutzen, die der Bologna-Prozess *auch* bietet. Bisher haben die Philologien immer nur reagiert; sie sind der Entwicklung hinterhergelaufen. Es ist uns nicht gelungen, selber Akzente zu setzen. Dazu müssen wir uns aber fragen, was *wir* wollen. Wir werden dann feststellen, dass wir vielen Zielvorstellungen des Bologna-Prozesses zustimmen, dass uns die Umsetzungsversuche allerdings wenig Vertrauen einflößen, weil sie mit ziemlicher Sicherheit das Gegenteil von dem herbeiführen werden, was uns versprochen

wird: geringere Qualität der Lehre, mehr Bürokratie, weniger Mobilität, größere Intransparenz durch Informationsvervielfältigung usw. Wie lassen sich unsere Ziele trotz aller Schwierigkeiten durchsetzen? Wie lässt sich ein europäischer Hochschulraum schaffen? Wie kann man einen Wechsel des Studienorts (ins Ausland) fördern oder zumindest gewährleisten? Wie gewinnt die Germanistik an Attraktivität bei den Studierenden und zwar vor allem in kognitiver Hinsicht? Der Hinweis auf Nützlichkeit verkürzt das Problem geradezu sträflich, zumal man sich damit von einem *Hochschulraum*, der diesen Namen verdient, verabschiedet.

An welchen Stellen lohnt es sich, Zeit und Energie in die Debatte zu investieren? Beim ECTS wird man über kurz oder lang zu mehr oder minder akzeptablen Ergebnissen kommen. Differenzen scheinen mir nicht das Problem zu sein; sie werden sich genauso wenig beseitigen lassen wie die Unterschiede, auf die sie sich beziehen. Statt alles vereinheitlichen zu wollen, um Mobilität zu erleichtern, die durch die Curricula erschwert wird, sollte man – in gewissen Bandbreiten – Vertrauen entwickeln und vor allem die Möglichkeiten nutzen, *qualitative* Unterschiede über Noten und über die Beschreibung von Bildungsverläufen im Diploma Supplement zum Ausdruck zu bringen. Man sollte bei all dem nicht vergessen, dass ECTS nicht nur über die Arbeitsbelastung der Studierenden etwas aussagt, sondern auch etwas über die Verteilung der Lehrleistungen im jeweiligen Studiengang. Da es sich um ein Nullsummenspiel handelt, lassen sich anhand der Punkteverteilung die Anteile der Teilfächer am Unterrichtsvolumen bequem ermitteln. Wie viele Punkte entfallen auf die Mediävistik, wie viele auf den Sprachunterricht in den Fremdsprachenphilologien, zu denen die Germanistik ja in den meisten europäischen Ländern gehört?

Wenn man eine Internationalisierung will, dann muss sich fragen, ob es einen gemeinsamen Kernbereich in der Germanistik gibt, auf den man sich auf europäischer Ebene verständigen kann. Man wird in Zukunft Anforderungsprofile formulieren müssen, damit jeder weiß, was ihn erwartet, wenn er den Studienort wechselt. Solche Abstimmungen sind sicher über Kooperationen einzelner Universitätsinstitute leichter zu erreichen als auf internationaler Ebene. Doch die Diskussion über die kognitive Identität einer zu lehrenden Germanistik wird man führen müssen, und wenn sich dann mehrere Modelle herauskristallisieren, die miteinander konkurrieren, wäre schon einiges gewonnen. Die Germanistik in den deutschsprachigen Ländern wird sich einstellen müssen, dass sie als Muttersprachenphilologie unter den europäischen Germanistiken eine Sonderrolle einnimmt. Es zeichnet sich bereits

jetzt ab, dass in vielen Ländern das Germanistikstudium die vorrangige Funktion bekommt, deutsche Sprachkenntnisse zu vermitteln. Weil die Studierenden keine oder eine völlig unzureichende Vorbildung von der Schule mitbringen, wird diese Aufgabe zunehmend an die Universitäten delegiert. Damit verändert sich das Profil der Studierenden, die mit ganz anderen Interessen sich für unser Fach entscheiden. Die Kürze des Studiums verschärft diese Schwerpunktverlagerung. Aus der Sicht einer Germanistik als Fremdsprachenphilologie böte ein vierjähriges B.A.-Studium den Vorteil, eine dreijährige akademische Ausbildung mit einem einjährigen Auslandsaufenthalt zu kombinieren; für den M.A. bliebe dann allerdings nur ein Jahr übrig, will man nicht das russische 4-plus-2-System einführen.

Die Fixierung auf die Berufsorientierung scheint mir ein deutsches Sonderproblem zu sein; weder in den USA noch in Großbritannien käme jemand auf diesen Gedanken. Eine stärkere Kopplung an Berufsfelder oder Arbeitsmärkte steht gerade im Widerspruch zu der Flexibilität, die Geisteswissenschaftler als ‚Spezialisten für alles und nichts‘ von den Hochschulen mitbringen. Ihre vielseitige Einsetzbarkeit aufgrund einer Fachausbildung und besonderer individueller Fertigkeiten wird durch die Reform eher unterlaufen. Sieht man vom staatlichen Arbeitsmarkt für Lehrer ab, so spielen Fachentscheidungen in den Geistes- oder Kulturwissenschaften für die spätere Berufstätigkeit ohnehin eine untergeordnete Rolle; darin unterscheiden sie sich von den Absolventen der stärker verschulten und praxisorientierten Studiengänge. Die bei Naturwissenschaftlern, Technikern oder Informatikern sehr ausgeprägten Akademikerzyklen fallen im Bereich der Kulturwissenschaften weniger stark aus, weil man nicht in gleicher Weise von den Konjunkturen eines Sektors abhängig ist. Deshalb schwanken hier auch die Studierendenzahlen nicht so heftig, und diese verlässliche Planungsgröße dürften Universitätsleitungen in Zukunft vermutlich noch sehr schätzen lernen. Im Übrigen erweist sich das Bemühen, über die Berufsorientierung die Attraktivität der Germanistik zu erhöhen, als problematisch, weil sehr gute Berufsperspektiven für Germanisten durchaus mit drastisch sinkenden Studierendenzahlen vereinbar sind.

Bei der Stufung der Studiengänge hat sich in Deutschland die 3-plus-2-Lösung für B.A. und M.A. flächendeckend durchgesetzt. Die Macht des Faktischen hat Alternativen verdrängt, ohne dass eine Diskussion um Vor- und Nachteile stattgefunden hat. Ebenso zeichnet sich ab, dass die meisten deutschen Hochschulen einen breit angelegten B.A.-Germanistik-Studiengang anbieten (werden), um möglichst viele Studierende für das Fach zu rekrutieren. Dieser Argumentation haben sich auch die meisten Linguisten und Literaturwissenschaftler

gebeugt, die bereits für den B.A. eine Teilfachlösung bevorzugen. Eine Spezifikation der Studiengänge bleibt den M.A.-Studiengängen vorbehalten. Hier wird es in Zukunft ein deutlich diversifiziertes Angebot geben. Die Spezialisierung in den späteren Studienabschnitt zu verlegen macht insofern Sinn, als dadurch eine allzu frühe Festlegung der Studierenden vermieden wird und das potenzielle Adressatenfeld für den anschließenden M.A. nicht zu klein ausfällt. Es handelt sich, das ist hier anzumerken, um eine strukturkonservative Lösung, die das Problem des alten Magisterstudiengangs forciert fortschreibt: Für die einzelnen Teilfächer bleiben immer zu wenige Unterrichtsstunden, um die nötigen Grundkenntnisse zu vermitteln. Nur zur Erinnerung: Nach den geltenden KMK-Richtlinien für das Magisterstudium in der Germanistik werden im Hauptstudium nicht mehr in allen Teilfächern Leistungsnachweise verlangt, beim Nebenfach läuft das auf das Studium nur eines Teilfaches hinaus, das dann in der Magister-Urkunde als Gesamtfach erscheint.

Die Chancen, die eine Modularisierung für eine Verdichtung des Curriculums bietet, werden selten wahrgenommen, weit häufiger ist die bloße Umetikettierung: alter Wein in neuen Schläuchen. Der Zwang zur Bestandserhaltung (sprich: die begründete Angst vor Stellenstreichungen) verhindert die überfällige Diskussion, was überhaupt gelehrt werden soll. Die alten Bezeichnungen und vor allem die überkommene Praxis täuschen einen Konsens über Bildungs- oder Lernziele vor, der nicht vorhanden ist. Das Fach hat sich in seinem Pluralismus bequem eingerichtet. Dabei drängt die Verkürzung eines breit angelegten Studiums und die zunehmend heterogene Vorbildung der Studierenden die Frage nach der Relevanz des zu vermittelnden Wissens geradezu auf. Welches Wissen über Sachen, über Probleme und über Methoden wollen bzw. müssen wir vermitteln? Von der Beantwortung dieser Frage, nämlich die nach der kognitiven Identität der Germanistik, sollte die Strukturierung des Studiengangs abhängen. Dass man sie nicht endgültig beantworten kann, dass sie also den Vermerk ‚Zur Wiedervorlage‘ trägt, macht sie gewissermaßen zum disziplinären Schlüsselproblem der Studienreform. Die Theorie- oder Methodendiskussion wäre in Zukunft mit Bezug auf eine Umsetzung in das Curriculum eines B.A.- oder M.A.-Studiengangs zu führen. Diese Bedingung zwingt zur Konzentration auf ‚das Wesentliche‘ unter dem Aspekt des Machbaren. Sie dürfte das Nachdenken stimulieren, auf welche Weise die Teilfächer miteinander zu kombinieren sind, um der viel beschworenen und wenig praktizierten Einheit der Germanistik Rechnung zu tragen. Vielleicht erscheint dann auch der Zusammenhang der Teilfächer wieder nachvollziehbar. Aus dieser Diskussion um germanistische Bildungsziele ließen sich Kriterien oder Argumente gewinnen, die dabei

helfen, einen Kernbereich oder Mindeststandards für die Disziplin zu formulieren. Nur muss diese Debatte endlich geführt werden.