

INHALT

**Grenzgang in der Geschichte
Wissenschaftskulturen im internationalen Vergleich***Herausgegeben von Jan Plamper*

JAN PLAMPER: Einleitung	877
HANS MARTIN KRÄMER: Zwischen Abgeschlossenheit und Offenheit: Hochschulsystem und Geschichtsforschung in Japan	881
DIETMAR WULFF: Wissenschaftskultur in Russland am Beispiel der Geschichtswissenschaften	886
JAN PLAMPER: Zwischen dem Land der unbegrenzten Möglichkeiten und dem Land der unbegrenzten Unmöglichkeiten: Die deutsche Osteuropaforschung	894
DMITRIJ BELKIN: Endlich angekommen? Oder: Vom „Geist“, der weht, wo er will	903
SEBASTIAN KÜHN: Clio in Frankreich	908
ANSELM HEINRICH: Hitler, Oktoberfest und Wembley Als deutscher Historiker an einer britischen Universität	915
ALMUT HÖFERT · DAVIDE LOMBARDO: Geschichte im europäischen Mikrokosmos: Das History Department am Europäischen Hochschulinstitut in Florenz	919
ISABEL WÜNSCHE: Zwischen allen Welten: von Intellektuellen, Professionals und Bürokraten	926
DOROTHEA FREDE: Philosophie und Philosophiestudium Hüben und Drüben	936
REGINA BENDIX: Kulturelle Varianten akademischer Auslese: Ethnographische Blicke auf Prozesse der Berufung dies- und jenseits des Atlantiks	943

Autoren dieses Heftes:

DMITRIJ BELKIN, Dr., Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Humboldt-Universität zu Berlin/Max-Planck-Institut für europäische Rechtsgeschichte, Frankfurt am Main

REGINA BENDIX, Prof. Dr., Institut für Kulturanthropologie/
Europäische Ethnologie, Universität Göttingen

DOROTHEA FREDE, Prof. Dr., Philosophisches Seminar, Universität Hamburg

ANSELM HEINRICH, Dr., Research Associate in Theatre and Cultural History,
History Department der Universität Lancaster

ALMUT HÖFERT, Dr., Historisches Seminar der Universität Basel

HANS MARTIN KRÄMER, M. A., Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für
Geschichte Japans, Ruhr-Universität Bochum

DAVIDE LOMBARDO, M. A., History Department, Europäisches Hochschulinstitut
Florenz

SEBASTIAN KÜHN, Doktorand, Berliner Kolleg für Vergleichende Geschichte Europas,
Freie Universität Berlin

JAN PLAMPER, Ph. D., Wissenschaftlicher Assistent, Institut für Osteuropäische
Geschichte und Landeskunde, Universität Tübingen

ISABEL WÜNSCHE, Prof. Dr., School of Humanities and Social Sciences,
International University Bremen

DIETMAR WULFF, Dr., DAAD-Langzeitdozent, Staatliche Universität Voronež
(Russland)

Grenzgang in der Geschichte

Wissenschaftskulturen im internationalen Vergleich

JAN PLAMPER

Einleitung

Migration in den verschiedensten Formen und mit den verschiedensten Stationen gehört längst zum deutschen Universitätsleben.¹ Doch wenn in den Feuilletons der großen Tageszeitungen von dieser Migration, von angloamerikanischen Elite-Universitäten, von Studiengebühren und vielem mehr die Rede ist, kommen die Wissenschaftsmigranten selbst nur selten zu Wort. Möchte man überhaupt etwas von ihnen hören, dann allenfalls die Bestätigung der eigenen Vorurteile: die Gemeinplätze der hohen Betreuungsqualität oder der rund um die Uhr geöffneten Dienstleistungsbibliotheken in Harvard und Stanford. Ungenutzt bleibt ihre tiefere Kenntnis unterschiedlicher Wissenschaftskulturen, ihr Nachdenken über Gemeinsamkeiten und Unterschiede, zu der sie der Grenzgang zwischen den Welten gleichermaßen zwingt.

Dieses Themenheft entstand aus dem Unbehagen über die Oberflächlichkeit der Hochschulreformdebatte dort, wo immer sie Wissenschaft außerhalb Deutschlands berührt. Es entstand aber auch aus dem Bedürfnis, eine persönliche Wissenschaftsmigration aufzuarbeiten. Spätestens wenn mein ICE hinter Fulda auf der Strecke Stuttgart–Berlin gegen Wochenende in die Tunnels der deutschen Mittelgebirge abtauchte, setzte bei mir während des anfänglichen Pendelns nach Berlin das vergleichende Grübeln ein: Was war so anders in Tübingen, wo ich vor kurzem eine Assistenz angetreten, als in Berkeley, wo ich promoviert hatte? Meistens begannen die Gedanken im Kleinen und endeten im Großen. Weshalb uferten die Fußnoten in der deutschen Monografie, die ich gerade las, aus, als wollten sie den weltweiten Wissensstand weit hinaus über das Thema, das sie behandelten, wiedergeben? In Amerika waren wir doch angehalten worden, die Fußnoten aufs Nötigste, d. h. den Beleg der Stelle im Fließtext, zu beschränken. Ließ sich dieser konkrete Unterschied mit der allgemeinen Formel „Deutschland = Synthese versus USA = Innovation“ beschreiben? Und wenn die Formel stimmte, wo lag ihre Ursache? Warum hatte am Montag die Referentin aus Amerika, die ich ins Kolloquium zum Vortrag eingeladen hatte und die ich und andere immer nur bewundert hatten, eine Bauchlandung gemacht? Was hatte die Zuhörer so gestört an der einleitenden Anekdote, die sie frisch aus dem Archiv geholt und rhetorisch meisterhaft, so schien mir, zum Brückenschlag für ihre Hauptthese eingesetzt hatte?

Andererseits: War vielleicht etwas dran am deutschen Konzept der „Osteuropäischen Geschichte“, die zu einer Fachkenntnis gleich mehrerer Nationalgeschichten östlich der Oder führte, deren Breite mir Respekt einflößte? Warum waren meine Proseminare bis zu drei Viertel voll mit Frauen, die Professoren jedoch fast ausschließlich männlich? In Berkeley war gut die Hälfte meiner Professoren weiblich gewesen. Woher die seltsame Mischung aus Überzeugung der Überlegenheit der eigenen Wissenschaft gepaart mit dem Ärger über die fehlende Rezeption in Amerika einerseits und der ehrfürchtige Blick über den Atlantik gepaart mit masochistisch anmutenden Selbstzweifeln andererseits? Warum verging in Berlin kaum eine

¹ Ich danke Dmitrij Belkin für anregende Kritik.

U-Bahnfahrt, ohne dass ich Russisch hörte, weshalb machte mein Bezirk Charlottenburg seinem Beinamen Charlottengrad aus den 1920er-Jahren wieder alle Ehre, während ich beim Lehrpersonal an den Unis höchstens im Sprachunterricht Migranten aus der ehemaligen Sowjetunion sah?

Auch das war in den Staaten anders gewesen. Dort schienen mir osteuropäische Muttersprachlichkeit und Bildung (*erudicija*) – den Tatjana-Monolog aus „Jewgenij Onegin“ als Jugendlicher auswendig gelernt – eher als Vorsprung, den ich nie würde aufholen können. Und wieso schnitten die deutschen Schulen so schlecht bei PISA ab, wo mir doch die Tübinger Studierenden im Grundstudium besser vorgebildet, sicherer in grundlegenden Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Informationssuche) als die Undergraduates in Berkeley, und gar nicht blasiert, wie man sie mir oft beschrieben hatte, vorkamen?

Aus früheren Umzügen wusste ich, dass die Wahrnehmung der Unterschiede irgendwann abstumpfen würde, dass Differenzen immer am stärksten spürbar sind, wenn man noch in mehr als einer Welt lebt. Daher kam der Impuls, das, was mir im ICE durch den Kopf ging, aufzuschreiben.

Dieses Heft meint also, dass es sich lohne, einmal denjenigen zuzuhören, die im Zuge ihrer Ausbildung bzw. Laufbahn zwischen den Wissenschaftswelten gewandert sind. Es versammelt Beiträge einer Vielzahl von Autoren – aus unterschiedlichen Geisteswissenschaften, vor allem der Geschichte, aber auch der Ethnologie, Philosophie und Kunstgeschichte –, die einem Call for Papers auf H-SOZ-U-KULT oder einer persönlichen Einladung gefolgt waren. Die Zielsetzung war, den Blick auf die Mikroebene – auf Unterschiede beim wissenschaftlichen Vortragsstil oder beim Aufbau einer Monografie – zu richten.² Dass mit dieser Fragestellung ein Nerv getroffen wurde, bezeugt die unerwartet große Resonanz auf den Call for Papers, der die Aufteilung in eine Druckversion mit einer Auswahl von Essays und eine erweiterte Online-Version mit allen Beiträgen des Themenheftes erforderlich macht.³

Referenzpunkt ist für alle in irgend einer Weise Deutschland. Gemein ist den Beiträgen auch der Verweis darauf, dass die Uni-Welt außerhalb Deutschlands vielfältig und komplex in einem Grade ist, der die Reduktion auf Harvard, Yale und Oxbridge ad absurdum führt. Ansonsten herrscht unter den Autoren Vielstimmigkeit. Um im Osten zu beginnen: *Hans Martin Krämer* liefert einen Einblick in die japanische Geschichtswissenschaft und macht deutlich, was gewonnen wird, wenn man tiefer blickt, als die Klischees vom methodischen Nachholbedarf und der Kritiklosigkeit gegenüber japanischen Kriegsverbrechen zu bedienen. Neben einer informativen Skizze der akademischen, institutionalisierten Geschichte stößt Krämer auf öffentliche Debatten, die in ähnlichen Bahnen wie der deutsche „Historikerstreit“ verliefen, auf die allmähliche Überwindung des Marxismus, in den die japanische historische

2 Es hat Versuche gegeben, die Stimmen der Hochschulmigranten hörbar zu machen, wenn auch unter anderen Fragestellungen. Zur Unireform an sich vgl. Eberhard Demm (Hrsg.), *Deutscher Brain Drain, europäische Universitätssysteme und Hochschulreform* (Friedrich Ebert-Stiftung), Bonn 2002, auch: <http://library.fes.de/fulltext/id/01448toc.htm>; zu den Erfahrungen amerikanischer Humboldt-Preisträger an deutschen Hochschulen ab 1972 vgl. Heike Jöns, *Grenzüberschreitende Mobilität und Kooperation in den Wissenschaften: Deutschlandaufenthalte US-amerikanischer Humboldt-Forschungspreisträger aus einer erweiterten Akteursnetzwerkperspektive*, Heidelberg 2003; zu Wissenschaftskulturen der Naturwissenschaften vgl. z. B. Roddey Reid/Sharon Taweek (Hrsg.), *Doing Science + Culture*, London 2000 (für diesen Literaturhinweis danke ich Heike Jöns). Zu den Geisteswissenschaften allgemeiner vgl. Florian Keisinger u. a. (Hrsg.), *Wozu Geisteswissenschaften? Kontroverse Argumente für eine überfällige Debatte*, Frankfurt a. M. 2003.

3 Die Online-Beiträge dieses Heftes unter: <http://www.metropol-verlag.de>

Forschung lange eingebettet war, und auf eine rege Rezeption von außerjapanischer Geschichte und Geschichtsschreibung, in der Deutschland eine überraschend wichtige Rolle spielt. Von dieser Art japanischen Multilateralismus in der Geschichtswissenschaft könne man auch in Deutschland lernen, so der Verfasser.

Dietmar Wulff berichtet vor dem Hintergrund seiner DDR- und Stanford-Erfahrung aus Voronež, also der zentralrussischen Provinz, wo er seit einigen Jahren Geschichte an der Universität lehrt. Verschulung in der Lehre, Faktografie in der Methode (nach dem Bankrott des Marxismus-Leninismus) und Überlebenskampf im Alltag (mit den entsprechenden Folgen: multiple Lehraufträge, eingeschränkte Mobilität wegen Geldmangels und daraus resultierende geistige wie personelle Inzucht) bestimmen das Bild ebenso wie der verstörende Kommentar russischer Kollegen in der slawophilen Tradition, nur Russen könnten die russische Geschichte verstehen. Weiter westlich und in derselben Teildisziplin, Osteuropageschichte, versuche ich selbst, die Chancen der Russlandgeschichte in Deutschland aufzuzeigen und anzureißen, was nötig wäre, um sie zu nutzen. *Dmitrij Belkin* ist einer, dem aus der Perspektive eines Studenten in der Ukraine während der späten Perestroika-Zeit Deutschland als Land voller Chancen erschien und der mit Interesse an Ideengeschichte kam, um den Einflüssen von Schelling, Hegel und Co. auf seine bis vor kurzem verbotenen russischen Helden, die Philosophen des 19. und frühen 20. Jahrhunderts, am Neckar nachzuspüren. Wenn man so will, war Deutschland für diesen (Wissenschafts-)Migranten das gelobte Land, das Amerika für viele Deutsche ist. Heute, zehn Jahre später und um viele Erfahrungen in Alltag und Wissenschaft, mit Achtundsechzigern und Bielefelder Sozialgeschichte reicher, sucht auch er sein Amerika eher in Amerika.

Jenseits des Rheins beleuchtet *Sebastian Kühn* die Geschichtswissenschaft in post-annalistischer Zeit – ihre Institutionen und Methoden, ihren Stil und Habitus. Er bescheinigt ihr größeren Pluralismus, als der verengende Blick von außen durch die antiquierte Annales-Brille vermuten ließe. *Anne Isabelle François* und *Klaus Oschema* nehmen mit der binational betreuten Promotion, „thèse de co-tutuelle“, eine Institution deutsch-französischer Zusammenarbeit in der Ausbildung von Historikern ins Visier (Online-Ausgabe). Dies ist eine Art Schnittstelle der Wissenschaftspraxis, in deren Prisma sich viele Eigenarten der nationalen Wissenschaftskulturen brechen. Auf einen faszinierenden Werdegang in Frankreich, Kanada und den Niederlanden kann der emeritierte Lyoner Geschichtspräsident *Eberhard Demm* zurückblicken (Online-Ausgabe). Sein Erfahrungsbericht hätte auch, wie so mancher andere Beitrag in diesem Heft, mit dem Titel „Zwischen allen Stühlen“ überschrieben werden können.

Ein ausgesprochen positives Plädoyer für Geschichte, so wie sie an der deutschen Universität betrieben wird, findet sich im Beitrag der Harvard-Doktorandin *Katja Zelljadt* (Online-Ausgabe). Die Autorin verteidigt in ihrem Essay die deutsche Geschichtswissenschaft in verschiedenen Sparten entschieden – von der „Lehrstuhlkultur“ über Referat und Hausarbeit bis hin zu den alten Abschlüssen Magister und Staatsexamen. Einen gewissen Kontrast hierzu bietet der Bericht des Hochschullehrers *Thomas Adam* von der „Front“ des Uni-Alltags an einer nordtexanischen Universität (Online-Ausgabe).

Zurück in Europa über den Ärmelkanal hinweg weiß *Anselm Heinrich* aus Hull von der staatlichen Evaluierungskommission und vom Wettbewerb seiner Historischen Fakultät um die besten Studierenden, die nach dem Abschöpfen der Crème durch Oxford und Cambridge übrig bleiben, zu berichten. Deutsche Geschichte beschränke sich in der Öffentlichkeit auf die beiden Weltkriege, die professionelle Deutschland-Historie habe sich dagegen von diesen Themen in den vergangenen Jahren freigemacht. Zwei Aufsätze aus Cambridge, beide in der

Online-Ausgabe, erläutern das dortige System, vom Auswahlverfahren über die einzigartige Tête-à-Tête-Form der Lehre, die Tutorials, bis hin zur Ernennung auf eine Professur. *Dan Vyleta* weist auf den bilderstürmerischen Anspruch an britische Hausarbeiten hin, Autoritäten, auch die der unmittelbaren Lehrperson, in Frage zu stellen und Neuland zu erschließen, was sich in der Wissenschaftspraxis später fortsetzt. *Florian Schui*, der in New York und Cambridge studiert hat, führt das Qualitätsgefälle zwischen britischen und amerikanischen Elite-Einrichtungen einerseits und deutschen Universitäten andererseits auf einen einzigen Faktor zurück: die Unterfinanzierung. Aus studentischer Perspektive wirft dann *Dagny Eggert* das vergleichende Schlaglicht auf Universitäten in Wales und in Spanien, wo sie jeweils studiert hat (Online-Version). Schließlich zeigen *Almut Höfert* und *Davide Lombardo* einen auf zahlreiche Interviews gestützten Querschnitt des 1972 von der EU gegründeten Europäischen Hochschulinstituts in Florenz, wo nach strengem Proporz ausgewählte Doktoranden und Lehrende aller Mitgliedstaaten am History Department zusammenkommen. In diesem europäischen Retorten-Babylon stellt sich die Frage nach den wissenschaftskulturellen Unterschieden täglich neu, da die nationale Vielfalt hier gleichermaßen unter Labor-Bedingungen zu bestaunen ist. So weit es geht, erstellen Höfert und Lombardo einen Katalog binneneuropäischer Stereotype hinsichtlich des Wissenschaftsstils. Als größter Gewinn wurde denn von allen Florentiner Interviewpartnern die Einsicht in die Kontingenz des eigenen Standpunktes durch die Konfrontation mit anderen genannt.

In der Nachbardisziplin Kunstgeschichte ist sich *Isabel Wünsche*, die an einer der ersten deutschen Privat-Universitäten mit geisteswissenschaftlicher Komponente lehrt, einig mit der in Australien lehrenden Historikerin *Irmline Veit-Brause* (Online-Ausgabe), dass Neoliberalismus in den Geisteswissenschaften nicht das letzte Wort sein könne. Während Veit-Brause den Einzug von „Controlling“ und „Accountability“ beim Universitätsmanagement in einen globalen Kontext stellt, beschreibt Wünsche das eigene Schwanken zwischen ihrer Sozialisierung als Teil der kritischen DDR-Intelligenz, in der Wissen ethisch-gesellschaftlich relevant zu sein hatte, und der Sozialisierung in Amerika, in der praktischer Nutzen, Effizienz und Ergebnisorientierung den Rhythmus bestimmen.

Zum Schluss kommen mit *Dorothea Frede* und *Regina Bendix* zwei Professorinnen zu Wort, die beide Lebenszeitprofessuren an Elite-Hochschulen in den Vereinigten Staaten innehatten. Frede, Spezialistin für antike Philosophie, die nicht zum ersten Mal in die gegenwärtige Reformdebatte eingreift,⁴ beginnt mit der Frage, warum in Deutschland angloamerikanische analytische Philosophie inzwischen allerorten rezipiert wird, im Ausland jedoch die deutsche Spielart kontinentaleuropäischer Philosophie und die ehemals so einflussreiche Philosophiegeschichte kaum mehr wahrgenommen werden. Sie findet die Ursachen hierfür in der amerikanischen philosophischen Ausbildung, die sie skizziert und mit zahlreichen Beispielen aus der eigenen Erfahrung an Universitäten „hüben und drüben“ unterfüttert. Bendix schließlich lenkt das Objektiv ihres alltagsethnologisch geschulten, mikroskopischen Blicks auf akademische Rituale wie die Berufungskommission in Deutschland und die Hiring und Tenure committees in den USA. Ihr hochauflösendes Bild fällt gleichermaßen amüsant wie traurig aus.

So liegt im Ganzen ein Kaleidoskop des Grenzgangs in ausgewählten Geisteswissenschaften vor. Die Grenzgänger sprechen hier nicht mit einer Stimme, aber sie sprechen.

4 Vgl. z. B. Dorothea Frede, *Amerika, du hast es anders – Der beschwerliche Weg des wissenschaftlichen Nachwuchses zur Professur: Geben die Universitäten in den Vereinigten Staaten ein Vorbild?*, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 22. 1. 2001.

HANS MARTIN KRÄMER¹

Zwischen Abgeschlossenheit und Offenheit: Hochschulsystem und Geschichtsforschung in Japan

„Japan’s universities and colleges, taken together, are a nationwide educational failure.“² Zu diesem wenig schmeichelhaften Urteil gelangt der US-amerikanische Anthropologe Brian J. McVeigh, Kenner und langjähriger Beschäftigter des japanischen Hochschulsystems. McVeigh steht mit seiner Meinung, die japanische Wissenschaftslandschaft unterdrücke Kreativität, sei hermetisch abgeschlossen und bringe wenige relevante Forschungsergebnisse hervor, nicht allein. In der Tat drängt sich der Eindruck der Abgeschlossenheit des Systems jedem Beobachter und jeder Beobachterin auf. Dies beginnt schon bei der räumlichen Anlage von Hochschulen in Japan: Fast durchgängig sind deren Gelände von hohen Mauern umgeben und nur durch bestimmte Tore zu betreten. Auch die Bibliotheken können nur von Mitgliedern der betreffenden Hochschule betreten werden, Auswärtige benötigen ein Empfehlungsschreiben ihrer eigenen Institution. Ein öffentlich zugängliches zentrales staatliches Archiv existiert erst seit 1971, zudem ist die Materiallage dort kaum zufrieden stellend zu nennen. Schließlich ist das Phänomen des Studienortwechsels in Japan nahezu unbekannt; lediglich bei Aufnahme eines Graduiertenstudiums nach Abschluss der vierjährigen Bachelor-Phase wechseln Studierende gelegentlich, aber auch nicht häufig, an eine andere Universität.

Der norwegische Friedensforscher und Wissenschaftstheoretiker Johan Galtung hat diese Insularität mit einem spezifischen „nipponischen Wissenschaftsstil“ in Verbindung gebracht. Dienten wissenschaftliche Auseinandersetzungen in anderen Wissenschaftskulturen der gegenstandsbezogenen Klärung eines Sachverhaltes, so sei die wissenschaftliche Debatte in Japan „eher ein gesellschaftlicher als ein intellektueller Akt“. Die Konsequenz daraus für die Wissenschaft insgesamt sei: „Es wird nur wenig oder überhaupt keine Theorie entwickelt, oder es wird nur sehr vorsichtig daran gearbeitet, mit allen möglichen Entschuldigungen und Rechtfertigungen.“³ In der Geschichtswissenschaft ist diese Beobachtung häufig mit dem Vorwurf eines Positivismus und Quellenfetischismus, der den deutschen noch übertriffe, verbunden. Dass hinter der japanischen Wissenschaft jedoch mehr steckt, als solche Fremdzuschreibungen vermuten lassen, beweisen nicht nur

1 Der Autor studierte Japanologie und Geschichte in Düsseldorf, Tokyo und Bochum. Zurzeit ist er wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Geschichte Japans an der Ruhr-Universität Bochum. Nach einem Forschungsaufenthalt an der Universität Tokyo als Fellow der Japan Foundation im Jahre 2001/02 schließt er derzeit seine Promotion ab; die Dissertation trägt den Titel „Neubeginn unter US-amerikanischer Besatzung? Hochschulreform in Japan zwischen Kontinuität und Diskontinuität, 1919–1952“.

2 Brian J. McVeigh, *Japanese Higher Education as Myth*, Armonk 2002, S. 4.

3 Johan Galtung, *Struktur, Kultur und intellektueller Stil. Ein vergleichender Essay über sachsenische, teutonische, gallische und nipponische Wissenschaft*, in: Alois Wierlacher (Hrsg.), *Das Fremde und das Eigene. Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik*, München 1985, S. 151–193, hier S. 160.

die vier Nobelpreise in Physik und Chemie, die japanische Wissenschaftler in den letzten vier Jahren verbuchen konnten. Auch die so offenkundige Abgeschlossenheit der japanischen Wissenschaft relativiert sich, wenn man den Blick auf die Internationalität in der Forschung gerade in den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften richtet.

Während man in Europa fast nichts über die japanischen Geistes- und Gesellschaftswissenschaften weiß, wird in Japan (fast) alles Nicht-Japanische intensiv rezipiert. Dies beginnt beim Fremdsprachenunterricht, der sich keineswegs auf das ubiquitäre Englisch beschränkt. So lernen an Universitäten und privaten Sprachschulen etwa 100 mal so viele Japaner/innen Deutsch wie Deutsche Japanisch. Auch an Unterricht in Französisch, Russisch und Spanisch, sowie in letzter Zeit verstärkt Chinesisch und Koreanisch, besteht so großer Bedarf, dass damit mühelos ein großer Markt für Fremdsprachenunterricht aufrechterhalten werden kann. Dazu kommt, dass in Japan in hieszulande kaum vorstellbarem Umfang Sachbücher übersetzt werden. Um nur einige Beispiele aus der deutschen Geschichtswissenschaft zu nennen: In den letzten zehn Jahren sind in japanischer Übersetzung Monografien u. a. von Norbert Frei (zwei Werke), Detlev Peukert (3), Wolfgang Benz (1), Ute Frevert (1) und Jürgen Kocka (6) erschienen, teilweise mehr, als jeweils in englischer Übersetzung vorliegen. Der hohe Grad an Informiertheit über ausländische Trends und Debatten ist übrigens nicht mit dem den Japaner/innen immer wieder nachgesagten Hang zur Nachahmung zu verwechseln. Denn das, was in Japan wahr- und aufgenommen wird, wird dort auch lebhaft diskutiert und keinesfalls unkritisch übernommen.

Nachvollziehen lässt sich dies zum Beispiel am Stellenwert des Marxismus in der japanischen Geschichtsforschung, der durchaus anders ausgeprägt war und ist als in Westeuropa und den USA. Schon in den 1920er-Jahren übte der Marxismus großen Einfluss auf die Entwicklung der Gesellschaftswissenschaften aus, und nach 1945 wurde er insbesondere in der Geschichtswissenschaft zum konkurrenzlos beliebtesten Erklärungsansatz. Wichtige historische Debatten wurden seit den 1950er-Jahren praktisch ausschließlich innerhalb des marxistischen Lagers ausgetragen;⁴ bedeutendere Versuche der nicht-marxistischen Deutung der japanischen Geschichte kamen fast nur aus dem Ausland, insbesondere den USA. Die Hegemonie marxistischer Historiografie war nicht nur ausgeprägter als in westeuropäischen Ländern, sie dauerte auch länger an. Erst seit den 1980er-Jahren beginnt zum einen eine revisionistische Geschichtsschreibung, ihre Stimme zu erheben und Gehör zu finden, zum anderen halten innerhalb der Linken selbst im weiteren Sinne postmoderne Erklärungsansätze Einzug, die stark schematische Modelle, die „das Volk“ gegen die „Herrschenden“ stellen, überwinden. Auch heute noch können freilich in manchen Unterdisziplinen konkurrierende Schulen beobachtet werden, die ihre Herkunft aus unterschiedlichen Positionen in den innermarxistischen Diskussionen der Vergangenheit ableiten.

Auch zwei der drei großen themenübergreifenden geschichtswissenschaftlichen Fachzeitschriften sind klar marxistisch beeinflusst, nämlich die im Umfeld der Kommunistischen Partei entstandene *Rekishigaku Kenkyū* (offizieller englischer Titel: Journal of Historical Studies) und die ebenfalls dezidiert linke *Rekishi Hyōron* (Historical Sciences

4 Für die Zeit bis 1960 vgl. Curtis Anderson Gayle, *Marxist History and Postwar Japanese Nationalism*, London/New York 2003, und Sebastian Conrad, *Auf der Suche nach der verlorenen Nation. Geschichtsschreibung in Westdeutschland und Japan, 1945–1960*, Göttingen 1999.

Review). Daneben ist noch die an der Universität Tokyo herausgegebene *Shigaku Zasshi* (The Journal of Historiography) zu nennen. Neben diesen drei großen existieren viele kleine spezialisierte Zeitschriften, was die Aufsplitterung des Faches bezeugt, die sich auch in den zahlreichen, oft wenige Mitglieder umfassenden wissenschaftlichen Gesellschaften widerspiegelt.⁵ Zahlenmäßig am wichtigsten ist aber noch ein dritter Typus wissenschaftlicher Zeitschriften: die *kiyō*, von Hochschulen, Fakultäten oder sogar nur einzelnen Instituten herausgegebene „Hauszeitschriften“, in denen nur Angehörige der jeweiligen herausgebenden Einheit publizieren können. Trotz dieser Einschränkung erreichen einzelne *kiyō*-Ausgaben mancher Fakultäten einen beachtlichen Umfang, da informell nahezu eine Publikationspflicht besteht: Die wenigen, die dazu berechtigt sind zu schreiben, müssen dies auch regelmäßig tun. Das Niveau von *kiyō*-Artikeln ist nicht selten bedenklich niedrig, da Herausgeber und Redaktionen höchstens auf orthografische Ungereimtheiten achten. Dennoch haben die *kiyō* einen nicht zu unterschätzenden Wert, denn hier wird einerseits zu äußerst speziellen Themen veröffentlicht, andererseits auch viel unfertiges *work-in-progress*, darunter auch manches, das nie abgeschlossen wird und daher in anderer Form nie zur Veröffentlichung gelangt wäre, geschrieben.

Zu den in *kiyō* publikationsberechtigten Angehörigen einer Einrichtung gehören neben Professor/innen, Mitarbeiter/innen und Gastwissenschaftler/innen auch *graduate students*. Diese können so mit relativ kleinem Aufwand bis zu ihrem Abschluss bereits einige kleinere Veröffentlichungen aufweisen. Andererseits ist dieser Abschluss selbst nicht unbedingt die Hauptsache. Statt dem Titel „Dr. phil.“ findet sich in Lebensläufen häufig genug die Angabe „Abschluss des Dokorturses an der Universität ...“. Das Nichterlangen des Dokortitels, weil keine Doktorarbeit eingereicht wurde, ist nicht unbedingt ein Hindernis auf dem Weg zu einer akademischen Karriere: Immer noch haben zahlreiche japanische Professor/innen keinen anderen Abschluss als den Bachelor, obwohl sie Master- und Doktor-Kurse besucht haben. Recht informell geht es auch bei der disziplinären Zuordnung an den Hochschulen zu. Viele bekannte Historiker/innen, wenigstens diejenigen, die sich mit der Neuzeit beschäftigen, sind nicht an historischen oder philologischen Fakultäten untergebracht, sondern an sozialwissenschaftlichen, wirtschaftswissenschaftlichen, pädagogischen oder juristischen. Dabei führen sie keineswegs ein Doppelleben, indem sie etwa in der Lehre ein anderes Fach vertreten als in der Forschung. Vielmehr legen viele gesellschaftswissenschaftliche Fachbereiche Wert darauf, auch „echte“ Historiker/innen anzuwerben. In den historischen Instituten hingegen zählt die Neuzeit, geschweige denn die neueste Zeit, nach wie vor nicht zur „echten Geschichte“, weshalb entsprechende Lehrstühle dort kaum vorhanden sind.

Ein weiteres Indiz dafür, dass die Geschichtswissenschaft in Japan über ein hervorragendes Renommee verfügt, ist die hohe Sichtbarkeit von Historiker/innen bei gesellschaftspolitischen Debatten. Ähnlich wie in Deutschland befinden sich unter universitären Historiker/innen zahlreiche Prominente, die in den Medien ihre Meinung auch zu nicht-historischen Themen kundtun. Insgesamt hat Geschichte einen hohen Stellenwert im öffentlichen Bewusstsein: Nicht nur erfreuen sich, wie hierzulande, zeitgeschichtliche

5 Dass die primäre Zugehörigkeit vieler Historiker/innen diesen kleinen Verbänden gilt, zeigt auch die Tatsache, dass ein einzelner nationaler Dachverband, vergleichbar dem deutschen Verband der Historiker und Historikerinnen, nicht existiert.

Kontroversen großer Beliebtheit,⁶ auch schaffen es Nachrichten über archäologische Funde oder die Entdeckung historischer Dokumente regelmäßig auf die Titelseiten der Tageszeitungen. Historische Dramen gehören zu den Dauerbrennern im japanischen Fernsehen, und lokale Vereine von Amateurnhistoriker/innen sind fast überall anzutreffen.

Zweifellos die wichtigste Rolle spielen, und hier drängt sich die Analogie zu Deutschland auf, diejenigen Historiker/innen, die zu Japan forschen. Dennoch hat die außerjapanische Geschichte ein großes Gewicht. Hat man in Deutschland häufig den Eindruck, dass „Geschichte“ sowohl in der Schule als auch in der universitären Lehre und Forschung eigentlich grundsätzlich „deutsche“, allenfalls noch „europäische Geschichte“ meint, so wird in Japan an den Universitäten klar zwischen den drei Bereichen „Landesgeschichte“ (japanische Geschichte), „Geschichte des Westens“ (v. a. Europa, Nordamerika, Australien) und „Geschichte des Ostens“ (China, Korea, Indien, Südostasien) unterschieden. In der Regel sind alle drei Bereiche institutionell vertreten, wenn auch häufig mit Übergewicht der japanischen Geschichte. Dass diese aus der „Geschichte des Ostens“ ausgeklammert wird, hat neben praktischen Erwägungen seinen Grund auch darin, dass Japan sich selbst seit der erfolgreichen Modernisierung des Landes am Ende des 19. Jahrhunderts nicht mehr als Teil des „unterentwickelten“ Ostens gesehen hat.

Die deutsche Diskussion um Reformen im Hochschulwesen ist vermeintlich international ausgerichtet, obwohl der Blick ins Ausland dann doch fast ausschließlich auf die USA und allenfalls noch Großbritannien fällt. Dabei verdient das japanische Hochschulwesen nicht nur wegen der bereits genannten Besonderheiten, sondern schon aufgrund seiner quantitativen Dimensionen mehr Aufmerksamkeit. Mit landesweit über 1200 Hochschulen, darunter 586 Vier-Jahres-Universitäten, und einer Studierquote von fast 50 Prozent kommt dem tertiären Bildungswesen in Japan ein weit größeres Gewicht zu als etwa in Deutschland (350 Hochschulen) oder Großbritannien (171).⁷ Dass man hierzulande dennoch kaum etwas über das Beispiel Japan hört, liegt außer an mangelnder Kenntnis auch daran, dass das japanische Hochschulsystem dem „amerikanischen“ Typ zugeschlagen wird, weshalb es wenig gewinnbringend erscheint, sich mit ihm zu beschäftigen. Zwar ist der Haupttyp der Universität seit den Bildungsreformen der Besatzungszeit (1945–1952) die vierjährige Universität mit Bachelor-Abschluss. Doch die oberflächlichen Ähnlichkeiten hören bereits auf, wenn man den Blick auf die Verwaltungsstrukturen lenkt. In Japan gibt es ein einflussreiches zentrales Ministerium für Kultur und Wissenschaft, dem alle Hochschulen unterstehen. Anders als in den USA sind die wichtigsten Hochschulen im Lande zudem staatliche, und zwar von der Zentralregierung, nicht von den einzelnen Präfekturen eingerichtet. An der Spitze der Prestigehierarchie steht dabei

6 So gab es nach dem Tod des (hierzulande unter dem Namen Hirohito bekannten) Shōwa Tennō 1989 eine lebhafte Diskussion über dessen Rolle im Zweiten Weltkrieg. In den 1990er-Jahren kamen vergangenheitspolitische Diskussionen immer wieder im Zusammenhang mit Themen des Zweiten Weltkriegs wie dem Nanjing-Massaker von 1937, dem System der Zwangsprostitution oder der Einheit 731, die in Nordchina medizinische Experimente an Menschen durchführte, auf. Häufig entzündeten sich diese Debatten an der Darstellung des modernen Japan in Schulbüchern für den Geschichtsunterricht. Vgl. z. B. Mark Selden/Laura Hein (Hrsg.), *Censoring History. Citizenship and Memory in Japan, Germany, and the United States*, Armonk 2000.

7 Selbst wenn man die japanische Einwohnerzahl von 125 Millionen berücksichtigt, ist dies noch eine beeindruckend hohe Zahl von Hochschulen. Angaben zu Japan aus Günther Haasch (Hrsg.), *Bildung und Erziehung in Japan. Ein Handbuch zur Geschichte, Philosophie, Politik und Organisation des japanischen Bildungswesens von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Berlin 2000, S. 322–330.

die Universität Tokyo, zugleich älteste Hochschule des Landes, dicht gefolgt von der Universität Kyoto sowie den fünf weiteren staatlichen Volluniversitäten, die bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges den Titel Kaiserliche Universitäten trugen.

Quantitativ übernimmt jedoch der private Sektor den Löwenanteil der Studierenden: Unter den nur sieben Universitäten mit mehr als 30 000 Studierenden befindet sich keine einzige staatliche.⁸ Vereinfacht kann man also sagen, dass die Lehre schwerpunktmäßig an den Privathochschulen stattfindet, während die Forschung ihren Schwerpunkt an den staatlichen Einrichtungen hat.

Eine weitere Besonderheit des japanischen Hochschulwesens sind die Kurzzeit-Hochschulen. Ursprünglich am Ende der Besatzungszeit als Provisorium eingerichtet, um der Nachfrage nach technischer Berufsausbildung auf hohem Niveau Rechnung zu tragen, sind diese zweijährigen Hochschulen heute fester Bestandteil der japanischen Hochschullandschaft. Nur ganz wenige der 595 Kurzzeit-Universitäten allerdings bieten technischen Fächer an. Ihre Funktion liegt vielmehr überwiegend darin, Frauen, die über 90 Prozent der dort Studierenden ausmachen, eine höhere Allgemeinbildung zu vermitteln. Obwohl Kurzzeit-Universitäten damit v. a. die Funktion erfüllen, Frauen auf eine standesgemäße Ehe vorzubereiten, haben die Lehrenden dort häufig dieselben akademischen Qualifikationen wie ihre Kolleg/innen an anderen Hochschulen und können die Eingangsprüfungen zu diesen Universitäten ähnlich schwierig sein wie die zu den renommierteren Vier-Jahres-Universitäten.⁹

In Japan wird, wie in Europa auch, seit Mitte der 1990er-Jahre mehr und mehr unter der Maßgabe der neoliberalen Globalisierung über „Reformen“ im Hochschulwesen diskutiert. Wie viele der genannten Charakteristika auch in Zukunft noch fortbestehen werden, ist daher derzeit offen. Insbesondere den bislang privilegierten staatlichen Universitäten stehen düstere Zeiten bevor, denn das Wissenschaftsministerium rührt mit seinen Vorhaben, den Beamtenstatus der Professoren aufzuheben, ein System wettbewerbsorientierter Evaluierung einzuführen und einzelne Universitäten zu schließen oder zusammenzulegen, an nahezu allen bestehenden Tabus.¹⁰ Anders als in Deutschland wird in der öffentlichen Diskussion immerhin nicht nur das US-amerikanische Vorbild, sondern auch der Vergleich mit europäischen Ländern und Australien herangezogen – hinsichtlich dieser Offenheit könnte die deutsche Diskussion sicherlich noch manches von Japan lernen.

8 Ebenda, S. 326.

9 McVeigh, *Japanese Higher Education*, S. 31.

10 Zum aktuellen Stand der hochschulpolitischen Entwicklungen in Japan vgl. Hans Martin Krämer, Hochschulpolitik im neuen Jahrtausend. Finanzielle und strukturelle Reformen der staatlichen Hochschulen in Japan, in: OAG Notizen 9 (2003), S. 21–51.

DIETMAR WULFF¹

Wissenschaftskultur in Russland am Beispiel der Geschichtswissenschaften

In der gegenwärtigen Diskussion um die Entwicklung des Bildungsstandortes Deutschland gelten nahezu ausschließlich die reichen Privatuniversitäten Amerikas – Harvard, Stanford oder Yale – als Referenzpunkte. Kaum jemand kommt auf den Gedanken, nach Ideen für Reformansätze im Osten, gar in Russland zu suchen. In der deutschen Öffentlichkeit spielen in Bezug auf Russland ganz andere Assoziationen eine Rolle: russische Mafia, schamlos reiche „neue“ Russen und schlimme Armut, ungezügelter Wodka-Genuss und die dadurch geweitete russische Seele, bestenfalls eine untergegangene großartige Kultur. Hervorragende Universitäten kommen hingegen im deutschen Russlandbild nicht vor, und herausragende wissenschaftliche Leistungen werden nur dann wahrgenommen, wenn sie mit spektakulären Erfolgen, etwa im Kosmos, einhergehen oder zu Nobelpreisen führen. Dies steht in einem merkwürdigen Kontrast zur Selbstwahrnehmung der Russen. Nicht nur staatstragende Funktionäre und Politiker, auch durchaus kritische Wissenschaftler und selbst Studierende bewerten „ihr“ Hochschulsystem als „das beste der Welt“. Weder die nicht zu übersehende dramatische Unterfinanzierung der Universitäten, die elenden Gehälter und Stipendien, noch der damit einhergehende umfassende Motivationsverlust haben an diesem exorbitanten Selbstbewusstsein etwas ändern können. Zu fragen bleibt, ob es das Resultat eines provinziellen Realitätsverlustes darstellt – viele derjenigen, die das russische Bildungssystem lobpreisen, kennen nur dieses eine – oder aber, ob es tatsächlich Errungenschaften gibt, die es wert wären, international gewürdigt zu werden.²

Russlands Wissenschaft funktioniert, im Grunde genommen seit dem 19. Jahrhundert, nach den Regeln des seiner Macht bewussten, aber nicht immer wirklich mächtigen Zentralstaates. Zu seinen wichtigsten Handlungsmotiven gehört das Misstrauen gegenüber den eigenen Untertanen, die Gewissheit, diese würden zwangsläufig Freiheit und Vertrauen missbrauchen. Dies führt zu Kontrollwut und ungezügelter Regelungseifer durch alle Instanzen. Anders als in Deutschland garantiert kein Artikel der russischen Verfassung die Freiheit von Lehre, Wissenschaft und Forschung. Lehre und Studium regeln normative

¹ Die folgenden Darlegungen fußen auf der Erfahrung von mehr als sieben Jahren Leben, Studieren und Arbeiten in Voronež/Russland und der dortigen Staatlichen Universität. Sie erheben nicht den Anspruch, für alle russischen Hochschulen gleichermaßen zu sprechen. Der Verfasser studierte von 1974 bis 1979 Geschichte an der Staatlichen Universität Voronež, arbeitete danach bis 1991 an Forschungsinstituten der Akademie der Wissenschaften der DDR. Von 1992 bis 2001 war er als Assistent bzw. wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Humboldt-Universität zu Berlin tätig. 1993 forschte er am Maison des Sciences de l'Homme in Paris, 1995/96 an der Stanford University. Im Oktober 2001 kehrte er zu seinen Wurzeln zurück. Seitdem lehrt und forscht er als Langzeitdozent des DAAD an der Historischen Fakultät der Staatlichen Universität Voronež.

² Meinen russischen Freunden und Kollegen A. Z. Vinnikov, V. N. Glaz'ev, V. A. Allenova, S. G. Allenov, A. P. Medvedev und O. V. Skobelkin sei an dieser Stelle Dank für Anregungen und Hinweise gesagt.

Dokumente des Staates – nicht der Universitäten selbst –, die nicht nur Ausbildungsziele beschreiben, sondern auch konkrete Inhalte, Umfänge und Dauer der Ausbildung festlegen. Der so genannte staatliche Bildungsstandard bestimmt für jeden Studiengang, wie viele Stunden Studierende und Lehrende der einen oder anderen Disziplin zu widmen haben, welche Probleme im Mittelpunkt stehen müssen, welche Kontrollen erfolgen, um den Studienerfolg festzustellen. Den Universitäten und Fakultäten bleibt nur ein geringer Spielraum, die so genannte regionale Komponente, um das Curriculum zu beeinflussen. Sie erlaubt Abweichungen von der festgelegten Stundenzahl in einer Größenordnung von maximal 20 %. Da die Hochschulen und ihre Fakultäten häufig Evaluationen und Kontrollen seitens des russischen Bildungsministeriums ausgesetzt sind und die mit der Kontrolle beauftragten Kommissionen jede Abweichung vom Standard kritisch vermerken, werden die gesetzlich zugestandenen Spielräume in der Praxis allerdings eher zögerlich genutzt.

Die Konsequenzen sind gravierend. Lehrende bieten nicht an. Sie lassen sich von dem Stundentableau leiten. Ihre Forschungsinteressen finden auf diese Weise nur selten Eingang in den Lehrprozess. Die Studierenden wählen demzufolge, abgesehen von wenigen Wahlpflichtveranstaltungen, auch nicht aus. Ihr Studienprogramm folgt einem starren Stundenplan, dem meistgelesenen Dokument einer jeden Fakultät. Vorlesungsverzeichnis und Regelstudienzeit sind unbekannt. Das Pensum eines jeden russischen Studierenden ist hart. Er verbringt wenigstens 28 Wochenstunden im Auditorium, häufig mehr. Hinzu kommt noch die militärische bzw. medizinische Ausbildung, die über viele Semester hinweg mit einem Tag pro Woche zu Buche schlägt. Insgesamt übersteigt bereits die Zahl der Pflichtstunden oft den Achtstundentag. Es liegt auf der Hand, dass wenig Zeit für konzentriertes und umfassendes Selbststudium bleibt. Kreative und analytische Fähigkeiten werden aus diesem Grund nur gering ausgeprägt. Diese Art der Ausbildung fördert die theoretischen Defizite, die russische Studierende im Vergleich zu ihren westlichen Kommilitonen aufweisen. Was die Kenntnis harter Fakten betrifft, sind sie hingegen häufig überlegen.

Dieser Umstand wird durch das Prüfungssystem begünstigt. Ein russischer Diplomstudent legt im Laufe seines Studiums ungefähr 40 Examina sowie etwa gleich viele unbenotete mündliche Prüfungen ab. Gegenstand der Prüfungen sind die Vorlesungen des Dozenten sowie die entsprechenden Kapitel des Lehrbuches. Die Kenntnis der Forschungsliteratur spielt nur insofern eine Rolle, wie sie in den Lehrveranstaltungen Erwähnung findet. Dieses intensive Kontrollsystem trainiert den russischen Studenten ein immenses Kurzzeitgedächtnis an. Ihre Fähigkeiten, wissenschaftliche Probleme kreativ zu lösen, wirken gering ausgeprägt. Der russische Geschichtsstudent schreibt deutlich weniger Hausarbeiten, als es deutsche Studenten gewohnt sind. Pro Studienjahr wird ihm eine solche Arbeit abverlangt, wobei die Anforderungen sukzessive steigen. Im dritten und vierten Studienjahr entsprechen die Hausarbeiten zumeist Kapiteln der Diplomarbeit. Der kreative Aufwand dieser Arbeiten hält sich in engen Grenzen. Gefordert werden die Kenntnis weniger russischsprachiger Forschungsarbeiten sowie die Verwendung einer (zumeist publizierten) Quelle. Im Ergebnis geraten die studentischen Arbeiten, von geringen Ausnahmen abgesehen, zu wenig reflektierten Kompilationen. In der ewigen Diskussion um die Gewichtung von Wissenserwerb und der Aneignung von Fähigkeiten in der Ausbildung an den Hochschulen haben in Russland die Befürworter von Ersterem eindeutig die Oberhand.

Im Vergleich zu Deutschland verläuft ein Studium in Russland zügig, es ist straff organisiert, das Anforderungsprofil klar umrissen. Die vorlesungsfreie Zeit fällt knapp aus. Die

Monate Juli und August werden häufig mit Praktika ausgefüllt, im Winter gibt es bestenfalls zwei Wochen Ferien. Kein Vergleich also zu den fünf Monaten vorlesungsfreier Zeit, die deutschen Studierenden zustehen. Insgesamt studiert der russische Student genau fünf Jahre bis zum Diplom, wenn es nicht vorher zur Exmatrikulation kommt. Der typische Absolvent einer Historischen Fakultät ist nicht älter als 21–22 Jahre alt. Dem Studium folgt, die entsprechenden Resultate und das Entgegenkommen eines Professors vorausgesetzt, eine dreijährige Aspirantur. Aspiranten promovieren in der Regel mit 24–25 Jahren. Die Zahl der Studienabbrecher erreicht zwar regelmäßig 10–15 % aller Studierenden jedes Jahrgangs. Doch macht sich hier die Tatsache bemerkbar, dass bereits im ersten, spätestens im zweiten Studienjahr ein guter Teil jener Studenten wieder aussortiert wird, die den Zugang zur Hochschule allein der Geldbörse ihrer Eltern verdanken. Ansonsten aber bleiben deutlich weniger Studierende auf der Strecke als etwa in Deutschland. Es bedarf im Kontext der gegenwärtigen Diskussion um die Finanzierung der deutschen Hochschulen sicherlich des Hinweises, dass diese verschulte Form universitärer Ausbildung zumindest Ressourcen spart.

Die zwingende Befolgung des „staatlichen Bildungsstandards“ schränkt nicht nur die Autonomie der Hochschulen und die Freiheit von Lehre und Forschung ein, sie bedingt auch eine gravierende Inflexibilität. Gelehrt und somit auch studiert wird eine politisch determinierte Ereignisgeschichte mit Versatzstücken aus dem Bereich von Kunst- und Kultur- sowie Ideengeschichte (im engen Sinne). Innovative Neuentwicklungen der Geschichtswissenschaft gelangen, wenn überhaupt, nur mit großer Verspätung ins Curriculum und kommen bestenfalls in Lehrveranstaltungen der Spezialisierung vor. Es existieren nur geringe Anreize für Lehrende, neue und innovative Spezialvorlesungen oder -seminare auszuarbeiten. Viel einfacher – und angesichts der finanziellen Notlage der an den Universitäten beschäftigten Lehrenden auch verständlich – ist es, mit den bewährten alten Vorlesungstexten zusätzlich auch in benachbarten Hochschulen vor die Studierenden zu treten und Geld zu verdienen. Zum obligatorischen Pensum eines jeden russischen Geschichtsstudenten gehören Lehrveranstaltungen, die entweder völlig entbehrlich erscheinen oder aber in fachspezifische Lehrveranstaltungen integriert werden könnten. So müssen Studierende der Geschichte ganze Vorlesungszyklen und Seminare in Philosophie, Ökonomie, Soziologie und Pädagogik besuchen, haben aber auch Lehrveranstaltungen in reiner Mathematik und in Sport. Den angehenden Naturwissenschaftlern geht es nicht besser. Sie werden ohne Erbarmen mit Geschichtslehrveranstaltungen und entsprechenden Examina gequält.

Wo es keine Freiheit der Lehre gibt, steht es schlecht um die Freiheit des Studiums. Während Studierende im Westen zu Recht die Beteiligung am wissenschaftlichen Disput mit den Lehrenden einfordern, hängt diese Möglichkeit in Russland von Einsicht und Willen des Lehrenden ab. Das Verhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden wirkt auf Außenstehende ohnehin ausgesprochen patriarchalisch. Bei Studierenden handelt es sich aus der Sicht von Lehrenden in der Regel um kaum zur Vernunft fähige Kinder, nicht um zur Entscheidung berechnete und fähige junge Erwachsene und schon gar nicht um Partner.

Dieses patriarchalische Verhältnis findet im tagtäglichen Lehrbetrieb seine Widerspiegelung. Dass Lehrende Studierende duzen, umgekehrt aber auf der Anrede mit Vor- und Vatersnamen und „Sie“ bestehen, gehört zum universitären Alltag. Vorlesungen, nicht Seminare, die den lebendigen Diskurs möglich machen, stehen spätestens seit Beginn der siebziger Jahre im Mittelpunkt des Lehrbetriebes. Allein sie gelten den Lehrenden als pres-

tigeträchtigt. Als der Verfasser gemeinsam mit russischen Kollegen im Zuge einer – vom Fakultätsrat übrigens sanktionierten – Anstrengung zur Reform des Lehrprozesses den Vorschlag unterbreitete, die Zahl der für Überblicksvorlesungen reservierten Stunden geringfügig zugunsten von Seminaren zu kürzen, erregte dies den Widerspruch nahezu aller Ratsmitglieder. Einer der Lehrstuhlinhaber sah sich sogar zu einem Pamphlet veranlasst, indem er den Initiatoren des Vorschlages stalinistische Angriffe auf gute russische Bildungstraditionen unterstellte. Unter diesen Bedingungen kann von einer Diskussionskultur zwischen Lehrenden und Studierenden kaum die Rede sein. Studentische Selbstverwaltung und geregelte Beteiligung der Studenten an der Entscheidungsfindung innerhalb der Universitäten und Fakultäten finden lediglich rudimentär statt. Ähnlich patriarchalisch wirkt im Übrigen auch das Verhältnis zwischen den verschiedenen Generationen der Lehrenden. Diese Relikte des Vormundschaftsstaates im russischen Hochschulsystem mögen antiquiert erscheinen. Den Betroffenen bieten sie indes wenigstens vordergründig den Anschein klarer Hierarchien, transparenter Abläufe und konsequenter Vorgaben.

Ein prägendes Element russischer Wissenskulturr stellt das Kollektiv dar. Nicht Wettbewerb und Konkurrenz, sondern die Solidarhaftung (*krugovaja poruka*) der Gruppe mit ihren tiefen Wurzeln in der Geschichte prägen immer noch den Universitäts- und Wissenschaftsbetrieb. Bereits die russischen Studenten studieren im Kollektiv. Sie sind in der großen Gruppe ihres Immatrikulationsjahrgangs zusammengefasst und werden darüber hinaus in kleinere Gruppen eingeteilt. Nach zwei Jahren Grundstudium kommt die Gruppe innerhalb der Spezialisierung hinzu. Dies engt sicher die Möglichkeit individueller und selbst bestimmter Studienabläufe weiter stark ein, bietet aber immerhin die Möglichkeit zu kontinuierlicher Kommunikation. Allerdings beschränkt sich diese vornehmlich auf den Austausch von Vorlesungsmitschriften und Konspekten im Vorfeld von Prüfungen. Nur wenigen, in der Regel den Stärksten, gelingt es, sich vom Kollektiv zu emanzipieren. Insofern wirkt die Gruppe nicht nur nivellierend, sondern schon wieder selektiv.

Die Solidargemeinschaft hat auch sonst im studentischen Milieu ihre Bindekraft erhalten. Wird, was relativ selten geschieht, nach studentischen Vorträgen nachdrücklich zur Diskussion aufgefordert, fällt die Resonanz meist zurückhaltend aus. Dem Kommilitonen Fragen stellen, gar Einwände formulieren oder Kritik äußern, widerspricht den Regeln der Gruppe und gilt als unkollegial. Allerdings ist wohl auch nur die Gemeinschaft imstande, jene Aktivitäten außerhalb des Studiums wie die aufwändigen Kultur- und Showprogramme zu schultern, die in jedem Jahr erneut auf der Agenda stehen und sich an russischen Hochschulen großer Beliebtheit erfreuen. Nicht umsonst wird eine der beliebtesten und anspruchvollsten Unterhaltungssendungen des russischen Fernsehens, der „Klub der Fröhlichen und Findigen“ (KVN), seit Jahrzehnten von aktiven Studenten russischer Hochschulen gestaltet.

Die Solidarhaftung reicht über das Studentenalter hinaus. Sie wirkt an den Lehrstühlen und Fakultäten sowie in den Strukturen der außeruniversitären Forschungseinrichtungen fort. Anders als in Deutschland stellen Lehrstühle relativ große Universitätsstrukturen dar. Zehn und mehr Dozenten als Mitarbeiter sind keine Seltenheit. Dort herrscht über Jahrzehnte eine eindrucksvolle personelle Kontinuität. Einmal am Lehrstuhl heißt in den meisten Fällen, ein ganzes Arbeitsleben am Lehrstuhl. Dem jungen, an der Forschung interessierten Wissenschaftler bieten sich, sieht man von den materiellen Bedingungen ab, im Grunde genommen paradiesische Perspektiven. Ihm steht ein ganzes Arbeitsleben bevor, in

dem er sich trotz der Lehrbelastung den lieb gewordenen Themen widmen kann, ohne von Projekt zu Projekt hecheln zu müssen und dem Druck befristeter Arbeitsverhältnisse ausgesetzt zu sein. So kann er, Fähigkeiten, Fleiß und Ehrgeiz vorausgesetzt, geruhsam Stufe für Stufe die akademische Karriereleiter erklimmen. Das Lehrstuhlkollektiv lässt den Einzelnen unabhängig von seinen Lehr- und Forschungserfolgen nicht mehr los. In der Konsequenz koexistieren an den Lehrstühlen wirkliche wissenschaftliche Exzellenz unbekümmert und friedlich mit Mittelmaß, gar Banausentum. Offene Konkurrenz und der Ausschluss der Schwachen würden den Regeln des Kollektivs widersprechen. Die Solidarhaftung verhindert, dass Veränderungen sozial schmerzhaft ausfallen, sie behindert aber auch die Durchführung von durchaus notwendigen Reformen. Die hohe personelle Kontinuität macht es zudem den promovierten jungen Wissenschaftlern schwer, überhaupt Fuß an den Universitäten zu fassen. Ungeachtet aller inneren Konflikte und Missverständnisse handelt es sich bei den Lehrstühlen dennoch um Kollektive, die Raum bieten für eigene Kommunikation innerhalb der groß geschnittenen Fachgebiete. Kommunikation über die Grenzen des Lehrstuhls oder gar interdisziplinäre Kooperation können unter diesen Bedingungen indes kaum gedeihen. Die Auswirkungen des im Kollektiv wurzelnden Gruppenbewusstseins zeigen sich bis in den Sprachgebrauch. In der Darlegung von Forschungsergebnissen, sei es auf Konferenzen, sei es bei der Verteidigung von Dissertationen und Habilitationen, kommt der *pluralis majestatis* immer noch erstaunlich häufig vor.

Die russische Wissenschaftskultur zeichnet seit Beginn der sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts eine enorme Immobilität aus, die sich im letzten Jahrzehnt, was den Binnenmarkt betrifft, eher noch verstärkt hat. Die finanzielle Misere, das restriktive Meldewesen, riesige Entfernungen und gekappte Verkehrsbindungen zwingen zur Sesshaftigkeit. Studentische Karrieren mit wechselnden Studienorten, etwa Moskau-Voronež-Novosibirsk, gehören zu den äußerst seltenen Ausnahmen. Die Fakultäten rekrutieren ihren Nachwuchs vornehmlich aus dem Kreis der eigenen Absolventen. Nicht selten bestehen sie nahezu ausschließlich aus Dozenten, die zuvor am gleichen Ort Studenten und Aspiranten waren. Dieser Umstand wird von den Betroffenen nicht etwa bedauert oder als Defizit bewertet, er ist Gegenstand von Stolz. Positive Effekte, die durch Impulse von anderen wissenschaftlichen Schulen entstehen könnten, oder Synergien als Resultat von Kaderaustausch spielen im universitären Diskurs kaum eine Rolle. Gäbe es nicht die Ausnahmen und wäre nicht Kommunikation und Impulsaufnahme über Konferenzen und Fachperiodika möglich, könnte man mit einiger Berechtigung von einer Art intellektuellem Inzest an Russlands Hochschulen sprechen.

Russische Hochschulen dürfen das, wonach sich deutsche Hochschulen vorgeblich vergebens sehnen. Sie besitzen das Recht, ihre Studierenden selbst auszuwählen. In der russischen Realität gestaltet sich die Auswahl der Studenten jedoch zu einem Dauerkonflikt zwischen vordergründig merkantilen Interessen und dem Bestreben nach Qualitätssicherung. Die Studentenschaft des postsozialistischen Russland teilt sich in zwei Gruppen: „*bjudžetniki*“ (Studenten, deren Studium aus dem staatlichen Budget finanziert wird) sowie „*kontraktniki*“ (Studierende, deren Studium die Eltern bezahlen). Besonderer Beliebtheit bei den Dekanen erfreuen sich die zahlenden Studenten, tragen sie doch ganz erheblich zur Füllung der ansonsten chronisch klammen Fakultäts- und Universitätskassen bei. Ein Geschichtsstudent in der Provinz muss pro Jahr ca. 25 000,- Rubel (700,- EUR) an die Universität entrichten, angesichts eines Durchschnittslohns von etwa 5000,- Rubel wahrhaftig keine Kleinigkeit. Obwohl in den letzten Jahren der Wettbewerb auch um die für Kontrakt-

studenten vorgesehenen Studienplätze zugenommen hat und durchaus nicht jeder zahlungskräftige Kandidat angenommen wird, müssen diese deutlich niedrigere intellektuelle Hürden nehmen, um an die Hochschule zu gelangen, als die Budgetstudenten. Da es sich also fast immer um schwächere Schulabgänger handelt, die in dem regulären Aufnahmeverfahren keine Chancen hätten, drücken die Kontraktstudenten das allgemeine Leistungsniveau. Es gehört zumindest in Russland in das Reich der Legenden, dass zahlende Studenten besonders motiviert und fordernd seien und somit die Qualität der Hochschulen steigern helfen. Eher ist das Gegenteil der Fall.

Naturgemäß herrscht um die vom Staat finanzierten Studienplätze ein besonderes Gedränge. Oftmals kommen mehr als zehn Kandidaten auf einen freien Studienplatz. Bislang wurden die meisten Studienplätze im Resultat eines komplizierten Auswahlverfahrens vergeben. Im Idealfall kamen jene Bewerber durch, die entweder an von den Universitäten veranstalteten oder beaufsichtigten Leistungsschauen (Olympiaden) den 1. Platz belegten oder aber in den der Immatrikulation vorgeschalteten Aufnahmeexamen die besten Leistungen zeigten. Dieses System garantiert nur auf den ersten Blick die Aufnahme der leistungsstärksten Schulabgänger in die Universität. In der Praxis erweist es sich als korruptionsanfällig. Es handelt sich allerdings um eine sehr subtile Art von Korruption. Um die relativ schwierigen Aufnahmeexamina möglichst gut zu bestehen, bereiten sich die Schulabgänger mit Hilfe von Repetitoren gezielt vor. Diese werden vornehmlich aus dem Lehrpersonal der aufnehmenden Hochschule rekrutiert. Die Einnahmen aus dem Repetitorium stellen für viele Dozenten eine wesentliche Einnahmequelle dar, die allerdings nur im Erfolgsfall, d. h. im Fall der tatsächlichen Immatrikulation der Schützlinge, langfristig fließt. Um nicht ausschließlich dem reinen Lehrerfolg vertrauen zu müssen, liegt die Versuchung sehr nahe, ihren direkten Kontakt zu Mitgliedern der Aufnahmekommission, immer Kollegen derselben Fakultät, für nachdrückliche Fürsprache zu nutzen, die meist auch ihre Wirkung zeigt. Es liegt auf der Hand, dass diese verbreitete Praxis („*repetitorstvo*“) das eigentliche Anliegen des Ausleseverfahrens stark verwässert. Alle Versuche aber, das einträgliche System in Richtung stärkerer Orientierung auf die tatsächliche Leistung, etwa mit Hilfe eines Zentralabiturs, aufzubrechen, stoßen aus nachvollziehbaren Gründen auf den erbitterten Widerstand der Dozentschaft.

Diese eigentümliche Form der Patronage findet während des Studiums und der akademischen Karriere ihre Fortsetzung. Die Erscheinungsformen sind vielfältig, das System immer gleich. Immer soll informelle Fürsprache ermöglichen, was die eigenen Leistungen nicht hergeben oder was durch Anwendung der geltenden Regeln unerreichbar scheint – gute Examennoten, die Annahme einer Dissertation, die Annahme von Artikeln oder Monografien zum Druck usw. Der Patron steht auch formal an der Spitze der Hierarchie, in der Regel ist er Lehrstuhlleiter, Dekan oder Rektor, fast immer ein Mann. Nur er besitzt die nötigen Möglichkeiten, um auf die Mitglieder von Prüfungskommissionen, Dissertationsräten bzw. auf die nächst höheren Instanzen einzuwirken. Nur er entscheidet, ob geltendes Recht angewendet oder außer Kraft gesetzt wird, nur er kontrolliert den Einsatz der finanziellen Mittel. In der Folge entsteht ein schwer durchdringbares Geflecht von Abhängigkeiten, in die alle Subjekte des Universitätslebens eingewoben sind – Studierende (oftmals auch deren Eltern), Dozenten, Bürokraten und selbst die Patrone. Lohnenswert wäre es, eine Typologie des Patrons im russischen Hochschulwesen zu entwickeln. Die Spannweite würde vom „guten“ Patron, im Idealfall Begründer einer wissenschaftlichen Schule, der seine emsig forschenden Anhän-

ger zu Höchstleistungen inspiriert, bis zum egozentrischen Despoten reichen, unter dem Studierende wie Mitarbeiter leiden. Der Gerechtigkeit halber sei erwähnt, dass das Patronagesystem im Zeichen der zunehmenden Internationalisierung der Wissenschaft, der Präsenz grundlegender Freiheiten und Rechte und der Entstehung eines bereits dichten Netzes von wissenschaftsfördernden unabhängigen Stiftungen seinen prägenden Einfluss verliert.

Russische Historiker bleiben zeit ihres Lebens auf ein wissenschaftliches Thema fixiert. Wechsel von Themenschwerpunkten gelten als überflüssige Zeitverschwendung. Zumeist bauen die Themen von Diplomarbeit, Dissertation und Habilitation aufeinander auf. Die Ergebnisse der verbreiteten Monokultur fallen durchaus widersprüchlich aus. Den idealtypischen russischen Historiker kennzeichnet tiefe, bis in die letzten Verästelungen seines Themas reichende Sach- und Faktenkenntnis aus. Er kennt alle einschlägigen Archivbestände bis in die entlegensten Winkel. Seine wissenschaftliche Produktion zeichnet Liebe zur Rekonstruktion des Faktischen aus. Aus dieser Vorliebe resultiert u. a. der hohe Stellenwert, der in Russland akademischen Quellenpublikationen beigemessen wird. Ebenso hoch stehen wissenschaftliche Monografien im Kurs, deren Exzellenz nach dem Umfang der erschlossenen Quellen und der Genauigkeit der Rekonstruktion, weniger nach dem Grad der Beherrschung des internationalen Forschungsstandes oder der theoretischen Durchdringung bemessen wird. Ihrem Wesen nach blieb die russische Geschichtswissenschaft auch nach dem Zusammenbruch der Sowjetunion ungeachtet mancher Annäherung an westliche Theoriegebilde dem Positivismus verpflichtet.

Ferner ist ihr ein gewisser Provinzialismus eigen. Waren es einst ideologische Vorbehalte, die die aktive Teilnahme am internationalen Diskurs behinderten, so werden heute oft finanzielle Probleme verantwortlich gemacht. Neben den miserablen Fremdsprachenkenntnissen zahlreicher russischer Historiker ist an dieser Stelle noch ein anderer Umstand zu erwähnen. Historiker, vor allem aus der Provinz, zeichnet eine beachtliche Selbstgenügsamkeit aus. Obwohl im letzten Jahrzehnt zahlreiche Historiker mit Förderung westlicher Stiftungen zu Studienaufenthalten in den Westen kamen, sind der großen Mehrzahl jener Wissenschaftler, die nicht in den Genuss dieses Privilegs kamen, die abgehobene, mitunter allzu stark „soziologisierte“ Terminologie, das methodische Instrumentarium und die Theorieverliebtheit der westlichen Historiografie fremd. Mit nachvollziehbarer Distanz wird in Russland verfolgt, wenn im Westen in immer kürzeren Abständen postmodernistische Säue durchs Dorf getrieben werden. Auch wirkt in der russischen Provinz immer noch der Reflex, dass es angenehmer ist, Lokalmatador zu sein, als sich an den Errungenschaften der internationalen Historiografie zu messen. In diesem Zusammengang taucht gelegentlich ein altes slawophiles Argument wieder auf: Die Geschichte Russlands sei Sache der Russen selbst, Fremde seien nicht imstande, die schwierige russische Geschichte auch nur annähernd zu begreifen, heißt es oft, wenn man unter sich ist. Immer wieder gern, wenn auch leicht sinnentfremdet, verkürzt und auf die westlichen Kollegen gemünzt, wird dabei das Verdikt von F. I. Tjučev aus dem Jahr 1866 zitiert, wonach Russland mit dem Verstand nicht zu begreifen sei. So betrachtet, lässt sich leicht erklären, warum Dissertationen und Habilitationen zur russischen Geschichte oftmals unbekümmert die westliche Forschung ignorieren, woran die Gutachter auch nur selten Anstoß nehmen. Die Überzeugung, ausschließlich die Kompetenz für die eigene Geschichte zu besitzen, hindert indes viele Fachkollegen nicht daran, sich professionell im Rahmen der Disziplin „Allgemeine Geschichte“ mit der Geschichte anderer Länder zu befassen.

Beurteilt man Produktivität und Forschungsleistungen, darf nicht außer Acht bleiben, dass russische Hochschullehrer im Vergleich zu ihren westlichen Kollegen ein deutlich höheres Lehrpensum leisten müssen. 10–14 Wochenstunden, dazu noch der finanziell notwendige Nebenerwerb an anderen Fakultäten und Hochschulen, lassen für konzentrierte Forschung relativ wenig Zeit und Kraft. Interessanterweise nimmt das Lehrdeputat in Russland ab, je höher man die Karriereleiter steigt. Professoren und Lehrstuhlinhaber müssen weniger lehren als die subalternen Dozenten und sonstigen Lehrkräfte. Andererseits steht Letzteren in regelmäßigen Abständen ein Forschungssemester zu. Verkehrte Welt, nimmt man die Verhältnisse in Deutschland zum Maßstab.

Russische Wissenschaftskultur hat also ihre Besonderheiten, die mit der Geschichte des Landes und seinem gegenwärtigen Zustand zu tun haben. Auch wenn vieles fremd klingt, so gibt es doch zahlreiche Ähnlichkeiten und Parallelen zur Wissenschaftskultur in westlichen Ländern. Das Hochschulsystem ist in Russland seit geraumer Zeit Gegenstand der Diskussion, überall werden Reformansätze diskutiert, die im Rahmen dieses Essays keine Würdigung finden konnten. Die Fragen, die dabei gestellt werden, dürften im deutschen Kontext bekannt klingen: Soll man sich dem amerikanischen Modell annähern? Wie ist Bildung zu finanzieren? Können Studiengebühren für alle die Misere beheben? Bologna ja, aber wie? Wie viel Freiheit und wie viel zentrale Organisation brauchen akademische Lehre und Studium? Wie innovativ ist die eigene Wissenschaft, und bringen die Universitäten jene Elite hervor, die das Land braucht? Werden Spitzenleistungen wegen oder trotz des Hochschulsystems erreicht? Sie zeigen, dass die Russen den Westeuropäern und Amerikanern in Hochschule und Wissenschaft ähnlicher sind, als diese meinen.

Zwischen dem Land der unbegrenzten Möglichkeiten und dem Land der unbegrenzten Unmöglichkeiten: Die deutsche Osteuropaforschung

In der Debatte der vergangenen Jahre um die Reform der deutschen Hochschulen sind die amerikanischen Elite-Universitäten jener Fixstern, der Orientierung bieten soll am Firmament des durch Veränderung Möglichen.² Immer wieder wird die Herstellung amerikanischer Verhältnisse eingefordert. Dabei bleibt vor allem bei den Geisteswissenschaften, also auch der Geschichte, merkwürdig nebulös, wie amerikanische Wissenschaft in der Praxis aussieht. Selten wird tiefer geschürft als bis zu den diagnostizierten Vorteilen herausragender Lehre, intensiver Studentenbetreuung und paradiesischer Bedingungen in den modernen Dienstleistungsbibliotheken. Nirgends wird etwa gefragt: Wie sieht der Aufbau eines geschichtswissenschaftlichen Vortrags oder Artikels aus? Warum dient als Einstieg gewöhnlich eine illustrierende Anekdote, weshalb wird danach bewusst deduktiv argumentiert? Was bedeutet der Gebrauch der ersten Person Singular („I argue ...“) im Wissenschaftsenglisch? Wie – mit anderen Worten – ist amerikanische Wissenschaftskultur in der Geschichte beschaffen, was hat sie mit der deutschen Wissenschaftskultur gemein, was trennt die eine von der anderen? Worauf ließe man sich ein, wenn man die deutsche Geschichtswissenschaft „amerikanisieren“ würde?

Den folgenden Erörterungen liegt der Impetus zu Grunde, dass die Analyse dieser Gemeinsamkeiten und Unterschiede dringlich ist, dass Wissenschaftskulturen, nicht nur in den Naturwissenschaften, sondern auch in der professionellen Historie im internationalen Vergleich beleuchtet werden müssen. Hier wird dies am Beispiel der Osteuropaforschung getan, wobei der Schwerpunkt auf Russland, nicht Ostmittel- oder Südosteuropa, und der nachpetrinischen Neuzeit liegt.³ Zugleich werden die vorerst letzten Enden der von Jörg Baberowski angestoßenen Diskussion „Wohin steuert die Osteuropaforschung?“ aus den Jahren 1998–99 wieder aufgenommen.⁴ All dies geschieht hier

1 Zur Biografie: Abitur in Tübingen (1989), B. A. Brandeis University, USA (1992); Friedensdienst mit Aktion Sühnezeichen bei der Menschenrechtsorganisation Memorial, St. Petersburg, Russland (1992–94); Ph. D. in Geschichte, University of California, Berkeley (2001). Seit 2001 Wissenschaftlicher Assistent am Institut für Osteuropäische Geschichte und Landeskunde, Universität Tübingen.

2 Für Diskussionen und Kritik bin ich Dietrich Beyrau, Klaus Gestwa, Dietrich Geyer, Jochen Hellbeck, Harald Plamper, Malte Rolf und Natali Stegmann zu Dank verpflichtet.

3 In Deutschland werden russische und ostmittel- oder südosteuropäische Geschichte unter „osteuropäischer Geschichte“ gebündelt, während z. B. in den Vereinigten Staaten „Russian History“, „Eastern European History“ und verschiedene (ethnoreligiöse) Regionalgeschichten (Armenian History, Romanian Studies) als eigenständige Professuren bzw. „area/regional studies“-Programme koexistieren. Hier soll nicht über Sinn und Zweck der institutionellen Aufteilung des Faches in Deutschland oder Amerika diskutiert werden.

4 Vgl. die gesammelten Beiträge in Stefan Creuzberger/Ingo Mannteufel/Alexander Steininger/Jutta Unser (Hrsg.), *Wohin steuert die Osteuropaforschung? Eine Diskussion*, Köln 2000.

aus der gleichzeitigen Innen- und Außenperspektive eines deutschen „Re-Imports“ aus USA und Russland.⁵

Zuerst sollen, in einer Art Postskriptum zur Debatte um die Zukunft der Osteuropaforschung, einige Chancen aufgezeigt werden, die in der damaligen Diskussion untergegangen sind oder die sich seitdem aufgrund eines spezifischen Zusammenspiels von Umständen aufgetan haben. Es soll angedacht werden, wie diese Chancen pragmatisch genutzt werden können. Danach werden mehrere wesentliche Unterschiede zwischen deutscher und amerikanischer geschichtswissenschaftlicher Kultur an den Beispielen der historischen Monografie und wissenschaftsrhetorischer Konventionen angerissen. Geschlossen wird mit einem Ausblick auf das, was möglich wäre, nähme die deutsche professionelle Historie, hier im Fall der Osteuropaforschung, die Chancen wahr, die ihr schon jetzt gegeben sind.

*The Grass is Always Greener on the Other Side of the Ocean –
oder: Lučše tam, gde nas net (am schönsten ist's dort, wo wir nicht sind)*

In seiner Eröffnung der Osteuropadiskussion prangerte Jörg Baberowski institutionelle und inhaltliche Praktiken an. Die Habilitation gehöre abgeschafft, die Assistenten seien aus der strukturellen Abhängigkeit von den Lehrstuhlinhabern zu befreien, Wettbewerb und Konkurrenz statt „Regel- und Privilegiensystem des universitären Zunftwesens“ sollten den Werdegang des wissenschaftlichen Nachwuchses bestimmen.⁶ Osteuropa als zusammenhängender Geschichts- und Kulturraum sei ein obsolet gewordenes Konstrukt und osteuropäische Geschichte als isoliertes Fach, außerhalb der institutionalisierten deutschen, westeuropäischen und außereuropäischen Geschichte, ein Anachronismus. Historiker Böhmens, Polens und Russlands gehörten auf nach Epochen gegliederte Lehrstühle der mittelalterlichen oder neuzeitlichen Geschichte, nicht in Institute für osteuropäische Geschichte. Es gelte aus der „Selbstghettoisierung“ auszubrechen, die „osteuropäische“ Einhegung“ zu überwinden.⁷

Obwohl den meisten Forderungen Baberowskis zuzustimmen ist, halte ich seine damalige Diagnose des Patienten deutsche Osteuropaforschung im Rückblick für überzogen negativ, manche Repliken der Fachkollegen für überzogen positiv. Die Wahrheit wird irgendwo in der Mitte liegen.

Zur Standortbestimmung sollen lediglich einige Bemerkungen gemacht werden. Die institutionelle Unsicherheit von russischer Geschichte ist in den USA viel größer, als dies noch vor einigen Jahren schien.⁸ Die Zahl der Russisch-Studierenden geht kontinuierlich zurück, und es sind alleine seit 1998 136 Russisch-Programme an High Schools eingestellt

5 Das Wort „Re-Import“ in diesem Kontext stammt von Klaus Gestwa. Inzwischen kann von einer Kohorte Osteuropahistoriker deutscher Herkunft, die spätestens ab dem bundesrepublikanischen M. A. im Ausland ausgebildet wurden, gesprochen werden. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sei verwiesen auf Mark Edele (Ph. D. 2004, University of Chicago), Juliane Fürst (Ph. D. 2002, London School of Economics), Jochen Hellbeck (Ph. D. 1998, Columbia University), Hubertus Jahn (Ph. D. 1991, Georgetown University) und Georg Michels (Ph. D. 1991, Harvard University).

6 Zitat bei Jörg Baberowski, Das Ende der Osteuropäischen Geschichte. Bemerkungen zur Lage einer geschichtswissenschaftlichen Disziplin, in: *Wohin steuert die Osteuropaforschung?*, S. 40.

7 Ebenda, S. 31.

8 Schon der einzige amerikanische Beitrag zum Sammelband war kritischer gegenüber Amerika gewesen. Vgl. Benjamin Nathans, Die Vereinigten Staaten – das gelobte Land der Osteuropaforschung?, in: ebenda, v. a. S. 125.

worden.⁹ An den Universitäten werden durch Emeritierungen und Wechsel freigewordene Lehrstühle immer häufiger umgewidmet oder gleich ganz gestrichen. Dort, wo das Fach erhalten bleibt, erfolgt eine Verengung auf die Neuzeit, genauer: den Stalinismus. Junge Spezialisten der vorpetrinischen russischen Geschichte sind nahezu chancenlos auf dem akademischen Arbeitsmarkt.¹⁰ Die Gründe für diese Verschlechterung der Rahmenbedingungen sind schon oft aufgezählt worden. Dazu gehören:

- das Ende des Kalten Krieges;
- die schnelle Reaktion amerikanischer Universitäten auf soziale und demografische Veränderungen: durch die ständig wachsenden Zahlen von Migranten-Studierenden hispanischer und asiatischer Herkunft ist die Auslastung von Lehrveranstaltungen zur Geschichte dieser Regionen nach oben geschnellt, die zur europäischen Geschichte dramatisch eingebrochen;
- die allgemeine Misere der Geisteswissenschaften.

Es ist kein Wunder, dass 1996 bei einer Konferenz in Kalifornien eine namhafte amerikanische Slawistin (russischer Herkunft) die Gäste aus Tartu im Scherz aufforderte, bei den bevorstehenden Präsidentschaftswahlen, so sie noch im Besitz russischer Pässe seien, doch bitte zumindest für den Ultra-Nationalisten Žirinovskij, am besten gleich für den Kommunisten Zjuganov zu stimmen, damit der US-Kongress die amerikanische Russlandforschung mit altem Eifer subventioniere.

In Amerika ist die Russlandforschung also in der Krise, obschon sich in der Selbstwahrnehmung der Russlandexperten die Voraussetzungen für wissenschaftliche Innovation durch die Öffnung der Archive und die Entideologisierung der Forschungsansätze zum Besseren gewendet haben. So hinkt die deutsche Osteuropaforschung in puncto Masse und Innovationskraft zwar hinter Amerika hinterher, doch haben die schwierige Lage in den USA und mit dem Standort Deutschland verbundene Faktoren ein Moment großer Chancen – wenn man so will: eine *conjuncture* – geschaffen.

Standortvorteile der deutschen Osteuropaforschung

An erster Stelle muss der Vorteil der geografischen Nähe zu Osteuropa genannt werden. Für Historiker ist gegenwärtig nicht abzusehen, wann das Archiv den Status des privilegierten Ortes zur Konstruktion der Vergangenheit verliert. Und die Archive liegen nun einmal in Osteuropa selbst.¹¹ Aus der geografischen Lage ergibt sich für Deutschland also ein großer Vorteil, dessen Bedeutung nach dem 11. September 2001 wahrscheinlich noch wachsen wird. Spätestens seit 9/11 ist uns bewusst, dass sich die Rolle der Distanz, die ein halbes Jahrhundert lang an Bedeutung zu verlieren schien, wieder vergrößern wird. Als Russlandexperte sollte man sich Prognosen jeglicher Art eigentlich abgewöhnt haben, dennoch: In abseh-

⁹ Statistik bei: www.american.edu/CCPCR/article2001.htm Zum Aussterben der Russisch-Programme an High Schools allgemeiner vgl. John Schillinger, The Rise and Fall of the USSR and Pre-College Russian Enrollment, in: NewsNet. The Newsletter of the AAASS 4 (1999), S. 19.

¹⁰ Zahlen zur Marginalisierung der vorpetrinischen russischen Geschichte in: The *Kritika* Index: The Shrinking Past, in: *Kritika: Explorations in Russian and Eurasian History* 3 (2002), S. 575 f. Außerdem: „1930s Studies“, in: *Kritika: Explorations in Russian and Eurasian History* 4 (2003), S. 1–4.

¹¹ Zur Historisierung des Primats der Archivarbeit in der Geschichtswissenschaft vgl. Jan Plamper, Archival Revolution or Illusion? Historicizing the Russian Archives and Our Work in Them, in: *Jahrbücher für Geschichte Osteuropas* 60 (2003), S. 57–69.

barer Zukunft werden wir auf die Zeit erschwinglicher Transatlantik-Flüge wie auf eine vergangene Epoche zurückblicken müssen. Wegen explodierender Sicherheits- und Treibstoffkosten könnten Langstreckenflüge in einigen Jahrzehnten nur noch für wenige finanzierbar sein. Die kalifornischen Palmen in Berkeley und Stanford, die denkbar weit von der osteuropäischen Realität entfernt sind und bislang erkenntnisfördernden Schatten spendeten, könnten sich in einen „Grünen Vorhang“ verwandeln.

Zweitens ist die erste EU-Osterweiterung vollzogen, die das Interesse an Know-How zu dieser Region erhöhen wird. In den Institutionen von Staat und Wirtschaft, in Bildungseinrichtungen und in nichtstaatlichen Organisationen werden Personen mit Osteuropa-Spezialkenntnissen gefordert sein. Wer soll diese Spezialkenntnisse vermitteln, wenn nicht die Osteuropaforscher?

Drittens ist die DDR in und um uns: Wir leben mit den schriftlichen und materiellen Artefakten des Sozialismus sowjetischer Prägung, ganz zu schweigen von den mentalen Dispositionen. Auf dem Boden der ehemaligen DDR waren bis 1994 sowjetische Truppen stationiert, und auch mit diesem Erbe leben wir heute noch. Wer außer den Osteuropahistorikern wäre besser befähigt, dieses Erbe in all seiner Komplexität verständlich zu machen? Am Ende wird die DDR weniger als ein Phänomen sui generis und stärker als kontingente, in sowjetische Zusammenhänge verwobene Geschichte dastehen. Umgekehrt wird unsere Herangehensweise an die Sowjetgeschichte durch den Seitenblick auf Ostdeutschland geschärft werden. Voraussetzung zur Nutzung dieses Standortvorteils ist natürlich, dass wir aus dem Osteuropa-Reservat ausbrechen und uns in die gesamteuropäische Geschichte einschreiben.¹²

Viertens leben mit „Spätaussiedlern“ und „Kontingentflüchtlingen“ ehemalige Sowjetbürger unter uns. Ein Teil dieser Menschen, viele von ihnen schon heute deutsche Staatsbürger oder solche, die es bald werden, machen sich früher oder später zum Gegenstand wissenschaftlicher Selbstreflexion. Wo sollten sie dies tun, wenn nicht an den Osteuropa-Instituten?

Fünftens schließlich dürfen „weiche Faktoren“ wie der Lebensstandard in Deutschland, der immer noch vergleichsweise hoch und sozial breit gestreut ist, nicht außer Acht gelassen werden. Zum Lebensstandard gehören das Gesundheitssystem; die Sekundarschulbildung, die allen PISA-Unkenrufen zum Trotz vor allem in den Geisteswissenschaften immer noch gute Studenten mit hervorragenden Fremdsprachenkenntnissen und der Fähigkeit analytisch-strukturierten Denkens hervorbringt; und die verkehrstechnische Infrastruktur, die das Pendeln von einer Metropole in nahezu jede deutsche Uni-Stadt mit öffentlichen Verkehrsmitteln ermöglicht. Hier sei daran erinnert, dass die real existierende amerikanische Uni-Welt ja nicht nur aus Harvard und Yale besteht, sondern eben auch aus der dystopischen Southern Mississippi State University, einem Ort, der vom geistig-kulturellen Leben des Landes gänzlich und unerbittlich abgeschnitten ist.

Nicht zu vernachlässigen ist auch die kulturelle Landschaft Europas. So spielt beispielsweise in den USA die Institution des Zeitungsfeuilletons und damit die Möglichkeit, zu einem fachfremden Publikum zu sprechen, eine viel kleinere Rolle. Intellektuelle in den

12 Eine Forderung von Baberowski, *Das Ende der Osteuropäischen Geschichte*, in: *Wohin steuert die Osteuropaforschung?*, S. 29–32. Wahrscheinlich ist es kein Zufall, dass eine maßgebliche Studie zur Geschichte Ostdeutschlands nicht aus der Feder eines Deutschlandhistorikers, sondern amerikanischen Russlandhistorikers stammt: Norman M. Naimark, *Die Russen in Deutschland: die sowjetische Besatzungszone 1945 bis 1949*, Berlin 1997.

USA sind eher Insulaner, die sich ihrer gesellschaftlichen Irrelevanz stets bewusst sind. In die kulturelle Landschaft Europas gehört ferner die staatlich subventionierte Kunst. Große Ausstellungen – man erinnere sich nur an *Agitation zum Glück* 1994, *Berlin–Moskau, Moskau–Berlin* 1996 und jüngst *Traumfabrik Kommunismus* 2003 oder an so unterschiedliche Einrichtungen wie das Hamburger Institut für Sozialforschung und das Deutsche Historische Museum – sowie die Städte Köln und Berlin als Drehscheiben für den Kunsthandel zwischen Ost und West dürften immer wichtiger werden, vor allem im Zeitalter des viel zitierten „pictorial turn“.

Hindernisse bei der Nutzung der Standortvorteile

Leider stehen einer pragmatischen Nutzung dieser Standortvorteile viele Hindernisse im Wege. Um die deutsche Osteuropaforschung an die internationale Spitze zu bringen, muss sich das Fach selbst internationalisieren. Das bedeutet die Eindämmung von Patronageverhältnissen und Klientelbeziehungen durch mehr Wettbewerb und letztendlich die Einführung einer Meritokratie. Institute müssen in eine Lage gebracht werden, in der sie, um im globalen Wettbewerb zu bestehen, nicht umhin können, jede freie Stelle – von Promovierenden bis hin zu den Lehrenden – mit der jeweils kompetentesten Person auf dem globalen Markt zu besetzen, ohne Rücksicht auf Staatsbürgerschaft, Geschlecht usw. Die deutschen Geisteswissenschaften aber – und die Osteuropaforschung als deren Teil – haben weltweit immer noch den Ruf, wenn nicht in ihrer Absicht, so doch in der Praxis xenophob und frauenfeindlich zu sein. Zu Recht wird die „Provinzialisierung der deutschen Universität“ kritisiert. So wies Philippe Viallon von der Französischen Botschaft darauf hin, „dass in Frankreich 256 Deutsche lehren, aber in Deutschland nur 10 Franzosen. In der Bundesrepublik sind knapp 5 % der Hochschullehrer Ausländer, in Frankreich sind es 8,5 %, in Großbritannien 17 %, bei Neueinstellungen, etwa in Manchester, bis zu 50 %“.¹³

In der amerikanischen Osteuropaforschung stammen viele wichtige Impulse vor allem der vergangenen zwei Jahrzehnte von Forschern nichtamerikanischer Herkunft. Dort sind zurzeit die Emigranten und Migranten der 1980er- und 90er-Jahre, die muttersprachliche, russische Bildung (*erudicija*) mit westlicher methodischer Schulung verbinden, stark im Kommen.¹⁴ Die deutsche Forschung hat es hingegen verpasst, Ende der 1980er-, Anfang der 90er-Jahre einen Teil der ausreisewilligen, arbeitssuchenden Historiker Osteuropas abzuschöpfen. Immer wieder wird das fadenscheinige Argument der fehlenden deutschen Sprachkompetenz für die Lehre vorgebracht. Dabei ist die deutsche Sprachkompetenz in Osteuropa oft besser als sonst irgendwo außerhalb Deutschlands. Die Toleranzgrenze für nichtdeutsche Akzente wird so gering wie möglich gehalten, und das in einem Land, das aufgrund seiner Dialektvielfalt wie kaum ein anderes auf unterschiedliche Akzente eingestellt sein müsste. Die Naturwissenschaften in Deutschland haben sich im Übrigen viel schneller an ausländische Akzente gewöhnt, ganz zu schweigen von den Vereinigten Staaten, wo

¹³ Zitiert bei Eberhard Demm, Brain Drain und deutsche Universitätsreform, in: *Die Welt*, 22. 10. 2001, und *H-SOZ-U-KULT*, 28. 10. 2001. Vgl. ebenso Eberhard Demm (Hrsg.), *Deutscher Brain Drain, europäische Universitätssysteme und Hochschulreform* (Friedrich Ebert-Stiftung), Bonn 2002, auch: <http://library.fes.de/fulltext/id/01448toc.htm>

¹⁴ Hier seien herausgehoben Alexei Kojevnikov (University of Georgia), Anna Krylova (Duke University) und Yuri Slezkine (University of California, Berkeley).

unzählige Natur- und Geisteswissenschaftler – auch mit „heavy German accent“, auch unmittelbar nach 1933 – ein neues wissenschaftliches Zuhause fanden. Wir haben es also mit einem gleichermaßen simplen wie brutalen Ausschlussmechanismus zu tun, durch den die eigenen Pfründe verteidigt werden.

Auch zum Geschlechterverhältnis der Hochschullehrer sprechen die Zahlen eine deutliche Sprache: Erst in den 1990er-Jahren wurde eine Frau zum ersten Mal Professorin der osteuropäischen Geschichte, und derzeit sind nur zwei Professuren, Konstanz und FU Berlin, mit Frauen besetzt. Seit dem zweiten Weltkrieg waren insgesamt nur vier der westdeutschen Lehrstühle in osteuropäischer Geschichte mit Frauen besetzt – Monika Glettler, C-4 in Freiburg (1993–2002); Ludmila Thomas, C-4 an der HU Berlin (1992–2000); Bianka Pietrow-Ennker, C-3 in Konstanz (seit 1995), Gertrud Pickhan, C-4 an der FU Berlin (von 2000–2003 Professorin für polnische Landes- und Kulturstudien, TU Dresden, seit 2003 Professorin für die Geschichte Ostmitteleuropas, FU Berlin).¹⁵ An einem Mangel an habilitierten Frauen kann es nicht gelegen haben, da seit 1945 mindestens 13 Frauen erfolgreich habilitiert und die *venia legendi* erhalten haben.¹⁶ Die Folgen des Geschlechtermissverhältnisses wirken subtil und sind verheerend. Unser wichtigster „Kundenstamm“, die weibliche Mehrheit der Osteuropastudierenden im Grundstudium, fühlt sich im Fach nicht aufgehoben und bröckelt mit fortschreitendem Studium ab, oft durch Wechsel in andere Fächer, in denen die Geschlechterasymmetrie nicht ganz so augenfällig ist. Außerdem fehlt es mit Professorinnen an Rollenvorbildern, an denen sich weibliche Studierende bei der Entscheidung für eine wissenschaftliche Karriere orientieren könnten. So reproduziert sich das Geschlechterungleichgewicht stets von neuem. Kurz: das Grundübel deutscher Osteuropa-Wissenschaftspraxis ist der fehlende Wettbewerb, der den Klüngel blühen lässt. Klüngel gibt es in jedem Land, auch den USA, doch dort wird er durch Wettbewerb stärker eingedämmt.

Wie lässt sich nun die institutionalisierte Osteuropaforschung am besten in eine Position bringen, in der sie sich dem Wettbewerb schlichtweg nicht entziehen kann? Aus eigenen Stücken wird sie dies nie tun. Man muss kein Systemtheoretiker sein, um zu erkennen, dass die Beharrungstendenzen einer jeden Institution ihre Reformkraft übersteigen. Jedes Subsystem im System Wissenschaft strebt mit der vollen Wucht autopoietischer Logik nur nach Selbsterhaltung. Daher kann der Anstoß zur Reform allein von außen – von der Politik – kommen. Und wenn auch die Politik versagt, was durch die HRG-Novelle eindrucksvoll unter Beweis gestellt wird, dann kommt – so zeichnet sich inzwischen ab – der Anstoß vom Markt selbst, also von unseren eigentlichen „Kunden“, den Studierenden und der Privatwirtschaft, etwa durch den *brain drain* deutscher Elite-Studenten an amerikanische und britische Universitäten, der in vollem Gange ist. Oder durch die Gründung von Privatuni-

¹⁵ Annerose Gündel, Editorial, Bericht über Vortrag von Beate Fieseler auf Tagung 1992, Eine neue Sicht auf Europa. Feministische Perspektiven in der Osteuropakunde, über Vortrag Fieseler, „100 Jahre ‚Osteuropäische Geschichte‘. Versuch einer ersten Bestandsaufnahme aus Frauensicht“, hier: „... fast totale Vermännlichung des Faches“, in: Feministische Perspektiven. Eine Dokumentation zum Thema Osteuropa, S. 5. Ich danke Natali Stegmann für diesen Literaturhinweis.

¹⁶ Inge Auerbach, Verena Dohrn, Elisabeth Harder-Gersdorff, Monika Glettler, Mariana Hausleitner, Maria Lammich-Perschke, Trude Maurer, Gertrud Pickhan, Bianka Pietrow-Ennker, Elisabeth von Puttkamer, Hildegard Schaefer, Adelheid Simsch, Charlotte Warnke. (Da die DDR nicht einbezogen wurde, wird hier Ludmila Thomas nicht dazugezählt.) Vgl. auch Erwin Oberländer (Hrsg.), Geschichte Osteuropas. Zur Entwicklung einer historischen Disziplin in Deutschland, Österreich und der Schweiz 1945–1990, Stuttgart 1992, S. 42, 47, 58, 85, 101, 155, 205, 208.

versitäten.¹⁷ Damit dieser Anstoß für die staatlichen Einrichtungen nicht zum Todesstoß wird, wären diese gut beraten, sich aus eigenen Stücken umzuorientieren.

Wissenschaftskulturen im Vergleich

Globalisierte Wissenschaft scheitert immer noch an nationalen Traditionen. Am Anfang sollte eine Beschreibung der nationalen Eigenarten stehen, um sie zu analysierbaren Größen zu machen und mit ihnen umgehen zu können. Hier soll lediglich, und anekdotenhaft, ein Aspekt der Praxis angerissen werden, nämlich: Struktur und Stil wissenschaftlicher Publikationen, und zwar am Fallbeispiel historische Monografie, in der Vergleichsperspektive USA–Deutschland. Beginnen wir bei Äußerlichkeiten. Aus der Sicht der Amerikaner sind deutsche Monografien zu dick und unhandlich. Der Erwerb eines 1000-seitigen Werkes erfordert selbst in den Augen eines Texaners eigentlich den Besitz eines Waffenscheines. In Deutschland scheint die Maxime zu gelten, „mehr ist mehr“, während ausgerechnet Amerika das Leninsche „weniger ist mehr“ (*lučše men'še, da lučše*) verinnerlicht hat. Ist das Opus dann auch noch in „I. I. A.a., I. I. A.b.“ gegliedert, so ruft es beim amerikanischen Lesepublikum eher Assoziationen einer Gebrauchsanweisung der sonst so geschätzten Haushaltsgeräte deutscher Machart hervor. Kurz: Was Umfang und Aufbau der Gattung historische Monografie angeht, tut sich ein atlantischer Graben auf. Dieser wäre vielleicht überbrückbar, wenn sich die deutsche Monografie – im Original oder in der Übersetzung – leicht, gar mit Vergnügen lesen ließe. Doch aus anglo-amerikanischer Sicht mangelt es der deutschen Monografie an dem, was man behutsam formuliert als erzählerische Eleganz bezeichnen kann. Der britische Deutschland-Spezialist Richard Evans ist erst kürzlich deutlicher geworden: „While there is no incentive for German historians to write books that are readable, British historians cannot publish a book unless a publisher thinks that someone is going to be able to read it from beginning to end without too much pain.“¹⁸ Dass es auch anders geht, beweist der Osteuropahistoriker Karl Schlögel, der sich ein treues, außerwissenschaftliches Publikum aus den Überresten des Feuilleton lesenden Bildungsbürgertums geschaffen hat.

Bleiben wir beim Fallbeispiel historische Monografie. Hier reichen die Unterschiede noch weiter. Während in Amerika nichts so hoch bewertet wird wie Innovation und Neuerung, zählt in Deutschland vielmehr die Synthese, die gelungene Zusammenfassung der schon existierenden Literatur. Diese fundamentale Differenz zieht sich durch alle Bereiche der Wissenschaftspraxis, von der wissenschaftstechnischen Sozialisation des Geschichtsstudenten durch die erste Hausarbeit, die in Deutschland den Forschungsstand gut zusammenfasst, aber bitte kein Neuland erschließt, in den USA dagegen am besten innovativ ist, bis hin zu Konferenzauftritten und rhetorischen Konventionen. Wo im Deutschen häufig noch das Passiv verwendet wird und Autoren von sich selbst in der dritten Person Singular schreiben, stehen im Englischen Aktiv und die erste Person: „I argue ...“. Es steht auf

¹⁷ Vgl. Hans-Martin Barthold, *Die Alternative: Privat studieren*, Frankfurt a. M. 2000. Neben der deutschsprachigen privaten Universität Witten/Herdecke und englischsprachigen wirtschaftswissenschaftlichen und technischen Privatuniversitäten gibt es inzwischen mit dem European College of Liberal Arts in Berlin (ECLA, gegründet 2000) und der International University Bremen (IUB, gegründet 1999) die ersten deutschen, englischsprachigen Privathochschulen mit einer ernst zu nehmenden geisteswissenschaftlichen Komponente. Der Großteil der Professorenschaft besteht aus „Re-Importen“, deutschen Absolventen ausländischer Elite-Hochschulen.

¹⁸ Richard Evans, *From Historicism to Postmodernism: Historiography in the Twentieth Century*, in: *History and Theory* 41 (2002), S. 83.

einem anderen Blatt, wie viel im Einzelfall in der amerikanischen Forschung wirklich neu ist, doch die Differenz muss benannt werden. Wo in Deutschland die wissenschaftsrhetorische Inszenierung der Induktion vorherrscht, in der zuerst „die Fakten“ sorgfältig und „wertneutral“ ausgebreitet werden, um auf ihrer Grundlage am Ende zu ausgewogenen Urteilen zu gelangen („einerseits ... andererseits“, „sowohl ... als auch“), da feiert die amerikanische Historie nach dem linguistic turn – auf den Gräbern seiner Kollateralgeschädigten: Objektivität, Wissenschaftlichkeit, Empirizismus – unbeschwert die deduktive Darstellung von Forschungsergebnissen.

Hier prallen demnach Wissenschaftskulturen aufeinander. Die gestörte Wahrnehmung ist selbstverständlich beidseitig. Was der US-anglophonen Welt luzide erscheint, kommt den Deutschen seicht vor; wo Amerikaner die Würze in der Kürze sehen, empfinden Deutsche nur Verkürzung; wo die englischsprachige Wissenschaft Brillanz im Erzählstil ausmacht, spüren die Deutschen einen Mangel an Solidität, ähnlich wie sie sich nach Verzehr des amerikanischen Wabbelbrottes nach etwas Vollkorn in der Magengrube sehnen. Man muss kein Relativist sein, um beiden Kulturen ihre Berechtigung zuzusprechen; die Schwierigkeiten bei ihrem Aufeinandertreffen sind jedoch nicht unter den Tisch zu kehren, sondern werden am besten ausbuchstabiert.

Wie soll die deutsche Forschung auf diese Unterschiede reagieren? Die deutsche Larmoyanz, die Amerikaner läsen kein Deutsch mehr und missachteten sie aus kulturimperialistischem Gestus, führt nicht weit. Wenn Deutsche vom amerikanischen Publikum gelesen werden wollen, müssen sie auf English oder auf Deutsch *so* schreiben, dass man an ihnen nicht vorbeigehen kann.¹⁹ Im Allgemeinen bedeutet dies natürlich, dass sie sich auf die amerikanischen Gepflogenheiten einlassen und gewisse nationale Eigenarten abstreifen.

Forderungskatalog

Es folgt eine Auswahl konkreter Forderungen. Die oben erwähnten Hindernisse müssen im Blick behalten werden, um sie so weit wie möglich zu neutralisieren.

1. Mehr Wettbewerb: Rekrutierung von Doktoranden aus aller Welt nach Qualitätskriterien; „echte“, internationale Ausschreibungen aller Assistenzen und Professuren. Notabene: Kriterien für Qualität sind selbstverständlich nicht „objektiv“, sondern kulturkontingent. Sie bestehen jeweils aus dem, was vom nationalen hegemonialen Diskurs zum Konsens erhoben wurde. Trotz ihrer Kontingenz sind sie besser als Patronage-Kriterien.

2. Annäherung an US-Wissenschaft: Die deutsche Osteuropa-Wissenschaft muss sich stärker dem derzeit weltweit hegemonialen US-amerikanischen System angleichen. Konkret: ausdrückliche Förderung von Magister- und Doktorarbeiten in englischer Sprache, der lingua franca der Wissenschaft, ähnlich wie es die deutsche Sprache zu Beginn des 20. Jahrhunderts einmal war; Ermöglichung von englischsprachigen Lehrveranstaltungen; institutionelle Aufwertung der Lehre durch Studentenevaluationen, deren Ergebnis maßgeblich in Berufungsverfahren einfließt; die „Lehre lehren“, z. B. durch die frühzeitige Einbeziehung

¹⁹ Texte, denen auf dem amerikanischen Markt für wissenschaftliche Publikationen eine Chance eingeräumt wird, finden auch Übersetzer und Verlage. Viel beachtete deutsche Bücher in Übersetzung während meiner graduate school-Jahre in Berkeley (1995–2001) stammten eher von Außenseitern als Altmeistern der deutschen Geschichts- und Kulturwissenschaften – z. B. Wolfgang Schivelbusch, *Disenchanted Night: The Industrialization of Light in the Nineteenth Century*, Berkeley 1988; Klaus Theweleit, *Male Fantasies*, Minneapolis 1987.

von Doktoranden in die Lehre (diejenigen, denen die Lehre partout nicht liegt, können so noch rechtzeitig aus der Universitätslaufbahn ausscheiden);²⁰ Intensivierung der Promovierenden-Betreuung: kapitelweise Lektüre der Dissertation durch die Betreuenden, Werkstattgespräche, in denen vorab gelesene Texte (Magisterarbeiten, Kapitel der Doktorarbeit) in möglichst hierarchiefreier Atmosphäre konstruktiv diskutiert werden. Insgesamt muss die Erhöhung der Kommunikationsdichte institutionell erzwungen werden, da häufigeres Verbalisieren die Qualität schriftlicher Arbeiten nachweislich verbessert.

3. Europäisierung: Durch die Vernetzung und Zusammenlegung von Institutionen wie Instituten, Bibliotheken, Fachverbänden und Publikationsorganen entstehen Synergieeffekte, die es abzuschöpfen gilt. Am Ende sollte das Analogon zur American Association for the Advancement of Slavic Studies (AAASS), eine European Association for the Advancement of Slavic Studies (EAASS) stehen, die mit eigener Lobby in Brüssel, mit jährlichem Kongress und mit eigener Zeitschrift als gesamteuropäisches Forum dient und die Interessen der Osteuropaforschung wirkungsvoll vertritt.

Vision oder Tagträumerei? Ein Blick in die Zukunft

Wie könnte Osteuropaforschung am Standort Deutschland in der Zukunft aussehen? Wären Bedenkenträger in Deutschland in der Minderheit und Tagträumerei in unserem Metier legitim, so ließen sich folgende Bilder heraufbeschwören: Eines Tages wird die deutsche Osteuropaforschung international wieder ernst genommen werden. Die lehrenden Frauen und Männer kommen aus aller Welt und haben sich in einem harten, globalen Wettbewerb gegen ihre Konkurrenten um eine Professur oder Assistenz in Deutschland durchgesetzt. Promovierende aus den verschiedensten Ländern werden sich ebenfalls im Wettbewerb um einen Doktorandenplatz in Deutschland behauptet haben. Entsprechend groß ist die Identifikation mit Beruf und Universität und entsprechend hoch auch die Einsatzbereitschaft. An Instituten herrscht eine intensive, rege Atmosphäre des Lernens, die von einer einzigartigen Kommunikationsdichte gekennzeichnet ist. Ideen werden ausgetauscht und ungeahnte intellektuelle Energien freigesetzt. Die Verbindungen zur peri-universitären Welt der Museen, Sonderausstellungen, Zeitungsfeuilletons, Theater und osteuropäischen Diaspora-Gemeinden sind intensiv und überaus fruchtbringend. Absolventen mit deutschem Dokortitel bewerben sich erfolgreich und weltweit um Professuren. Die führenden internationalen Forschungsdebatten werden beherrscht von einer wechselnden Diskursmacht der Schulen in Berkeley, Budapest, Chicago, Erlangen, Neapel und Paris, die jeweils eigene, unverkennbare Ansätze vertreten. Die Ausbildung der nichtwissenschaftlichen Osteuropa-Studierenden ist auf die nötigen Kenntnisse in der erweiterten EU, in Wirtschaft, Verwaltung, Politik und NGOs ausgerichtet.

Damit sich die Wirklichkeit dieser Vision annähert, darf das Gespräch um die Zukunft der Osteuropaforschung nicht abreißen. Wer kennt sie nicht, die Karikatur von Amerika als dem Land der unbegrenzten Möglichkeiten und Russland als dem Land der unbegrenzten Unmöglichkeiten? Die deutsche Osteuropaforschung liegt dazwischen und sollte ihre Chance nutzen.

²⁰ Hochschuldidaktische Zentren, die pädagogische Techniken fakultativ an interessierte Lehrende vermitteln, gibt es mittlerweile an vielen Universitäten. Vgl. Frank Gerstenberg, Auch Lehren will gelernt sein. Hochschuldidaktische Zentren trainieren Dozenten für einen spannenderen Uni-Unterricht, in: *Süddeutsche Zeitung*, 10. 11. 2001.

DMITRIJ BELKIN¹

Endlich angekommen? Oder: Vom „Geist“, der weht, wo er will

Wonach fragt ein russisch-jüdischer Geisteswissenschaftler, der sich mit Ideengeschichte beschäftigt, wenn er in den 90er-Jahren des 20. Jahrhunderts eine Übersiedlung nach Deutschland plant? Richtig: Er fragt nach den Orten, wo der „Geist“ von Hegel und Schelling möglicherweise noch schwebt. Woher kommt die Naivität, im Deutschland des letzten Jahrhunderts danach zu suchen? Wieder korrekt: Sie kommt aus der Perestrojka-Zeit in der Sowjetunion. Die Rückkehr der „vorsowjetischen“ Werte brachte damals das große, meist ziemlich dilettantische Interesse an jenem Erbe des Denkens mit sich, dessen Wurzeln im Deutschland des frühen 19. Jahrhunderts zu finden sind. Die Kenntnisse der deutschen (bzw. europäischen) Nachkriegskultur hielten sich hingegen in sehr engen Grenzen und waren allenfalls auf Belletristik (Bölls „Ansichten eines Clowns“) und angelsächsische U-Musik reduziert. Von der Lage in der deutschen Geschichtswissenschaft war in akademischen Kreisen des zerfallenden Sowjetreiches kaum die Rede. Als nahezu einzige Alternative zur offiziellen marxistischen Historiografie erreichte damals höchstens die französische „Annales“-Schule das Land.

„Ich mache mir eine Karriere, indem ich sie nicht mache“: Der Idealismus des Dichters Jewgeni Jewtuschenko gewann für mich eine zusätzliche Bedeutung, da ich dem deutschen wissenschaftlichen Mainstream von Anfang an skeptisch gegenüberstand. Zugegeben: Meine Bewegungen während der ersten 5–6 Jahre in der Bundesrepublik waren die eines Blinden und wurden von dem kaum kontrollierbaren nostalgischen Wunsch nach Rückkehr bestimmt. Zu groß war der Optimismus der Perestrojka, zu schön das Leben eines Zwanzigjährigen unter zwar schrecklichen Alltagsbedingungen, aber mit den neuen bzw. alten wieder erlaubten Büchern, den intellektuellen Freundeskreisen und dem billigen Wein aus dem vor kurzem unabhängig gewordenen Moldawien. Apropos Alltagsleben: Meine Diagnose heute lautet, dass das Interesse für die aristokratische russische Ideengeschichte und die Kultur des „Goldenen“ und „Silbernen“ Zeitalters nicht zuletzt die kaum bewusste Kompensierung des permanenten Alltagsstresses in der Sowjetunion (das Lebensmittel-„Defizit“, schreckliche Wohnungen und politische Instabilität) zur Funktion hatte. Dazu kam die für das Ethos der russischen Intelligencija traditionelle Nichtberücksichtigung materieller Faktoren: „Sie“, die russischen Denker, philosophierten in ihren vorrevolutionären Elfenbein-

¹ Der Verfasser ist Historiker und beschäftigt sich im Augenblick mit einem von der Deutschen Forschungsgemeinschaft unterstützten Forschungsprojekt „Von Gesetz zu Gesetzlichkeit: Die Rechtskultur der Juden in der Ukraine, 1905–1932“. Sein akademischer Werdegang hat sich bisher folgendermaßen gestaltet: Studium der Geschichtswissenschaft an der Universität Dnepropetrovsk (Ukraine), 1988–93, Abschluss mit Diplom. Der Emigration nach Deutschland folgte das Studium der Neueren Geschichte und Philosophie an der Universität Tübingen, M. A. 1999. Promotion an der Universität Tübingen in Geschichte, 2000. Bis September 2004 war er Wissenschaftlicher Angestellter am Tübinger Institutum Judaicum und Stipendiat des Instituts für Europäische Geschichte (Mainz). Forschungsaufenthalte in Israel, Russland und USA.

türmen und „wir“ würden diese Linie in unseren Gemeinschaftswohnungen, den „Kommunalkas“, fortsetzen. Aus meiner heutigen Perspektive erscheint eine solche Denkweise zwar nett, aber auch lächerlich.

Ich kam nach Deutschland und lernte bald die von mir damals sehr geliebten Vertreter der russischen philosophischen Tradition als adelige Vertreter des russischen Nationalismus neu kennen. Es war vollbracht: Mein Jugendillusion war brutal zerschlagen worden. Ich musste damit zurechtkommen, dass „meine“ Denker Träumer waren, die selber nicht wussten, wovon sie träumten. Parallel dazu traten sie nun als Publizisten auf den Plan, die den großrussischen Chauvinismus mitgeprägt und mitgetragen haben. Wiederum zugegeben: An alledem war etwas. Viele meiner universalistischen und humanistischen „Helden“ haben ihre ungeschöne politische Seite entweder zur Zeit der Reaktion unter Alexander III oder während des Ersten Weltkrieges gezeigt. Heute kommt die Erkenntnis hinzu, die russischen Philosophen damals kontextlos gelesen zu haben. Doch wer hatte sich erlaubt, über meine Denker zu richten? Es war zunächst schwer, diese Richter differenziert zu betrachten. Das erste Hindernis war die Sprache, jedoch nicht im mentalen Sinne oder im engen Sinne der Semantik. Die Kolleginnen und Kollegen aus der Historikerzunft benutzten eine sonderbare Metasprache, die mir bald verständlich, deshalb aber keinesfalls näher wurde. Ich wusste nach kurzer Zeit, dass auch beim heutigen Institutskolloquium die alten Bekannten, nämlich die „Instrumentalisierung“, die „Ideologisierung“ und die „Massenmobilisierung“, wieder variiert würden. Die Totalitarismustheorie war mir damals noch völlig unbekannt. Etwas später folgte die Lektüre von Hannah Arendt und die Frage an mich selbst: Warum, um alles in der Welt, liest sich dies so klar, verständlich und überzeugend? Und warum stört der Gebrauch der ewigen „-ierungen“ und „-ismen“ in Kolloquien ästhetisch wie intellektuell? Und: Warum interessieren sich hier die Historiker hauptsächlich für Prozesse und Mechanismen der physischen Vernichtung, für Stalinismus und Nazismus? Sollte das alles eine Alternative zu meiner bisherigen Welt sein? Mit diesen Fragen beschäftigt, tauchte ich innerlich ein wenig in den Untergrund ab, war aber als Student gezwungen, an der Oberfläche der deutschen akademischen Welt bleiben.

Sie, diese Oberfläche, stimmte mich nicht optimistischer. Nehmen wir die für (nicht nur akademische) Zuwanderer zentrale Frage der deutschen Sprache. Hier habe ich es mit Mechanismen einer subtilen (und ich bin überzeugt, kaum bewussten) Unterdrückung zu tun gehabt. Ein Musterbeispiel ist etwa folgendes Zitat, das nahezu jeder „Ausländer“ kennt: „Ach, wenn mein Russisch (oder Bulgarisch, Ukrainisch, Rumänisch, Kroatisch) so gut wie Ihr Deutsch wäre! Aber: Sie haben sich ja dem deutschen Markt zu stellen, und hier benötigen sie ein absolut perfektes Deutsch.“ Den Mitmenschen entgeht dabei, dass ein solcher Satz ziemlich verletzend wirkt. Man könnte sein nicht-muttersprachliches Gegenüber aufbauen und ermutigen, sein/ihr Deutsch auf schöpferische Weise zu verbessern, indem man etwa Folgendes sagt: „Schlagen Sie doch dieses Buch oder diese Zeitung auf. Lesen Sie den Text A, von X oder Y verfasst, den ich persönlich für inhaltlich gut und wunderbar geschrieben halte.“ Mit anderen Worten, man sollte m. E. das Deutsch von Menschen aus anderen Welten an den besten Beispielen des deutschen Sprachgebrauchs messen und sie nicht mit ihren eigenen Sprachen konfrontieren. Das wäre didaktisch durchdacht und menschlich fein.

Ein Ereignis, *das* deutsche Ereignis der Nachkriegszeit, sagte mir zu Beginn meiner deutschen Zeit noch nichts: 1968 und die Achtundsechziger. Das „šestidesjatničestvo“ („Sechzigertum“) in der Sowjetkultur, das ich kannte, war in erster Linie ein Kulturphänomen und

bedeutete eine Abkehr von der standardisierten Sprache der sowjetischen Zeitungen (auch wenn Michail Bachtin zu sagen pflegte, man müsse sie unbedingt lesen) und eine Rückkehr zur Welt der Gefühle und Ideen. Das Ganze reichte von den Liedern von Bulat Okudžavas bis zu den Schriften Nikolaj Berdjajevs. Die Dissidentenbewegung in der Sowjetunion erreichte damals noch kaum die Öffentlichkeit. Die deutschen Achtundsechziger sahen eindeutig anders aus. Dabei darf man nicht außer Acht lassen, dass ich es während der zweiten Hälfte der 90er-Jahre nur mit den Spätfolgen der 68er-Bewegung zu tun bekam. Benennen will ich sie folgendermaßen: Ermüdung und Desillusionierung, der an Zynismus grenzte. Für mein Fach, die Ideengeschichte (den Begriff „Geistesgeschichte“ meide ich bewusst – mehr dazu unten), bedeutete 1968 in erster Linie, dass eine Idee nicht auf ihrem Gipfel ruhen darf, sondern unbedingt ihren Weg der Trivialisierung in der Ideologie zurückzulegen hat oder zum Verschwinden verdammt ist. Also schon wieder die „Massenmobilisierung“ und das in der Kindheit auswendig gelernte Lenin-Zitat: „Eine Idee ist nur dann wertvoll, wenn sie die Massen erreicht.“ Die Immanenz existiere nicht mehr. Ideen dürfen nicht in den Horizont anderer Ideen gestellt und dort untersucht werden. Derartige „geistesgeschichtliche“ Allüren können sich höchstens die Slawisten erlauben. Aber wer nimmt diese schon ernst?

Ich verstand damals noch nicht, dass die Menschen in Deutschland, und die Historiker zuvorderst, im Unterschied zu uns, den Feinden des kommunistischen Systems, aber Patrioten der russischen Kultur und Liebhaber unseres chaotischen, aber vitalen und irgendwie doch netten Lebensstils, mit dem Deutschland des 20. Jahrhunderts eine ernst zu nehmende Auseinandersetzung führten und führen. Im Zuge dieser Auseinandersetzung wurde die Gefahr einer Entwicklung deutlich erkannt, die ich hier mit der etwas vereinfachenden Formel „Von Nietzsche zu Hitler“ umschreiben möchte. Im Ergebnis war die Überzeugung: fort mit dem „Geist“ und seiner Realisierung in Form diverser monströser Ideen! Allein Ideologie und Nazismus hätten diese zur Folge. Der Idealismus sei endgültig tot. Dies alles war mir zunächst unbegreiflich. So verteidigte ich die im Vakuum schnell geschriebene, aber nach klassischen Mustern der Ideengeschichte gemachte Dissertation, die einen einzigen Zweck verfolgte: mich vor der mir unangenehmen Welt um mich herum zu schützen und der Verantwortung für unsere für immer verlorene Jugend und die Freunde, die in ihrem post-romantischen Leben Aktien und Autos verkaufen, gerecht zu werden.

Objektiv und rückblickend war ich zu dieser Zeit schon einem „Modernisierungsprozess“ unterworfen und wurde von der Jungfräulichkeit der Perestrojkezeit geheilt. Zwischen meinen Modernisierern und mir selbst bestand aber nach wie vor eine stilistische Nichtübereinstimmung. Was tun? Das „Zurück“ gab es leider nicht mehr. Es blieb das „Vorán“. Ich habe angefangen, die Antworten auf meine Fragen in den USA zu suchen. Nach fünfjährigem Studium in der späten Sowjetunion, sechsjährigem Magisterstudium und Promotion in Deutschland folgten zwei relativ kurze Forschungsaufenthalte in den Vereinigten Staaten. Bei einer derartigen Konstellation ist die Gefahr der Mythologisierung groß – das ist mir klar. Trotzdem will ich versuchen, meine amerikanische Erfahrung an die beiden bisherigen zu koppeln.

Zunächst das Grundsätzliche: In Amerika entspannt man sich als Nichtmuttersprachler wesentlich schneller als in Deutschland. Die Kollegen dort machen kein ermüdetes und angespanntes Gesicht, sobald man anfängt zu reden. Sie verstehen dich, dann demonstrieren sie ihre Zufriedenheit, oder sie verstehen dich eben nicht, dann teilen sie dir das mit. Die Forschungsaufenthalte in den USA beinhalteten unter anderem meine Teilnahme an Konferenzen. Als erstes besuchte ich eine Sektion, bei der es gerade zu einer Diskussion kam. Während

dieser Diskussion sagte einer der führenden amerikanischen Historiker der jüngeren Generation mit Schwerpunkt jüdische Geschichte: „Vielleicht sollten wir uns Gedanken machen, dass wir nicht nur Ideengeschichte betreiben.“ Zunächst dachte ich, mein Englisch sei nicht ausreichend. Wie war das, „not only Intellectual History“? Sie ist doch längst totgesagt und beige-setzt worden, ohne die geringste Chance auf eine Auferstehung. Ja, ich sah in den USA, dass die Ideengeschichte lebt. In den Jewish Studies bildet sie bis heute den Kern des Diskurses.

Als nächstes habe ich die amerikanische Diskussionskultur kennen gelernt. Ich fühlte mich gleich in unsere spätsowjetische Zirkelzeit zurückversetzt (wenn auch auf einem anderen Niveau). Es gelingt den Wissenschaftlern dort meist, über ihre Themen so zu diskutieren, dass man den Eindruck gewinnt: Die Zunft lebt. Analogien aus Alltag und Hochkultur, Humor und assoziative Bonmots sind nicht nur erlaubt, sondern werden begrüßt. Viel weniger als in Deutschland wird mit dem „muss“ gearbeitet. Man geht davon aus, dass bestimmte Spielregeln eingehalten werden, niemand betont sie jedoch. Das Bestreben, etwas Neues über den alten Gegenstand zu sagen, prägt nahezu jede Arbeit und jeden Vortrag. Eine solche Einstellung hat aber auch ihre Schattenseite. Es sind oft (teilweise wie in Russland) der Wunsch, das Rad neu zu erfinden, und ein Zeichen der nicht ausreichend vorhandenen wissenschaftlichen Basis, die die innovativen Versuche begleiten. In Amerika dominiert außerdem die methodologische Mischung. Sie artet zwar nicht in methodische Sterilität aus, was gut ist, wirkt aber oft ziemlich eklektisch, was weniger attraktiv ist. Letzteres fiel auf, wenn ich mir Vorträge zu bestimmten deutschen oder russischen Themen anhörte und dabei feststellen konnte: Die Amerikaner bemühen sich nicht überdurchschnittlich, den Kontext in seiner Gesamtheit qualitativ zu beherrschen, und geben sich oft mit einem mehr oder minder impressionistischen „Ungefähr“ zufrieden.

Doch kehren wir nach Deutschland zurück. Hier will ich eine ziemlich radikale These in den Raum stellen, die nicht sonderlich politisch korrekt ist. Es bedarf eines Stücks Judentum (als Mentalität oder kulturelle Strategie verstanden), um auf die deutsche, auch akademische Sicht auf das „unterentwickelte“ Andere der akademischen Zuwanderer zu reagieren. Sobald in einem ein „Jude“ geweckt wird, fühlt man sich in Deutschland geschützt. Nicht weil das Judentum hier nach wie vor ein sehr spezielles Thema ist, sondern weil das schwer definierbare „Jüdische“ über Schutzmechanismen gegen die perfektionistische Arroganz, auch im akademischen Bereich, verfügt. Damit meine ich weder eine Gegen-Arroganz noch eine Arroganz der Ignoranz. Sondern immer wieder das Alte, Traditionelle: Die gesunde Distanz, den Humor, und das permanente Bestreben, das Grobe und Banale korrekt, aber unmissverständlich ans Tageslicht zu bringen. Dieses „Jüdische“ assoziiere ich auch mit einer nahezu absoluten Heimatlosigkeit, die helfen kann, den Status eines „Ausländers“ in der deutschen Wissenschaft zumindest für sich selbst zu überwinden. Dem im akademischen Geschäft tätigen, aber doch irgendwie ein wenig außerhalb stehenden Intellektuellen ermöglicht dieses reelle oder virtuelle Judesein ein erholtes und ausgeruhtes Aufwachen mit einem Gedanken: Erfreue dich jeden Tag deines Status und betrachte ihn nicht als Zeichen deiner Rückständigkeit! Hier breche ich ab. Zu heikel das Thema, zu subjektiv die Beobachtung.

Schließen möchte ich mit Thesen, die ich eingedenk der Sprache der politischen Paraden und Demonstrationen in der UdSSR („lozungi i prizyvy“) dem wissenschaftlichen Standort Deutschland anbieten möchte.

Liebe (nicht nur osteuropäische und jüdische) Gäste Deutschlands bzw. liebe neue Deutschen:

1. Lernt die schöne, schwere Sprache dieses Landes, scheut euch vor ihren stilistischen Nuancen nicht. Denn in ihnen, und nicht in bestimmten / unbestimmten Artikeln findet ihr das Wesen des Deutschen. Verschließt und ghettoisiert euch nicht!

2. Lernt mentale Kleinigkeiten, die die wissenschaftliche Kommunikation hierzulande prägen. Fasst euch kurz, sachlich, wenn es geht ironisch, nicht zweckoptimistisch, aber auch ohne den dunklen Pessimismus. Letzterer ist hier zwar salonfähig, doch der Diskurs über die eigene, auch wissenschaftliche „Sch...“ wird in Deutschland liebevoll gepflegt, schön formuliert und als eigener intimer Code wahrgenommen.

3. Versucht schon früh, die Thesen der deutschen Kollegen mit den Thesen der anderen (etwa der Amerikaner) zu vergleichen. Gebt die Hoffnung auf, die ihr so formuliert: „Wenn es bei uns nicht zu diversen Kollapsen gekommen wäre, wie gut sähe unsere intellektuelle Landschaft heute aus.“ Das ist Wunschdenken und Utopie: Den osteuropäischen wissenschaftlichen Diskursen fehlte und fehlen die richtigen Kommunikationsformen und die Offenheit.

4. Seid ihr selbst, falls ihr über eure eigenen Interessen verfügt. Lasst euch diese Interessen nicht wegnehmen. Folgt der sokratischen Maxime: Das, was alle tun, muss nicht unbedingt gut sein. Vergesst aber dabei nicht, dass sowohl Sokrates als auch die spätere jüdische Tradition einer Gegenmaxime, „Das Gesetz des Königtums ist Gesetz“, ebenso folgten. Seid tolerant und kompromissbereit. Kommuniziert, seid kämpferisch, aber nicht aggressiv. Und: „Es wird schon werden“. Ich bin mir sicher.

Liebe Hausherrn und Gastgeber, liebe deutsche Kolleginnen und Kollegen:

1. Gebt eure zivilisatorischen Anstrengungen auf. Eure osteuropäischen Gegenüber werden bald die Sprache erlernen und etwas später auch die äußeren (Kommunikations-) Formen annehmen und verinnerlichen, wobei es bezüglich der Inhalte bei einigen unüberbrückbaren Differenzen bleiben wird. Dies ist aber auch gut so, nicht wahr? Die Anderen werden euren (auch wissenschaftlichen) Raum vitalisieren und de-formalisieren. Er, dieser Raum, bedarf es dringend.

2. Demonstriert Einfühlungsvermögen und Diplomatie. Denkt daran, dass eure Formulierungen – etwa: „Das, was Sie da mitgebracht haben, ist doch rückständig“ – zu einer Verschließung der sensiblen Naturen eurer Gäste führen können. Lasst die Anderen nicht dort anfangen, wo ihr aufgehört habt: Die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen, d. h. die Begegnung mit dem nicht nur infantilen Idealismus könnte in diesem Fall auch für euch von Nutzen sein und letztendlich mehr als nur eine Erinnerung an eure eigene Jugend bedeuten.

3. Passt auf, dass auch die Gäste auf eurem Markt eine vernünftige Chance bekommen. Manchmal wollen sie etwas mehr als ein Stipendium oder einen kurzen Aufenthalt in Deutschland. Bitte, schaltet um: Manche sind bereit, mitzuhalten, weiterzumachen und (Schreck!) deutsche Professoren zu werden. Und zwar mit ihrem immer noch nicht perfekten Deutsch und ihrem oft radikal anderen wissenschaftlichen Hintergrund.

Die allerletzte Pointe, die für mich persönlich den Kern der Sache ausmacht, darf auch nicht verborgen bleiben: Ich habe hier meine Odyssee zwischen wissenschaftlichen Welten und Mentalitäten nicht als ein soziales, sondern vielmehr als ein ästhetisches, auf mein eigenes „Ich“ gerichtetes Phänomen skizziert und erhebe keinesfalls Ansprüche auf deren Verallgemeinerung und Allgemeingültigkeit. Die Reise geht weiter. Es ist nicht entschieden, in welche Richtung. Vielleicht aber macht gerade diese letzte Tatsache das Ganze so spannend, wie man es sich wünscht.

SEBASTIAN KÜHN¹

Clio in Frankreich

Wenn man an Geschichtswissenschaft in Frankreich denkt, werden bestimmte Assoziationen geweckt: Innovative Themengebiete und methodische Herangehensweisen (Wirtschafts-, Sozial- und Mentalitätsgeschichte), ein sehr gut lesbarer Schreibstil, die „Schule der Annales“, epochemachende Werke von Historikern wie Fernand Braudel, Jacques Le Goff, Georges Duby, Philippe Ariès, Émanuel Le Roy Ladurie, Pierre Chaunu, François Furet ... Die Liste ließe sich verlängern. Wer das Glück hatte, sich näher mit dem französischen Wissenschaftssystem zu beschäftigen, wird aber auch einige andere Punkte geltend machen wollen: Verschulung der Universität, stupides Auswendiglernen der diktierten Vorlesungen für die Prüfungen, keine Diskussionen in den Seminaren, strenge Hierarchie mit deutlicher Elitenbildung, Pariser Zentralismus – kurz: das ziemliche Gegenteil der erwarteten Intellektualität. Man fragt sich, woher der international anerkannte Erfolg der französischen Historiografie stammt. Vielleicht, mutmaßt man, liegt es an der besonderen Geschichtsträchtigkeit Frankreichs, der man sich als Reisender auch gerne hingibt.

Diese Betrachtungen grenzen an Klischees. Und möglicherweise lässt sich die Frage nach Wissenschaftsstilen, in denen Nationen die Bezugsgrenzen bilden, nur im Nationalklischee beantworten. Dennoch soll hier der Versuch gemacht werden, am Beispiel Frankreichs einige Aspekte anzusprechen, die einen Wissenschaftsstil ausmachen. Die grundlegende Überlegung dabei ist, dass Wissenschaft nicht aus einem feststehenden Regelwerk besteht, dessen Beachtung den Erfolg garantieren würde. Wissenschaft wird von Menschen gemacht, die einen Beruf ausüben, die zu diesem Beruf ausgebildet werden und in der Praxis Wissenschaft konstituieren und je verändern. Dabei gibt es ein enges Beziehungsgeflecht von Staat, Bildung, Institutionen, Medien, Wissenschaftlern und Konsumenten. Trotz tief greifender Veränderungen in den letzten Jahrzehnten ist dieses Beziehungsgeflecht immer noch weitgehend national organisiert – die Ausgangsfrage nach dem französischen Geschichtswissenschaftsstil wäre daher zunächst einmal gerechtfertigt.

1. Die Ausbildung zum Historiker

Das Bildungssystem bestimmt in hohem Maße den Wissenschaftsstil; es sorgt für einen möglichst reibungslosen Wechsel der Wissenschaftlergenerationen. Erlern wird dabei v. a. eine Praxis des Wissens und Handelns: Wie sind verschiedene gegebene Daten miteinander zu verbinden, um daraus eine sinnvolle und gute Geschichte zu machen? Auch die Daten selbst (die Themen, die Fragestellungen) werden zunächst über die Bildung vermittelt. Das

¹ Der Verfasser studierte Geschichte und evangelische Religion in Halle/Saale, Montpellier und Berlin, arbeitete ein Jahr in Caen und widmet sich nach dem Zweiten Staatsexamen einer vergleichenden Untersuchung der wissenschaftlichen Akademien in London, Paris und Berlin.

französisches Bildungssystem verfügt dabei über einige Besonderheiten: erstens einen hierarchisch-elitären Aufbau der Bildungsinstitutionen. Über die *classes préparatoires* und die *grandes écoles* läuft die vielversprechendste Karriere – der Name der (trotz gegensteuernder Bemühungen französischer Regierungen in den letzten Jahren) traditionellen Bildungsinstitutionen in Paris ist weiterhin Inbegriff hoher Qualität; für die Ausbildung zum Historiker steht uneingeschränkt die *École normale supérieure* an der Spitze. Der Zugang ist durch Eingangsprüfungen beschränkt, die Anforderungen während des Studiums sind wie die Ausstattung höher als an „normalen“ Universitäten. Um die Anerkennung vor allem geht es uns hier – die Abschlüsse dieser *grandes écoles* werden überall anerkannt und öffnen den Weg zur weiteren Karriere.

Zweitens besteht in Frankreich eine enge Verbindung von Geschichtslehrern und Universitätsangehörigen. Das liegt zum einen an dem der *agrégation* zugeschriebenen Wert: Sie schließt das Studium ab und befähigt zum gymnasialen Unterrichten, gilt aber als nahezu unverzichtbare Weihe ebenso für den universitären Bereich. Standesunterschiede wie in Deutschland, die man durch die Abschaffung der pädagogischen Hochschulen zu beseitigen suchte, sind in Frankreich fremd. Im Gegenteil bestand eine große Tradition, sich über die Schule der Universität zu nähern. Dieser enge Zusammenhang macht nicht zwingend die Lehre besser – sie gilt trotz aller Bemühungen in den letzten Jahren noch immer als altbacken, weil sie v. a. die politische Ereignisgeschichte im Lehrervortrag präsentiert, wenig quellenkritisch und problemorientiert.² Doch ist das fachliche Allgemeinwissen bei Schülern, Studenten und selbst bei Professoren als weitaus höher einzuschätzen als hierzulande, wo schon während der universitären Ausbildung der Kleinstspezialisierung Vorrang gegeben wird.

Drittens ist der gemeinsame Weg in die beiden Institutionen Schule und Wissenschaft prägender, als es in Deutschland der Fall ist – allein schon durch die nationale Normierung der „Programme“. Eine nationale Kommission beschließt – unter höchst lebhafter Beteiligung der Öffentlichkeit – die Rahmenpläne für Geschichte: Geschichtsunterricht und -studium sind ein Politikum. 1995 erachteten 68,9 % der befragten französischen Jugendlichen Geschichte als wichtig für die Gegenwart und Zukunft – ein in Europa einmalig hoher Wert.³ Geschichtsunterricht wird in Frankreich immer noch als republikanische Bildung verstanden, auch wenn sie von der mythologischen Geschichte des 19. Jahrhunderts weit entfernt ist. Entsprechend versteht sich auch der Wert des Faches in den Prüfungen: Zu Ende des *collège* (entspricht der 9. Klasse) und zum Abitur ist Geschichte schriftliches Prüfungsfach, in letzterem Fall national zentralisiert. An den Universitäten wird ähnlich weitergelernt wie bisher an der Schule; es überwiegt das Ethos des Arbeitens. Wert wird gelegt auf eine fachlich breite Allgemeinbildung, nicht auf kritischen Umgang mit der Forschungsliteratur. Dieses historische Überblickswissen bestimmt auch das Bild des Historikers, der vermittelt und vulgarisiert, ob in der Schule oder an der Universität.

Die historische Bildung in diesem Sinne ist demnach weniger eine Bildung zum Historiker – man macht sich mit einigen Erzählmodellen meist nationaler oder zumindest euro-

2 Vgl. dazu J. Leduc/V. Marcos-Alvares/J. Le Pelle, *Construire l'histoire*, Toulouse 1994, S. 150. Nicole Tutiaux-Guillon, *Historical Consciousness of French Teenagers*, in: Magne Angvik/Bodo von Borries (Hrsg.), *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, 2 Bde., Hamburg 1997, Bd. A, S. 388–395, hier S. 392 f.

3 Tutiaux-Guillon, *Historical Consciousness*, S. 391.

päischer Geschichte vertraut, mit ihren Hauptereignissen. Vor allem über die Erzählung geschieht die langsame Einführung in die Wissenschaft als Handwerk (verschiedene Deutungen, das Detektivspiel der Quellenrecherche und -arbeit), von einer Sozialisation in die Geschichtswissenschaft als Praxis kann keine Rede sein.

2. Wissenschaft als Beruf

Die Generierung eines Wissenschaftsstils wird zum größten Teil durch Imitation hervorgerufen – Imitation dabei verstanden im Sinne einer (unbewussten) Aneignung von Verhaltensformen, Wertungen, Sprech- und Schreibweisen, Praktiken der Arbeitsweise und Kommunikation. Das bedingt engen persönlichen Kontakt, kann aber auch durch Lektüre von Büchern und Zeitschriften oder den Konsum von anderen Medien geschehen. An dieser Stelle wäre es interessant, die Art der Kompetenzvermittlung und -aneignung genauer zu untersuchen. Wenn arrivierte Historiker (von H.-I. Marrou über R. Aron bis zu P. Veyne) behaupten, Geschichtswissenschaft sei weniger eine Technik als eine langsame *familiarisation*, so wird man darin mehr erkennen dürfen als Selbstmystifikation. Darin eingeschlossen ist auch das Eingeständnis des Scheiterns der republikanischen Bildung, die streng nach objektiv messbarer Leistung selektiert. Diese Meritokratie des Bildungsweges, die sich durch die höheren Institutionen ebenso fortsetzt, ist gewissermaßen der Rahmen, an dem sich die Geschicktesten entlang hangeln. Allerdings bleibt die Frage bei diesem System, wem überhaupt die Möglichkeit gegeben wird, daran zu partizipieren. Schon lange ist in Frankreich erkannt, dass die Bildungsreproduktion sozial sehr eingeschränkt ist. Vor einigen Jahren rief der erste Versuch einer *grande école*, sozial defavorisierten Kandidaten oder Ausländern außerhalb der normalen Eingangsprüfungen den Zugang zu gewähren, heftige Kontroversen hervor.

Der Zugang zur wissenschaftlichen Karriere ist schon durch das Bildungssystem eingeschränkt; der Selektionismus eines hierarchisch-elitären Systems setzt sich ebenso in der Wissenschaftskarriere fort. In der Regel geht der eigentlichen Dissertation eine DEA voran – ein angeleitetes Vorbereitungsjahr auf die Promotion. Je höher die Anerkennung des betreuenden Historikers oder des Forscherkollektivs, desto höher sind die Chancen auf eine weitere Karriere. Die hierarchische Gliederung ist dabei sehr fein: Die nordfranzösischen Universitäten stehen über den südfranzösischen, Paris ragt heraus. Der weitere Weg verläuft über den *assistant*, den *maître de conférence* zum *professeur*. Vor allem aber konzentriert sich die Mehrzahl der Forschung an nationalen Instituten, so der *École des hautes études en sciences sociales* in Paris oder der *Maison des sciences de l'homme*. Entsprechende Stellen in diesen Institutionen, oder in Zeitschriftenredaktionen, werden an jüngere Wissenschaftler weitergereicht. Die Krönung einer Karriere als Historiker ist die Professur im *Collège de France* oder gar die Weihe als „Unsterblicher“ in der *Académie française*.

Die erwähnten Institutionen wirken nicht nur als Chiffren wissenschaftlichen Wertes, sondern auch als Bezeichnung der wissenschaftlichen Macht. In wissenschaftlichen Kurzbiografien z. B. erscheint dann nur noch „agrégé normalien“ als Abkürzung für eine Laufbahn, die über die *École normale supérieure* und die *agrégation* verlief – die Standardlaufbahn des erfolgreichen Historikers. Sind bestimmte Machtzentren einmal erreicht (CNRS, *École des hautes études en sciences sociales* etc.), lässt sich durch die hierarchische Verfassung im nationalen Rahmen eine gesamte Historikergeneration bestimmen. Bestes Beispiel dafür sind vielleicht die „Schule der *Annales*“ und der „Geschichtsunternehmer“ Fernand

Braudel. Als Schüler des *Annales*-Gründers Lucien Febvre wird er 1947 Mitherausgeber der Zeitschrift, 1949 Professor am *Collège de France*, 1950–55 Jurypräsident für die *agrégation*, 1956–72 Direktor der *École des hautes études en sciences sociales*, 1962 gründet er die *Maison des sciences de l'homme*, 1984 schließlich wird er in die *Académie française* gewählt. In der Herausgeberschaft der *Annales* folgen ihm Jacques Le Goff, Emmanuel Le Roy Ladurie und Marc Ferro, an der Spitze der *École Jacques Le Goff* und François Furet. Die *Annales* gelten bis in die 80er-Jahre als *das* Organ der französischen Geschichtswissenschaft; über die Forschungsinstitutionen beförderte sie vor allem die Wirtschafts- und Sozialgeschichte mit komparativen und quantitativen Methoden und machte ihren Einfluss von der universitären Lehre über die Medien (Fernsehen, Radio, Zeitungen, Buch) bis in das historische Allgemeinwissen geltend. So war es ganz natürlich und entsprach meinen Erwartungen, dass ich 1996 in Montpellier einem Kurs *Civilisations de la méditerranée* folgte, der sich sehr eng an das fast 50 Jahre zuvor erschienene Buch Braudels hielt.

Trotz dieses Rahmens, der Einzelpersonen herausstellt, hat sich das Bild des Wissenschaftlers verändert: Wissenschaft wird kollektiv betrieben, misst sich an der Produktion (d. h. Quantität); Wissenschaft ist weitgehend spezialisiert und verfügt entsprechend über eine Vielzahl an Methoden, Quellen und Schreibweisen.⁴ Die Identität des Historikerberufs verändert sich damit, einher geht eine Trennung von Lehre (universitär und schulisch) und Forschung: Die Universität erfüllt in immer größerem Maße pädagogische Aufgaben, 37 % des Personals der geisteswissenschaftlichen Fakultäten sind ausschließlich dafür eingestellt;⁵ Forschung hingegen wird weitgehend unbemerkt an entsprechend spezialisierten Institutionen durchgeführt. Die Organisation der Forschung und deren Verbalisierung lehnt sich an das naturwissenschaftliche Vorbild an: Man spricht von der Arbeit im *laboratoire*, im Kollektiv.

3. Buchmarkt und Medien

Geschichtswissenschaft besteht nicht nur aus Forschung und Lehre, sondern in nicht geringem Maße auch aus der Präsentation des erlangten Wissens an ein Fach- und ein größeres Publikum. Die Kommunikation zwischen Wissenschaftlern geht verschiedene Wege – traditionell über Fachzeitschriften, Tagungen, Kongresse, Monografien, heute verstärkt über das Internet. Bis in die 80er-Jahre konnten die *Annales* viele neue historiografische Impulse verarbeiten, anstoßen und verbreiten; die Zeitschrift erreichte damit geradezu eine Institutionalisierung wissenschaftlicher Innovation: Was als neu und gut galt, musste dort publiziert werden oder wurde marginalisiert.⁶ Publikationen in renommierten Fachzeitschriften oder -verlagen sind ebenso ein Feld der Einflussnahme, der Verteidigung von Positionen und Meinungen wie die Forschungs- und Lehrinstitutionen. In letzter Zeit sind die meisten Zeitschriften zudem von einer direktoralen Leitung zu einer institutionellen Abhängigkeit eines Herausgeberkreises (meist einzelner Fakultäten) übergegangen,⁷ sodass Zeitschriften eher

4 Jacques Le Goff/Nicolas Rousselier, Préface, in: François Bédarida (Hrsg.), *L'histoire et le métier d'historien en France 1945–1995*, Paris 1995, S. 6 ff.

5 Gérard Noiriel, *Sur la „crise“ de l'histoire*, Paris 1996, S. 22.

6 Nicolas Rousselier, *Les revues d'histoire*, in: Bédarida (Hrsg.), *L'histoire et le métier d'historien*, S. 127–146, hier S. 132.

7 Ebenda, S. 137 ff.

ein Abbild institutioneller Gegebenheiten sind, als dass sie diese konterkarieren, wie es anfangs etwa die *Annales* taten.

Uns soll hier aber eher die Verbreitung historischen Wissens bei einem größeren Publikum interessieren. „Der Historiker als Autor“ – dieses Bild könnte man als eine der großen Besonderheiten in der französischen Geschichtswissenschaft ansehen: Für die akademische Weihe ist auch die Synthese, der Bucherfolg nötig. Wissenschaftliche und editoriale Anerkennung treffen zusammen. Bis in die 60er-Jahre war die Sphäre der Wissenschaft streng von der der Popularisierung getrennt, mit je eigenen Kommunikationsmitteln und Verlagen. Mit einem größeren Fachpublikum, der Massenuniversität und einem gesteigerten Geschichtsinteresse wuchs auch der Bedarf an kompetenter, aber auch für Laien verständlicher historischer Bildung. So wurden von Historikern der Annales-Schule (Fernand Braudel, Pierre Nora, François Furet, Pierre Vidal-Naquet) ganze Editionsreihen bei renommierten Verlagen für das breite Publikum herausgegeben.⁸ Man kann das auch als verlegerischen Erfolg werten, mit entsprechender Präsentation der Werke, der Themen und Autoren und der begleitenden Werbung. Gérard Noiriel hat das am Beispiel der Reihe *L'Univers historique* beschrieben, die 1970 begonnen wurde und 1993 ca. 80 Bände umfasste.⁹ Diese Publikationen waren nicht mehr Popularisierungen von Amateurhistorikern, Journalisten etc., die sich am Markt orientierten. Die Reihe war gezielt darauf angelegt, nur wissenschaftlich legitimierte Historiker mit Synthesen ihrer eigenen Forscherleistung zu publizieren. Das Niveau der Wissenschaftspopularisierung wurde dadurch erheblich gesteigert, die Grenze selbst zur Wissenschaft verschwindet. Die Autoren wurden entsprechend präsentiert: mit Diplomen, Institutionen, weiteren Meriten. Die wissenschaftlichen Legitimationsprinzipien wurden damit auf den Buchmarkt und das Publikum übertragen. Umgekehrt verändert sich auch das Bild des Wissenschaftlers: Nicht mehr in begrenztem Fachkreis genügt die Anerkennung, sondern auch der Publikumserfolg zählt als wissenschaftliche Legitimation; die Verbreitung des Wissens wird als eine nicht zu vernachlässigende Aufgabe angesehen.

Auch bei den Zeitschriften fallen einige populärwissenschaftliche Editionen auf: *Historama* erscheint 1980 in einer Auflage von 195 000 Exemplaren, *Historia* mit 150 000, *L'Histoire*, mit 80 000. Dieser Erfolg bei breitem Publikum wird durch die anderen Medien gestützt: *Le Nouvel Observateur*, *Le Monde des livres* und Tageszeitungen widmen sich Neuerscheinungen auf dem Buchmarkt für historische Bücher, behandeln parallel dazu Themen, führen Interviews mit Historikern, drucken Artikel von diesen. Ebenso bieten Radio und Fernsehen Sendungen mit Historikern, berühmt etwa die Fernsehreihe von Alain Decaux, wo Georges Duby, Jacques Le Goff u. a. eingeladen wurden, oder die Sendung *Apostrophes* von Bernard Pivot. Themen und präsentierte Historiker stammen auch hier aus dem überschaubaren Feld der Berühmtheiten der *Annales*-Schule, einer nahezu geschlossenen Generation von um 1925–35 Geborenen.¹⁰ Die wissenschaftliche Produktion ist mit der Medialisierung in einen Kreislauf getreten, die beide Seiten beflügelt hat.

Es ließe sich fragen, welche Bedeutung dieses Zusammengehen von Wissenschaft und Literatur für die Geschichtswissenschaft hat, die ja einst gegen die amüsierende Geschichte,

8 Rémy Rieffel, Les historiens, l'édition et les médias, in: Bédarida (Hrsg.), *L'histoire et le métier d'historien*, S. 57–72, hier S. 62.

9 Noiriel, Sur la „crise“ de l'histoire, S. 287–313.

10 Vgl. Rieffel, Les historiens, l'édition et les médias.

gegen den historischen Roman antrat. Folgen wir Jacques Rancière,¹¹ so ist in der neuen, breitenwirksamen Schreibart der *Annales*-Schule der Gegensatz von Literatur und Wissenschaft aufgehoben in einer Poetik des Wissens. Es wurden neue Subjekte der Geschichte geschaffen: statt der Könige das Meer, die Glocken, der Tod, die Angst, das bäuerliche Frankreich etc. Die anonymen Massen erhalten dadurch ihre Stimme. Der Nominalsatz herrscht vor, es wird nicht mehr zwischen der Erzählung in Vergangenheitstempora und historischer Erklärung im Präsens unterschieden, sondern die Vergangenheit wird auch im Modus der Wahrheit, im Präsens erzählt. Rancière selbst schränkt ein, dass dieses Modell, Wahrheit zu erzählen, nur für die Mentalitätsgeschichte der Zeitalter der Könige gilt; die Erzählung wird durch die Natur des Gegenstandes bestimmt. Auffällig ist, dass die *Annales*-Schule v. a. im Bereich der Frühen Neuzeit arbeitete, mit einigen Verlängerungen in das Mittelalter, und dass die *Annales* neuere Ansätze (Mikrogeschichte, Alltagsgeschichte, Wissenschaftsgeschichte etc.) nicht mehr integrieren konnte. Das würde bedeuten, dass andere Themen und Methoden andere Schreibweisen hervorbringen. Der Umkehrschluss gilt allerdings nicht: Verschiedene Schreibweisen resultieren ebenso aus unterschiedlichem Familiarisierungsgrad mit der Praxis des Schreibens, sie variieren je nach Publikum, Buchmarkt und der Geschichtskultur.

4. Clio im Plural?

Gewiss kann die Art einer Erzählung nur ein Aspekt der Wissenschaftlichkeit sein, doch könnte in der Analyse dieser Erzählverfahren ein Schlüssel liegen, die verschiedenen Wissenschaftskulturen auszumachen und sie möglichst miteinander ins Gespräch zu bringen. Denn eines sollte nach diesen Ausführungen deutlich geworden sein: Wenn von *einer* Wissenschaftskultur der Geschichte in Frankreich die Rede sein kann, dann höchstens für die Zeit etwa zwischen 1950 und 1980, für die Zeit der *Annales*, die die Institutionen, die Universitäten, die wissenschaftliche Innovation, den Buchmarkt und die Medien dominierte. Fast nur von diesem Ausschnitt der französischen Geschichtswissenschaft ist hier die Rede gewesen. Eine umfangreiche Analyse müsste weitere Wissenschaftssprachen untersuchen, die der Zeitschriften, der Qualifikationsarbeiten, der Seminare, Vorlesungen, Kongresse, des Internets etc.; sie müsste epistemologisch verschiedene Wahrheitsargumente voneinander trennen, wie es Crombie für die Naturwissenschaften getan hat;¹² sie müsste schließlich die Netzwerke der Wissenschaftler herausarbeiten, ihre Kommunikationswege und Arbeitsweisen und die Zugangswege, um Milieu und Bedingungen für die Wissensproduktion zu erleuchten.

Seit den 80er-Jahren wird in Frankreichs Geschichtswissenschaft zunehmend das Problem der „Krise der Geschichte“ aufgeworfen, die durch das Zusammentreffen vieler Aspekte hervorgerufen wurde: eine Zersplitterung der Themen und Methoden in kleinste Spezialisierungen; eine Vielzahl von Praktiken, Netzwerken und Institutionen; die zunehmende Internationalisierung und Interdisziplinarität und das Ablösen einer bisher bestimmenden Wissenschaftlergeneration, das Fehlen einer „Schule“ und einer gemeinsamen

¹¹ Jacques Rancière, *Die Namen der Geschichte. Versuch einer Poetik des Wissens*, Frankfurt a. M. 1994.

¹² A. C. Crombie, *Commitments and Styles of European Scientific Thinking*, in: *History of Science* 33 (1995), S. 225–238.

Sprache.¹³ Die Wertung der gegenwärtigen Situation als Krise ist selbst Anzeichen dafür, dass sich im Wissenschaftssystem umgreifende Änderungen bemerkbar machen, mit denen auch Verschiebungen der Machtpositionen und Einflusssphären einhergehen.

Betrachtet man beispielsweise das Gebiet der Zeitschriften,¹⁴ so sind in der Zeit 1970–1995 wesentlich mehr gegründet worden als im Zeitraum 1945–1970. Das Gebiet dieser Neugründungen ist wesentlich eingeschränkter und präziser: *Pénélope* für Frauen- und Geschlechtergeschichte, *Relations internationales*, *Vingtième siècle*, *Revue d'histoire*, *Entreprises et histoire*, *Histoire et mesure* – die Liste der Neugründungen ließe sich verlängern. Die Spezialisierung richtet sich nach Methoden, Themengebieten, Epochen oder geografischen Räumen. Sehr oft verfügen die Zeitschriften über den organisatorischen Hintergrund eines Universitätsinstituts. Entsprechend ändert sich die Hierarchie: Nicht mehr ein einzelner Direktor oder ein kleines Direktorium bestimmen über die Geschicke der Zeitschrift und die Karriere von publikationswilligen Wissenschaftlern, sondern ein weit gefasstes Redaktionskomitee. Zeitschriften sind leichter zugänglich für junge Wissenschaftler – umgekehrt werden entsprechende Publikationen als Kriterium immer wichtiger. Diese Tendenzen der Spezialisierung und institutionellen Anbindung gehen einher mit einer zunehmenden Autonomisierung: Die Auflage der Zeitschriften sinkt, sie werden zunehmend nur noch von einem spezialisierten Publikum wahrgenommen, das gleichzeitig dem potenziellen Kreis der Produzenten von Artikeln entspricht. Der Anteil der Rezensionen wächst erheblich an – auch hier eine Verstärkung der Publikation als Wissenschaftskriterium mit demokratisierender Tendenz. Gleichzeitig aber sinkt dadurch die öffentliche und fachinterne Breitenwirkung der Rezensionen. Einzelne Wissenschaftskulturen fangen an sich abzuzeichnen im Spannungsfeld von Institutionen, Medien und Netzwerken.

Andere Beispiele könnten angefügt werden: die Internationalisierung der Netzwerke und Kommunikation; disziplinübergreifendes Zusammenarbeiten, Veränderungen in Finanzierung und Institutionen ... Die Tendenzen zur Herausbildung unterschiedlicher Methoden, Praktiken und Theorien der Geschichtswissenschaft sind unübersehbar.

Man mag die unterschiedlichen Arten, Geschichtswissenschaft zu betreiben, als „Moden“ abtun und die Übersichtlichkeit der Vergangenheit herbeisehnen. Aber eine Rückkehr in die alten patriarchalen Verhältnisse wird es nicht geben. In Frankreich öffnen sich die Eliteinstitutionen, die Dezentralisierung schreitet voran, die Hierarchien werden flacher. So entstehen unterschiedliche Wissenschaftsstile mit je eigenen Kommunikationswegen, Publikationsorganen, internen Regeln und Verhaltensweisen. Die Vielzahl und Komplexität der Methoden lässt auch kein übergreifendes Konzept mehr zu. Der Erfolg der Geschichtswissenschaft kann in der Masse von ihr nicht mehr verarbeitet werden. Diese Entwicklung kann Vor- und Nachteile mit sich bringen. Die Vorteile wären eine demokratischer verfasste Wissenschaft, in der verschiedene Deutungsansprüche miteinander streiten und durch diesen Plural die Innovation fördern. Nachteile könnten bestehen im Ende der Einheit der Disziplin, im Obskurantismus kleiner Gruppen ohne geregelte Zugangsmöglichkeit. In jedem Fall müsste die Geschichtswissenschaft – auch und gerade in Deutschland – Clio im Plural zu denken und zu organisieren lernen.

¹³ Vgl. z. B. Noiriel, Sur la „crise“ de l'histoire; Jean Maurice Bizière/Pierre Vayssière, Histoire et historiens, Paris 1995, S. 213–234; Daniel Roche, Les historiens aujourd'hui, in: Vingtième Siècle, 12 (1986), S. 3–20.

¹⁴ Vgl. Rousselier, Les revues d'histoire.

ANSELM HEINRICH¹

Hitler, Oktoberfest und Wembley

Als deutscher Historiker an einer britischen Universität

In der gegenwärtigen Diskussion um die Qualität der deutschen Universitäten, um Studiengebühren, Abwanderung der fähigsten Köpfe und die Gründung von Eliteuniversitäten nach angloamerikanischem Vorbild wird häufig ein zweifelhaftes Bild von bildungspolitischen und wissenschaftlichen Schlaraffenländern gemalt, das mit der Realität wenig gemein hat. Dabei wird häufig so getan, als bestünden die Vereinigten Staaten ausschließlich aus Yales und Harvards und Großbritannien nur aus Oxfords und Cambridges. Dieser Essay versucht, einige praktische Gegebenheiten, mit denen Lehrende und Studierende an ganz „normalen“ britischen Universitäten konfrontiert sind, in einer bewusst subjektiven Sichtweise aufzuzeigen, in der Hoffnung, auf diese Weise Pauschalurteile revidieren und zu einem besseren Verständnis beitragen zu können.

Die Unterschiede zwischen deutschen und britischen Universitäten drängen sich gleich beim ersten Besuch auf der Insel auf. Britische Hochschulen sind trotz aller historisch gewachsenen Unterschiede wesentlich kleiner und kompakter, versuchen ganz gezielt, eine eigene Identität zu entwickeln, die sie von den Konkurrenten unterscheidet, und bemühen sich im landesweiten Wettbewerb darum, möglichst viele Studierende anzulocken. Diese gelten weniger als Ballast denn als Gewinn, erhalten vielfältige Unterstützung und bekommen am Ende ihrer Studienzeit eine grandiose Graduationsfeier geboten. Britische Hochschulen sind sowohl finanziell wie administrativ autonomer als deutsche, sie sind geringerer staatlicher Einflussnahme ausgeliefert, aber damit auch verstärkt darauf angewiesen, Drittmittel einzuwerben. Insgesamt scheint die Stimmung an britischen Universitäten dem deutschen Beobachter entspannter und freundlicher zu sein. Seminare, Kolloquien und Konferenzen sind weniger durch Zwistigkeiten und akademische Spitzfindigkeiten gekennzeichnet als durch Informationsaustausch und faire Diskussionen. Wie sehen diese kurz skizzierten Unterschiede nun in der Realität aus? Werfen wir zunächst einen Blick auf die Studierenden.

Im Gegensatz zu deutschen Universitäten, in denen sich Studenten oft allein und verloren fühlen, ist die britische Hochschule zumindest bis zum ersten Abschluss, dem Bachelor, verschulter. Sie lässt den Studienanfängern weniger Wahlmöglichkeiten und schreibt einen festen Stundenplan vor. Die Erstsemester („freshers“) werden regelrecht an die Hand genommen, um ihnen den Einstieg in die fremde Welt zu erleichtern. Sie genießen eine akademische

¹ Der Autor ist Historiker und arbeitet als Research Associate in Theatre and Cultural History im History Department der Universität Lancaster in Nordengland. Der akademische Werdegang umfasst folgende Stationen: Erstes Staatsexamen und M. A. in Münster/Westfalen, Promotion in Hull. Für wertvolle Tipps und Hinweise bei der Abfassung dieses Artikels möchte ich mich bei Anne Bünemann bedanken.

und eine „soziale“ Einführungswoche (Letztere wird von der „Students Union“ organisiert, die sich allerdings weniger als Studierendengewerkschaft denn als Freizeitanbieter versteht) und erhalten Führungen über den Campus und durch die Bibliothek. Von den Lehrenden wird erwartet, generell hilfsbereit und immer ansprechbar zu sein. Häufig werden die Türen zu den Büros gar nicht mehr verschlossen, weil sich die Studenten sowieso nicht an die Sprechstunden halten. Viele Studierende erhalten wie selbstverständlich die Telefonnummern und E-mail-Adressen ihrer Dozenten, von denen sie bei Problemen oder Fragen umgehend Antwort erwarten und auch erhalten. Kurz, der Service, den undergraduate-Studierende an britischen Universitäten genießen, ist unvergleichlich.

Interessant ist dabei festzuhalten, dass in diesem Punkt die britischen Eliteuniversitäten am „top end“ der in Großbritannien so beliebten „league tables“ und die ehemaligen Polytechnics am „bottom end“ in Bezug auf die Betreuung der Studierenden wenig differieren. Einer der Hauptgründe mag dabei die Bedeutung des einzelnen Studenten in wirtschaftlicher Hinsicht sein. Die finanzielle Ausstattung der Universitäten mit staatlichen Geldern hängt nämlich zu einem ganz gehörigen Teil von der Anzahl ihrer Studenten ab. Universitäten, die erfolgreich rekrutieren, bekommen mehr Geld. Daher ist es immens wichtig, sich um ein gutes Image zu bemühen. In zahllosen Open Days werden zukünftige Studenten geworben, bekommen Einblick in die Arbeitsweise der Departments, treffen Lehrende und Studierende und werden großzügig mit Kaffee, Tee und Gebäck versorgt, um ihnen die Entscheidung zu erleichtern. Nicht wenige rücken gleich mit ihrer ganzen Familie an, wobei Eltern nicht nur das akademische Angebot kritisch überprüfen, sondern auch auf Fragen nach der Wohnungssituation und der Sicherheit für ihre Schützlinge eine kompetente Antwort erwarten. Darüber hinaus werden vor allem zwei in bestimmten Zeitabständen durchgeführte landesweite Untersuchungen, die die Qualität britischer Universitäten in Bezug auf Forschung und Lehre überprüfen sollen, von den zukünftigen Studenten in ihre Entscheidung miteinbezogen.

Das „Teaching Quality Assessment“ (TQA) und das „Research Assessment Exercise“ (RAE) untersuchen und beurteilen britische Seminare, Institute und Fachbereiche, verteilen Noten und publizieren sie. Vor allem das RAE bestimmt das wissenschaftliche Ansehen des jeweiligen Fachbereichs in Großbritannien und darüber hinaus. Das wiederum bedeutet, dass die Lehrenden publizieren müssen, um dem Department zu einer guten Bewertung zu verhelfen, dass bei Neueinstellungen verstärkt auf die Publikationsliste der Kandidaten geachtet und, dass eine Forschungskultur generell gefördert wird. Trotz der offensichtlichen Nachteile dieses Systems – vor allem jüngere Wissenschaftler empfinden das „publish or perish“ als durchaus wirklichkeitsnahe Beschreibung ihrer Situation – ist doch die Vorgehensweise, die Forschungsaktivität von Fachbereichen von einer unabhängigen Kommission von Fachleuten überprüfen zu lassen und die Ergebnisse der Öffentlichkeit zugänglich zu machen, mittlerweile generell akzeptiert.

Unterscheiden sich schon diese Bewertungssysteme von der deutschen Uni-Landschaft, werden die Differenzen noch deutlicher bei der Betrachtung des Lehrangebots besonders für undergraduates. In deutscher Geschichte orientiert sich dieses in erheblichem Maße am gesellschaftlichen Diskurs – und der ist nach wie vor fast ausschließlich auf das 20. Jahrhundert und noch genauer auf das Dritte Reich beschränkt.² Ein Blick auf das Fernseh-

2 Kritik an der als einseitig empfundenen britischen öffentlichen Meinung und dem Unwissen über deutsche Nachkriegsgeschichte einerseits und der oft als antideutsch auftretenden Berichterstattung der britischen

programm genügt, um zu sehen, was die britische Öffentlichkeit interessiert: die Schlacht um England, Hitlers Deutschland und der Zweite Weltkrieg.³ Befragt man Germanistikstudenten, was ihnen spontan einfällt, wenn sie an Deutschland denken, kommen Hitler und der Zweite Weltkrieg an erster Stelle. Die Frage nach fünf wichtigen Ereignissen der deutschen Nachkriegsgeschichte löst dagegen eher Verwirrung aus. Erst nach einigem Nachdenken fallen den Studenten Mauerbau, Wiedervereinigung und das Oktoberfest ein. Das Unwissen über Nachkriegsdeutschland drückt sich wohl am besten darin aus, dass die Fußballweltmeisterschaft von 1966 in England von vielen Studierenden als eines der bedeutendsten Ereignisse genannt wurde. Hausarbeiten über deutsche Geschichte sind zwar beliebt bei angehenden Historikern, die Themen sind allerdings auch hier nicht gerade breit gestreut und beschränken sich weitgehend auf die Zeit zwischen 1933 und 1945. Die „deutsche Volksgemeinschaft“, „Hitlers Außenpolitik“ oder „der Aufstieg der NSDAP“ dürften heiße Anwärter auf Spitzenplätze in der Liste der populärsten Themen sein.

Gleichzeitig muss man aber zweierlei festhalten. Zum einen ist das britische Universitätsstudium deutlich zweigeteilt in einen weniger akademisch ausgerichteten Teil, der mit dem Bachelor endet und einigen deutschen Beobachtern mitunter wie eine erweiterte gymnasiale Oberstufe vorkommt, und dem postgraduierten Studium, das zum M. A. und schließlich zur Promotion führt. Mit den hohen wissenschaftlichen Ansprüchen, die an deutsche Studierende von Anfang gestellt werden (und die sich mitunter als unrealistisch erweisen), korrespondiert in Großbritannien eher das postgraduierte Studium. Bis zum Bachelor erlernen die Studierenden eine Mischung aus praktischen *und* theoretischen Fähigkeiten, die zur Persönlichkeitsbildung beitragen und den Studierenden den Berufseinstieg erleichtern sollen. Dies muss man beachten, wenn man sich das Lehrangebot für britische „undergraduates“ in deutscher Geschichte ansieht.

Zum anderen ist seit neuestem ein interessanter Trend zu beobachten. Junge britische Historiker promovieren verstärkt zu Themen der deutschen Nachkriegsgeschichte. Auf der

Medien andererseits ist in den letzten Jahren zunehmend geäußert worden. Besonders das Goethe-Institut und das Auswärtige Amt bemühen sich in regelmäßigen Abständen, diesen „Missstand“ ins britische Bewusstsein zu rücken. Jüngst hat Joschka Fischer in einem langen Interview mit dem *Daily Telegraph* seiner Frustration darüber Ausdruck verliehen, dass deutsche Jugendliche „know Britain more than the younger generation in the UK knows Germany. We should do everything we can to nurture more of a common understanding“ (Daily Telegraph, 31. Januar 2004, Zitat S. 8).

- 3 Als Beispiel für die einseitige Ausrichtung des britischen Fernsehprogramms genügt ein Blick auf eine typische TV-Woche. Zwischen dem 24. und 30. Januar 2004 präsentierten die fünf „terrestrial“ Programme von BBC 1, BBC 2, ITV, Channel Four und Channel Five folgende Sendungen: „We Want Light! Jews and German Music“ (BBC 2) über den Weg von Wagners fatalem Traktat „Das Judentum in der Musik“ zu den Konzentrationslagern Nazideutschlands; „Broken Silence“ (BBC 2), eine mehrteilige Sendung, in der Überlebende des Holocaust interviewt werden (allein fünf Teile in dieser Woche); „Hitler’s Plan to Atom Bomb New York“ (C 4) über Hitlers ambitionierte Kriegspläne zur Bombardierung New Yorks; „Spitfire Ace“ (C 4), ein Mehrteiler, in dem heutige Piloten lernen sollen, wie man das legendäre Kampfflugzeug fliegt (die Sendung ist selbstverständlich unterbrochen von Rückblicken auf die „Battle of Britain“), und „Weapons of World War Two“ (C 5) über die Rolle von Flugzeugträgern im Zweiten Weltkrieg. Außerdem zeigt das Fernsehen Spielfilme wie „The Eagle Has Landed“ über deutsche Geheimdienstpläne zur Entführung Winston Churchills und „Thunder Rock“, die Verfilmung eines erfolgreichen amerikanischen Kriegsdramas von 1942. In der genannten Woche zeigte das Fernsehprogramm keinen einzigen aktuellen deutschen Spielfilm, keine Dokumentation über deutsche Nachkriegsgeschichte oder Berichte über aktuelle Ereignisse in Deutschland. Am nächsten kam diesem Anspruch allein ein Mitschnitt eines Konzerts der amerikanischen Rockband REM, das zufällig in Deutschland aufgezeichnet worden war.

alljährlichen Doktorandenkonferenz, die das Deutsche Historische Institut in London Anfang Januar organisiert, wurden in diesem Jahr zum ersten Mal überhaupt keine Forschungsprojekte zur Geschichte des Dritten Reiches vorgestellt. Stattdessen rückt die DDR-Geschichte verstärkt ins Bewusstsein einer neuen Forschergeneration.⁴ Dieser Trend wird sich auch an den Universitäten niederschlagen, die, um neue Studenten einzuwerben – besonders die „wertvollen“ aus Übersee und Postgraduierte,⁵ verstärkt auf deutsche Nachkriegsgeschichte setzen. An diesem Beispiel lässt sich auch belegen, wie schnell britische Universitäten auf neue Forschungstrends reagieren. Sie können dies, weil sie aufgrund ihrer relativen finanziellen und administrativen Unabhängigkeit in der Lage sind, flexibel und zügig neue Schwerpunkte zu setzen oder gar komplett neue Studiengänge zu etablieren. Sie müssen dies aber auch, um auf dem „Uni-Markt“ attraktiv zu bleiben.⁶

Man mag diese „Kundenorientiertheit“ britischer Universitäten kritisieren, Erfolge zeitigt sie allemal, nicht zuletzt bei der Zahl der Studienabbrecher, die in Großbritannien verschwindend gering ist.⁷ Seminare sind kleiner, die Betreuung intensiver, Fachbereiche überschaubarer. Es ist keine Seltenheit, dass in den regelmäßig stattfindenden „staff meetings“ (die universitäre Kollegiumssitzung) Probleme einzelner Studenten angesprochen und Möglichkeiten der Hilfe diskutiert werden. Diese Studenten halten den Kontakt zu „ihrer“ Universität oft noch lange nach ihrem Abschluss oder werden gar einer der kostbaren „Alumni“.

Obwohl die britische „Durchschnittsuni“ in der Regel sicher keine wissenschaftlichen Spitzenleistungen à la Oxbrigde liefert, bietet sie doch viele Ansätze, von denen deutsche Hochschulen profitieren können. Ob die Forderung nach Elite-Universitäten in Deutschland allerdings zu einer Verbesserung führen kann, erscheint mehr als fraglich. Wenn die Diskussion bewirkt, dass Universitäten mehr Freiheiten erhalten, auf die Betreuung der Studierenden mehr Wert legen und verstärkt den internationalen Wettbewerb suchen, wäre schon viel gewonnen. Die Einführung von Studiengebühren wird sich in diesem Zusammenhang wohl kaum verhindern lassen. Ob die auf diese Weise eingenommenen Gelder allerdings zur Linderung der gegenwärtigen Probleme an den deutschen Hochschulen eingesetzt werden oder aber im Staatssäckel verschwinden, wird ein Gradmesser dafür sein, ob deutsche Bildungspolitikern vom Blick auf die Situation in Großbritannien gelernt haben.

4 Unter www.ghil.ac.uk gibt es umfassende Informationen zum Deutschen Historischen Institut in London, das sich in der britischen Forschungslandschaft etabliert und einen hervorragenden Ruf erarbeitet hat.

5 Besonders Studierende aus Asien und den Vereinigten Staaten sind beliebt an britischen Universitäten, weil sie Studiengebühren zahlen, die weit über dem liegen, was ihre britischen Kommilitonen berappen müssen. Potenzielle Studenten auf der arabischen Halbinsel, China oder Indien werden häufig direkt vor Ort auf Uni-Börsen geworben.

6 Das bedeutet allerdings auch, dass Fachbereiche, die nicht erfolgreich rekrutieren, von der Schließung bedroht sind. Da Deutsch als Fremdsprache beispielsweise an Attraktivität in Großbritannien in den letzten Jahren erheblich eingebüßt hat, werden derzeit viele Stellen in diesem Bereich gestrichen.

7 In Deutschland brechen derzeit etwa 30 Prozent der Studierenden ihr Studium ohne Abschluss ab, in den Sozialwissenschaften sind es sogar 42 Prozent (siehe „Geist gegen Gebühr“, in: *Der Spiegel* 3 (2004), S. 38). In Großbritannien liegt die Ausfallquote bei etwa 5 Prozent (siehe Rüdiger Ahrens, *Zwischen Tradition und Erneuerung: Bildungssystem und berufliche Ausbildung*, in: *Länderbericht Großbritannien. Geschichte – Politik – Wirtschaft – Gesellschaft*, hrsg. von Hans Kastendiek/Karl Rohe/Angelika Volle, 2. Aufl., Bonn 1998, S. 538).

Geschichte im europäischen Mikrokosmos: Das History Department am Europäischen Hochschulinstitut in Florenz

I.

Gibt es eine – oder mehrere – internationale Wissenschaftskulturen der Geschichte? Können wir eine gesamteuropäische, eine US-amerikanische oder verschiedene nationale Kulturen fassen und beschreiben? Dass sich „Identitäten“ im Spiegel ihrer „Alteritäten“ konstituieren, Autostereotypen ohne Xenostereotypen nicht denkbar sind, ist heute ein Gemeinplatz. Daher soll in diesem Beitrag ein Schlaglicht auf eine Institution geworfen werden, die sich über die Zusammenführung von Historikerinnen und Historikern verschiedener nationaler Provenienz definiert: das History Department am Europäischen Hochschulinstitut in Florenz (EHI). Die eben gestellten Fragen können und sollen hier jedoch – das sei gleich vorweggenommen – auch nicht annähernd erschöpfend beantwortet werden. Unser Beitrag ist vielmehr ein Erfahrungsbericht – wir kamen beide 1996 mit einem Doktorandenstipendium ans Institut – über ein international-europäisches akademisches Forum, das soziales und akademisches Experiment zugleich ist. Im Zentrum soll die eher schlichte Frage stehen, welche Alltagskultur entsteht, wenn Historiker/innen aus verschiedenen Ländern über mehrere Jahre hinweg an einem Ort zusammen forschen. Um unsere Eindrücke durch weitere – ebenso subjektive – Erfahrungen zu ergänzen, haben wir zudem 14 Gespräche mit derzeitigen, ehemaligen und dem Institut langjährig verbundenen Studierenden, Postdoc-Stipendiaten und Professor/innen geführt, die uns geholfen haben, unsere Überlegungen zu entwickeln.²

Das EHI wurde 1972 von den damaligen Mitgliedsländern der Europäischen Gemeinschaft mit vier Departments – Wirtschaftswissenschaften, Politik- und Sozialwissenschaften, Rechtswissenschaften und Geschichtswissenschaften („Department d’histoire et

1 Davide Lombardo studierte Geschichte in Pisa und Grenoble, forschte danach in Genua und York und kam 1996 an das EHI in Florenz, wo er zur Zeit unter der Betreuung von John Brewer seine Dissertation über London und Paris im 19. Jahrhundert beendet. Seit 2001 lehrt er an der New York University in Florenz. Almut Höfert studierte Geschichte und Islamwissenschaft in Bonn, Freiburg und Kairo, war danach ein Jahr in Würzburg tätig und von 1996–2001 Doktorandin am EHI. Seit 2001 ist sie wissenschaftliche Assistentin an der Universität Basel.

2 Für die freundliche Bereitschaft für diese Gespräche danken wir herzlich (in Klammern die Nationalität): Cesare Cuttica (I), Matteo Duni (I), Laurence Fontaine (F), Olga Grinkrug (R), Valentin Groebner (A), Roch Hannécard (B), Olwen Hufton (UK), James Kirk (USA), Laura Manzano (E), Luisa Passerini (I), Clara Palmiste (F), Quentin Skinner (UK), Brian Sandberg (USA) und Bo Stråth (S). Für die hilfreichen Kommentare zu diesem Artikel danken wir Doris Hellmuth. Darüber hinaus sei an dieser Stelle auf ein aufschlussreiches Interview mit Etienne François über den Austausch zwischen französischer und deutscher Geschichtswissenschaft verwiesen: „Un Entretien avec Etienne François“, in: *European Review of History* 10 (2003), S. 489–496.

civilisation“) – für die Postgraduierten-Ausbildung mit dem überwiegenden Abschluss des PhD gegründet und 1976 eröffnet. Die Größe des Instituts ist eher moderat, die Zahl der Zugänge liegt derzeit bei rund 100 neu zugelassenen Studierenden jährlich, die sich auf die vier Departments verteilen. Bei dem Auswahlverfahren hat jedes Land gemäß seiner Größe eine bestimmte Quote, sodass die Kandidaten nur innerhalb ihrer Herkunftsnation für die Aufnahme zueinander in Konkurrenz stehen und für die ersten beiden Jahre zunächst ein nationales Stipendium (für Deutschland beispielsweise gewährt der DAAD die Promotionsstipendien) erhalten. Die Professor/innen (ca. 12 pro Department) kommen auf der Basis eines vierjährigen Vertrages an das EHI, der einmal verlängert werden kann; für die Auswahl der künftigen Dozierenden gilt die ungeschriebene Regel ungefährender nationaler (wenn auch nicht unbedingt geschlechtlicher) Ausgewogenheit am jeweiligen Department. Mit der Osterweiterung der EU wird sich der bisher vornehmlich westeuropäische Zuschnitt des EHI ändern, über verschiedene Programme oder Stipendien finden vereinzelt auch immer wieder Nicht-EU-Angehörige Aufnahme am EHI. Bereits promovierte Wissenschaftler werden mit einem einjährigen „John-Monnet-Fellowship“ (fünf Stellen pro Jahr und Department) am EHI zugelassen und forschen darüber hinaus auch im dem EHI angeschlossenen Robert-Schuman-Centre.

Die multinationale Ausrichtung des EHI war politisch gewollt – seine Gründung sollte explizit auf akademischem Niveau die Europäische Gemeinschaft festigen. Im Gegensatz zu anderen europäischen Austausch- und Forschungsprogrammen (Erasmus/Sokrates-Stipendien, die Rahmenprogramme für Forschung und Entwicklung der EU) bietet es jedoch einen festen Ort für diesen internationalen Austausch – der zudem oberhalb von Florenz in San Domenico in einer alten Abtei ein berückendes Ambiente findet.

II.

Wenn Angehörige verschiedener Nationalitäten einen gemeinsamen Umgang miteinander pflegen, stellt sich als erstes, ganz pragmatisches Problem die Frage nach der Umgangssprache. Während bis in die 1990er-Jahre am History Department Englisch und Französisch die offiziellen Verständigungssprachen waren, hat sich inzwischen das Gewicht weitgehend zu einem nicht muttersprachlichen „continental English“ hin verschoben, auch wenn vor allem die Franzosen am Französischen festhalten und in einigen Seminaren die Studierenden ermuntert werden, sich in ihrer Muttersprache zu äußern. Die Lektüre in den Seminaren ist jedoch vorrangig englisch, in der Institutsbibliothek wird im Zweifelsfall die englische Ausgabe eines Buches angeschafft. Die Doktorarbeiten am History Department werden im Vergleich zu den anderen drei Departments überdurchschnittlich häufig nicht auf Englisch abgefasst. Damit bewahrt die Geschichtswissenschaft innerhalb des EHI eine deutlich größere Bandbreite an nationalen Stilen. Zugelassen sind als Sprachen alle Amtssprachen des Instituts, deren Zahl sich an den Mitgliedsstaaten ausrichtet. Vor allem Angehörige kleinerer Sprachgemeinschaften schreiben jedoch ihre Doktorarbeit nicht in ihrer Muttersprache. Die Faktoren, die die Sprachwahl beeinflussen, sind das Dissertationsthema und der zu erwartende Rezeptionskreis, die Sprachkompetenz des Doktoranden und des Betreuers. Die Abfassung einer Dissertation in einer Fremdsprache kann dabei die Promotionszeit beträchtlich verlängern – laut einer Einschätzung um ein halbes Jahr –, wenn die Promovierenden nicht bereits über herausragende Sprachkenntnisse verfügen. Die sprachliche

Qualität der in einer Fremdsprache verfassten Doktorarbeiten ist dabei unterschiedlich und rangiert von exzellent bis hin zu jenen Fällen, in denen das Sprachzentrum des Instituts, das für die Endkorrekturen zuständig ist, den im letzten Drittel der Doktorarbeit benutzten Wortschatz auf rund 300 beziffert. Die vom Sprachzentrum des Instituts angebotenen „Academic Writing Courses“ können dabei nicht gänzlich verhindern, dass in manchen Fällen eher problematische Synthesen von nationalen Stilen entstehen – zwischen den romanischen Sprachen und dem Deutschen mit ihrer Vorliebe für komplexe Satzgefüge einerseits und dem Englischen andererseits bestehen ja allein schon von der Syntax her große Unterschiede. Zudem zeigen diese Fälle einmal mehr, dass sich Sprachstil, rhetorische Figuren und etablierte Argumentationsmuster nicht ohne weiteres von einer Sprache, in der man denkt, auf eine Sprache, in der man schreibt, übertragen lassen.

Im Institutsalltag ist zwischen den Promovierenden auch außerhalb der Seminare das Englische die vorrangige Kommunikationssprache. Ab dem zweiten und spätestens dem dritten Jahr tritt das Italienische bei vielen hinzu, weitere Sprachen werden je nach Sprachkompetenz über die nationalen Grenzen zur Verständigung eingesetzt. Das Ergebnis ist eine eher wilde Mischung zwischen den beiden Hauptsprachen Englisch und Italienisch, die mit mehr oder weniger deutlichen Interferenzen aus den jeweiligen Muttersprachen gebraucht und flexibel gewechselt werden – für Sprachpuritaner ein bedenklicher Befund, für Fans einer babylonischen, nicht auf Perfektion ausgerichteten Sprachenvielfalt eine inspirierende Alltagserfahrung.

Auch wenn das Englische damit insgesamt eine Vorrangstellung einnimmt, wurde in unseren Gesprächen die Frage, ob damit auch eine hegemoniale Stellung der angelsächsischen Wissenschaftskultur zu beobachten sei, durchgängig verneint: In Lehre und Forschung lasse sich keine Dominanz angelsächsischer Methoden und Themen beobachten. Allerdings ist das tägliche Miteinander durch einen eher informellen Umgang zwischen Professoren und Promovierenden gekennzeichnet, der von allen als angelsächsisch empfunden wurde. Von den Promovierenden wurde es als wohltuende Erfahrung bezeichnet, dass sie beispielsweise in Gesprächsrunden während der Kaffeepausen oder Abendessen eines Workshops von anwesenden Professoren als vollwertige Gesprächspartner wahrgenommen wurden und nicht, wie in Kontinental-Europa zuweilen üblich, in der Konversation eine marginale Rolle zugewiesen bekamen.

III.

Das Zusammenleben in diesem multinationalen Mikrokosmos bringt ein Spiel mit Stereotypen über die verschiedenen Wissenschaftskulturen mit sich – nach einem Vortrag einen informellen Kommentar wie „this was very British“ zu hören ist ebenso gewöhnlich wie ein entsprechendes Statement „eindeutig Bielefelder Schule“ innerhalb der deutschsprachigen Geschichtswissenschaft. Als wir bei unseren Gesprächen jedoch die Frage „Gibt es nationale Wissenschaftsstile?“ ansprachen, waren die Reaktionen durchgängig ambivalent: Ja und Nein. Ja, es gebe verschiedene Rhetoriken und methodische Ansätze, die mit verschiedenen nationalen Wissenschaftskulturen in Verbindung gebracht werden könnten. Nein, es gebe keinen eindeutig zu identifizierenden nationalen Stil, ausschlaggebend seien die betreffenden Personen und ihre persönliche Wahl, sich akademisch zu verorten, zudem sei die Geschichtswissenschaft in den letzten Jahrzehnten immer internationaler geworden.

Dennoch, auch wenn Stereotypen für eine differenzierte Analyse einzelner Personen hinderlich sind, werden sie im Alltag am EHI als eine Art kollektive Orientierungshilfe in – moderatem – Umfang gebraucht. Die folgenden, willkürlichen Beispiele seien hier als unsystematisches Brainstorming zitiert.

In der Vergabe der explizit pauschalen Urteile gilt die britische Geschichtswissenschaft als traditionell empiristisch, die französische stärker an der Geografie, die deutsche mehr an der Kultur ausgerichtet. Die italienische Historiografie sei stark politisch beeinflusst. Die US-amerikanische Geschichtswissenschaft sei von einem stärkeren Legitimationsdruck von außen – das historische Bewusstsein sei in den USA geringer als in Europa – und von einer Vielzahl methodischer Ansätze geprägt. Dies ergebe im positiven Sinn eine große Offenheit und Flexibilität, könne aber auch in eine eher oberflächliche Orientierung an aktuellen Moden abgleiten. Aus amerikanischer Perspektive seien die italienische und deutsche Geschichtsschreibung sehr viel stärker, als es in den USA üblich sei, an den Quellen orientiert.

Die Vortragskultur im angelsächsischen Raum sei expliziter am Auditorium ausgerichtet: Rhetorische Grundsätze für die Vermittlung eines Sachverhaltes sowie der vorgegebene Rederaum würden respektiert, der Stil sei kolloquialer, didaktischer, narrativer. Nichtbritische Europäer, so ein Amerikaner, hielten ihren Vortrag meist nicht frei, legten mehr Gewicht auf eine Dichte von Sachverhalten als auf die Argumentation und nähmen zeitliche Vorgaben nicht sonderlich ernst: „unless you are interested it can be very painful.“ Typisch deutsch sei, so ein häufig in Deutschland forschender Historiker, dass in Texten wie Vorträgen die betreffende Disziplin als in sich abgeschlossen dargestellt werde, die sich nicht nach außen rechtfertigen müsse. Die französische Vortragsweise, so eine andere Beobachtung, strebe hingegen die Präsentation eines abgeschlossenen, perfekten (häufig in drei Teilen aufgebauten) Gebäudes an. Dieses lade direkt nach dem Vortrag nicht unbedingt dazu ein, Fragen zu stellen, sondern sei letztlich eine Art, dem Publikum ein „taisez-vous“ zu vermitteln. Wenn diese Art der Präsentation jedoch auf einem hohen Niveau mit einer großen Eleganz verwirklicht würde, vermittele sie dem französischen Publikum eine erfüllende, perfekte Ästhetik. Von britischer Seite wurde in französischen Vorträgen hingegen die rhetorische Figur des „Paradoxen“ ausgemacht – ein Abschnitt werde mit dem Eingangsstatement „c'est un peu paradoxale que ...“ eingeleitet und nach langen Ausführungen mit der Schlussfolgerung „alors, on a vu que cela n'est pas si paradoxale ...“ beendet.

Das Diskussionsklima am EHI wurde aus amerikanischer Sicht zwischen amerikanischen und französischen Gepflogenheiten verortet; es sei eine Tendenz zu flachen Hierarchien und kürzeren Beiträgen zu beobachten, die aber nicht so weit wie in den USA gediehen sei. Aus britischer Perspektive wurde beim Frageverhalten von Amerikanern mangelndes *understatement* ausgemacht, die deutsche Art, Fragen zu stellen, als zuweilen etwas rüde und ausschweifend, aber im Ganzen konstruktiv bezeichnet, während die Franzosen gar keine Fragen stellten, sondern unter dem Motto „j'ai fait quelques observations“ vornehmlich den Vortrag kommentierten. Italienische Konferenzen, so ein Amerikaner, würden mit einem in den USA unüblichen Ritual von lang andauernden Begrüßungsreden offizieller Amtsträger eröffnet.

Daneben gebe es aber auch deutlich Stile, die quer zu allen nationalen Wissenschaftskulturen liegen: die Frauen- und Geschlechterhistoriker/innen seien stärker von den Regeln ihrer Disziplin als von ihrer nationalen Herkunft geprägt; das Gleiche lasse sich für die Wirtschaftsgeschichte und die traditionelle Geistes- und Ideengeschichte beobachten.

Das EHI selbst, so die abschließenden Kommentare, sei ein internationaler Ort – weniger international als beispielsweise Harvard, aber so international, wie es ihm möglich sei. Seine internen Spielregeln seien hingegen offen: „In Princeton and Harvard, everybody knows the game before coming there, whereas the Institute is the opposite.“ Das distinktive europäische Merkmal sei die Mehrsprachigkeit – auch wenn in den US-amerikanischen Universitäten Fremdsprachenkenntnisse verbreitet seien, würden sie im Alltag nicht aktiv praktiziert.

Diese durchgängig mit Vorbehalten geäußerten Urteile hingen jeweils vom individuellen Erfahrungsstand und der sich daraus ergebenden komparativen Perspektive – italienisch versus britisch, europäisch versus amerikanisch etc. – ab. Dieses Spiel mit Stereotypen hat aber jenseits aller amüsanten Oberflächlichkeit den Effekt, dass eine Pluralität von unterschiedlichen Zugangsweisen in der Geschichtswissenschaft im Alltag verankert ist und die Relativierung des eigenen Standortes begünstigt.

IV.

Wie sieht es nun mit der Wissenschaftskultur im engeren Sinn am EHI aus? Die Frage an unsere Gesprächspartner, ob es einen international relevanten Kanon an geschichtswissenschaftlicher Literatur gebe, wurde generell skeptisch betrachtet – wenn überhaupt, so wurden am ehesten Fernand Braudel und die Annales-Schule zitiert. Bei den Studierenden wurde aber abgesehen von einigen geschichtswissenschaftlichen Grundtechniken kein gemeinsamer Wissenshintergrund erwartet.

Neben der relativ großen Offenheit für verschiedene methodische Ansätze, die alle Forschenden am EHI feststellten, drängt sich jedoch die Frage nach komparativen Forschungsprojekten auf, für die eine Institution wie das EHI ja geradezu prädestiniert erscheint. Denn die große Bandbreite der am Institut vertretenen Nationen stellt ja nicht nur das Potenzial entsprechender Sachkenntnis für die inhaltlichen Probleme komparativer Projekte bereit, sondern erleichtert in erheblichem Maße auch die pure Logistik der Forschungsaufenthalte: Informationen über Bibliotheken, Unterbringungsmöglichkeiten und Insider Tipps über die entsprechende Stadt sind jederzeit ohne großen Aufwand zugänglich. In der Bibliothek des EHI selbst arbeiten immer Muttersprachler, die einem bei der Lektüre fremdsprachiger Texte bereitwillig weiterhelfen – Kleinigkeiten, die insgesamt eine Infrastruktur vorgeben, die den Entwurf und die Realisation komparativer Projekte begünstigen. Dennoch erweist sich der Anteil der (vom Dissertationstitel her erkennbaren) komparativen Projekte bei einer Auswertung der seit 1976 fertig gestellten Doktorarbeiten am History Department als überraschend gering: nur rund 8 %. Zum einen liegt der Grund für diese niedrige Ziffer darin, dass vergleichende Studien auch unter günstigen Bedingungen schwierig zu realisieren sind. Viele der am Department erstellten Doktorarbeiten, so eine Professorin, seien am Beginn zwar als komparative Projekte konzipiert, aber nicht als solche weitergeführt worden. Zum anderen kann man hier natürlich berechtigterweise fragen, ob in dieser Beziehung ein Teil des Potenzials des History Department brachliegt – in unseren Gesprächen wurde immer wieder erwähnt, dass eine geglückte internationale Zusammenarbeit von der aktuellen personellen Situation abhing, und angesichts der hohen Mobilität des EHI sind derartige Konstellationen vergänglich, wenn sie nicht durch andere Strukturen abgesichert werden.

Ein weiterer Faktor, der die Wissenschaftskultur am History Department beeinflussen könnte, liegt in der Zielsetzung, mit der das EHI 1972 gegründet wurde: der explizite

Wunsch, dass das EHI einen Beitrag zur Konstruktion einer europäischen Identität, die mit der EU verbunden sei, leisten möge. Innerhalb des Instituts hat das History Department den Ruf, sich dieser Aufforderung mit einer gewissen elfenbeinturmartigen Realitätsferne zu widersetzen – die Absolvent/innen des History Department setzen dementsprechend ihre Berufslaufbahn sehr viel seltener an Institutionen der EU fort, als es bei den anderen Departments der Fall ist. Am Department selbst wird die Frage nach einer legitimen Einbindung historischer Forschung in aktuelle gesellschaftliche Themen anders verstanden – in unseren Gesprächen wurde jedoch ein in der letzten Zeit verstärkter Druck, Forschungsprojekte eindimensional an Brüsseler Wünschen auszurichten, festgestellt.

Die Berufschancen der Absolvent/innen des History Department auf dem internationalen akademischen Markt, der weitgehend auf die englischsprachigen Universitäten beschränkt ist, sind grundsätzlich gegeben, auch wenn dieser Markt in letzter Zeit enger geworden ist und insbesondere die fehlende Lehrerfahrung der EHI-Doktor/innen ein Hindernis ist. Die meisten Absolvent/innen kehren jedoch in ihr Ursprungsland zurück (wobei vor allem die Franzosen teilweise ihre Doktorarbeit ein zweites Mal an einer französischen Universität einreichen) – je intensiver sie dabei die Verbindungen zu ihrer Heimatuniversität aufrechterhalten haben, desto besser sind ihre Chancen, wieder in das einheimische Patronagenetz aufgenommen zu werden. Im deutschsprachigen Raum ist es dabei eine Glückssache, ob Hochschulassistenzen und Drittmittelstellen nicht nur formal offen ausgeschrieben werden – in solchen Fällen haben EHI-Historiker/innen durchaus eine Chance, auch wenn zuweilen darauf verwiesen wird, dass ihre internationale Schulung nicht relevant genug sei, um den „Nachteil“ ihres höheren Alters auszugleichen. Der DAAD trägt der Tatsache, dass ein Auslandsaufenthalt in vielen Fällen die Chancen auf dem einheimischen Arbeitsmarkt eher verschlechtert, dadurch Rechnung, dass er beispielsweise für Fachlektoren ein einjähriges Wiedereinstiegsstipendium für Deutschland nach dem Ende des Lektorats gewährt. Auch in Spanien und Italien gibt es ähnliche Stipendien. Auch wenn diese Stipendien für den jeweiligen Einzelfall sinnvoll sind, tragen sie letztlich dazu bei, die weitgehende Abschottung der nationalen akademischen Märkte gegenüber Ausländern zu verstärken.

V.

Der multinationale Charakter des EHI ist sicherlich das hervorstechendste Merkmal der Einrichtung – in den von uns geführten Gesprächen fiel häufig das Adjektiv „einzigartig“. Obgleich die Erfahrung am EHI in der Bilanz durchgängig als bereichernd eingestuft wurde, variierten die Äußerungen der Promovierenden – einige betonten die persönliche Entwicklung in einem Umfeld mit neuen Freunden und Kollegen, während ein deutlich distanzierteres Urteil das EHI als „verschenkte Gelegenheit“ bezeichnete, da es sein Potenzial nicht voll ausschöpfe. Die intellektuelle Erfahrung am Institut wurde als ein Standortwechsel und eine Perspektivenverlagerung beschrieben – eine Professorin bezeichnete als gemeinsames Merkmal aller Promovierenden, dass diese „den anderen und damit auch sich selbst in Frage stellen“. Auch wenn einigen Promovierenden am EHI ihr Defizit an theoretischer Ausbildung bewusst wurde, betonten sie in unseren Gesprächen weniger den Erwerb neuen Wissens und neuer Methoden, sondern bilanzierten ihre Erfahrungen in Aussagen wie „die Art und Weise, Fragen zu stellen, ändert sich“, „mein Horizont ist größer geworden“, „man wird sich einer größeren Bandbreite von Standpunkten bewusst“, „ich habe

gelernt, die Grundannahmen stärker zu hinterfragen.“ Diese Antworten weisen auf eine Erfahrung hin, in der das vormalige Wissen innerhalb neuer Grenzen eingeordnet wird, Grenzen, die nicht nur eine größere Vielfalt aufweisen, sondern auch unsicherer sind. Die „epistemic community“ am EHI kennt nicht, wie es an nationalen Universitäten zuweilen zu beobachten ist, einen oder wenige lokale Helden, sondern eine Vielzahl von Riten.

Die Mehrsprachigkeit am Institut ist sicherlich alleine kein Garant für eine Pluralität unterschiedlicher Wissenschaftsstile, auch wenn sie das Bewusstsein dafür fördern kann. Das Potenzial des Institutes liegt in der strukturell vorgegebenen internationalen Begegnung. Es sei hier unbestritten, dass vieles am EHI besser gemacht werden könnte; zudem sei dahingestellt, ob die hier behauptete Perspektivenvielfalt und Relativierung des eigenen Standortes in den Forschungsarbeiten am Institut konstruktiv zum Tragen kommt. Als akademisches Experiment ist das EHI jedoch ein Ort, der – innerhalb seiner Grenzen – als europäischer Mikrokosmos Chancen bietet, die das Potenzial von nationalen Umfeldern und internationalen Strukturen in einer spezifischen Weise ergänzen.

ISABEL WÜNSCHE¹

Zwischen allen Welten: von Intellektuellen, Professionals und Bürokraten

Ich komme aus einer Welt, die sehr klein war und enge Grenzen hatte, an denen sich jeder von uns ständig rieb; einer Welt, in der jeder eine offizielle und eine private Meinung hatte, die je nach Familienhintergrund enger zusammen oder weiter auseinander liegen konnten, aber so gut wie nie deckungsgleich waren. Es gab Werte, Strukturen und Personen, die das offizielle, gesellschaftliche Leben vertraten, und es gab Werte, Strukturen und Persönlichkeiten, die das inoffizielle Leben repräsentierten; jedes individuelle Leben entfaltet sich in diesem Spannungsfeld. Du konntest dich mit den entsprechenden Konsequenzen von Belohnung oder Bestrafung auf die eine oder die andere Seite schlagen bzw. versuchen, unauffällig in der Mitte zu lavieren, beide Seiten des Lebens waren jedoch in einer Art Hass-Liebe untrennbar miteinander verbunden, und ganz gleich, ob du ein geliebtes oder eher ungeliebtes Kind des Staates warst, dein Dasein hatte eine bestimmte gesellschaftliche Relevanz.

Und so wie das Alltagsleben von einer offiziellen und einer privaten Seite geprägt wurde, hatte auch Bildung zwei Dimensionen: Zum einen gab es die institutionelle Bildung, die an bestimmte politisch-ideologische Auswahlkriterien gebunden war und von der Kinderkrippe bis zur Erwachsenenqualifizierung einheitlich vorgeschriebene Inhalte vermittelte, und zum anderen die inoffizielle Bildung, die sich mehr auf grundlegende Fragen des Lebens und generelle gesellschaftliche Probleme konzentrierte, von bestimmten Persönlichkeiten stimuliert wurde, aber in allen Bereichen vom Plattenbau und der Hinterhofecke über die Friedhofsgärtnerei und den Gemeinderaum bis zu den Theatern und bestimmten Räumen der Universitäten entfaltete. Diese Art der Bildung, die mehr mit Wahrheitssuche als mit anwendungsbereitem Wissen zu tun hatte und der daher keine direkte staatliche Förderung zukam, hatte trotzdem eine wichtige gesellschaftliche Funktion, denn in einer unfreien Welt, in der das Individuum wenige Möglichkeiten hatte, überhaupt irgendetwas zu tun, hatte Bildung eine ganz besondere Macht, sie diente weniger der Erlangung von Kompetenz, um bestimmte Tätigkeiten ausführen zu können und Karriere zu machen und/oder ordentlich Geld zu verdienen – Ersteres war an Parteimitgliedschaft gebunden und Letzteres war weder möglich noch nützlich oder notwendig –, sondern war ein Mittel, um ein Höchstmaß

¹ Die Ausführungen gründen auf den Erfahrungen 1984–2003. Die Verfasserin studierte 1986–1992 Kunstwissenschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin und ging 1990–1991 als eine der letzten Austauschstudenten der DDR an die Moskauer Staatsuniversität. Nach einem Semester an der Universität Heidelberg im Frühjahr 1993 wechselte sie mit einem dreijährigen Daimler-Benz-Stipendium als Visiting Scholar an die University of Southern California in Los Angeles; 1997 schloss sie ihre Promotion an der Universität Heidelberg ab. Von 1995 bis 2001 arbeitete sie an Ausstellungs- und Museumsprojekten in Los Angeles und lehrte Kunst des 19. und 20. Jahrhunderts am California Institute of Technology, Scripps College, und der University of California, Los Angeles. Seit Herbst 2001 ist sie Professorin für Kunstwissenschaft an der International University Bremen.

an (geistiger) Freiheit zu erlangen und die Nische in der Gesellschaft zu finden, in der man existieren konnte, weil man dorthin gehörte.

Bildung nahm ihren Ausgang von der real existierenden Gegenwart und versuchte Antworten auf die Probleme dieser zu finden, insofern übernahm jeder, der über eine bestimmte Art von Bildung verfügte und des Wortes mächtig war – und das Wort hatte eine gewaltige Macht –, zugleich auch eine moralisch-ethische Verpflichtung, durch seine Bildung gegenwartsbezogene Einsichten zu vermitteln und für die zu sprechen, die keine Stimme hatten. Das hat mehrere Generationen von Schriftstellern, Intellektuellen, Künstlern u. a. in der DDR und im gesamten Ostblock angetrieben, aber auch alle geprägt, die mit ihnen aufgewachsen sind. Die Herausforderung bestand darin, die Grenzen dessen, was denkbar und sagbar war, zu erweitern; das Streben nach dieser Art von Wissen bedeutete die Suche nach Wahrheit, sie war kein Privatvergnügen, sondern tief und ernst und manchmal auch ziemlich unbequem, aber selbst wenn du in kleinere oder größere Schwierigkeiten geraten bist, weil du mehr von der Wahrheit preisgegeben hast, als erwünscht oder zugelassen war, wusstest du doch sehr genau, du hattest Recht und du konntest gewiss sein, alle, die dabei waren, egal wie sie sich zu dir positionierten, wussten dies ebenso gut.

Im Sommer 1984, als ich die Erweiterte Polytechnische Oberschule und Spezialschule für Mathematik und Physik mit dem Abitur abschloss, war die Beruflenkungskampagne, sämtliche Abiturientinnen für die Informationstechnik zu gewinnen, gerade vorüber. Ich hatte das Gefühl, dass ich im Grunde alles studieren konnte, es jedoch keinen wirklichen Beruf für mich gäbe, sondern nur eine bestimmte Art, das Leben und die Menschen zu betrachten, Fragen zu stellen und Problemen nachzugehen, die mich interessierten, auch wenn sie gesellschaftlich nicht unbedingt erwünscht waren oder einen unmittelbar kalkulierbaren volkswirtschaftlichen Wert hatten. Als ich im Herbst 1986 nach drei Anläufen und zwei Jahren Museumspraxis zu den zehn Studenten gehörte, die an der Humboldt-Universität zu Berlin das Studium der Kunstwissenschaft aufnahmen, war klar, denn so stand es in meinem Studentenausweis, ich hatte auf den Tag genau fünf Jahre Zeit, um so viel wie möglich in Erfahrung zu bringen. Kunstwissenschaft war kein Studium für Töchter aus besserem Haus oder Abiturienten, die nicht so recht wussten, was sie machen sollten, sondern ein absolut geschlechtsneutraler Studiengang, und mit drei Bewerbungen, drei Aufnahmegesprächen und zwei Berufungsverfahren hatte ich wie jeder andere von uns erst einmal ein Maß an Motivation, Ausdauer und Hartnäckigkeit bewiesen, das es uns erlaubte, dazugehören zu dürfen und auch ganz prinzipiell Aussicht auf eine Stelle zu haben (wobei Art und Ort der Tätigkeit von den eigenen Bemühungen abhängig sein würden).

Wie das Leben hatte auch das Studium seine unterschiedlichen Seiten: Auf der einen galt es, Pflichtveranstaltungen wie Marxismus/Leninismus, Russisch, Englisch und Sport abzuleisten, um sich dann auf das inhaltliche Studium der Entwicklung von Architektur, Malerei und Skulptur im alten Orient und Ägypten, Griechenland und Rom (fällt heute alles unter Archäologie) bis in die Gegenwart zu konzentrieren, wobei uns alle Möglichkeiten und Freiheiten gegeben waren; es nicht darum ging, bestimmte Inhalte zu lernen und wiederzugeben, um einem nicht-vorhandenen Scheinsystem Genüge zu tun, sondern sich Zugang zu den entsprechenden Informationen, Publikationen und Kunstwerken zu verschaffen, was den inhaltlichen Teil des Studiums unmittelbar mit dem anderen Teil von Bildung verband, der dem Auffinden der verborgenen Schätze und Spielräume galt. Leben und Lernen waren untrennbar miteinander verbunden, und jede Form von historischem Wissen hatte

eine aktuelle Relevanz, ganz gleich ob es um den Einfluss der verbotenen Schriften von Nietzsche auf die deutschen Expressionisten, die Vorlesungen zur Philosophie der französischen Aufklärung bei den Theologen, die Entdeckung von Breker-Skulpturen auf einem sowjetischen Schießplatz nördlich von Berlin, die Auffindung der unter Verschluss gehaltenen Dokumente zur Kulturpolitik der DDR in den 1950er-Jahren oder die Bemühungen, nach Moskau zu gehen, da ich nie im Leben Paris sehen würde, handelte. Und vom Berliner Prenzl Berg bis zum Nowosibirsker Akademgorod, von Gdańsk über Budapest bis nach Tblissi, überall trafen wir auf unseresgleichen, wir waren eine kleine, hoffnungslose Spezies, die wir unabhängig von Alter, Geschlecht und Nationalität in unterschiedlichen Sprachen denselben Fragen nachgingen, unser Leben auf eine bestimmte, eher verborgene Art lebten, aber das Leben der osteuropäischen Intellektuellen war kein Privatvergnügen im stillen Kämmerlein jenseits und unabhängig von der gesellschaftlichen Realität, es war eine Art selbstgewähltes, aber auch unentrinnbares Schicksal von größerer Tragweite.

Als die Mauer fällt, bin ich im vierten Studienjahr und habe zwei grundlegende Vorteile: Als Studentin bin ich so unabhängig wie möglich von jedwedem Gesellschaftssystem und ich habe absolut nichts zu verlieren. Zugleich gibt es aber für Menschen wie mich auch sehr wenig, was uns in dem Lande hält, denn ab sofort werden wir in allem, was wir sind und tun, an dem einzig gültigen westdeutschen Maßstab gemessen werden; weder unsere praktischen Fähigkeiten, z. B. wie man sich einen Schreibtisch baut oder ein sowjetisches Transitvisum besorgt und sich mit Kopien von Wehrmachtskarten aus dem geografischen Institut in Prag durch die Gletschergebiete des Kaukasus bewegt, noch das, wofür wir gelebt haben, hat einen Wert in der neuen Gesellschaft; es geht nicht mehr darum, das Salz in der Suppe zu sein, dafür aber sind Geld und die Notwendigkeit der Sicherung des Existenzminimums über Nacht zu einer alles entscheidenden Lebensgröße geworden. Ich gehe als eine der letzten Austauschstudenten der DDR mit einigen Hindernissen für ein Jahr nach Moskau, mutiere offiziell für unterschiedliche sowjetische Institutionen zu unterschiedlichen Zeiten vom sozialistischen Freund zum kapitalistischen Feind und erfahre zum zweiten Mal im kurzzeitigen Vakuum zwischen der Nicht-Mehr-Existenz des alten und der Noch-Nicht-Existenz des neuen Systems die Relativität dessen, was Staaten jedweder Prägung ihren Bürgern als ein Höchstmaß an Freiheit und Wohlergehen versprechen.

Das mentale Training, das Unvorstellbare zu denken, und die praktische Erfahrung, sich im Ostblock durchs Leben zu schlagen, erweisen sich jedoch auch unter den geänderten Bedingungen als nützliches Lebenstraining; so unvorstellbar, wie es 1988 für mich gewesen wäre, von Moskau aus durch China und Japan zu fahren und danach in Kalifornien weiterzustudieren, so schnell sind doch die neuen Möglichkeiten klar, und ich verfolgte sie mit dem entsprechenden, durchaus sehr erheblichen Aufwand. Und ein Jahr und achtzig Stipendienbewerbungen weiter landete ich im Sommer 1993 tatsächlich mit einem Koffer voll russischem Archivmaterial in Los Angeles und hatte, ausgestattet mit einem dreijährigen Dollarstipendium der Daimler-Benz-Stiftung, noch einmal drei Jahre Zeit, um mir eine bis dahin völlig unbekannte Welt zu erschließen und dabei auch meine Dissertation über die Kunst der russischen Avantgarde auf Deutsch oder Latein für die Universität Heidelberg zu schreiben.

Das erste Jahr in Kalifornien war eine einzige Entdeckung, das zweite und dritte eher ernüchternd, danach stellte sich Normalität ein. Was sind also meine amerikanischen Erfahrungen? Du kommst hin, bekommst keine Geschenke oder Almosen, sondern bist einfach

da und es wird von dir erwartet, dass du dich einfügst und mitmachst; Beziehungen sind gut und helfen, aber du kommst auch ohne sie weiter; es fragt dich niemand, wer deine Eltern sind und was genau du vorher gemacht hast, du schaust dich um, versuchst, das System zu verstehen, und machst mit, und irgendwann wirst du von allen ganz selbstverständlich als jemand behandelt, der dazu gehört. Du hast die Freiheit, zu tun oder auch nicht zu tun, was du willst, solange du es dir leisten kannst, deine Arbeit auf Interesse stößt, du einen Markt für dein Produkt findest, aber du hast auch die Pflicht, etwas zu tun, und je mehr du tust, desto besser für dich. Dir stehen alle Möglichkeiten offen, du musst sie erkennen, verfolgen und ausschöpfen, Rückschläge einstecken und weitermachen. Alle haben eine Chance, du kannst eine bessere oder schlechtere Ausgangsposition haben, aber jeder hat seine Chance, und weil alle ihre Laufbahn irgendeiner Art von gegebener Chance zu verdanken haben, sind sie auch bereit, anderen eine Chance zu geben. Der amerikanische Traum wird zum Motor von individuellem und gesellschaftlichem Handeln, weil er eine reale Erfahrung ist.

Wie in allen Bereichen verschafft dir eine Ausbildung an der richtigen Institution die beste Ausgangsposition, deshalb ist Bildung durchaus eine größere Investition wert, aber auch ohne Abschluss von einer Ivy League University hast du Chancen und Perspektiven, du musst dir deine Berufserfahrung nur oft mühsamer und langwieriger erarbeiten. Als Studentin beginnst du also als unbezahlte Volontärin an einem Forschungsprojekt mitzuarbeiten, du kommst in Kontakt mit Professionals und leistest du gute Arbeit, wird dir die Mitarbeit an weiteren, auch bezahlten Projekten angeboten. Als europäische Doktorandin hast du einen riesigen Nachteil auf dem Jobmarkt: Du hast keinerlei Lehrerfahrung. Also bewirbst du dich als Lecturer an den ca. vierzig Colleges und Universitäten, die in und um Los Angeles herum Kurse in deinem Fach anbieten, du hörst erst einmal gar nichts, aber irgendwann hast du Glück, denn es wird kurzfristig jemand gebraucht, der sofort und gegen geringe Bezahlung einspringt, du übernimmst den Kurs, machst deine Sache ordentlich, lernst neue Kollegen kennen, also wirst du weiterempfohlen und hast von da an immer irgendein Lehrangebot, kannst nach einiger Zeit auch etwas wählerischer werden, was die Institution und die Bezahlung betrifft.

Berufserfahrung ist, was du brauchst, um den relativ durchorganisierten Jobmarkt zu betreten; sobald du etwas vorzuweisen hast, fliegst du zu den alljährlichen Conventions deiner Berufsgruppe, wo du das entsprechende Coaching bekommst, das erste Jahr schaust du dir das Business an, im zweiten Jahr hast du ein paar Interviews und machst deine ersten Erfahrungen, im dritten Jahr bekommst du verschiedene Jobangebote, entweder direkt auf der Convention oder aber durch eines der vielen Projekte, an denen du inzwischen gearbeitet hast. Wie alle, du bist aktiv und engagiert, und es lohnt sich, denn mit zunehmender Berufserfahrung steigen deine Möglichkeiten und dein Wert auf dem Arbeitsmarkt; und du bist nicht die Ausnahme, sondern alle, die du noch von den ersten Interviews kennst, haben inzwischen eine Professoren- oder Kuratorenstelle bekommen, bei manchen ging es schneller, bei manchen langsamer, manche sind in einer attraktiveren Stadt als andere, aber du kennst niemanden, der völlig auf der Strecke geblieben ist, denn es gibt Möglichkeiten für alle, und nicht zuletzt werden die Universitäten daran gemessen, dass ihre Absolventen hinterher in ihrem Fach arbeiten, und da alle eine Chance haben, herrscht zumeist kein unerfreulicher und harscher Konkurrenzkampf, sondern ein eher kollegiales Verhältnis zwischen den Kollegen. Doch auch wenn du eine erste längerfristige Stelle hast, kommt dein Leben nicht unbedingt zum Stillstand, du kannst dich mehr oder weniger engagieren und

umfangreichere akademische Arbeit leisten, deine berufliche Laufbahn wird sich dementsprechend gestalten; die Vielfalt der Möglichkeiten ist nicht an bestimmte Ausbildungskategorien und Altersgrenzen, Wissenschaftsbereiche und Arbeitsgebiete gebunden, sondern du bewegst dich in einem offenen und dynamischen System.

Es gibt zwei Dinge, die ich an den USA schätze: Das ist zum einen die Normalität von Andersartigkeit, die ganz generell gewöhnlich als eine Bereicherung für die Gesellschaft (individuelle Reaktionen können natürlich davon abweichen) begriffen wird, und zum anderen die Erfahrung, dass es sich lohnt, gut und engagiert zu sein. Die Normalität von Andersartigkeit, die Vielfalt im Denken und in der Gesellschaft bewirkt, hat in der akademischen Lehre, in Wissenschaft, Forschung und Kultur zur Folge, dass es von der Online-Qualifikation über das City College und die State University bis zur Ivy League University einerseits für alle Zugang zu Aus- und Weiterbildung gibt und damit andererseits auch ein breit gefächertes Jobmarkt für Akademiker vorhanden ist. Wissenschaft und Forschung beschränkt sich nicht auf wenige vom Bundesstaat oder der Föderation besonders geförderte Schwerpunkte oder Schlüsselthemen; die Vielfalt in der Bildungslandschaft ermöglicht eine Vielfalt von Disziplinen, Lehrmethoden und Forschungsansätzen, die trotz Pragmatismus, eindeutigen Bewertungskriterien für wissenschaftliche Leistungen und Marktanforderungen über eine eindimensionale und anwendungsorientierte Wissenschaft hinausgeht. Keine der Wissenschaften ist dadurch von vornherein besser oder schlechter als die andere, jede muss sich beweisen und wird auf Dauer nur existieren, wenn sie eine gesamtgesellschaftliche Relevanz hat. Ganz gleich, ob in den Geistes-, Sozial- oder Naturwissenschaften, es ist deine Aufgabe und Pflicht, dein Fach voranzubringen und Höchstleistungen zu erzielen, dafür kannst du jedoch auf ein gut ausgebautes und ausgestattetes Netz von Bibliotheken und Forschungseinrichtungen, eine Vielzahl von kleinen, mittleren, und großen, privaten, institutionellen und staatlichen, lokalen, regionalen und landesweiten Stipendien und Fördermitteln sowie im Alltag auf eine Infrastruktur von Serviceleistungen zurückgreifen, die dir die Voraussetzungen bieten, zu jeder Tages- und Nachtzeit wirklich konzentriert und produktiv zu arbeiten.

Du lebst in einer offenen und dynamischen Gesellschaft, die dir das Gefühl gibt, du kannst alles tun und hast alle Möglichkeiten der Welt, das fasziniert, berauscht und treibt dich an; alle Grenzen, an die du stößt, müssen demnach die deinigen sein, und es gilt sie zu überwinden. Die Kehrseite eines akademischen Lebens in einer solchen Gesellschaft ist die Tatsache, dass sich deine private wie professionelle Existenz auf dein Tun reduziert. Du hast alle Möglichkeiten und lebst in einer Umgebung, die das Momentum, aber auch den Druck erzeugt, so viel wie möglich zu tun, denn du bist ein Professional und tust, was man von einem Professional erwartet, d. h. du verfolgst deine Ideen und Projekte, forschst, organisierst und publizierst, die Spielregeln sind klar und sozusagen selbst gewählt, das Leben wird zu einer professionellen Grundrechenaufgabe von Aufwand und Nutzen, du weißt genau, was du wie tun musst, um zu professionell abrechenbaren Ergebnissen in Form von Aufsätzen, Büchern, Ausstellungen, etc. zu gelangen. Und du bist unglaublich produktiv und bringst dich dabei fast um, und irgendwann beschränkt sich dein Dasein auf dein Tun bzw. beide sind untrennbar miteinander verschmolzen; alles was du bist und bleibst, werden irgendwann deine produzierten Ergebnisse sein. Das mag für alle, die in dieser Welt sozialisiert wurden, ganz normal und selbstverständlich sein, ich aber, die ich aus einer Welt komme, in der Intellektuelle eine zwar oft unerwünschte, jedoch wichtige Art geistig-moralischer Instanz der Gesellschaft waren, frage mich doch manchmal, und dies, obwohl ich mit Freude

und Erfüllung ausschließlich an selbst gewählten Projekten arbeite, ob mein Tun über das Produzieren von Informationen und Diskursen hinaus nicht eine Dimension haben sollte, die über die abrechenbare Seite hinaus einen gesellschaftlichen oder zivilisatorischen Wert hat, der sich nicht mit den quantitativ-qualitativen Maßstäben des modernen Wissenschaftsmanagements messen lässt. Es ist die Frage nach dem Wert und der Funktion der Geisteswissenschaften in der westlichen Welt im 21. Jahrhundert.

Im Sommer 2001 kam ich nach genau acht Jahren als ein in den USA sozialisierter Ossi nach Deutschland, um mit fünfunddreißig Jahren Professorin an einer privaten Universität zu werden – ein Projekt, das ich persönlich wie gesellschaftlich als eine wirkliche Herausforderung begreife. Ich betrachte es nicht als eine Rückkehr, da mir dieses Land bis auf die Sprache ebenso vertraut wie jedes andere ist; und so ist dies die dritte Welt, in die ich komme und deren innere Mechanismen ich zu verstehen suche, um mir darin einen Weg zu bahnen. Es ist wiederum eine recht kleine Welt mit nicht ganz so engen Grenzen, dafür aber klar definierten sozialen Kategorien; es spielt eine große Rolle, wo du geboren bist und wer deine Eltern sind, denn dies bestimmt ganz wesentlich die Möglichkeiten und Chancen, die du in diesem Land von der Schulbildung über die Berufsausbildung bis zu den gesellschaftlichen Aufstiegsmöglichkeiten hast. Ich bin nach wie vor beeindruckt, in welchem Maße von der Gesetzgebung bis zu den Alltagsstrukturen die Fiktion einer deutschen Realität aufrechterhalten wird, die es schon lange nicht mehr gibt – eine Fiktion, die davon ausgeht, dass dieses Land aus einer rein deutschen Bevölkerung besteht, die über Blutzugehörigkeit und Sprache definiert wird; eine Bevölkerung, die in Familien organisiert ist, wobei den Frauen primär die Kinderbetreuung und den Männern das Geldverdienen obliegt, und sich das Leben innerhalb eines von der christlichen Tradition geprägten Alltags vollzieht. Und obwohl die meisten Deutschen zugeben würden, dass die Realität in diesem Lande inzwischen eine andere ist, existiert diese Fiktion hartnäckig weiter in allen Köpfen und Strukturen, denn sie entspricht nach wie vor dem Idealbild einer Gesellschaft, die es vorzieht, zurück statt nach vorn zu schauen.

Die Macht der Fiktion hat zur Folge, dass es für alle im Grunde nur einen einzigen möglichen Weg gibt, die Dinge zu betrachten und zu tun, Andersartigkeit und damit Vielfalt ist kaum vorstellbar und wenig erwünscht, jede Form von potenzieller oder praktischer Veränderung wird als Angriff auf das bestehende System begriffen. Jede Form von Andersartigkeit wird als gesellschaftliche Randerscheinung definiert, für jeden, der dazu gerechnet wird, gibt es einen staatlich eingesetzten Versorgungsbeauftragten, dessen Aufgabe es nicht ist, Arbeitslosen, Ausländern, Frauen u. a. die Mittel zur Verfügung zu stellen, mit denen sie sich selbst ins Leben integrieren können, sondern sie innerhalb der für sie vorgesehenen Kategorien zu verwalten; der Fortbestand dieser Kategorien sichert nicht nur die Arbeitsplätze einer ganzen Armee von Sozialarbeitern, sondern bestimmt auch die Definition des Sozialstaates – für alle ist innerhalb der ihnen zustehenden Kategorie gesorgt. Der Staat schafft nicht die Rahmenbedingungen für die freie Entfaltung aller, die sich legal in diesem Lande aufhalten, sondern er verordnet die jeweiligen Möglichkeiten und verwaltet die Individuen innerhalb der Kategorien, die ihnen zustehen. Das Maß an Diskriminierung nach Nationalität, Sprache, Geschlecht und Alter in diesem Land ist beeindruckend, aber Fragen von Diskriminierung und Chancengleichheit tauchen gar nicht auf, da dafür der Staat zuständig ist, man gewöhnlich unter sich bleibt und sich damit auch alle, die unbequeme Fragen stellen könnten, vom Leibe hält.

In den vergangenen beiden Jahren habe ich viel Zeit darauf verwendet, mich in meinem Fach umzuschauen und mit Kollegen, Themenbereichen, Forschungsprojekten und Institutionen vertraut zu machen, um für mich entscheiden zu können, mit wem ich woran wo in der Zukunft arbeiten könnte. Dabei bin ich – abgesehen von den wenigen, in einem nunmehr reinen Frauenfach, ausschließlich männlichen Koryphäen, die in aller Munde und imaginativ überall anwesend sind – im Wesentlichen auf zwei größere Gruppen gestoßen: Auf der einen Seite die mehr oder weniger etablierten Kolleginnen, die an Universitäten, Museen u. a. Institutionen tätig sind, mich manchmal auch zur Mitarbeit an ihren Projekten einladen, wobei mich, die ich aus einer Welt komme, in der es darum geht, so viel wie möglich zu realisieren, immer wieder überrascht hat, wie wenig pragmatisch und ergebnisorientiert man in einer netten, kleinen und überschaubaren Welt mit begrenzten Mitteln vorgeht; offenbar geht es so gut wie nie aus eigenem Antrieb darum, die vorhandenen Mittel und Möglichkeiten im Interesse der eigenen Person, Institution, Stadt oder Region optimal auszuschöpfen, um damit vielleicht auch international etwas von Bedeutung zu schaffen, sondern jeder verfolgt sein eigenes kleines Projekt. Kooperation wird zumeist von den regionalen oder staatlichen Geldgebern im Interesse der Mittelverteilung gefordert; man reagiert, indem alle mitmachen, aber keiner wirklich etwas tut; es kommt zu endlosen Diskussionen darüber, was man tun könnte, statt zur konzentrierten Realisierung eines Projektes – und als Pragmatiker macht man sich da schnell unbeliebt. Manchmal kann ich mich des Gefühls nicht erwehren, es geht primär oft vor allem darum, so viel wie möglich an Mitteln auf sich zu vereinen, um damit so wenig wie möglich zu tun. Macht und Einfluss werden letztendlich auch eher daran gemessen, welche Mittel du bekommst und wie viele Menschen von dir abhängig sind; einige sprechen es offen aus, nicht das, was du tust, sondern die Verbindungen, die du zur Politik und damit zum Geld hast, sind das wirklich Entscheidende für deine Karriere, und in Umkehrung der eigenen Anhängigkeit liegt das Ziel nicht darin, etwas zu tun, sondern darin, nicht umgangen werden zu können, d. h. sicherzustellen, dass alle, die etwas tun wollen, nicht an dir vorbei können.

Auf der anderen Seite treffe ich ständig auf junge und motivierte Nachwuchswissenschaftler, die voller Elan sind, gute Ideen haben, bereit sind, sich dafür zu engagieren, und auch in der Lage wären, diese umzusetzen, aber so gut wie keine Chance haben, sie zu realisieren, da ihnen der Zugang zu finanziellen und institutionellen Möglichkeiten, die sie in eigener Sache ausschöpfen könnten, verschlossen ist, weil sie entweder nicht aus der richtigen Schule mit den entsprechenden Verbindungen kommen oder aber, trotz dieser Voraussetzung, nicht gefördert werden, weil sie gut sind und damit eine potenzielle Gefahr für etablierte Kollegen darstellen könnten. Die eine Hälfte von ihnen weiß, dass es an der Zeit ist, das Land zu verlassen, und ich drücke ihnen oft noch eine Anlauf-Adresse in den USA in die Hand, bei den anderen frage ich mich ernsthaft, was aus ihnen werden wird, sie hangeln sich eine Weile von Projekt zu Projekt und leben zwischendurch von Sozialhilfe, Ideen und Engagement bleiben im Prozess auf der Strecke, und am Ende wird sich vermutlich der Sozialstaat um sie kümmern.

Wie sieht also das akademische System aus, das diese Menschen produziert? Es ist dem Wesen nach oligarchisch, wurde jedoch vor reichlich dreißig Jahren an der Oberfläche durch staatliche Reformen sozialistischer Prägung ergänzt, was auf der untersten Ebene zur Verteilung von kostenloser Bildung an alle, die es durch die soziale Vorsortierung des Schulsystems geschafft haben, führte, ohne dass daraus Veränderungen oder gar Vielfalt inner-

halb des Systems und somit mehr oder bessere Chancen für alle erwachsen wären. Die akademische Welt in diesem Land ist klein und sehr überschaubar; die einzelnen Fachbereiche sind klar zwischen dominanten Schulen aufgeteilt, was friedlicher oder feindseliger ablaufen kann, aber zur Folge hat, dass es wichtiger ist, von wem du kommst bzw. zu wem du gehörst, als was du weißt und kannst. Es ist ein System, das von Abschottung nach außen und Abhängigkeitsverhältnissen nach innen geprägt ist, das sorgt für Stabilität und Kontinuität, was mit einer gewissen Qualitätssicherung einhergehen kann, aber nicht muss, schließt aber prinzipiell Innovation, die von außen kommen und von Vielfalt und Andersartigkeit geprägt sein könnte, aus. Für alle, die dazu gehören, hat das den beruhigenden Effekt, dass sie auf einfache und bequeme Weise bestimmen können, was geschieht und wie es geschieht; wer es zu etwas bringen kann und wer nicht. Es bewirkt eine Homogenisierung, verbunden mit einer Auslese derjenigen, die das System stützen bzw. es zumindest nicht grundlegend in Frage stellen; gefördert werden die Angepassten, nicht die Innovativen. Und da es um Affirmation, nicht Veränderung der Verhältnisse geht, schließt diese Welt Intellektuelle ihrem Wesen nach aus.

Diese grundlegende Struktur des akademischen Systems scheint auch zu erklären, warum ich fast jede Woche erklärt bekomme, dass ich eigentlich viel zu jung und lebendig sei, um Professorin zu sein; warum ich vergeblich Ausschau halte nach den Kindern oder Enkeln der ersten Generation von türkischen Gastarbeitern, die inzwischen in Wissenschaft und Lehre tätig sein sollten, sowie nach Frauen, die jung Kinder hatten, mit vierzig das Studium fortsetzten, um mit fünfundvierzig zu promovieren und danach eine Juniorprofessur anzunehmen; warum die weit verbreitete Meinung herrscht, dass es die Juniorprofessoren sowieso zu nichts bringen können, da ihnen die notwendigen Verbindungen fehlen, aber auch, warum mich gestandene Kolleginnen immer wieder damit verblüffen, dass sie sich ohne unmittelbar ersichtliche Notwendigkeit ständig in Abhängigkeit von einer ihrer männlichen Fachgrößen definieren. Diese Homogenisierung der Disziplinen wird auch in der Art und Bandbreite möglicher Fragestellungen und Themen sichtbar; ich war bisher nicht gewohnt, zu hören zu bekommen, dass man eine bestimmte Fragestellung so nicht betrachten oder behandeln könne.

Die Limitierung und Homogenisierung des akademischen Systems von innen geht Hand in Hand mit einer einseitigen Wissenschaftsförderung, die sich auf wenige Geldgeber beschränkt, die ihre Förderung wiederum auf ausgesuchte Disziplinen, Themenbereiche und Forschungsmethoden konzentrieren – jede Form von Wissenschaft, die jenseits dieser Kriterien liegt, darf nichts kosten und wird zum Privatvergnügen, denn was nicht den vorgegebenen Kriterien von Wissenschaft entspricht, zählt nicht und hat damit auch keine gesellschaftliche Relevanz und/oder Existenzberechtigung. Das Ergebnis ist, Wissenschaftsmanagement ist nicht dazu da, die bestmöglichen Voraussetzungen für die Wissenschaftler zu schaffen, damit diese unter optimalen Bedingungen wissenschaftliche Höchstleistungen erbringen können, sondern die Wissenschaftler sind dazu da, auf die Anforderungen und Kriterien des Wissenschaftsmanagements zu reagieren, um ihr Dasein zu rechtfertigen. In Ermangelung einer Vielzahl von disziplinspezifischen privaten und institutionellen, regionalen und staatlichen Fördermöglichkeiten konzentriere ich mich nicht auf die inhaltliche Arbeit und deren Umsetzung, sondern darauf, meine Ideen den Anforderungen des Wissenschaftsmanagements anzupassen; in guter sozialistischer Manier schreibe ich Anträge, Arbeitspläne und Rechenschaftsberichte, die einer effektiveren Verteilung der Mittel dienen

sollen, im Grund aber nur Zeit stehlen und mich von der eigentlichen Arbeit abhalten. Zugleich kann mit dieser Art von Wissenschaftsmanagement Innovation prinzipiell nur auf Gebieten und mit Methoden erzielt werden, die bereits vorgegeben und damit nicht mehr innovativ sind. Das bedeutet entweder eine grundlegende Verkennung dessen, was Kreativität und Innovation wirklich bedeuten, oder eine unglaubliche Angst davor, dass diese die Existenz der Gesellschaft und des akademischen Systems grundlegend in Frage stellen könnten – was sich letztlich trotzdem kaum verhindern lassen wird.

In Zeiten begrenzter finanzieller Mittel hat diese Form einseitiger Wissenschaftsförderung jedoch nicht nur eine Limitierung von Forschungsgebieten und Arbeitsmethoden, sondern auch eine nachhaltige Bürokratisierung der Verhältnisse zur Folge. Alle streiten sich um dasselbe Geld, also bekommen alle bei wachsendem bürokratischen Aufwand, der als Steuerungsmechanismus bzw. Auslesekriterium eingesetzt wird, gleichmäßig immer weniger Geld. Für mich stehen bei vielen Förderanträgen Aufwand und Nutzen in keinem Verhältnis, denn ich komme aus einer Welt, wo ich mehr und bessere Möglichkeiten für geringeren Aufwand habe; ich bin sogar überzeugt, dass sich in einigen Fällen von Anbeginn nachweisen ließe, dass der bewilligte Betrag völlig irrelevant ist, um das entsprechende Forschungsprojekt durchzuführen, geschweige denn ernst zu nehmende Ergebnisse zu erzielen. Das wirklich bedenkliche ist jedoch, dass es bei der Bewertung von Wissenschaft in diesem Lande offenbar weniger darum geht, wer mit adäquaten Mitteln ein optimales Ergebnis erzielt, sondern wer am besten auf die einseitig vom Wissenschaftsmanagement vorgegebenen Kriterien reagiert und damit die meisten, vom Wissenschaftsmanagement zur Verfügung gestellten Mittel an Land zieht – was dann tatsächlich damit gemacht wird, scheint oft sekundär zu sein.

Die homogene Struktur des akademischen Systems und die einseitige Förderung von Wissenschaft verhindern nicht nur Vielfalt und Kreativität, sondern scheinen auch zu erklären, warum es sich nicht lohnt, gut und engagiert zu sein. Zu den für mich und meine nordamerikanischen Freunde beeindruckendsten Alltagsreaktionen hier gehört, dass alle, die dazu gehören, von der Putzfrau über die mittlere Angestellte bis zum Institutsdirektor, sich darin einig zu sein scheinen, dass jemand, der sich zu sehr auf „[unnötige Westgermanisierung]“ der Arbeit engagiert, Probleme im Privatleben haben muss (oder aber einfach dumm ist). Nun stoßen Initiative und Engagement aber nicht nur auf Unbehagen, weil sie die schöne Ruhe einer etablierten Ordnung durcheinander bringen könnten, sondern lohnen sich auch wirklich nicht. Den meisten Angestellten hilft Engagement weder, um besser bezahlt zu werden, noch in der Karriere voranzukommen; Vergütung von Leistung ist, abgesehen davon, dass es im nicht-produzierenden Bereich relativ wenig zu verteilen gibt, wiederum gewerkschaftlich oder tariflich für alle einheitlich geregelt, auf der anderen Seite sind Aufstiegsmöglichkeiten für Angestellte kaum vorhanden. Da Engagement eher mit Misstrauen beäugt als gewürdigt wird, scheinen Chefs hier auch gar nicht auf die Idee zu kommen, gute Angestellte zu halten – zum einen fragen sie sich vielleicht womit, zum anderen werden sie nicht daran gemessen, was ihre Untergebenen erreicht, sondern daran, dass sie diese im Griff haben. Und in Ermangelung von auszus schöpfenden Möglichkeiten dominiert die Einstellung, jeder, der eine halbwegs anständig, d. h. tariflich bezahlte Stelle hat, soll zufrieden sein, was will er mehr, er wird sie so schnell nicht verlieren, aber er wird auch so schnell keine bessere finden; die Alternative ist, sich halbwegs gemütlich einzurichten. Und genau diese Kombination aus Mangel an Alternativen und der Möglichkeit, kreativ und

engagiert arbeiten zu können in einer Umgebung, in der sich die Masse der Menschen eingerichtet hat, ist tödlich für jede Form von Pioniergeist.

Meinem Geist nach bin ich eine osteuropäische Intellektuelle, meiner praktischen Intelligenz nach stehen mir in den USA viele Türen offen; in der einen Welt resultierte die Motivation aus den engen Grenzen, die es in Frage zu stellen und – wenn schon nicht praktisch, so wenigstens geistig – zu überwinden galt, in der anderen aus den gegebenen praktischen Möglichkeiten sowie dem Vertrauen in und die Erwartungen an das Individuum; ich aber befinde mich momentan irgendwo dazwischen im Niemandsland und habe oft das Gefühl, dass hier weder die Bedingungen gegeben sind, meinen Geist zu entfalten, noch wirklich etwas zu tun, denn die Grenzen werden durch Selbstaffirmation nicht in Frage gestellt, und damit fehlt jegliche Motivation, Mittel und Möglichkeiten auszuschöpfen – auf diese Weise kann man gesichertes Mittelmaß, jedoch weder Innovation noch praktische oder geistige Höchstleistungen erzielen.

Ich denke, es ist Zeit für die Ankunft in der Realität; es kann weder um den Erhalt unantastbarer Privilegien für einige wenige noch um staatlich verordnete Zuteilungen an alle gehen, sondern darum, eine offene und dynamische akademische Gemeinschaft zu schaffen, die Vielfalt zulässt und damit ein breites Spektrum an Möglichkeiten und Perspektiven freisetzt. Auf der einen Seite muss der akademischen Gemeinschaft das Recht und die Freiheit zur Selbstbestimmung und -entfaltung gewährt werden, auf der anderen muss diese jedoch bereit und in der Lage sein, sich eigene Qualitätsmaßstäbe zu geben, um mit Realitätssinn und Pragmatismus die vorhandenen Mittel im Interesse der Wissenschaft und damit auch von Einzelpersonen, Institutionen, Regionen und dem Land als Ganzem auszuschöpfen. Ich plädiere nicht für ein akademisches System, das alle ungeachtet ihrer Leistungen auf- und mitnehmen muss, sondern für eine Gemeinschaft, zu der nicht jeder einen Freifahrtschein bekommt, sondern ungeachtet von Nationalität, Alter und Geschlecht aufgrund seiner erbrachten Leistungen und seines Engagements Zutritt hat; eine Gemeinschaft, die die bestmöglichen Voraussetzungen für intensive Arbeit, Kreativität und Innovation bietet, die Bereitschaft dazu aber auch voraussetzt und einfordert. Was das Land braucht, sind nicht Debatten um Studiengebühren und Streiks dagegen, staatliche Verordnungen zur Einrichtung von Eliteuniversitäten oder ein allein gültiges Rezept zur Evaluation von Studiengängen, sondern gesetzliche Rahmenbedingungen, die Vielfalt und damit Möglichkeiten und Perspektiven für Forschung und Lehre ermöglichen, sowie ein Evaluationssystem, das von der akademischen Gemeinschaft entwickelt und anerkannt wird. Um dies zu tun, braucht weder eine ganze Generation deutscher Nachwuchswissenschaftler als Postdocs nach den USA exportiert noch halb Asien importiert zu werden; das Land ist voller guter Leute, die etwas tun wollen und könnten, es wird Zeit, ihnen die Möglichkeiten dafür zu geben.

Philosophie und Philosophiestudium Hüben und Drüben

In den letzten Jahrzehnten hat sich eine bemerkenswerte Annäherung zwischen der so genannten angelsächsischen und der „kontinentaleuropäischen“ Philosophie ergeben. Verantwortlich für diese Veränderung ist nicht allein die Zunahme des Wissenschaftstourismus, sondern auch die Tatsache, dass Hüben wie Drüben bestimmte Gräben überwunden wurden. Zwar sind die Grenzen zwischen der logisch und analytisch orientierten Philosophie und der hermeneutischen oder sozialtheoretischen Tradition nicht ganz verschwunden, aber man spricht miteinander und sieht in der Gegenseite und ihrer Sprache keine reine Zumutung mehr. So betrachten die Vertreter der hermeneutischen Richtung die Logik und die genaue Sprachanalyse nicht länger als geisttötende spanische Stiefel, und die Analytiker nehmen Abstand von der positivistischen Vorstellung, dass Kenntnisse der Philosophiegeschichte nur nutzloser kultureller Ballast sind. Als ein Symptom für diese Annäherung sei nur darauf hingewiesen, dass sich Hans-Georg Gadamer noch im hohen Alter der Mühe unterzogen hat, sein Englisch aufzubessern, um mehrere Jahre hindurch in den USA Philosophie zu lehren.

Angesichts dieser erfreulichen Entwicklung würde man ein im Wesentlichen ausgewogenes Verhältnis des wechselseitigen Austauschs erwarten. Allein, diese Erwartung trägt. Repräsentanten der Gegenwartsphilosophie von Rang und Namen werden zwar aus Übersee vermehrt nach Deutschland eingeladen und gelten hierzulande als „große Namen“; das Umgekehrte geschieht jedoch immer seltener. Quine, Goodman, Putnam, Rawls, Davidson, Danto, Nagel oder Dworkin (um nur einige zu nennen) sind hier mittlerweile „Haushaltsnamen“, während man in den USA außer Gadamer und Habermas fast niemanden kennt. Und nicht nur das: Auch in Spezialgebieten wie der Philosophiegeschichte, früher einer deutschen Domäne, sehen sich Fachleute aus Deutschland mittlerweile auf die hinteren Plätze verwiesen. Auf Konferenzen treten heute hoch geachtete Philosophiehistoriker aus den USA auf, die sich vor hiesigen Spezialisten für Antike, Mittelalter und Neuzeit von Descartes bis Hegel, Nietzsche oder Heidegger – auch was die Sprachkenntnisse angeht – nicht mehr verstecken müssen. Im Gegenteil: Gerade ein Vergleich der jüngeren Vertreter

¹ Die folgenden Ausführungen beruhen auf zwanzigjähriger Lehrerfahrung in den USA, gefolgt von einer dreizehnjährigen Lehrtätigkeit in Hamburg. Die Verfasserin hat von 1971–1991 zunächst an verschiedenen Universitäten in Kalifornien als Lecturer und Visting Assistant Professor in Philosophie und Classics gelehrt (San Francisco State; University of California, Berkeley; Stanford), später als Assistant und Associate Professor an der Ostküste (Princeton University; University of Pennsylvania; Rutgers University, New Jersey; Swarthmore College, Pennsylvania). Ihr Schwerpunkt liegt auf der Geschichte der Philosophie. Seit 1991 ist sie Professorin für Philosophie an der Universität Hamburg. Ihre Kontakte zu den USA hat sie als Fellow am Institute for Advanced Study in Princeton (1993–1994), als Senior Fellow des Center for Hellenic Studies in Washington (von 1998–2003) und als Fellow am Institute for Advanced Study of the Behavioral Sciences in Stanford (2003–2004) weiter gepflegt.

des Faches bringt es an den Tag, dass die Experten aus Übersee (meist) besser und umfassender als ihre Altersgenossen in Deutschland ausgebildet sind.

Die Asymmetrie in der Beziehung manifestiert sich auch in einer sehr geringen Bereitschaft amerikanischer Fachvertreter, auf Dauer in Deutschland zu lehren – und sei es auch nur für ein paar Jahre. Das liegt nicht nur an der Sprache und daran, dass es zu Hause immer am schönsten ist. Jeder Amerikaner, der sich einmal in der deutschen Universitätslandschaft umgetan hat, sieht sich durch die Verhältnisse abgeschreckt. Der Grund ist nicht allein das für amerikanische Verhältnisse unzumutbar hohe Lehrdeputat. Vielmehr steht dieser hohe Lehraufwand der chaotischen Verhältnisse wegen in keinem Verhältnis zum Lehrerfolg. Denn anders als in den USA gibt es an Philosophischen Seminaren oder Instituten weder ein festes Curriculum noch eine Verpflichtung der Studierenden, eine Vorlesung, eine Übung oder ein Seminar mit einem Leistungsnachweis abzuschließen. Wer an die geordneten Lehr- und Lernverhältnisse in den USA gewöhnt ist, empfindet die „Komm ich heut nicht, komm ich morgen“-Mentalität als entmutigend. Die Vorstellung, dass der Geist wehen soll, wo und wie er will und durch „Verschulung“ in seiner Kreativität eingeengt wird, ist bei Professoren wie Studierenden noch immer lebendig. Wie ein Vergleich zeigt, ist dieser Optimismus ganz unbegründet. Zum Philosophen wird man nicht geboren, sondern auch für Hochbegabte besteht die Notwendigkeit, sich das erforderliche Handwerkszeug anzueignen. Erst in den letzten Jahren hat – z. T. auf politischen und öffentlichen Druck – in Fachkreisen mancherorts ein selbstkritisches Fragen eingesetzt. Angesichts der miserablen Ergebnisse der Pisa-Studie ist das Zutrauen in eine den USA weit überlegene Vorbereitung durch die Schule stark zurückgegangen (seine Haltlosigkeit war allerdings schon lange vorher ein schlecht gehütetes Geheimnis). Zwar ist großes Talent, gepaart mit Fleiß, auch hierzulande durch widrige äußere Umstände bestenfalls zu bremsen, letztlich aber nicht zu verhindern. Von solchen Überfliegern und „Dennoch-Schaffenden“ soll hier aber nicht die Rede sein.

Was also ist dran an der Behauptung, das amerikanische System sei besser, auch für Durchschnittsstudenten, selbst in einem so esoterischen Fach wie der Philosophie? Es wirkt da einiges zusammen, was zunächst sorgsam auseinander zu halten ist. Da ist einerseits die Aufteilung in Undergraduate- und Graduate-Studien. Dann sind da die festen Anforderungen und die bessere Betreuung bei der Aneignung dessen, was hier „Handwerkszeug“ genannt wird. Um nicht uferlos auf Ausnahmen und Sonderregelungen eingehen zu müssen, soll im Folgenden nur über ein Vollstudium gesprochen werden. An vielen amerikanischen Universitäten gibt es nämlich auch die Möglichkeit eines „Teilzeitstudiums“ mit entsprechend längeren Studienzeiten und ihnen angepassten Leistungsanforderungen. Dies ist für ärmere Studierende oft eine Notwendigkeit, denn die hohen Studiengebühren werden nur zu einem ganz geringen Prozentsatz durch Stipendien finanziert; die meisten Studenten verschulden sich hoch oder sind auf Erwerbstätigkeit angewiesen. Da ein Vollzeitstudium für Nebenarbeiten keine Zeit lässt, ist es für viele nicht erschwinglich.

Das *Undergraduate-Studium* bis zum BA umfasst in den USA (anders als in England) acht Semester oder vier Studienjahre und ist ein „Philosophiestudium für Jedermann“. Erst im 2. Studienjahr treffen die Studenten die Entscheidung für ihr Hauptfach. Wer von Anfang an weiß, wo seine Interessen liegen, muss zwar gewisse Anforderungen des *studium generale* erfüllen (in den Geistes-, Sozial- und Naturwissenschaften), kann aber trotzdem die Grundkurse im gewünschten Fach schon früh absolvieren. Angesichts dieser Flexibilität ist es verständlich, warum es nur sehr wenige Studienabbrecher gibt und nur ein geringer

Prozentsatz mehr als die vorgeschriebenen vier Jahre braucht. Denn ein Wechsel innerhalb der Fächer im Grundstudium gilt nicht als Studienabbruch. Nach der Entscheidung für das Hauptfach ist allerdings konzentrierte Arbeit gefordert, um dessen spezifische Anforderungen zu erfüllen.

Die Leistungsanforderungen im Fach Philosophie für den amerikanischen BA sind auch der Zahl nach durchaus mit den „Scheinanforderungen“ für den bisherigen deutschen Magister vergleichbar, wenn sie nicht sogar noch darüber liegen. Ein genereller Unterschied zu deutschen Universitäten besteht zudem darin, dass das Studium in den USA durch ein wohl ausgewogenes Programm geregelt ist. Die Anforderungen unterliegen zwar an den verschiedenen Institutionen, was Zahl und Inhalt der Kurse angeht, gewissen Schwankungen (Auskunft darüber vermittelt das Internet); insgesamt zeichnet sich jedoch ein einheitliches Bild ab. Im Unterschied zu vielen anderen geisteswissenschaftlichen Fächern gibt es in der Philosophie nämlich ein „Kerncurriculum“. Z. B. ist überall außer dem obligatorischen Einführungs- und Logikkurs eine bestimmte Zahl von Kursen in Metaphysik und Erkenntnistheorie, in Sprachphilosophie, in Ethik und politischer Philosophie oder Ästhetik zu absolvieren. Ferner gehört auch die Philosophiegeschichte zum festen Bestand: Obligatorisch ist je ein Kurs in Antiker Philosophie und in der Philosophie der Neuzeit mit Leistungsnachweis.

Wider den ersten Anschein ist mit dieser Struktur keine öde Monokultur vorgegeben. Das Lehrangebot ist zwar fachlich klar zugeordnet, aber durchaus vielfältig, wie ein Blick in die Programme der Institute an verschiedenen Universitäten per Internet bezeugt. Nicht nur dürfen Studierende ihre „Kür“ der Wahlfächer (mit Zustimmung des „Advisers“) selbst zusammenstellen, auch bei der „Pflicht“ haben sie gewisse Wahlmöglichkeiten.

Auch Studierende anderer Fächer belegen aus reinem Interesse den einen oder anderen Kurs in Philosophie, etwa einen Kurs über Logik, über Ethik oder eines ihrer Spezialthemen wie Rechtsphilosophie oder Medizinethik, über Erkenntnistheorie, über Kant, Hegel oder was sie sonst anzieht. Da auch dafür ein benoteter Leistungsnachweis benötigt wird, arbeiten diese Studenten genauso intensiv mit wie ihre Kommilitonen vom Fach. „Laufkundschaft“ dieser Art wird von den Lehrenden auch nicht umsonst mitbetreut. Da alle Belege über Computer laufen, weiß die Universität genau, welche Fächer über den engeren Interessentenkreis hinaus noch weitere „Leistungen“ innerhalb der Universität erbringen. Das wird auch entsprechend honoriert: Fächer, die ständig mit übermäßig hohen Studentenzahlen zu kämpfen haben, werden mit zusätzlichen Stellen oder wenigstens durch Hilfskräfte unterstützt. An deutschen Universitäten dagegen weiß die Verwaltung in der Regel nicht einmal, welche Veranstaltungen die Studierenden besuchen und welche Fächer zu Recht und welche zu Unrecht eine Überlast beklagen, weil die tatsächliche Auslastung der einzelnen Kurse wie auch die erbrachten Leistungen unbekannt sind.

An großen Universitäten ist der Unterricht zwangsläufig auf große Studentenzahlen zugeschnitten. Die Reglementierung und Kontrolle durch die Verwaltung hat jedoch auch dort die Auswirkung, dass Studierende die Veranstaltungen in dem Bewusstsein besuchen, dass von ihnen etwas verlangt wird. Sie fühlen sich daher gefordert. Nerv- und geisttötendes Nur-Herumsitzen, das sich auf die Lernwilligen (und die Lehrenden) auswirkt, findet man daher selten. An den Nobeluniversitäten ist die Betreuung ohnehin wesentlich intensiver und persönlicher. So kommen zu den Standardkursen im 3. (Junior) und 4. Jahr (Senior) zusätzlich Seminare, in denen die Studierenden in Kleingruppen oder auch einzeln betreut

werden. Letzteres dient vor allem der Vorbereitung einer „Senior thesis“, d. h. einer längeren Hausarbeit, die vor dem Studienabschluss im letzten Jahr einzureichen ist. Sie umfasst ca. 40 bis 60 Seiten und wird (meist) von zwei Mitgliedern des Lehrkörpers gelesen oder in einer mündlichen Prüfung beurteilt. Eine frühzeitige extreme Spezialisierung, wie sie hierzulande zustande kommt (etwa indem die Studierenden die obligatorischen Scheine in Ethik, Metaphysik und Erkenntnistheorie sämtlich in Kursen über Kant oder Hegel erwerben oder die entsprechenden Veranstaltungen nur in der analytischen Philosophie besuchen), ist in den USA schon deswegen nicht möglich, weil für die Anrechenbarkeit der Kurse feste Regeln bestehen. Über deren Einhaltung wacht neben den „Advisern“ auch die „Registrar“, also diejenige Stelle in der Universitätsverwaltung, die über die Leistungen der Studierenden Buch führt. Da aber über das für die Minimalanforderungen Notwendige hinaus auch ein reiches Angebot an fachlich spezialisierteren Vorlesungen und Seminaren vorliegt, haben Aspiranten für die wissenschaftliche Laufbahn frühzeitig die Möglichkeit, sich im Fach umzutun und ihre eigenen Neigungen und Fähigkeiten zu erproben.

Eine solche Laufbahn strebt allerdings nur ein sehr geringer Prozentsatz von Philosophiestudenten an. Die meisten Absolventen haben ganz andere Pläne. Daher ist das Studium auch so angelegt, dass es eine Vielzahl von Interessen befriedigt. Darauf machen auch bereits die Kataloge aufmerksam. So lautet die „General Information for Prospective Philosophy Majors“ der Universität Princeton wie folgt: „Many students of the subject have put their training in the analysis of argument and evaluation of evidence to work in a subsequent legal career; law schools have long recognized the value of an undergraduate major in philosophy. Increasingly other professional schools and employers have come to recognize it as well, and many of our recent concentrators have gone on successfully to work in medicine, journalism, business or government. Skills acquired in concentrating in philosophy can thus be useful for a variety of careers. But the main benefit lies in learning to think in an organized way about confusing and controversial questions [...]. These are habits of thought useful not only in a career, but in life.“ Ähnliche Angaben sind auch in den allgemeinen Erklärungen über den Nutzen eines Philosophiestudiums an anderen Universitäten zu finden. Da in den USA an den „Professional Schools“ ein BA zu den Eingangsbedingungen gehört, stellt die Philosophie oft die Vorstufe berufsspezifischer Studien dar, vergleichbar mit ihrem Verhältnis zu den „oberen Fakultäten“ der Universität des Mittelalters.

Die Berufsaussichten für Absolventen eines Philosophiestudiums in Deutschland sind weit weniger rosig als in den USA, und es besteht auch nicht die geringste Aussicht, dass sich – angesichts der Finanznöte – daran etwas ändern wird. Die Möglichkeiten eines Zweitstudiums in Jura, Betriebs- und Volkswirtschaft (von Medizin ganz zu schweigen) gibt es nicht. Bisher waren Studierende mit abgeschlossenem Magisterstudium auf Wendigkeit und Anpassungsfähigkeit angewiesen. Die dafür erforderlichen „transferable skills“ – wie sie etwa Princeton verspricht – können aber nur dann erworben werden, wenn das Studium tatsächlich die Fähigkeit zur Analyse und Bewertung von Argumenten, insbesondere was komplexe Fragestellungen angeht, hinreichend ausbildet – und zudem die Fertigkeit vermittelt, sich über all das, was man selbst nicht weiß, auf dem besten und schnellsten Weg Auskunft zu verschaffen. Dass sich diese Kompetenzen hierzulande, anders als in den USA, in sechs, statt in acht Semestern erwerben lassen, und zwar ungeachtet des sehr viel ungünstigeren Betreuungsverhältnisses, ist ganz ausgeschlossen. Aus diesem Grund besteht auch wenig Aussicht, dass ein solches BA-Zeugnis internationale Anerkennung finden wird,

selbst wenn man sich in Deutschland auf ein ähnliches Kerncurriculum festlegen würde. Gerade dazu fehlt es aber vielerorts noch an der Bereitschaft. Die Lehrenden müssten ihr Lehrangebot einer gewissen Kanonisierung anpassen und sich bei steigenden Erfolgszahlen auf einen weitaus höheren Arbeitsaufwand für die Korrekturen von Abschlussklausuren und Hausarbeiten einstellen, als es bisher der Fall war. Dies ist bei der gegenwärtigen – und womöglich noch steigenden – „Lehrleistung“ für die an großen Universitäten stark besuchten Pflichtkurse ohne hinreichende Unterstützung tatsächlich nicht zu bewältigen. Die Studierenden wiederum müssten sich an ständige Leistungskontrollen von Anfang an gewöhnen und ihre Lebensplanung entsprechend einrichten. Die Motivation zur Akzeptanz derartiger Veränderungen ist gegenwärtig noch wenig ausgeprägt.

Das *Graduierten-Studium* ist in den USA ganz anders organisiert als das der Undergraduates, denn es ist ganz auf die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses zugeschnitten. Auch das Aufnahmeverfahren hat eine völlig andere Struktur als das für Undergraduates. Die Undergraduates werden von der Verwaltung – ohne Mitwirkung der Departments (!) – ausgewählt. Die Graduates dagegen werden von den Departments selbst „handverlesen“. Grundlage sind die Noten im Undergraduate Studium, bundesweit einheitliche Tests (GRE's = Graduate Record Examination) sowie Empfehlungsbriefe der Professoren aus dem Grundstudium, Probearbeiten und ein „Statement of Purpose“. Letzteres gibt über die Motive und das Ziel der Kandidaten Auskunft. Das Auswahlverfahren ist überaus zeitaufwendig. So werden in Harvard von 200 Bewerbern in Philosophie 6–8 pro Jahr angenommen, in Berkeley von 300–400 etwa 8 bis 10. Ein eigenes Magister-Programm wird nur an wenigen Nobel-Universitäten angeboten; ein Magisterzeugnis („terminal MA“) erhalten vorzeitig Ausscheidende nach zwei Jahren, sofern adäquate Leistungen erbracht worden sind. An Universitäten mit eigenem Magisterprogramm besuchen die Absolventen überwiegend die gleichen Kurse wie die PhD-Studenten und reichen zum Abschluss eine wissenschaftliche Hausarbeit ein. Eine finanzielle Förderung erfahren sie nicht; vielmehr sind sie genötigt, auch die hohen Studiengebühren selbst zu tragen. PhD-Kandidaten dagegen werden meist großzügig gefördert, teils durch Stipendien, teils durch die Beschäftigung als „Teaching Assistants“.

Auf die PhD-Studenten wartet wiederum ein gut strukturiertes Programm. In den ersten beiden Jahren geht es um die Vertiefung der Kenntnisse in allen Bereichen des Faches. Das Fächerspektrum gleicht daher dem Kerncurriculum der Undergraduates. Neben Seminaren in Logik, Metaphysik, Erkenntnistheorie, Sprachphilosophie, Ethik, Politischer Philosophie, Ästhetik sind wiederum Seminare zur Geschichte der Philosophie zu besuchen und mit Leistungsnachweisen abzuschließen. Da die Zahl der Teilnehmer an den Seminaren klein ist (meist etwa 5 Teilnehmer), ist deren Arbeitsaufwand erheblich. Zusätzlich werden die Fortschritte der Anwärter jedes Jahr von den Mitgliedern des Department gemeinsam überprüft. Bei ungenügenden Leistungen wird ein Ausscheiden aus dem Programm empfohlen. Bei erfolgreichem Abschluss dieser Kurse findet nach vier Semestern an manchen Universitäten eine mündliche, an anderen eine schriftliche Prüfung zur Kontrolle des allgemeinen Leistungsniveaus statt. Erst danach kann die Arbeit an der Dissertation beginnen. Diese wird üblicherweise durch ein Gremium von drei Mitgliedern des Lehrkörpers mit einem Hauptbetreuer angeleitet. Vor der Annahme des Projektes ist zunächst ein „Prospectus“ einzureichen, der wiederum an manchen Universitäten Gegenstand einer mündlichen Prüfung ist, in jedem Fall aber der Zustimmung des Ausschusses bedarf. Über die Fortschritte

ihrer Arbeit berichten Doktoranden regelmäßig in einem entsprechenden Kolloquium. Nach Abschluss der Arbeit ist diese zunächst den Betreuern vorzulegen, nach Berücksichtigung aller Änderungsvorschläge wird sie im Department eingereicht. Es folgt meist eine mündliche, universitätsöffentliche Prüfung über den Ertrag der Arbeit.

So – oder auf ähnliche Weise – verläuft die Ausbildung der Doktoranden der Philosophie an den meisten der renommierten Universitäten in den USA. An großen Staatsuniversitäten ist das Zahlenverhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden auch bei den Graduierten-Studien meistens ungünstiger als an den reichen Privatuniversitäten. Zudem nehmen diese Institutionen auch „Selbstzahler“ auf, was die privaten Universitäten (und die besten Staatsuniversitäten) deshalb nicht tun, weil ein effektives Studieren mit Nebenarbeit nicht vereinbar ist. Die Arbeit als Teaching-Assistant ist zwar aufwändig, vermittelt aber neben der fachlichen Vertiefung auch Lehrerfahrung. Von dieser Einrichtung profitiert auch der Unterricht der Undergraduates. Denn die „T. A.’s“ leiten die Diskussionsgruppen in großen Vorlesungen, benoten die Abschlussklausuren mit und halten selbstständig Tutorien für Undergraduates ab. Es handelt sich also um ein universitätsinternes Beschäftigungsverhältnis, das allen zugute kommt, denn die Bezahlung (ca. \$ 16 000 pro Jahr) reicht für den Lebensunterhalt aus. Die Ausbildung der Graduates bis zum Abschluss des PhD dauert mindestens vier Jahre – in den meisten Fällen sind es fünf bis sechs Jahre. Der Weg zum Dokortitel ist also ein langer und – auch für die Universitäten – teurer Weg. Dass man ihn dennoch mit erheblichen Geldmitteln unterstützt, liegt daran, dass nur so die Qualität der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses sichergestellt werden kann. Nach dem Abschluss hilft die Universität zwar den Absolventen noch bei der „Job-Suche“ („placement“); eine Fortsetzung der Förderung durch Post-Docs etc. ist in Philosophie jedoch selten. Frisch Promovierte sind vielmehr darauf angewiesen, eine Anstellung als Assistant Professor zu finden, in der sie gleich mit vollem Lehrdeputat und zur Betreuung von Studenten eingesetzt werden. Aus genau diesem Grund ist die Ausbildung in der Graduate-School so gründlich angelegt; sie bietet also in gewissem Umfang die Vorteile der früheren „Assistentenzeit“ in Deutschland.

Der Unterschied dieser Graduierten Studien zu deutschen Einrichtungen ist offensichtlich. Es handelt sich um ein wohl organisiertes Programm, das den Absolventen neben dem Spezialwissen eine hinreichende fachliche Breite und Lehrerfahrung vermittelt, sodass sie unmittelbar nach Abschluss des Studiums in der Lage sind, selbstständig zu lehren und zu forschen. Nicht alle Kandidaten sind erfolgreich: Manche erreichen das Ziel nur mit Mühe und Not und werden von ihren Departments auch nur an so genannte low-level institutions vermittelt. Manche Anwärter bringen ihre Arbeiten zu keinem Abschluss, während andere sich als unvermittelbar erweisen. Insgesamt aber hat sich das System bewährt. Um mit einem Beispiel aus eigener Erfahrung aufzuwarten: Von den Undergraduates, die ich während meiner sechs Jahre (1985–1991) am kleinen, aber feinen Swarthmore College unterrichtet habe, sind heute sechs Professorinnen und Professoren an den besten Universitäten der USA oder Kanadas. Von einer derartigen „Erfolgsquote“ in so kurzer Zeit kann man in Deutschland nur träumen.

Es spricht also vieles für eine „Verschulung“, die ja nichts anderes ist als eine bessere Organisation der Lehre. Sie verlangt von den Lehrenden die Bereitschaft, sich in gewissem Umfang an einem festgelegten Curriculum zu beteiligen. Auch diese Art von Organisation bietet immer noch hinreichend Spielraum, die eigene Forschung in den Unterricht mit ein-

zubeziehen. Dies betrifft nicht nur die Graduate-Seminare, sondern ebenso auch Undergraduate-Kurse für Fortgeschrittene, wie ein Blick in die Lehrangebote aller bekannten US-Universitäten leicht zeigen kann. Die bessere Organisation erfordert freilich eine frühere Festlegung auf ein bestimmtes Lehrprogramm, als es in Deutschland in den Geisteswissenschaften an vielen Orten üblich ist. Es geht jedoch nur um ein kleines Opfer, an das man sich schnell gewöhnt. Die Naturwissenschaftler tun dies in Deutschland seit langem; sie richten sich nach dem Welt-Standard und nicht nach den eigenen Vorlieben.

Auch in Deutschland gibt es mittlerweile in der Philosophie gewisse Ansätze zu Reformen. Um aus eigener Erfahrung zu sprechen: Das Philosophische Seminar der Universität Hamburg hat vor vier Jahren das Grundstudium in einer Weise reformiert, die dem amerikanischen Standard in etwa entspricht. Das hat zu einer deutlichen Erhöhung der Studienabschlüsse geführt. Denn nicht nur wissen Absolventen der gut organisierten (und durch Tutoren betreuten) Kurse frühzeitig, ob sie sich für das Fach wirklich interessieren und eignen, sondern auch die Tutoren sehen sich zu einer strafferen Gestaltung des eigenen Studiums und zu einem früheren Abschluss desselben ermuntert: Was man anderen erklären muss, versteht man (spätestens hinterher) selbst besser. Leider fehlen die Mittel, dieses System auch ins Hauptstudium zu übernehmen. Dazu ist der Lehrkörper zu klein, Tutoren in ausreichender Anzahl sind unbezahlbar. Dem Vernehmen nach wird es in Zukunft damit noch schlechter bestellt sein. Denn da die „Reformpolitiker“ davon ausgehen, dass die Graduierten nur wenig Betreuung brauchen, ist weder anzunehmen, dass aus ihren Reihen qualifizierte Mit-Betreuer für das Grundstudium kommen können, noch, dass die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, die jetzt schon weit hinter dem US-Durchschnitt zurückbleibt, auch nur den status quo halten kann. Diese Ausbildung soll anscheinend der Privatinitiative überlassen bleiben. Niemand hat etwas gegen Privatinitiativen. Man kann auf ihnen jedoch kein tragfähiges System aufbauen. Die „geniale“ Idee, zugleich „unten und oben“ zu sparen, unten, indem man die Studienzeit der Anfänger verkürzt, und oben, weil die „Fortgeschrittenen“ keiner Betreuung bedürfen, gehört zu den aberwitzigsten Einfällen der an solcherlei Einfällen nicht armen „Reformlandschaft“ Deutschlands. Bei der Prämierung solcher Un-Ideen fände auch der viel gepriesene Wettbewerb seine angemessene Anwendung. Man könnte darüber lachen, wenn es nicht so traurig wäre. Denn schließlich „waren wir ja mal jemand“, wenn es auch schon einige Zeit her ist.

REGINA BENDIX¹

Kulturelle Varianten akademischer Auslese: Ethnographische Blicke auf Prozesse der Berufung dies- und jenseits des Atlantiks

Obwohl Arbeit und Arbeitskulturen seit langem auch ins Blickfeld ethnographisch dokumentierender Wissenschaften wie der Kulturanthropologie oder Europäischen Ethnologie gerückt sind, bleiben die kulturellen Praxen des Universitätsalltags weitgehend ausgespart.² Es ist viel leichter, sich durch Romane wie etwa Jane Smileys *Moo*, die unter dem Pseudonym Amanda Cross geschriebenen Krimis der Literaturwissenschaftlerin Carolyn Heilbrun oder auch Colin Dexters in den Colleges von Oxford agierenden Inspektor Morse einen Einstieg in die unterschiedlichen Lebenswelten von Akademikern zu verschaffen, als ethnographische Erhebungen oder auch „dichte Beschreibungen“ im Geertzchen Stil zu den doch stark divergierenden Arbeitskulturen von Hochschulen, Fakultäten oder einzelnen Fächern im kulturellen Vergleich zu finden. Welch gravierende Lücke dies darstellt, erkennt man z. Z. etwa in Versuchen, Studiengänge international anzupassen und mit englischer Nomenklatur zu versehen: Über die unterschiedlichen Qualifikationsvorstellungen, Lehrveranstaltungstypen und Arten, „Wissen“ zu begreifen und zu vermitteln, täuschen Label wie BA/MA wohl hinweg, doch lassen sich Jahrzehnte bis Jahrhunderte nationaler bis regionaler Unterschiede nicht so leicht wegschaffen. Die neuen Bachelors der Literaturwissenschaft, Soziologie oder Kunstgeschichte aus Bologna werden erstaunt sein, wenn sie auf Bachelors derselben Fächer aus Seattle oder Prag, Rouen oder Lund treffen.

Die Welt der Wissenschaft ist alles andere als kosmopolitisch. Selbst wenn auch die heutigen Gelehrten gleich den mittelalterlichen Scholaren gerne von Ort zu Ort ziehen und so grenzüberschreitende Netzwerke Gleichinteressierter aufbauen, so treffen sie doch überall auf unterschiedliche, komplex organisierte Institutionen. Und selbst wenn Wissenschaftler verschiedener Disziplinen und verschiedener Herkunft sich verstünden (was ja keineswegs der Fall ist, es hapert ja meist bereits innerhalb ein- und derselben Disziplin), so sind sie zusätzlich noch gemeinsam mit dem listig-vertrackten und doch so öden Drachen, genannt

¹ Regina Bendix ist Schweizerin und hat von 1980 bis 2001 in den USA studiert und gelehrt. Nach dem BA an der University of California, Berkeley, folgten MA und PhD an der Indiana University in Bloomington. Lehraufträge und Gastsemester wurden am Lewis & Clark College, Portland OR, in Berkeley, in Basel und in Wien wahrgenommen, ebenso ein Forschungsjahr am Institute of Advanced Studies, School of Social Science, in Princeton NJ. Von 1993 bis 2001 lehrte sie an der University of Pennsylvania, Philadelphia, zuletzt als Associate Professor in Kulturanthropologie und Chair in Folklore & Folklife. Seit 2001 lehrt sie am Institut für Kulturanthropologie/Europäische Ethnologie an der Georg-August-Universität Göttingen.

² Immerhin hat Johan Galtung vor mehr als 20 Jahren einen amüsanten Essay zu den kulturell unterschiedlichen Forschungs- bzw. Argumentationsstilen vorgelegt: Johan Galtung, *Structure, Culture, and Intellectual Style. An Essay Comparing Saxon, Teutonic, Gallic, and Nipponic Approaches*, in: *Social Science Information* 20 (1981), S. 17–56.

Verwaltung, konfrontiert, der wiederum durch die Praxen der jeweiligen staatlichen Bürokratie und Gesetzgebung kräftig mitgeformt wird.³ Vielleicht gerade weil Universitäten die Arbeitgeber der „geistigen Elite“ sind, gestaltet sich deren administrative und regulative Struktur oft in ein Ungetüm, das seine Arbeitnehmer auf Trab hält, nicht zuletzt weil die Struktur und Ordnung z. B. in Deutschland auch von Akademikern selbst mit wissenschaftlicher Akribie überarbeitet, neu formuliert, verfeinert, angepasst, will heißen: verkompliziert wird. Unterschiede akademischer Kulturen lassen sich an unzähligen Schnittstellen festmachen: Lehrplankonstruktion und Prüfungsordnungen (sofern es sie überhaupt gibt), Vergütung von Reisekosten oder der Stil einer Vorstandssitzung. Herausgegriffen wird hier der Übergang von Qualifikation zur Lehre in die Berufung auf eine Lehrstelle im Vergleich USA und Deutschland. Als Quelle verwende ich mein sporadisches ethnographisches Tagebuch zum Universitätsalltag aus meiner Erfahrung als Absolventin, Berufungskommissionsmitglied sowie – als Hintergrund – aus Promotions- und Habilitationskommissionen an jeweils einer amerikanischen und einer deutschen Universität im Lauf der letzten fünf Jahre.⁴ Dabei geht es mir nicht darum, ein System als besser darzustellen als das andere – in beiden steht die wissenschaftliche Qualität im Vordergrund, in beiden sorgt man/frau sich latent um die soziale Verträglichkeit des Zuwachses, in beiden wird meistens diejenige Entscheidung fallen, die die Kommission verdient hat.

Die deutsche Habilitation und die Berufung auf eine (bis vor kurzem noch bis zur Pension garantierte) Professur liegen im Idealfall zeitlich nahe beieinander. Die Phase der Habilitation Recherche und -Abfassung ist manchmal mit hoch dotierten Stipendien oder wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen bzw. Assistenzen finanziell recht gut über die Runden zu bringen. Der eigentliche Habilitationsritus ist je nach Universität in mehrere Phasen gegliedert: Auslage der Arbeit, Auslese der Gutachterinnen und Gutachter; Besprechen der Gutachten in geschlossener Kommission ohne Kandidaten/in; Kolloquium im halbgeschlossenen Rahmen; öffentliche Probestellung. Aus der Perspektive der Ritualanalyse gestaltet sich dieser *Rites de Passage* also in einer sehr ausgedehnten liminalen Phase (9 Monate sind keine Seltenheit) und stellt noch einmal einen Test dar, der das intellektuelle und performative Durchhaltevermögen der Person auf Herz und Nieren prüft. Kommissionsmitglieder – aus bisweilen sehr unterschiedlichen Fächern – überbieten sich im cleveren Formulieren von interdisziplinären Fragen und schrecken bisweilen auch vor erniedrigenden Kommentaren nicht zurück. Es ist die letzte Chance, potenzielle Berufs- und Statuskolleginnen und -kollegen noch einmal so richtig klein zu machen, oder, was aus den Wortgefechten bisweilen auch hervorgeht, Kollegen und Kolleginnen benachbarter Fächer gemeinsam mit ihren zur Habilitation vorgeschlagenen Kandidatinnen und Kandidaten auf dieser halb-öffentlichen Bühne zu prüfen und etwas leiden zu lassen. Dies geschieht unter einem meist nur vage verbalisierten Gesichtspunkt von „wissenschaftlichen Standards“ mit der potenziellen Implikation, dass benachbarte Fächer minderwertigere Standards pflegten, sowie dem Begriff einer von den Kandidatinnen und Kandidaten zu überspringenden „Latte“, die in ihrer Höhe

3 Ein kulturanthropologischer Ansatz zur Erkundung von Bürokratie findet sich in Michael Herzfeld, *The Social Production of Indifference. Exploring the Symbolic Roots of Western Bureaucracy*, Oxford/Berg 1992.

4 Die Existenz dieser Notizen lässt sich unter dem Gesichtspunkt des italienischen Diagnosetyps „deformazione professionale“ erklären: Es ist für manche Ethnologinnen nützlich, therapeutisch, unumgänglich, Hürden oder Ärgernissen des Alltags mit Ethnographie zu begegnen. Die Spezifik von Menschen und Fachbereichen wird hier, wie es in meinem Fach üblich ist, anonymisiert.

das Wettkampfkaliber des eigenen „Stalles“, also der gesamten Universität im Vergleich zu anderen Hochschulen, ausdrückt.⁵ Manche Fragen befassen sich allerdings mit dünkellastigen Details wie der korrekten Aussprache von Latein oder Griechisch (wo dann auch gleich das schmerzreiche „ich hätte nie gedacht, dass an unserer Universität jemand, der nicht einmal X korrekt aussprechen kann, bis zur Habilitation vordringt“, angefügt werden kann), während z. B. in einem amerikanischen Kontext, wo Fremdsprachenkenntnisse in einem sprachvielfaltfeindlichen Schulsystem hart erkämpft werden müssen, selbst der Versuch, nicht-englische Begriffe oder Namen auszusprechen, bereits ein positives Pünktchen in Richtung Internationalität darstellen kann. Auch Generationen- und Geschlechterspannungen können sich in Diskussionslappalien durchaus äußern, wie etwa das Argument eines älteren männlichen Kommissionsmitgliedes, dass eine Kandidatin eine für den Hörsaal ungeeignete Stimme habe. Das offensichtliche pädagogische Ungeschick eines männlichen Kandidaten wird dagegen, ob der späten Stunde oder der Hitze im Hörsaal, die manche Kommissionsmitglieder zu einem kleinen Nickerchen verleitet hat, nicht tangiert.

Andererseits – und dies mag der einzig wirklich positive Aspekt des Habilitationsystems sein – gibt es innerhalb der Sitzungen dieser Kommission bisweilen noch wirklich hoch stehenden, interdisziplinären Austausch, was ansonsten nur in wenigen Sphären des Universitätsalltags erfahrbar ist. Die Diskussion der Gutachten kann einiges an Terrain abdecken, sofern der Erstgutachter die Diskussion auch hierauf anlegt. Immerhin sind die fünf Gutachterinnen und Gutachter bei vielen Habilitationen die einzigen, die das Werk wirklich gründlich gelesen haben – weswegen der Prozess auch ungemein lange dauert: Erst seit kurzem werden bisweilen auch mehrere Kopien in Umlauf gebracht, noch in diesem Jahrtausend wanderten solche Qualifikationsarbeiten in einer abschließbaren lederen Aktentasche, der man ihre langen Dienstjahre nur zu gut ansieht, von einem Gutachter zum nächsten.

Das überstandene Habilitationsritual verpflichtet nicht nur zum fast oder ganz unbezahlten Lehren an der eigenen Universität (welchen anderen deutschen Berufszweig gibt es, wo die höchste Qualifikation zu unbezahlter Arbeit, einer Art von Versklavung führt?). Die Habilitation gibt auch den Weg frei zur Bewerbung auf die Professur, wobei heute der Zusatz „oder gleichwertige Leistung“ das Wettbewerbsfeld weiter geöffnet hat, was aber je nach Universität und Fach unterschiedlich gehandhabt wird. Professuren werden nach der harten Arbeit von Berufungskommissionen und der Bestätigung (oder Veränderung) von deren Listenvorschlag durch diverse Gremien und allenfalls auch Ministerien besetzt. Die Größe und der Arbeitsmodus einer solchen Kommission sind für Kulturfremde eine erstaunliche und befremdende Erfahrung, was am deutlichsten anhand des Vergleichs dargestellt werden kann. Hierzu nun also zuerst die Schilderung einer amerikanischen Situation.

Der amerikanische PhD ist gleichzeitig der „Jagdschein“, wie dies ein emeritierter US-Professor einmal nannte, mit welchem man/frau sich auf eine Assistenzprofessur bewerben darf. Amerikanische Doktoranden werden gewöhnlich nur abteilungsintern geprüft; das härteste Ritual sind die *qualifying exams*, die erst zum Schreiben der Doktorarbeit berechtigen; der Abschluss der Dissertation wird mancherorts, aber nicht überall noch mit einer ebenfalls ab-

5 Der sprichwörtliche Ausdruck „wie hoch die Latte angelegt ist“, wurde während meiner Zeit in einer deutschen Habilitationskommission mit steter Regelmäßigkeit eingeflochten.

teilungsinternen „Verteidigung“ abgeschlossen.⁶ Die Zeit der Assistenzprofessur, sofern man oder frau eine landet,⁷ dehnt dann allerdings die der Habilitation vergleichbare liminale Zeit bis zur festen Einstellung oder „tenure“ auf sechs Jahre aus, während welcher die Eignung zur unkündbaren „Associate“ und schließlich „Full“ Professur in Lehre, Forschung (und Publikation!) und Administration an den Tag gelegt werden muss. Es ist schwierig zu sagen, welche Variante – Habilitation oder „Assistant“ Professur – mehr Charakterstärke und Ruhe, Unterwerfungs- oder zumindest Einordnungsgesten bei gleichzeitiger Selbstprofilierung verlangt. Während die „tenure“-Kommission in ihrer fakultätsweiten Anlage strukturell mit einer Habilitationskommission vergleichbar ist, wird die Berufung auf eine US-Assistenzprofessur von einem Findungskomitee (search committee) betreut. Dessen Besetzung ist jedoch außerordentlich flexibel. In einer kleinen Abteilung sind vielleicht alle zukünftigen Kolleginnen und Kollegen beteiligt, in einer großen eine Auswahl von vier bis fünf. Handelt es sich um eine interdisziplinäre oder auch eine neu geschaffene Stelle, mag ein Dekan den Vorsitz führen, aber auch hier sind die Absprachen informell und von Fall zu Fall unterschiedlich.

Der Ablauf, z. B. bei einer interdisziplinär zu besetzenden Stelle, verlief vor einigen Jahren wie folgt: Die 120 eingesandten Dossiers – die neben Deckbrief und Curriculum Vitae (mit Bestimmtheit ohne Fotos), auch bereits Empfehlungsschreiben von zwei bis drei Professorinnen und Professoren enthielten –, wurden von allen vier Kommissionsmitgliedern, von denen eines ein Dekan war, vor der ersten Sitzung durchgearbeitet. In einer knapp 60-minütigen ersten Sitzung wurden die Bewerber alphabetisch abgehakt und mit Noten von A bis D versehen. Es verblieben zwölf Bewerbungen, die von allen Kommissionsmitgliedern im Notenbereich A bis B-plus benotet worden waren. Über einige Grenzfälle setzte man sich hart und effizient auseinander. Der Dekan eilte dann zu seinem nächsten Termin, nachdem er versprochen hatte, von diesen Bewerberinnen und Bewerbern je ein Dissertations- oder Buchkapitel oder einen Artikel einzufordern. Zwischen Tür und Angel teilte er noch mit, dass er sich erlauben werde, auf dem Jahreskongress eines der betroffenen Fachgebiete mit den dort anwesenden Kandidatinnen und Kandidaten zu sprechen. Jede/r hatte selbst Notizen gemacht – oder auch nicht; Protokollführung geschah höchstens in den Köpfen.⁸ Auch

6 Es gibt aber auch Elitecolleges, wie z. B. Bryn Mawr, Haverford, Swarthmore oder auch etwa Reed College, wo die BA Honors Thesis vor mehreren Professor/innen verteidigt werden muss, bisweilen auch vor Fachfremden, manchmal sogar mit auswärtigen Prüfer/innen.

7 Obwohl in den USA die Ausbeutung qualifizierter Lehrkräfte in dem Stil, wie das mit deutschen Privatdozentinnen und -dozenten betrieben wird, nicht vorkommt, gibt es dort ein unvergleichlich größeres Lumpenproletariat von hochqualifizierten Wissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern, die sich mit schlecht bezahlten Lehraufträgen (manchmal an verschiedenen Hochschulen auf einmal) als so genannte adjunct professors über Wasser halten. Wer dies zu lange tut, läuft Gefahr, im Rennen um eine richtige Anstellung auf der Strecke zu bleiben. Gleichzeitig setzen sich diese temporären Lehrkräfte sehr intensiv in der Lehre ein, um ihre Berufstauglichkeit zu beweisen. Die Bitterkeit, die sich während langer Jahre des nicht voll Angestelltseins ergeben kann, mag diejenige von erfolglosen PDs noch übertreffen, denn Letztere haben zumindest einen gesellschaftlichen Status, der dem ewig migrierenden Ph. D. fehlt.

8 Die Protokollfreudigkeit auf jeder Ebene deutscher Universitäten wäre eine eigene kleine Studie wert. Im amerikanischen Kontext ist dies eher selten anzutreffen; in größeren Abteilungen mag es Traktandenlisten für Lehrendenbesprechungen und andere Gruppierungen geben, und auch Beschlüsse mögen formell von einer beisitzenden Verwaltungskraft festgehalten werden, sofern denn eine zur Verfügung steht. In vielen kleinen Abteilungen bleiben nach meiner Erfahrung Diskussionen und Beschlüsse auf mündlicher Ebene haften, insbesondere wenn durch Etatkürzungen Verwaltungs- oder Sekretariatsstellen von mehreren Abteilungen geteilt werden müssen. Dies gibt viel Raum für Flexibilität, aber auch ständige Wiederholung derselben Traktanden, weil die Beschlussfassung nicht verbindlich fixiert wird.

die zweite Sitzung, nach der Lektüre der zugesandten Artikel, glänzte durch Effizienz. Der Dekan brachte eine große Schachtel von Keksen mit (wie denn überhaupt Essen und Trinken in einem US-Berufungsverfahren großzügig gehandhabt werden) und versüßte damit das Ziel der Sitzung, die Reduktion der Zwölferliste auf maximal vier einzuladende Kandidatinnen und Kandidaten. Der Dekan hatte via e-mail eine Tabelle zirkuliert, in der wir vor der Sitzung unsere numerische Beurteilung einzutragen hatten, was dann Teil der Diskussion werden sollte. Ob wirklich alle vier Kommissionsmitglieder die zwölf mal zwanzig Seiten gelesen hatten, ist nicht überprüfbar; die CVs dagegen und die Empfehlungsbriefe wurden jetzt stark zitiert – wichtige, kompetitive Stipendien, Lehrerfahrung sowie Information zum intellektuellen Stammbaum, der durch ein vorhandenes Ausbildungsprofil abzulesen sei, wurden in die wiederum sehr knappe Diskussion eingeflochten. Zeit ist Geld, und das Kommissionsgeschäft war auch diesmal in einer knappen Stunde erledigt. Man einigte sich auf drei einzuladende Kandidatinnen und Kandidaten. Der Dekan versprach, dass seine Sekretärin uns das jeweils zu absolvierende eineinhalbtägige Programm für die Individuen rechtzeitig zuschicken würde: Frühstück mit Dekan, Campustour, Besuch der Abteilung mit Einzelgesprächen mit potenziellen Kolleginnen und Kollegen, Vorstellung und Mittagessen mit der Abteilung, Besuch beim Dekan für finanzielle Angelegenheiten, Vortrag mit anschließender Befragung, Dinner mit der Findungskommission, Probeseminar, anschließende Befragung durch Studierende. Es ging also nicht nur darum, eine neue Lehrkraft zu finden, sondern diesen Personen die Universität und ihre Qualitäten plastisch aufzuzeigen, und jedes Kommissionsmitglied war aufgefordert, zu dieser Werbetätigkeit bei gleichzeitiger kritischer Evaluation der Kandidatinnen und Kandidaten beizutragen.

Die Schlussitzung der Kommission, nach den Vorträgen, war intensiv, aber nach dreißig Minuten erledigt. Während der langen *campus visits* der drei Kandidaten hatte der Dekan immer wieder von den Kommissionsmitgliedern informelle Reaktionen eingefordert – das Kaliber des Vortrages, das Durchhaltevermögen in der Diskussion, die Resonanz unter Kolleginnen und Kollegen, die nicht in der Kommission saßen –, sodass ein ungefähres Meinungsbild bereits vorlag. Da der Schlussbericht, der üblicherweise von einem Abteilungsvorstand abgefasst worden wäre, hier durch den Dekan hätte geschrieben werden müssen, wurde in diesem Fall letztendlich einfach das Ranking erstellt, welches der Dekan dann dem Oberdekan vortragen wollte, der dann wiederum unsere Sache vor der Präsidentin vertreten würde. Da der gewählte Kandidat als eine offensichtlich begehrenswerte Forschungskraft angesehen wurde, waren bereits nach 48 Stunden alle Weichen gestellt, um dem betreffenden Menschen ein Angebot vorlegen zu können. Die beiderseitige Zusage erreicht zwar erst nach mehreren Wochen oder auch Monaten der Absegnung durch rein universitäre Gremien die Endgültigkeit eines schriftlich unterzeichneten Vertrages, aber der Wunschkandidat kann in kürzester Frist offiziell umworben werden, Adressen für Häusermakler oder Informationen zu Beschäftigungsmöglichkeiten für den Lebenspartner können ebenfalls vermittelt werden – bei Spitzenkandidatinnen und -kandidaten ist Letzteres sogar meist bereits teil der Berufungskommissionsarbeit. Die Berufung war erfolgreich; der gewählte Wissenschaftler lehrt jetzt, und wie ich den einschlägigen Fachzeitschriften, wo bereits einige Artikel von ihm erschienen sind, entnehmen kann, tut er sein Bestes, um das Plansoll an Publikationen für seine „tenure“ zusammenzutragen.

Bei der Ankunft zu meiner ersten Sitzung in einer deutschen Berufungskommission war ich erst einmal erstaunt ob der Menge der anwesenden Leute. Sechs Professorinnen

und Professoren, davon zwei fachfremd, drei Studierende verschiedener Qualifikationsstufen, die Frauenbeauftragte sowie zwei Verwaltungskräfte der betreffenden Abteilung. Nicht nur viele Mitarbeiter, sondern offenbar auch sehr viel Zeit wurde für das gemeinsame Arbeiten anberaumt. Das erste Traktandum des Tages bestand nämlich im Festsetzen der nächsten Sitzungen, wobei in drei- bis vierstündigen Blöcken vorgegangen wurde, insgesamt vier Sitzungen von acht bis elf Uhr morgens sowie auch von 20 Uhr „so lange, bis wir dann fertig sind“ mussten in den Kalender eingetragen werden. Über siebzig Kandidatinnen und Kandidaten hatten sich beworben, 21 davon wurden auf der Basis von Kurzsynopsen als potenziell auf das Ausschreibungsprofil passend in die engere Auswahl genommen.

Dann folgte das Verteilen der Referate und Koreferate. Ich schaute etwas verunsichert in die Runde. Referate? In einer Berufungskommission? Leistungsdruck auf diejenigen, die selbst die Leistungen anderer auswerten sollten? Ich hatte mich nicht verhört, wie ich beim nächsten Treffen, einen Monat später, feststellte. Das erste Referat, getippt und auch sehr gediegen formuliert, dauerte eine Viertelstunde; die Koreferentin begnügte sich mit fünf Minuten, während der sie die Auswertung des Hauptreferenten bestätigte. Es folgte offene Diskussion, während der diejenigen, die das besprochene Œuvre auch gelesen hatten, sich distanzierten oder das Vorgetragene relativierten, um dadurch Raum zu schaffen für die noch anstehenden Vorstellungen. Der erste Fall beanspruchte 45 Minuten, aber obwohl der Vorsitzende um knappere Ausführungen bat, wurde mir sehr schnell klar, weshalb so viele Sitzungen notwendig sein würden, um die Liste der einzuladenden Bewerberinnen und Bewerber zu erstellen. Die investierte Zeit war nicht etwa langweilig, im Gegenteil, bei einem deutschen Berufungsverfahren lernt frau viel. Und weil die Referate zugleich auch Performanzen sind, kommt man auch in den Genuss scharf formulierter Kritik, mit Gusto vortragener Verrisse oder seriös erkannter relevanter Wissensproduktion. Enthusiastische Formulierungen sind allerdings in Grenzen zu halten: Wenn bei einem amerikanischen Verfahren selbst Abschlusskandidatinnen und -kandidaten in manchen Bereichen durchaus noch mit Adjektiven wie „großartig“ beschrieben werden (denn das Vokabular der positiven Superlative ist breit und wird gerne angewandt), wäre solcher Wortgebrauch in Deutschland bereits suspekt. „Großartig“ oder „ein guter Fang“ ist hier keine/r, nicht einmal ein/e Heisenberg Stipendiat/in.

Es wurden auch Protokolle geschrieben und in der folgenden Sitzung korrigiert, mit stem Blick auf die Funktion, die sie allenfalls in höheren Gremien würden leisten müssen. Für die Studierenden in der Kommission, die diesen Dokumentationsschritt auch erst erlernten, waren ihre stark gekürzten Protokolle eine bittere Pille – weggestrichen wurden die zweideutigen Argumente, die Divergenzen, die Mischungen von Fachlichem und Persönlichem. Immer wenn der Satz fiel: „aber dies bitte nicht ins Protokoll“, fragte ich mich, wie meine deutschen Kolleginnen und Kollegen mit der Rigorosität dieser selbstzensierenden Arbeitsbegleitung ins Reine kommen. Auf der einen Seite steht der Wille, den rechtmäßigen Ablauf durch das Protokoll zusätzlich abzusichern – offensichtlich ist das Protokoll ein Resultat früheren und zugleich Abwehr zukünftigen Missbrauchs demokratischer Entscheidungsfindung. Auf der anderen Seite steht das Wissen, dass ein Protokoll, das Unsicherheiten im Entscheidungsverlauf aufweist, den Ausleseprozess anfechtbar macht und damit die einmal erreichte Entscheidung verzögert. Während meine amerikanischen Kolleginnen und Kollegen auf die Verbindlichkeit mündlich erreichter Beschlüsse aufbauten und den wiederum

mündlich verhandelnden Instanzen, die die Entscheidungen oben trugen, vertrauen mussten und in weiten Teilen konnten (eine Berufungsentscheidung auf Institutsebene wird selten auf höheren Ebenen verworfen), schwebte hier öfters die Angst im Raum, ob die folgenden Gremien die Entscheidung auch mittragen würden.

Die Askese der Kommissionsmitglieder, die bereits während der Sitzungen höchstens Kaffee oder Tee gereicht bekamen, erreichte ihren Höhepunkt während der Vorstellungsrunde, die in diesem Falle acht Kandidatinnen und Kandidaten innerhalb von zweieinhalb Tagen in jeweils dreistündigen Blöcken zum „Vorsingen“ lud.⁹ Im Gegensatz zu der meist telefonisch und mit fröhlicher Aufregung vermittelten Einladung an Bewerber in Amerika erhalten Kandidatinnen und Kandidaten auf deutsche Professuren außer einem kargen Brief mit Nennung von Zeit, Ort und Raum für ihren Auftritt sowie einem (für mich immer noch befremdenden) Formular, akribisch auszufüllen zwecks allfälliger Rückerstattung von Reisekosten, wenig bis gar nichts aus der einladenden Universität.¹⁰ Wer den Weg vom Bahnhof zum Vortragsraum nicht findet, wäre wohl eh nicht fit, eine deutsche Professur zu bekleiden, und Zeichen der Gastlichkeit wie etwa die Beilage eines Stadtplans, die Empfehlung eines Hotels, oder gar das Abholen vom Bahnhof könnten als fraternisierende Gesten, die von der Wissenschaftlichkeit der Bestenauslese ablenken, gewertet werden. Während Kandidat um Kandidat 30 Minuten vortrug, 20–30 Minuten diskutierte, 45 Minuten Proseminar erteilte, 30 Minuten mit den Studierenden und nochmals 45 Minuten mit der Kommission sprach, labten sich die Kommissionsmitglieder höchstens einmal an einem Getränkeautomaten, der zur Not auch eine Bouillon ausschenkte. Am zweiten Tag erfolgte der nicht abzuwendende Aufruhr, und zwischen Kandidatin Nummer 5 und Kandidat Nummer 6 (der von 19 bis 22 Uhr abends angehört wurde!) wurden Pizzas herbeigeschafft, woran sich aber nicht alle gütlich taten – manche waren ob der bereits begutachteten Kandidatinnen und Kandidaten dermaßen deprimiert, dass sie wohl durch Fasten eine Verbesserung herbeizubringen hofften.

Welches Elend größer ist – das der überstrapazierten Kommissionsmitglieder (von welchen manche die kurzen Pausen während des Marathons dazu nutzten, in ihr Büro zu eilen, um allfällige Geschäfte zu erledigen) oder das der vortragenden Kandidatinnen und Kandidaten – bleibe dahingestellt. Während das amerikanische Modell mit seiner Betonung auf Gastlichkeit und interessiertem Kennenlernen (durchaus mit harten Diskussionsfragen) den Kandidatinnen und Kandidaten ein positives Gefühl zu vermitteln versucht, selbst wenn während des Vortrags schon ein negatives Votum offenkundig wird, ist das deutsche Modell geprägt von angestrenzter und höflicher Distanz. Wer nach kritischen Fragen und bisweilen dünn verkleideten Hinweisen auf bereits erkennbare Mängel die Kommissionrunde verlässt und wiederum alleine den Weg zum Bahnhof antritt, wird wohl im ersten Adrenalinsturz zunächst einmal alle selbst erkennbaren Mängel der eigenen Performanz Revue passieren lassen, worin einen das Negativität betonende deutsche Schulsystem besten enkulturiert hat.

9 Dieser Begriff aus der akademischen Umgangssprache lässt sich auch vielfach auslegen – der Unterschied im Ambiente zu einer Antrittsvorlesung, die dann als „Konzert“ bezeichnet werden müsste, ist jedenfalls treffend erfasst.

10 Bei einer meiner Bewerbungen nach Deutschland wurde mir dieser Brief per Seepost zugesandt, sodass ich ihn erst erhielt, nachdem ich von der Vorstellung (über die mich glücklicherweise eine Assistentin per E-Mail informiert hatte) zurückgekommen war.

Auch hier harrt ein Fundus von Erlebnisberichten der ethnographischen Erfassung und Analyse – etwa von dem Kandidaten, der nur noch vor dem Vorsitzenden der Berufungskommission vortrug, weil sich die Kommission bereits für einen andern entschieden hatte und sich weitere Anwesenheit ersparte. Vergleichende Blicke in die Berufungspraxis und -erfahrung stellen nur eine kleine Facette der Lebenswelt von homo academicus bzw. femina academica dar – eine Welt, in der Neueinsteigern in Deutschland etwa Maximen mitgegeben werden wie „Deinen Kollegen traue zuletzt“ und die durch eine reflexive Ethnographie vielleicht einiges an Lebensqualität dazu gewinnen könnte.