Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 35 (2009), 81–95

Diversität als Chance: Geisteswissenschaften an deutschen Universitäten zwischen Regionalkultur und Internationalisierung

Felix C. Seyfarth[1] *und Sascha Spoun*[2]*, Lüneburg*

Zusammenfassung
Die historisch-philologischen Disziplinen an deutschen Universitäten stehen vor einer doppelten Herausforderung: Das Schwinden der zentral gesteuerten Homogenität in der deutschen Bildungslandschaft zu Gunsten fachlicher Profilierung autonom agierender Hochschulen schafft für die Geisteswissenschaften erstens verstärkten Rechtfertigungsdruck und verschärft einen ökonomistischen Nützlichkeitsdiskurs. Zweitens prägt das Paradigma der anglisierten Informationsgesellschaft zunehmend den global operierenden Wissenschaftsbetrieb und bringt somit die in Kulturtraditionen und Sprachräumen verwurzelten Geisteswissenschaften perspektivisch in Bedrängnis. Eine Renaissance der Geisteswissenschaften jenseits utilitaristischer Überlegungen ist möglich, wird ihr Beitrag zu wissenschaftlicher Diversität statt auf institutioneller stärker auf individueller und nationaler Ebene betrachtet. Das intellektuelle und methodische Repertoire der Geisteswissenschaften bleibt konstitutive Voraussetzung für Reflexion und Sprachbezug im Curriculum der grundständigen Lehre und die Qualität institutioneller Vielfalt in Deutschland.

1. Tradition und Zukunft

Amerikanischen Wissenschaftlern war ihre „intellektuelle Schuld" (Veysey 1970, S. 126) bei Göttingen und Berlin wohlbewusst, als Ende des 19. Jahrhunderts in Neuengland Graduiertenschulen mit Fokus auf universitäre Forschung nach deutschem Vorbild gegründet wurden. Bis heute fügen viele angelsächsische Autorinnen, wenn von den *humanities* die Rede ist, in Parenthese das deutsche Wort *Geisteswissenschaften* hinzu und weisen so auf diesen Transfer

1 Felix C. Seyfarth war von 2006 bis Februar 2009 für das Universitätsmarketing der Leuphana Universität Lüneburg während der Neuausrichtung verantwortlich und arbeitet gegenwärtig an einer Dissertation zum Thema Management und Kommunikation. Studium der Philosophie und Geschichte in Berlin und New York, Diplom der Politikwissenschaften an der Freien Universität Berlin. Lehrtätigkeit am John. F. Kennedy-Institut der Freien Universität Berlin, an der Universität Zürich, an der Universität St Gallen (HSG) und an der Leuphana Universität Lüneburg.

2 Sascha Spoun, Präsident der Leuphana Universität Lüneburg, Gastprofessor für Universitätsmanagement der Universität St. Gallen (HSG), Lehrbeauftragter an der Universität Zürich, Politik- und Wirtschaftswissenschafter, Studium u. a. in Ann Arbor U of Michigan, HEC Paris, Universität St. Gallen.

Humboldt'scher Wissenschaftsideen hin. Allerdings bargen schon zu jener Zeit Differenzen in der kulturellen Wahrnehmung das Potential zu Missverständnissen: Im deutschen Idealismus preußischer Prägung hatte die Akademie den Anspruch, Teil eines ganzheitlich-organischen Gebäudes wissenschaftlicher Bildung zu sein, mit der Ministerialbürokratie als Garant der notwendigen Einsamkeit und Freiheit des Forschers. Dieser staatliche Finanzierungsrahmen ist wesentliche Ursache für die Ausprägung des deutschen Wissenschaftsbetriebes gewesen, aber ohne rhetorischen Überbau beeindruckten aus amerikanischer Sicht neben der Ordinarien zugemessenen Autonomie inhaltlich vor allem die methodische Strenge und thematische Spezialisierung in der Forschung (Clark 2006, S. 463).

Einhundert Jahre später genießen eben diese amerikanischen Universitäten der *Ivy League* weltweite Reputation und werden häufig als Vorbild für die jüngsten Universitätsreformen in Deutschland betrachtet (Kühler 2006; Pritchard 2006). Mit der Richtung des Ideentransfers haben sich aber auch die kulturellen Missverständnisse umgekehrt: In Deutschland verschärfen gegenwärtig mehr als 8.000 konkurrierende Bachelor-Studiengänge die Überspezialisierung, und Wettbewerb gilt als Leitmotiv für universitäre Reformen und internationale Zusammenarbeit (Hüfner/Landfried 2003; van der Wende 2007). Im amerikanischen Krisendiskurs hingegen wird mittlerweile gefordert: „End the university as we know it"; interdisziplinäre und interinstitutionelle Zusammenarbeit in themenzentrierten, befristeten Forschungsclustern möge die überkommene Struktur fragmentarisierter Forschungsdomänen ersetzen (Taylor 2009).

Parallel zur Abgrenzung der europäischen Staaten voneinander hat das Verständnis der Wissenschaft als Kulturmittlerin abgenommen. Aus unserer Sicht ist die Zeit reif, einen parenthetischen Hinweis auf die *humanities* oder *liberal arts* hinzuzufügen, wenn es um die Entwicklung einer tragfähigen Perspektive für die *historisch-philologischen* Wissenschaften (Schütt 2005, S. 68) an deutschen Universitäten geht. Damit soll nicht einer unkritischen Übernahme angelsächsischer Bildungsmodelle *per se* das Wort geredet sein (kritisch dazu für Europa: Altbach/Knight 2007; für Asien: Huang 2007), sondern an die Wurzeln einer humanistischen Tradition in Deutschland erinnert werden. Geisteswissenschaften waren einst ein Exportschlager, werden aber heute in Deutschland von Staat und Gesellschaft stiefmütterlich behandelt. Dabei sind die Geisteswissenschaften in der globalisierten Wissensgesellschaft prädestiniert als Baustein für Diversität sowohl im Curriculum der grundständigen Lehre als auch auf institutioneller Ebene.

2. Deutsche Geisteswissenschaften und Globalisierung

Die idealistischen Traditionen der preußischen Universität sind durch die Deutschen selbst während des Nationalsozialismus systematisch zerstört und verunglimpft worden – ein Bruch, der die geisteswissenschaftlichen Fächer *qua definitionem* stärker betraf als manch andere Disziplinen. Die nach 1945 neugegründeten Hochschulen haben versucht, den Faden wieder aufzunehmen, doch viele waren und vieles war unwiderruflich verloren und ein Nachwachsen von innen ist ausgerechnet für die Geisteswissenschaften nicht gelungen (Brandt 2005, S. 39ff). Dabei belegt die unvermindert starke Bewerbernachfrage das Interesse von Studienanfängern für geisteswissenschaftliche Themen. Für viele Tätigkeiten in der Wirtschaft hilft ein abgeschlossenes Grundstudium in Literatur- oder Kulturwissenschaften. Doch hohe Abbruchquoten zeigen, dass diese Studiengänge aus Sicht der Wissenschaftspolitik aus dem Ruder gelaufen sind und ihrem Bildungsauftrag nicht mehr gerecht werden (Frankenberg 2005, S. 85; Wissenschaftsrat 2006, S. 19).

Die quantitative Öffnung der Universitäten seit den siebziger Jahren ging zu Lasten der Lehre in den Geisteswissenschaften. Die Zahl ihrer als „kostengünstig" betrachteten Studienplätze wurde per Curricularnormwert und Kapazitätsverordnung der Kultusministerien unverhältnismäßig stark nach oben geschraubt. Im Gegensatz zu den Studienplätzen für naturwissenschaftliche Fächer, die durch eine endliche Zahl teurer Laborplätze limitiert blieben, gilt für die Studenten geisteswissenschaftlicher Fächer seitdem implizit, dass Betreuungsdichte, Gruppengröße und damit der persönliche Bezug zwischen Student und Dozent keine Rolle für die Qualität des Studiums spielen (vgl. Herbert 2007). Sie werden mithin abqualifiziert als Lesewissenschaften, in denen anonyme Massenabfertigung und Inflationseffekte bei den Abschlüssen toleriert werden. Der auch international intakte Ruf geisteswissenschaftlicher Absolventen aus Deutschland wäre dann nicht als Ausdruck der Qualität des Bildungssystems zu verstehen, sondern vielmehr wäre jener der beharrlichen Motivation von Einzeltalenten trotz der offensichtlichen Defizite zuzuschreiben. In der Forschung hat der unternehmerische Imperativ der neunziger Jahre angesichts breiter methodischer Kritik (vgl. Schwarz/Struhkamp 2007; Federkeil 2008) zwar nur begrenzt Erfolge erzielt bei der Einführung von Evaluierungen und Rankings. Die sich im Wettbewerb um öffentliche und private Mittel verstehende *entrepreneurial university* zwingt aber auch den Geisteswissenschaften einen für sie ungewohnten Rechtfertigungsdiskurs auf. Naturwissenschaften, Lebenswissenschaften und technische Fächer versprechen besser planbare Zukunftsperspektiven, neue Arbeitsplätze, größeres Wirtschaftswachstum und verbesserte Exportbilanzen.

Donoghue (2008) bezeichnet den Begriff der Krise als überspitzt und irreführend für diese Situation der Geisteswissenschaften (so auch Nida-Rümelin

2005, S. 12), ist damit aber nur teilweise im Recht. Statt die im Krisenbegriff dramaturgisch implizierte baldige Lösung zu erwarten, stehen wir in der Tat strukturellen Problemen gegenüber, die in Deutschland unsichtbar waren, solange die Sonderrolle der Geisteswissenschaften als Demokratiewissenschaften währte. Apologeten führen an, dass sie sich zwar in den Fächerkanon eingereiht haben und dass *top-down* Förderstrukturen wie die Exzellenzinitiative des Bundes nicht per se schlecht, aber ungeeignet sind, die in wenig arbeitsteiligen Kleinprojekten stattfindenden Forschungsvorhaben von Geisteswissenschaftlern zu adressieren (Bredekamp/Herbert 2006). Der Verweis auf gesellschaftlich und volkswirtschaftlich relevante Effekte der Geisteswissenschaften im Hinblick auf die boomenden *creative industries* (Welzer 2007) stellt indes für viele bereits ein Zugeständnis an neoliberale Verwertungslogik dar (Seel 2008).

Im universitären Globalisierungsdiskurs (vgl. Gaffikin/Perry 2008) sind zwei wissenschaftspolitische Imperative für den angeschlagenen Zustand der Geisteswissenschaften in Deutschland verantwortlich. Bis vor zehn Jahren galt erstens die nationale Maßgabe, dass alle Universitäten gleich seien. Die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) hat uniforme Organisationsstrukturen, identische Personalschlüssel, verbindliche Studienordnungen und ministeriale Rahmenprüfungsordnungen bewusst verordnet und gefördert, die äquivalente Leistungsbedingungen und Abschlussniveaus sichern sollten. Der politische Pragmatismus dieser homogenen Angebotsstruktur in den Ländern ergänzte sich mit der zentralen Studienplatzvergabe. Faktoren für diese Ausformung waren der Bildungsbedarf in Nachkriegsdeutschland und der angestrebte Ausgleich zwischen ländlichen und urbanen Lebensräumen: Universitäten fördern die lokale Wirtschaft, eröffnen breiten Schichten Zugang zu Bildung, ziehen Forschungsleistungen an und verbessern örtliche Lebensqualität. Diese dem geisteswissenschaftlichen Selbstverständnis abträgliche Instrumentalisierung ist ursächlich für ihr nun laut artikuliertes Legitimationsdefizit.

Die national verordnete Homogenität hat sich für viele neugegründete Universitäten außerhalb der Metropolen allerdings in ihr Gegenteil verkehrt und zweitens einem Imperativ der Provinzialisierung Raum gegeben. Die innere Vielfalt der Akademie ist für kleine und mittelgroße Einrichtungen in den Versuch übersetzt worden, die fachliche Breite der großen Traditionsuniversitäten *en miniature* zu kopieren. Durch Ressourcenstreckung sind dabei zwangsläufig Verluste an qualitativer Substanz und strategischer Forschungsleistung entstanden, häufig noch verstärkt durch zu starke Orientierung an lokalen Politiken und regionalen Arbeitsmärkten. Die Geisteswissenschaften sind davon vermehrt betroffen, weil sie in der Provinz den schwersten Stand haben. Bei stagnierenden Bildungsausgaben trotz steigender Studierendenzahlen entstehen Negativkreisläufe: Unterdurchschnittliche Ausstattung hat schwierige Arbeitsbedingungen zur Folge, bald sind weder talentierter Nachwuchs noch

hochwertige Berufungen zu gewinnen, inhaltliches Niveau und wissenschaftliche Reputation sinken. Die überregionale Wahrnehmung nimmt ab, der Einzugsbereich verengt sich, Landespolitiker haben so Gründe zur Mittelkürzung und Drittmittelgeber scheuen das Engagement.

Mittlerweile gilt deutschlandweit für Universitäten das Paradigma der Autonomie (Welsh 2004; Pritchard 2006). Allerdings hebt die traditionelle Kultur des Wettbewerbs auf Funktionieren der Institution ab und nimmt implizit ein Verdrängen der Schwächeren zumindest billigend in Kauf. Die Hierarchisierung zwischen urbanen Forschungsuniversitäten und regionalen Diplomieranstalten ist bereits stark fortgeschritten – allein die Bewerbung in der Exzellenzinitiative der Bundesregierung schien vielen deutschen Universitäten mental und materiell unerreichbar. Für die Hochschulen gibt es somit in der neuen Situation eines wiederum instrumentell verstandenen Wettbewerbs eine ungleiche Ausgangsbasis, welche die übernommene Vielfalt in der Bildungslandschaft weiter zu reduzieren droht. Weil die in Fakultäts- und Fachbereichsstrukturen großer Bildungseinrichtungen institutionalisierte fachliche Diversität klassischer Universitäten in kleinen Einrichtungen nicht über alle Fächer geleistet werden kann, gilt es sich zu beschränken, um in den Schwerpunkten Diversität aufbauen zu können. Zumindest kann und soll sich Diversität immer in der individuellen Bildungsbiographie, im universitären Curriculum und im institutionellen Selbstverständnis der internationalisierten Universität verorten. Ausgehend von dieser Anforderung, können Geisteswissenschaften ihre Stärken mit hohem Anspruch auch und gerade innerhalb kleiner Provinzuniversitäten entfalten.

3. Geisteswissenschaften in Studierendenbiographie und Curriculum

In einem modernen Studium ist aber unverändert das Nebeneinander von pragmatischen Ausbildungsinhalten und langfristigen Bildungsanforderungen zu bewältigen (Offe 2008). Die Mehrheit des im Studium erworbenen Sachwissens (*knowing-that*) wird im Laufe eines (Berufs-)Lebens nicht mehr einfach, sondern mehrfach veralten. Ausbildung heißt deshalb heute, mit langfristig belastbaren Methoden des gemeinhin als lebenslanges Lernen bezeichneten Wissenserwerbs und Informationsmanagements (*knowing-how*) vertraut zu werden, um eigenständig in der Lage zu sein, sich in unvertraute Arbeitsgebiete und Begriffsgerüste einzuarbeiten. Bildung muss sich entsprechend auf die korrelierende Beurteilungsfähigkeit einer nachhaltig handelnden und entscheidungsgeübten Persönlichkeit konzentrieren und Individuen in die Lage versetzen, sich ein selbstreflektiertes Normengerüst zu eigen zu machen (Seifert/Goodman et al. 2008). Vom Zeitgeist unbeschadet hebt der Beitrag der Geisteswissenschaften singulär ab auf die für diesen Bildungsan-

spruch unverzichtbare Reflexion von Beurteilungen und Werten (Cannella/ Miller 2008).

Für die geistige Freiheit zur Entwicklung der eigenen Persönlichkeit ist die Analysefähigkeit abstrakter Ideen ebenso Voraussetzung wie das Ausprobieren der Positionsfindung und -verteidigung (Lee 2006). Geisteswissenschaften ernst genommen bieten den Zugang zu einer reichen interpersonalen und intersubjektiven Bezugswelt von Figuren und Personen, die unsere begrenzte eigene Lebenswelt bereichern und unseren Wahrnehmungshorizont vergrößern. Die Breite der Geisteswissenschaften macht dem Studierenden menschliche Geschichte über die Jahrhunderte hinweg zugänglich, sie zeigt ihm den Wechsel von Geschmäckern und die Vielfalt von Werten und Normen. Eine Analyse der Brüche und Entwicklungen in dieser Geschichte, in der Entwicklung der Sprache, im veränderten gesellschaftlichen Selbstverständnis und der Stellung des Individuums hilft dem Einzelnen, aktuelle Entwicklungen einzuordnen und zu bewerten. Ein solcher Bildungshintergrund ist notwendig für die Fähigkeit, in der Mediendemokratie von der behaupteten Absolutheit einer Idee zu abstrahieren, und hilft politische Ideologien ebenso wie ökonomische Prinzipien zu bewerten. In einer fragmentarisierten Welt der Globalisierung vermindert dieses Repertoire die Intoleranzen und Vorurteile gegenüber Andersdenkenden und kann Dialog und Empathie statt Ausgrenzung befördern.

Diese Beschäftigung mit geisteswissenschaftlichen Methoden und Gegenständen ist somit eine persönlich bereichernde Aktivität, ein Beitrag zum „guten Leben“ in humanistischem Sinne. Wir können diesen individuellen Nutzen als unverzichtbaren Beitrag zur Entwicklung und Entfaltung einer reifen, autonomen Persönlichkeit betrachten – sie ist kein neoliberaler Ökonomismus als Mittel zum kommerziellen Zweck einer elitären *creative class* (Florida 2006). Sie ist die notwendige Voraussetzung für Innovationsfähigkeit, weil sie die Übertragung bekannten, alten Wissens für neue Applikationen fruchtbar machen kann (Arnswald 2005, S. 134ff). Ihr Ziel ist somit nicht das bessere Funktionieren innerhalb der beschleunigten technischen und ökonomischen Prozesse unserer Gegenwart, sondern die verbesserte Fähigkeit des Individuums, diese Prozesse auch systemisch in Frage zu stellen, weiterzuentwickeln und neue Ideen Wirklichkeit werden zu lassen. Diese Fähigkeit kann in der Wissensgesellschaft unter Bedingungen des demokratisierten Informationszuganges gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. In immer kürzer werdenden Informationszyklen die Orientierung zu behalten, Widersprüche zu analysieren und zu lösen, begriffliche Genauigkeit und logische Stringenz einzufordern, sind die Fähigkeiten, die für selbstbestimmt handelnde Bürger in den modernen Mediendemokratien unverzichtbar sind. In den Vereinigten Staaten ist dieser Gedanke der *liberal arts* in den *Colleges* institutionalisiert (Oakley 2009), in Frankreich gibt es den Lernbereich der *culture générale*. Die deutschen Universitäten

haben im Zuge der pragmatischen Universitätsreformen versäumt, ihre an geisteswissenschaftlichen Denkern reiche Geschichte in universitäre Strukturen zu integrieren, und sind heute dabei, sie leichtfertig als antiquiert und exzellenzgefährdend über Bord zu werfen.

Manchmal wird ein solches Verständnis der Geisteswissenschaften bereits als „Reduktion" auf persönliche Bildung und damit unangemessenes Instrumentalisieren eines Wissenschaftszweiges kritisiert, der gern und lieber für sich allein steht und aus sich selbst heraus gerechtfertigt verstanden werden möchte. Aus unserer Sicht ist diese Kritik missverständlich, weil mit öffentlichen Mitteln finanzierte Universitäten die gesellschaftliche Frage nach Erträgen der eingesetzten Ressourcen zulassen müssen und ihren Selbstzweck nicht als sakrosankt verteidigen dürfen. Die persönliche Bildung des Einzelnen hilft den Geisteswissenschaften, mehr Bedeutung im Curriculum der grundständigen Lehre und in der Universität insgesamt zu gewinnen, denn das Paradigma des institutionellen Wettbewerbs gilt analog für Individuen: Auch an Studierende und Wissenschaftler darf es Leistungserwartungen geben, hinsichtlich ihres Beitrages zum Gelingen des Projekts der Gesamtgesellschaft. Damit ist kein ökonomischer Beitrag gemeint, sondern ein sozialer und damit zutiefst menschlicher Beitrag von jener Sorte, die unserer Zivilisation seit Jahrtausenden das Überleben sichert. Von jedem Mitglied der Gemeinschaft einer Familie, eines Chors oder Sportvereins wird ein solcher konstruktiver, produktiver Beitrag für das Gelingen eines Ganzen erwartet, das mehr ist als die materialistische Kalkulation der Summe seiner Teile. Das Prinzip des Wettbewerbs ist weitaus älter als neoliberales Nutzendenken und steht beispielsweise als biologisches Prinzip für die lebendige Vielfalt und Diversität der Arten im Gleichgewicht gesunder Biotope. Für den einzelnen Studenten stehen Freiheit in der Wahl der Inhalte und Solidarität mit der Gemeinschaft nicht im Widerspruch, wenn statt Egoismus die soziale Rollenfindung und das Erschließen von neuen Möglichkeitsräumen die Triebfedern sind. Natürlich verschwindet der menschliche Hang zum Egoismus nicht von selbst, aber die geisteswissenschaftliche Beschäftigung mit historischen und literarischen Beispielen macht deutlich, wie kurzfristig und unbefriedigend diese Perspektive ist, indem sie an die Einsichts- und Lernfähigkeit des Menschen appelliert.

Diversität auf der Ebene der Persönlichkeitsentwickung – also die Befähigung verschiedener Individuen, verschiedene Beiträge zu leisten – trägt bei zur Stärkung der sozialen Sicherheit und zwischenmenschlichen Solidarität, denn hohe Arbeitsteiligkeit steigert den allgemeinen Wohlstand durch Spezialisierung. Werden Studierende also auf individuelle Arbeitsteiligkeit in interdisziplinären Teams vorbereitet, dann kann der lokale oder regionale Wohlstand steigen und hilft somit bei der Solidarität auch mit gesellschaftlich schwächeren Gruppen. Der Beitrag jedes Einzelnen für die Gemeinschaft steigt, je flexibler er

in der Lage ist, auch unter veränderten Rahmenbedingungen seine Fähigkeiten einzubringen, so dass ein multipel einsatzfähiges, flexibles Set von Fähigkeiten auch bei hohen Absolventenzahlen weniger wahrscheinlich entwertet wird. Auch unter veränderten Bedingungen fällt ein derart vielseitiges Individuum somit nicht der Solidargemeinschaft zur Last, sondern kann stattdessen abgeben von seinen Fähigkeiten für das Gemeinwohl und seinen Teil der sozialen Verantwortung tragen. Wenn also die Geisteswissenschaften einen Beitrag zum Bestand und zur Fortentwicklung der Zivilgesellschaft durch individuelle Diversität leisten, dann handelt es sich dabei keineswegs um Entwertung durch funktionale Reduktion, sondern um einen Mehrwert durch die Anerkennung ihrer unverzichtbaren Aufgabe. Innerhalb des Wissenschaftsgebäudes eine solche Rolle einzunehmen ist *per se* kein Risiko und kein Verlust, auch wenn dadurch natürlich Missbrauch möglich wird und bleibt. Die Gewölbe einer Basilika sind durch ihre stützende Funktion nicht weniger kunstvoll oder bestaunenswert. Die Einsicht, dass ein Sinfonieorchester Arbeitsplätze schafft und Tourismuseinnahmen erhöht, steigert zwar nicht die musikalische Qualität des Konzerts – es mindert sie allerdings ebenso wenig.

4. Geisteswissenschaften und Regionalkultur

In den sprachverwurzelten Disziplinen können konventielle quantitative Parameter der Internationalisierung [die Austauschquote deutscher Studierender, der Anteil englischsprachiger Lehrveranstaltungen, die Gewinnung ausländischer Austauschstudenten oder die Zahl der *Joint Degrees* einer Institution (vgl. Kehm/Teichler 2007; Strohschneider 2008)] nur ergänzend herangezogen werden. Denn der Lokalbezug manifestiert sich in den Geisteswissenschaften konstitutiv, weil Sprache und Kultur ihnen sowohl Untersuchungsgegenstand als auch methodisches Werkzeug sind. Philologische Fächer setzen ausgeprägtes sprachliches Feingefühl und nuanciertes Begriffsvermögen voraus, um die für Begriffsanalysen unverzichtbare metasprachliche Kompetenz zu gewährleisten. Ein pauschaler Schwerpunkt etwa auf englischsprachigen Publikationen riskiert in diesen Fächern die *„transnationale Provinzialität"* (Stekeler-Weithofer 2009, S. 150), die normative Festlegung auf Englisch allein als prestigeträchtiger Wissenschaftssprache über Themen und Forschungsgebiete hinweg steht deshalb als Nivellierung der geisteswissenschaftlichen Forschungslandschaft zu Recht in der Kritik.

Stattdessen ist Internationalisierung für die Geisteswissenschaften viel stärker über die inhaltliche Diversität transnationaler Themen und universaler Ideen zu erreichen, die eine analoge Rolle zu den teuren Großprojekten der Naturwissenschaften einnehmen. Wo Physiker Teilchenbeschleuniger und Biologen Laboranlagen brauchen, sind für Geisteswissenschaftler die richtigen, rele-

vanten Fragestellungen für das Aufzeigen der ihnen allein vorbehaltenen Analyse und Reflexion auf die Welt notwendig. Die Perspektiven interkulturellen und interreligiösen Dialoges in Zeiten fundamentalistischer Aggression, die Frage nach der Vereinbarkeit konkurrierender Wertesysteme, Themen wie Verantwortung und politische Willensbildung bei Globalkrisen in Klima, Ernährung, Energie oder Seuchen, die zeitgemäße Interpretation von Begriffen wie Identität, Staatsbürger, Ehe, Familie, Gesundheit, Privatsphäre oder Menschenwürde sind exemplarisch für primär geisteswissenschaftliche Problemkomplexe, die über nationalstaatliche Grenzen und Einzeldisziplinen hinausragen und internationalen Diskurs erfordern. Somit ist Internationalisierung in den Geisteswissenschaften nicht beschränkt auf Großuniversitäten, sondern kann für kleinere Universitäten einen entscheidenden Profilierungsschritt bedeuten (vgl. Seyfarth/Spoun 2008).

Heute beobachten wir durch die globalisierten Informations- und Wirtschaftsströme eine verminderte Rolle der Nationalstaaten, während sich parallel das Englische nicht nur in einem Feld, sondern in der Wissenschaft ebenso wie in der Diplomatie, in der Technik, im Militär und im Finanzwesen als globale *lingua franca* zu etablieren beginnt und letztlich insgesamt dominant zu werden scheint (van Parijs 2002, 2007). Instinktiv fokussieren sich die Ängste gegenüber diesen abstrakten Entwicklungen auf den alltäglichen Sprachgebrauch, die Skepsis gegenüber leichtfertigen Anleihen aus dem Englischen wird auf breiter gesellschaftlicher Ebene rational begründet mit Befürchtungen kultureller Verarmung und dem Verlust von semantischer Vielfalt. Diese Ängste berühren aber auch die eigene Sprachfähigkeit und die Möglichkeiten, sich verständlich zu machen, die rezeptive und expressive intellektuelle Diskursreichweite und die persönliche Identität in einem bestimmten Sprach- und damit Kulturraum. Die vielfach erfahrene Ablehnung von Englisch als Arbeitssprache in der Universität und im akademischen Umfeld generell ist daher zunächst verständlich.

Angesichts der fundamentalen Bedeutung der Sprache in den Geisteswissenschaften tut man Studierenden aber keinen Gefallen, wenn ihnen der Reichtum eines fremden Sprachraumes vorenthalten bleibt. Die Schlussfolgerung aus der Erkenntnis, dass die bisher praktizierte Kleinpartizipation an der Fremdsprache nicht ausreichend ist, lautet daher, dass mehr und gründlichere Möglichkeiten zum Spracherwerb geschaffen werden müssen, um statt nur formaler Gleichheit in der Bildungschance den demokratischen Anspruch einer Gleichheit von Möglichkeiten (*equality of opportunity*) und der „Bearbeitung von Benachteiligung“ (vgl. Oelkers 2006, S. 238) herzustellen. Der Stellenwert der Sprache in Methode und Objekt der Geisteswissenschaften wird dabei vom Problem zum Potential, wenn die Sprache analog zur Entwicklung des Individuums – wo Sprache als Bedingung der Möglichkeit von frühkindlicher Ent-

wicklung lang erkannt ist – auch auf sozialer Ebene als fundamental für zukunftsfähige Zivilgesellschaften in der globalisierten Welt begriffen wird. Intensiver Spracherwerb bedeutet eine dauerhafte Vergrößerung des Optionsraumes, aber das Kennenlernen einer Fremdsprache *und* einer Kultur bietet soziale Chancen jenseits der Sprachfertigkeit.

Die breite Partizipation an der Fremdsprache ermöglicht dem Lernenden erstens für das Textverständnis in der Fachausbildung die Teilhabe am internationalen Diskurs. Ein Philosophiestudium, das sich auf ausschließlich deutsche Lektüre beschränkt, kann zwar in Bezug auf regionale oder historische Themen Spezialisierung und Tiefgang entwickeln, muss in seinem Horizont aber zwangsläufig beschränkt bleiben. Zweitens geht es um den Erwerb sprachlicher Fähigkeiten für die berufliche Perspektive im Sinne lebenslangen Lernens. Internationale Orientierung ist durch die gestiegene Mobilisierung zur Regel geworden. Wenn auch die Fachinhalte veralten mögen, so fallen Sprachkenntnisse eindeutig unter die langfristig einsetzbaren Werkzeuge in der ganzen Reichweite individueller Lebensläufe (Andrews/Higson 2008; Wiers-Jenssen 2008). Entscheidend ist jedoch drittens der durch tiefes Eintauchen in eine andere Sprache mögliche Blick über den eigenen Kulturkreis hinaus und die Möglichkeit zur Teilhabe an fremdsprachlichen Nuancen und interkulturellem Dialog als bereichernde Perspektive für semantische Vielfalt, reflektierte Erkenntnis und interdisziplinären Diskurs. Dabei herrscht kein Absolutheitsanspruch des Englischen, sondern grundsätzlich hat jede Regionalsprache den Anspruch auf Bedeutung und Verwendung im täglichen Umgang und Miteinander.

Fremdsprachliche Lehrveranstaltungen sind ein Beispiel dafür, wie Lernprozesse im Curriculum der modernen Universität von geisteswissenschaftlichen Prinzipien profitieren können. Für die Qualität der Angebote zum Spracherwerb in der Hochschule ist das ausschlaggebende Kriterium, dass sich der Lernende im Ergebnis nicht benachteiligt und unsicher fühlt, sondern sich in die Lage versetzt sieht, auf Augenhöhe mit Muttersprachlern kommunizieren zu können. Das heißt nicht unbedingt alle Aspekte fehlerlos zu beherrschen – dies gelingt auch dem Muttersprachler nicht. Aber idealerweise wird die Fremdsprache soweit beherrscht, dass der Absolvent aufgrund seines Ideolekts eine Sensibilisierung für die Fremdsprache und ein interkulturelles Verständnis mitbringt, das ihn vom nur-Muttersprachler unterscheidet. Geeignetes Vehikel sind deshalb nicht explizite Sprachkurse, sondern (inter-)disziplinäre Lehrveranstaltungen in der Fremdsprache (Scullion 2006), die hermeneutisches Verständnis und interkulturelle Sensibilität mit dem methodischen Inventar der Geisteswissenschaften vermitteln.

5. Geisteswissenschaften und Internationalisierung

Die Universität als soziale Formation hat eine doppelte Identität. Sie ist als pragmatisch-wirtschaftlicher Akteur fest im Lokalen verortet – als regionaler Arbeitgeber, Ursache für Nachfrage und Konsum, durch Absolventen, als Nachrichtenquelle und Veranstaltungsort. Andererseits ist sie über zeitliche und räumliche Grenzen hinweg stets eingebettet in die globale akademische Gemeinschaft. Aus dieser Dualität erwächst die Aufgabe einer Universität, nicht nur Vergangenheit und Gegenwart zu betrachten, sondern auch den verantwortungsvollen Blick in die Zukunft zu richten und mit Blick auf internationale Standards die Frage zu stellen, was heute getan werden muss sowohl für die Institution, als auch für die individuelle Autonomie in künftigen Generationen. Welche konkreten Grundlagen sind jetzt in ihrem lokalen Umfeld zu schaffen für die spätere Freiheit der Lebensgrade jedes Einzelnen? Die Rolle der Nationalstaaten hat sich durch globale Waren- und Informationsströme verändert. Sie sind allerdings weder im Verschwinden begriffen noch überflüssig geworden. Akademische Disziplinen sind bei aller internationalen Reichweite stets verankert in jeweils nationalen Heimatkulturen und Sprachräumen. Für jedes Fach sind deshalb Eigenheiten nationaler *scientific communities* zu beachten, welche sie mit Inspiration nähren und durch Fleiß formen. Im Kontext der Globalisierung stellt sich innerhalb einer diversifizierten Bildungslandschaft aber die berechtigte Frage, wie national und wie lokal der Charakter einer Universität heute sein muss und künftig sein wird. Auch wenn häufig eine Bemäntelung der sinkenden staatlichen Finanzierung den Hintergrund bildet, ist der Wandel hin zu mehr universitärer Autonomie deshalb grundsätzlich zu begrüßen, weil dadurch höhere Vielfalt in der Bildungslandschaft möglich wird.

Statt Verdrängungswettbewerb muss Profilierung für deutsche Universitäten dann nämlich heißen, die als wesentlich bereichernd erkannte, aber in der Breite eines fachlichen Bauchladens im Innern missverstandene Diversität (summarisch Umbach/Kuh 2006) auf die universitäre Landschaft insgesamt zu übertragen. Statt Autonomie als Paradigma der nationalen Wissenschaftskultur egoistisch zum eigenen Vorteil der einzelnen Institution in der akademischen Ellenbogengesellschaft zu verstehen, wird Verantwortung öffentlicher Bildungsträger für lebendige Diversität in der Solidargemeinschaft förderfähig – eine Sichtweise, von der die Geisteswissenschaften im Fächerkanon unmittelbar profitieren. Utilitaristische Erkenntnissuche in Technik-, Natur- und auch Sozialwissenschaften ist auf Diversität im Denken angewiesen, die in erster Linie durch die Geisteswissenschaften geliefert werden kann. Ohne die historisch-semantisch informierte Reflexion auf Wertvorstellungen, Sprachgebrauch und kulturelle Muster bleibt uns auch die Rechtfertigung für den praktischen Erkenntnisfortschritt verschlossen. Die Sicherheit wirtschaftlichen Wohlstan-

des ist nur dann ein Wert, wenn darüber gestritten werden darf, was es warum zu sichern gilt (Randel 2009).

In der Informationsgesellschaft ist die geisteswissenschaftliche Reflexion auf Kultur, Sprache und Ideen notwendiger Bestandteil des Bildungskanons. Geisteswissenschaften erlauben das Nachdenken über individuelle und soziale Bedingungen für ein konstruktiv-demokratisches Miteinander angesichts der steigenden Komplexität unserer Welt. Sie können in logischer Konsequenz des Wettbewerbsparadigmas für einzelne Institutionen durch Profilierungsprozesse zu einem wertvollen Alleinstellungsmerkmal werden. Eine Universität mit langfristig entwicklungsfähigem geisteswissenschaftlichen Profil ist im Umkehrschluss dann auch ökonomisch sinnvoll, weil sie in dieser Wissenschaftskultur nicht primär als *entrepreneurial* betrachtet wird, sondern ihrer Rolle als Biotop für Ideen und Lösungen einerseits sowie für künftige Generationen von mündigen Bürgern andererseits gerecht werden kann. Im globalisierten Konsumkapitalismus bietet die öffentliche Universität einen Ort der Reflexion ohne Gewinnstreben, einen Ort, an dem Kreativität Raum hat, an dem reflektiertes Denken und Entwickeln der Zukunft stattfinden kann. Ein zeitgemäßes Curriculum für die globalisierte Postmoderne muss junge Menschen heute befähigen können, ein Wertgefüge zu entwickeln, Konsequenzen ihres Handelns abzuwägen und auf die komplexen Herausforderungen der Zukunft zu reagieren.

Speziell für die Geisteswissenschaften bedeutet dies, innerhalb der Universität die geisteswissenschaftliche Affinität für Brüche und Kanten zu akzeptieren, eine Methode des Unfertigen und des Gewagten anzuerkennen, eine Kultur pluralistischer Kontroversen und partizipativer Auseinandersetzungen zu bewahren. Wir stehen deshalb eigentlich vor einer Renaissance der Geisteswissenschaften, die sich jenseits der Nützlichkeitsdebatte direkt aus der gesellschaftlichen Notwendigkeit von Sinn und Orientierung ergibt, der *conditio humana*, die im instrumentalisierten Denken von Märkten und Technik fehlt (Landfried 2005, S. 101). Geisteswissenschaftliche Kenntnisse und Fertigkeiten müssen erworben werden, damit sie dort eingebracht werden können, wo Mangel an Wertschätzung und Reflexion häufig beklagt wird – in den sozialen Beziehungen, des privaten, beruflichen oder politischen Lebens.

Wie bedeutend bleibt angesichts dieser globalisierten Kultur dann noch das lokale Umfeld? Die Geisteswissenschaften tun gut daran, die Standorttradition ebenso wie die Kulturtradition vor Ort aufzunehmen und mit ihr in aktivem Dialog zu stehen – beide sind wichtig und belebend, denn auch eine international orientierte Universität bleibt unterscheidbar durch einen individuellen lokalen Charakter. Internationalität bedeutet ja nicht Uniformität und Austauschbarkeit, sondern kann vielmehr dazu beitragen, regionale Attraktivität und Stärken herauszustreichen. Beispiele für diesen Trend sind Finnland, das (wie

die Pisa-Studien bewiesen haben) seinen linguistischen Inselstatus durch internationale Themen produktiv gemacht hat, oder die Schweiz als multilingualer Wirtschaftsstandort und Schnittpunkt europäischer Kulturen. Hier ist es bei hoher Internationalität trotzdem gelungen, eine authentische regionale Identität und nationale Kultur – inklusive Nationalstolz – zu erhalten und zu befördern. Auch und gerade dadurch sind sie für Externe attraktiv geworden oder geblieben.

Die vom Standort gestellte Frage nach dem Nutzen der Universität ist somit legitim und muss sich an lokalen Wünschen und Pflichten ausrichten – sie darf aber für die Universität nicht kurzfristig und ökonomisch beantwortet werden, sondern muss sich an den Regeln des internationalen Wissenschaftsbetriebes orientieren. Die Universität wird ihrer Verantwortung gegenüber auch ländlichem Umfeld dadurch gerecht, dass sie internationales Niveau lokal anzubieten vermag. Als soziale Institution der Zivilgesellschaft bietet die Universität damit Studierenden die Chance einer Institution, die nach internationalen Standards anerkannt ist und sich trotzdem der ihnen vertrauten Region zugehörig fühlt. Analog zu Sport oder Musik bringt die Universität dadurch internationale Qualität auch in die Provinz, statt ihre Angebote vorrangig an lokalen Geschmäckern und Niveaus auszurichten. Sie bietet durch die Vielfalt der in ihren Mauern gelebten Weltanschauungen, Nationalitäten, Ethnien und Kulturpraktiken eine echte Bildungschance und nicht nur einen Ausbildungsort.

Literatur

Altbach, Philip G. / Knight, Jane: *The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities.* In: Journal of Studies in International Education 11 (2007), H. 3–4, S. 290–305

Andrews, Jane / Higson, Helen: *Graduate Employability, ‚Soft Skills' Versus ‚Hard' Business Knowledge: A European Study.* In: Higher Education in Europe 33 (2008), H. 4, S. 411–422

Arnswald, Ulrich: *Die Geisteswissenschaften. Unterschätzte Transmissionsriemen des gesellschaftlichen Wandels und der Innovation.* In: ders. (Hg.): Die Zukunft der Geisteswissenschaften. Heidelberg 2005, S. 111–162

Brandt, Reinhard: *Zustand und Zukunft der Geisteswissenschaften.* In: Arnswald, Ulrich (Hg.): Die Zukunft der Geisteswissenschaften. Heidelberg 2005, S. 29–61

Bredekamp, Horst / Herbert, Ulrich: *Es gibt keine Krise.* In: Die Zeit Nr. 6, 1. Februar 2006, online: http://www.zeit.de/2006/06/Geisteswiss_schaften (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)

Cannella, Gaile S. / Miller, Lisa L.: *Constructing Corporatist Science: Reconstituting the Soul of American Higher Education.* In: Cultural Studies <=> Critical Methodologies 8 (2008), H. 1, S. 24–38

Clark, William: *Academic Charisma and the Origins of the Research University.* Chicago/Ill. 2006

Donoghue, Frank: *The Last Professors: The Corporate University and the Fate of the Humanities.* New York 2008

Federkeil, Gero: *Rankings and Quality Assurance in Higher Education.* In: Higher Education in Europe 33 (2008), H. 2–3, S. 219–231

Florida, Richard: *Regions and Universities Together Can Foster a Creative Economy.* In: The Chronicle of Higher Education 53 (2006), H. 4, S. 1–6

Frankenberg, Peter: *Die Rolle der Geisteswissenschaften zwischen Spezialisierung und Interdisziplinarität.* In: Arnswald, Ulrich (Hg.): Die Zukunft der Geisteswissenschaften. Heidelberg 2005, S. 77–91

Gaffikin, Frank / Perry, David C.: *Discourses and Strategic Visions: The U. S. Research University as an Institutional Manifestation of Neoliberalism in a Global Era.* In: American Educational Research Journal 46 (2009), H. 1, S. 115–144

Herbert, Ulrich: *Kontrollierte Verwahrlosung.* In: Die Zeit Nr. 36, 30. August 2007, online: http://www.zeit.de/2007/36/B-Geisteswissenschaft (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)

Huang, Futao: *Internationalization of Higher Education in the Developing and Emerging Countries: A Focus on Transnational Higher Education in Asia.* In: Journal of Studies in International Education 11 (2007), H. 3–4, S. 421–432

Hüfner, Klaus / Landfried, Klaus: *Guest Editorial: German Higher Education: A System under Reform.* In: Higher Education in Europe 28 (2003), H. 2, S. 141–143

Kehm, Barbara M. / Teichler, Ulrich: *Research on Internationalisation in Higher Education.* In: Journal of Studies in International Education 11 (2007), H. 3–4, S. 260–273

Kühler, Larissa Leonora: *Hochschulreform in Deutschland nach amerikanischem Vorbild. Chancen, Möglichkeiten und Grenzen.* Saarbrücken 2006

Landfried, Klaus: *Wozu noch Geisteswissenschaften?* In: Arnswald, Ulrich (Hg.): Die Zukunft der Geisteswissenschaften. Heidelberg 2005, S. 93–109

Lee, David E.: *Academic Freedom, Critical Thinking and Teaching Ethics.* In: Arts and Humanities in Higher Education 5 (2006), H. 2, S. 199–208

Nida-Rümelin, Julian: *Die Zukunft der Geisteswissenschaften – eine humanistische Perspektive.* In: Arnswald, Ulrich (Hg.): Die Zukunft der Geisteswissenschaften. Heidelberg 2005, S. 11–27

Oakley, Francis: *The humanities in liberal arts colleges: another instance of collegiate exceptionalism?* In: Daedalus 138 (2009), H. 1, S. 35–51

Oelkers, Jürgen: *Öffentliche Bildung und die Chancen, sie wahrzunehmen.* In: Otto, Hans-Uwe / ders. (Hg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderungen für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München/Basel 2006, S. 238–246

Offe, Claus: *Do Western Universities Have a Mission to Educate?* HSoG Working Papers Nr. 20 (2008), online: http://www.hertie-school.org/binaries/addon/518_hsog_wp_no._20.pdf (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)

Pritchard, Rosalind: *Trends in the Restructuring of German Universities.* In: Comparative Education Review 50 (2006), H. 1, S. 90–112

Randel, Don M.: *The public good: knowledge as the foundation for a democratic society.* In: Daedalus 138 (2009), H. 1, S. 8–12

Schütt, Hans-Peter: *Der ‚Geist` der Geisteswissenschaften.* In: Arnswald, Ulrich (Hg.): Die Zukunft der Geisteswissenschaften. Heidelberg 2005, S. 63–75

Schwarz, Christine / Struhkamp, Gerlinde: *Does Evaluation Build or Destroy Trust? Insights from Case Studies on Evaluation in Higher Education Reform.* In: Evaluation 13 (2007), H. 3, S. 323–339

Scullion, Rosemarie: *Reaching Out: Interdisciplinarity, Foreign Language Departments, and the Liberal Arts Curriculum.* In: Profession 5 (2006), S. 129–137

Seel, Martin: *Wir sind doch kein Service-Unternehmen!* In: Die Zeit Nr. 7, 8. Februar 2007, online: http://www.zeit.de/2007/07/Geisteswissenschaften (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)

Seifert, Tricia A. / Goodman, Kathleen M. / Lindsay, Nathan et al.: *The Effects of Liberal Arts Experiences on Liberal Arts Outcomes.* In: Research in Higher Education 49 (2008), H. 2, S. 107–125

Seyfarth, Felix C. / Spoun, Sascha: *Internationalisierung für kleine und mittelgroße Universitäten.* In: Schütte, Georg (Hg.): Wettlauf ums Wissen: Außenwissenschaftspolitik im Zeitalter der Wissensrevolution. Berlin 2008, S. 203–213

Stekeler-Weithofer, Pirmin: *Das Problem der Evaluation von Beiträgen zur Philosophie.* In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie 57 (2009), H. 1, S. 149–158

Strohschneider, Peter: *Internationalität von Geisteswissenschaften. Zehn gelegentliche Anmerkungen.* In: Schütte, Georg (Hg.): Wettlauf ums Wissen: Außenwissenschaftspolitik im Zeitalter der Wissensrevolution. Berlin 2008, S. 122–134

Taylor, Marc: *End the University as We Know It.* In: The New York Times, 27. April 2009, S. A23, online: http://www.nytimes.com/2009/04/27/opinion/27taylor.html (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)

Umbach, Paul D. / Kuh, George D.: *Student Experiences with Diversity at Liberal Arts Colleges: Another Claim for Distinctiveness.* In: Journal of Higher Education 77 (2006), H. 1, S. 169–192

van der Wende, Marijk: *Internationalization of Higher Education in the OECD Countries: Challenges and Opportunities for the Coming Decade.* In: Journal of Studies in International Education 11 (2007), H. 3–4, S. 274–289

van Parijs, Philippe: *Linguistic Justice.* In: Politics, Philosophy & Economics 1 (2002), H. 1, S. 59–74

van Parijs, Philippe: *Tackling the Anglophones' free ride: Fair linguistic cooperation with a global lingua franca.* In: AILA Review 20 (2007), H. 1, S. 72–86

Veysey, Lawrence R.: *The Emergence of the American University.* Chicago 1970

Welsh, Helga A.: *Higher Education in Germany: reform in incremental steps.* In: European Journal of Education 39 (2004), H. 3, S. 359–375

Welzer, Harald: *Schluss mit nutzlos!* In: Die Zeit Nr. 25, 25. Januar 2007, online: http://www.zeit.de/2007/05/Geisteswiss-Welzer (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)

Wiers-Jenssen, Jannecke: *Does Higher Education Attained Abroad Lead to International Jobs?* In: Journal of Studies in International Education 12 (2008), H. 2, S. 101–130

Wissenschaftsrat: *Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland.* 2006, online: http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7068–06.pdf (zuletzt aufgerufen am 8.7.2010)