Die Frage nach der „Bildung durch Wissenschaft“ wurde an der Universität Essen zunächst im Rahmen einer interdisziplinären Hochschulveranstaltung – einer Ringvorlesung des von der Universität angebotenen Studium generale – gestellt. Nach der Veranstaltungsreihe haben wir bei engagierten Zuhörern nachgefragt: Ist der Bezug auf Forschung sinnvoll für ein Studium? Welche Bedeutung ist der Differenz zwischen Alltagssprache und jeweiliger Fachsprache beizumessen? Ist die „wissenschaftlich gebildete Persönlichkeit“ ein erstrebenswertes Ausbildungsziel? Und: Wie sind studienzeitverkürzende Reformen, die zwischen berufsqualifizierendem Erstabschluß und wissenschaftlichem Vertiefungsstudium differenzieren, zu bewerten? Es antworten: eine Studentin, eine Studienberaterin und ein Hochschullehrer.

Nachfragen

Drei Antworten zu vier Problemkreisen

Ilka Könes:
Die Sicht einer Studentin

Unter Bildung verstehe ich ein gewisses Maß an Informationen über Themen, die alle Menschen, oder bestimmte Themen, die einzelne Menschen betreffen. Dabei ist zu unterscheiden zwischen dem, was weithin „Allgemeinbildung“ genannt wird, und einer speziellen Bildung, die sich auf einen bestimmten Bereich bezieht.

Die Allgemeinbildung beinhaltet das Wissen, das nötig ist, um sich im Alltag zurechtzufinden, also beispielsweise die Fähigkeit, einen Brief zu schreiben, ein Buch zu lesen, einen Antrag zu formulieren, Bankgeschäfte zu tätigen oder das Vermögen, eine Rechnung zu prüfen oder ein Kreuzworträtsel zu lösen. Zumindest marginal sollte damit ein Überblick über die in dem jeweiligen Kulturkreis interessierenden geschichtlichen, sozialen und kulturellen Hintergründe und ein vielleicht begrenztes Wissen über andere Kulturkreise einhergehen.

Eine spezielle Bildung wird gebraucht, um sich beruflich, beim Hobby oder auch in besonderen Alltagssituationen – also etwa beim Häusle bauen – zurechtzufinden. Das Erlangen der beruflichen Bildung wird in der Regel „Ausbildung“ genannt und meist während einer mehrjährigen Tätigkeit erreicht. Durch die Ausübung eines Berufes findet – im Idealfall – eine ständige Weiterbildung statt. Andere spezielle Bildungsinhalte werden in der Regel durch die Eigeninitiative der jeweiligen Person in den sie interessierenden Bereichen erworben.

Ebenso erlangen StudentInnen einen bestimmten Bildungsstand in ihrem Studium, das sie ja befähigen soll, spezielle Aufgaben erfolgreich zu bewältigen. Die Vermittlung von Bildung beschäftigt sich also mit Dingen, die bereits bekannt sind und deren Anwendung gefragt ist.

Wissenschaft hingegen geht nach meinem Verständnis über die Vermittlung von Wissen hinaus, sie soll ja gerade *neues* Wissen „schaffen“. Wissenschaftliches Arbeiten zeichnet sich dadurch aus, daß bei der Suche nach neuem oder mehr Wissen mit bestimmten, vorher durchdachten und festgelegten Methoden gearbeitet wird. Es gibt aber nicht nur eine Methode, das Ziel neues Wissen zu erreichen, sondern mehrere. Nicht einmal für eine bestimmte Fragestellung gibt es eine bestimmte Methode oder Methodik, vielmehr können verschiedene Methoden zu gleichen oder auch unterschiedlichen Ergebnissen führen. Diese Methoden zu erlernen, ist eine Frage der Bildung – oder auch der Ausbildung von StudentInnen. StudentInnen in wissenschaftlichen Studiengängen sollten also vor allem anderen verschiedene Methoden und das Erarbeiten von eigenen Methoden zur Bearbeitung einer Fragestellung erlernen.

Forschungsbezug des Studiums? Bildung und Wissenschaft bedingen einander nicht unmittelbar. Gäbe es diese unmittelbare Abhängigkeit, so könnte es keine ErzieherInnen in Kindergärten und ebenfalls keine KFZ-MechanikerInnen ohne Hochschulabschluß geben. All diese Menschen wären dann aber WissenschaftlerInnen und somit, nach landläufiger Meinung, überqualifiziert für ihren Beruf. Ebensowenig dürfte es vorkommen, daß ein Professor an der Universität kaum etwas über den Nationalsozialismus in Deutschland weiß, was aber nun mal vorkommt.

Bildung und Wissenschaft sollten jedoch insofern miteinander verbunden sein, und sind dies auch, als das „neue Wissen“ früher oder später in die Bildung einfließt; dies sollte innerhalb der Hochschulen allerdings eher früher als später der Fall sein, nämlich so früh wie möglich. Das ist deshalb so wichtig, weil die Studierenden ja später einmal entweder selbst WissenschaftlerInnen werden oder aber als Multiplikatoren von Wissen dienen sollen und wollen, wie im Fall von LehrerInnen. Die Schwierigkeit besteht nun aber darin, den StudentInnen die wissenschaftlichen Methoden näherzubringen und ihnen gleichzeitig zu ermöglichen, sie anzuwenden, was in der Regel nur darüber erfolgen kann, daß Studierende in die Arbeit ihrer ProfessorInnen einbezogen werden. Dies gelingt einigen ProfessorInnen, anderen nicht. Am besten funktioniert dies, wenn StudentInnen direkt an Forschungsprojekten beteiligt sind. Diese Beteiligung kommt jedoch zu selten vor.

Alltagssprache – Fachsprache? Ich möchte zwischen zwei Bereichen der Fachsprachen unterscheiden: Einerseits gibt es die „Wissenschaftssprache“, andererseits eine „wissenschaftliche Sprache“.

Die Wissenschaftssprache beinhaltet Begriffe, die für eine bestimmte Fakultät eine bestimmte Bedeutung haben. Fakultätsübergreifend können aber gleiche oder ähnliche Begriffe dieser Sprache mit einer völlig anderen Bedeutung benutzt werden, was zu Kommunikationsproblemen zwischen Angehörigen verschiedener Fakultäten führen kann.

Die wissenschaftliche Sprache hingegen ist ein Hilfsmittel, um einen Sachverhalt völlig eindeutig beschreiben zu können. Die verschiedenen Begriffe oder Zeichen einer wissenschaftlichen Sprache haben in verschiedenen Fakultäten die gleiche eindeutige Bedeutung. Als Beispiel sei hier die Sprache der Mathematik angeführt, die in der Mathematik, in der Chemie, Physik und Biologie Verwendung findet und immer exakt die gleiche Bedeutung hat. Eine wissenschaftliche Sprache ermöglicht die Nachvollziehbarkeit von Forschungsergebnissen.

Die Schwierigkeit im Umgang mit der Sprache liegt nun sicherlich in erster Linie bei der wissenschaftlichen Sprache. Diese kann, perfekt beherrscht und von KennerInnen verwendet, insbesondere für StudienanfängerInnen oft sehr kompliziert und unverständlich sein. Da die Studierenden gerade zu Beginn ihres Studiums häufig nur sehr geringe Kenntnisse von der wissenschaftlichen Sprache besitzen, sind die Lehrenden gezwungen, diese Sprache zu vermitteln, indem sie sie in eine Wissenschaftssprache, die den Studierenden bekannt ist, übersetzen und die wissenschaftliche Sprache aber gleichzeitig benutzen. Oft – um nicht zu sagen, meistens – fehlt den „Profis“ in ihrer wissenschaftlichen Sprache aber die Fähigkeit, sich auf verschiedene Adressaten einzustellen, geschweige denn überhaupt zu bemerken, daß eine solche Einstellung notwendig ist. Solche Verständnisschwierigkeiten kommen aus demselben Grund auch über die verschiedenen Fakultäten hinweg zustande.

Ausbildung zur wissenschaftlich gebildeten Persönlichkeit? Zuerst einmal scheint es mir wichtig darauf hinzuweisen, daß an dieser Stellen nicht der Fehler gemacht werden darf, Bildung und Wissenschaft als Synonym zu verwenden. Bildung beginnt schon im Kindergarten und entwickelt sich über die Schulzeit und *Ausbildung* bis ins Alter hinein fort. Somit ist die Frage, ob Bildung als privates Gut bezeichnet werden kann, bereits ad absurdum geführt.

Die Frage ist hier lediglich, ob jeder einzelne für seine *Weiterbildung* ab einem bestimmten Punkt selbst verantwortlich ist. Dies mag mit *Ja* beantwortet werden, wobei sich eben jener gewisse Punkt als Streitfrage erweisen wird. Warum die Berufsausbildung nun wiederum ein gesellschaftliches Gut sein soll, beantwortet sich auch nicht von selbst. Es gibt genug Berufsfelder, in denen die Gesellschaft es dem oder der einzelnen überläßt, die Verantwortung für die Ausbildung selber zu übernehmen. Die Frage nach dem öffentlichen oder privaten Gut scheint mir daher falsch gestellt zu sein. Vielmehr kommt es darauf an, wie sich die Gesellschaft versteht und wieviel ihr der Anspruch wert ist, daß sich jedes ihrer Mitglieder über eine gewisse konsensuale „Mindestbildung“ hinaus weiterbilden kann.

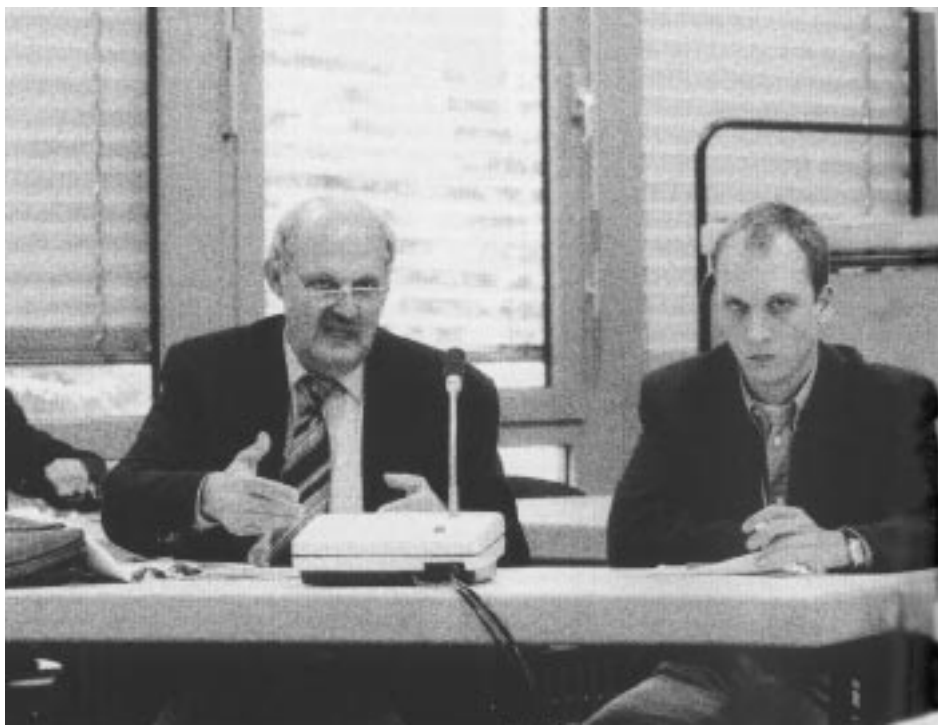
Was nun die Frage der wissenschaftlich gebildeten Persönlichkeit angeht, so muß diese erst einmal definiert werden. Ist eine solche Person eine, deren wissenschaftliche Reputation im eigenen Wissenschaftsfeld unantastbar ist, oder eine solche, die zwar von allen Wissenschaftsbereichen etwas, aber von keinem viel versteht? Oder reicht es, in seinem eigenem Tätigkeitsbereich einen guten Überblick zu besitzen? Ist ein/e SpezialistIn mit wenig übergreifenden Kenntnissen eine wissenschaftlich gebildete Persönlichkeit? Diese Fragen scheinen mir nicht hinreichend beantwortbar zu sein. Die Hochschule kann eine solche wissenschaftlich gebildete Persönlichkeit also gar nicht zum Ziel haben. Sie kann und sollte jedoch jedem Studierenden die Möglichkeit bieten, sich umfassend und seiner *eigenen Vorstellung* von einer wissenschaftlich gebildeten Persönlichkeit entsprechend zu bilden.

Studienzeitverkürzende Reformen durch Differenzierung zwischen berufsqualifizierendem Erstabschluß

und wissenschaftlichem Vertiefungsstudium? Was ich davon halte? *Nichts.* Für alle die, die etwas davon halten, sei lediglich auf die Fachhochschulen verwiesen, die genau diese Aufgabe erfüllen.

Bärbel Rompeltien:
Die Sicht einer Studienberaterin

Einleitend möchte ich etwas zu meinem Erfahrungshintergrund als Studienberaterin sagen. Die Studienberatung als Institution ist in der Universität eher randständig, was, in Parenthese gesagt, keine schlechte Beobachtungsposition ist. Die Universitäten, die heute engen Leistungskriterien unterworfen werden, könnten die Studienberatung durchaus dazu benutzen, ihre *Selbstwahrnehmung* dort zu erweitern, wo – ungewollt – am ehesten „blinde Flecken" bestehen: Dort, wo wir Reibungsflächen finden, wo Verluste an menschlichem Potential produziert werden, wo die Integrationskraft der Institution schwach wird. Die Aufgaben, die die Studienberatung wahrnimmt, liegen in einem Spektrum, das von reiner Informationstätigkeit vor allem für Studieninteressierte, die noch nicht Mitglieder der Hochschule sind, bis hin zu beraterisch-therapeutischer Unterstützung für Studierende bei Krisen und Problemen unterschiedlichster Art während ihres Studiums reicht. Wir haben also sehr unterschiedlich intensive Kontakte in die Gruppe der potentiell oder tatsächlich Studierenden hinein. Die intensivsten Kontakte bestehen zu denen, die ihr Studium gerade nicht glatt absolvieren, sondern unterwegs (Selbst-)Verständigungs- oder (Selbst-)Klärungsbedarf entwickelt haben. Daß dies nicht die schlechtesten sind, muß ich nicht eigens betonen.
Unsere Kontakte zu den Lehrenden sind ähnlich unterschiedlich gestaltet. Intensiver zu einigen, mit denen wir als StudienfachberaterInnen zusammenarbeiten; von den meisten aber – so unser Eindruck – werden wir aber kaum oder erst dann wahrgenommen, wenn sie mit persönlichen Problematiken Studierender konfrontiert sind, die mit freundlich-fachlicher Betreuung nicht aufzufangen sind.



Forschungsbezug des Studiums? Wenn ich die Frage, wieweit ein Forschungsbezug in der wissenschaftlichen Ausbildung Realität wird, als Frage aufnehme, was bei den Studierenden ankommt, so ist die Antwort ebenso einfach wie unbefriedigend: Für einige wird der Forschungsbezug wissenschaftlicher Ausbildung Realität, für andere, möglicherweise recht viele, nicht. Einige machen in ihrem Studium die Erfahrung, aus dem Interesse an irgendeiner Sache zu einem wissenschaftlichen Thema zu kommen, dieses systematisch zu bearbeiten, sprich: zu recherchieren, das methodische Herangehen zu bestimmen und schließlich ein Ergebnis zu präsentieren. Andere haben am Ende ihres Studiums noch nicht erfahren, was eine wissenschaftliche Fragestellung ist, und sehen sich nur hilflos einer Fülle an Stoff gegenüber.
Der Anspruch, der mit dem Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule verbunden ist, wird immer noch, jedenfalls im Universitätsgesetz, als Befähigung zu selbständigem wissenschaftlichen Arbeiten formuliert. Mir scheint, diese Selbstverpflichtung der Hochschule wird derzeit mehr in der Form eines Angebots realisiert: *Holt es Euch ab oder laßt es bleiben.* Und manchmal scheint es mir von recht zufälligen Konstellationen abhängig zu sein, ob Studierende für sich eine Studiensituation aufbauen können, in der sie in den Genuß einer forschungsbezogenen wissenschaftlichen Ausbildung kommen. Der entscheidende Schritt ist oft, ob eine Studentin, ein Student in den engeren Kommunikationskreis einer akademischen Bezugsperson integriert wird. In bestimmten Fächern ist die große Zahl sicher ein Problem. Möglicherweise wird aber auch in einigen Bereichen nicht ausreichend in systematischer Weise dafür gesorgt, daß alle die einschlägigen Grundqualifikationen erwerben und dies auch demonstrieren müssen.

Alltagssprache – Fachsprache? Ich beobachte, daß für einige Studierende der Abstand zwischen Alltags- und Fachsprache nicht einmal bewußt ist. Ich erlebe das als Problem

Foto: Tilo Karl

mehr in den Geistes- und Sozialwissenschaften, aber auch in der Wirtschaftswissenschaft – etwa bei Studierenden, die nicht verstehen, weshalb sie eine Prüfung nicht bestanden haben oder weshalb eine schriftliche Ausarbeitung nicht akzeptiert wurde. Sprachliche Genauigkeit scheint als Beurteilungskriterium nicht immer bewußt zu sein. Darin spiegelt sich eine Entwicklung, die ich auch in den Medien wahrnehme, deren Sprache sich oft als Mixtur von umgangssprachlichem Jargon mit pseudowissenschaftlichen Begriffen darstellt.

Das Problem hat noch einen weiteren Aspekt, der auf die nächste Frage, die Persönlichkeitsbildung im Studium, verweist. Traditionell konnte man davon ausgehen, daß eine akademisch gebildete Person nicht zuletzt an ihrer Sprache zu erkennen sei. Sprache war ein wesentlicher Bestandteil des akademischen, in der Regel fachspezifisch ausgeprägten Habitus. Die Einsozialisierung in diesen Habitus war zugleich Zugehörigkeits- und Unterscheidungsmerkmal der entsprechenden akademischen Professionen. Dies funktioniert offensichtlich nicht mehr auf breiter Linie, sondern bestenfalls noch in engen, inneren Kommunikationszirkeln der Fächer. Das ist nicht verwunderlich, wenn – wie jüngste empirische Untersuchungen zeigen – für ein Drittel der Studierenden das Studium gar nicht mehr als Zentrum einer eigenen Lebenssituation ausgeprägt ist.

In der neuesten Konstanzer Erhebung zur Situation der Studierenden in den 90er Jahren wird zwar die Feststellung getroffen, daß Studium und Hochschule für die allermeisten Studierenden einen hohen Stellenwert haben. Interessant und aufschlußreich ist aber, daß Wissenschaft und Forschung als Lebens- und Erfahrungsbereich für die Studierenden nur eine mittlere Relevanz erreicht: „Dies besagt, daß für viele Studierende das Studium andere Sinnbezüge aufweist, und sie *Wissenschaft und Forschung* nicht so sehr in den Mittelpunkt rücken.“[1]. Dazu paßt meine Beobachtung, daß Studierende sich eher bemühen, in ihrer Sprache Professionalität darzustellen und sprachliche Signale von Professionalität auch in ihre Alltagssprache aufnehmen, Fachsprache dagegen manchmal wie eine Fremdsprache – mehr oder weniger fremd und dementsprechend mehr oder weniger holprig – gebrauchen. Ist es zu weit hergeholt, anzunehmen, daß sich darin eine weniger ausgeprägte Identifikation mit dem gewählten Studiengang ausdrückt? Die Konstanzer Erhebung trägt als repräsentativen Befund die Feststellung bei, daß die Fachidentifikation der Studierenden in den letzten Jahren zurückgegangen ist, und zwar nicht zuletzt auf dem Hintergrund schlechterer Berufsaussichten und befürchteter Arbeitslosigkeit.[2]

Ausbildung zur wissenschaftlich gebildeten Persönlichkeit? Ich möchte mich nicht darauf einlassen, hier zu definieren, was es heute heißen könnte, eine *wissenschaftlich gebildete Persönlichkeit* zu sein. Für mich gehören Momente der traditionellen Bildung, der Allgemeinbildung ebenso dazu wie das Moment eines intellektuell offenen, kritischen und nicht auf das engste Fachgebiet beschränkten, fragenden-forschenden Umgangs mit der Realität – aber darum geht es mir hier nicht.

Ich frage mich vielmehr, was es für die Universität bedeuten würde, wenn sie sich auf den Anspruch einließe, das Studium auch als Persönlichkeitsbildung zu gestalten. Müßte das nicht bedeuten, Studierende in einem umfassenden Sinne als Personen überhaupt zu erreichen? Müßte die Universität nicht ein Lebens- und Erfahrungsraum mit einer solchen Attraktivität werden, daß die Aufspaltung der Lebensbereiche überwunden werden könnte, wie sie für eine erhebliche Anzahl von Studierenden zwischen Studium, Arbeit oder Job und privater (Freizeit-)Existenz besteht? Intensive Lernerfahrungen, bei denen die Beteiligten sich als Person berühren und beteiligen lassen, finden erfahrungsgemäß leichter in überschaubaren Gruppenzusammenhängen und in Auseinandersetzung mit der persönlichen Präsenz einer akademischen Lehrerin, eines akademischen Lehrers statt, einer Person jedenfalls, die dafür sorgt, daß dieses Lernen in einem engen Forschungsbezug bleibt. Meine Wahrnehmung ist, daß viele Hochschullehrerinnen und -lehrer aus den unterschiedlichsten Gründen davor resigniert haben, dies als Leitlinie für das Studium insgesamt zu sehen und statt dessen – im besseren Fall – ihren Ehrgeiz darauf richten, didaktisch wohl zubereitete Lerneinheiten zu konzipieren.

Studienzeitverkürzende Reformen durch Differenzierung zwischen berufsqualifizierendem Erstabschluß und wissenschaftlichem Vertiefungsstudium? Ich glaube, daß es den Bedürfnissen und Wünschen eines großen Teils der Studierenden entsprechen würde, ein Studium angeboten zu bekommen, das in gewisser Weise eine Fortsetzung der Schule wäre. Man wählt einen Ausbildungsgang, wird mit definierten, durchaus auch anspruchsvollen Anforderungen konfrontiert und erwirbt mit dem Abschluß klare Berechtigungen.

Für die Universität hielte ich eine solche Entwicklung nicht für wünschenswert. Ich meine, die Universität sollte daran festhalten, das Studium aus der Einheit von Forschung und Lehre zu konzipieren. Die Ausschließlichkeit, mit der das Differenzierungsangebot *berufsqualifizierender Erstabschluß auf der Basis eines verkürzten Studiums vs. wissenschaftliche Vertiefung in einem zweiten Studienabschnitt* daherkommt, verstellt den Blick auf mögliche andere Modelle.

Solche Modelle werden sichtbar, wenn jenseits der Normierungen durch Studienreformkommissionen, Eckdaten und andere Vorschriften, mit denen ja letztlich vor allem Anteile von Fachgebieten in den Curricula ausgehandelt werden, mögliche freie Formen des Studiums überlegt werden. Was spricht gegen modular gegliederte Studienkonzepte? *Baukasten gegen Systemzwänge* hieß seinerzeit das Konzept einer von Ernst von Weizsäcker geleiteten Arbeitsgruppe, die sich mit „unkonventionellen Möglichkeiten der Studienplatzvermehrung“ beschäftigt hat.[3] Projektbezogenes Studieren vereinigt in hervorragender Weise den Anspruch forschungsbezogenen Lernens und der Entwicklung berufspraktisch wichtiger Schlüsselqualifikationen.

Wenn die Universitäten ihre Autonomie nutzen würden, um solche Konzepte zu realisieren, die der veränderten Lebenswirklichkeit der heutigen Studierendengeneration Rechnung tragen, hätten sie auch die Chance, ihre Studierenden wieder mehr an sich zu binden: Indem sie bedeutungsvolle Lernerfahrungen mit Wissenschaft ermöglichen und zugleich Selbstregulation erlauben würde.

Jochen Vogt:
Die Sicht eines Hochschullehrers

Forschungsbezug des Studiums? Diese Frage ist so „weich“ gestellt, daß kaum jemand wagen dürfte, sie mit einem *Nein* zu beantworten. Ich sage deshalb: *Ja natürlich, aber...*, denn entscheidend ist zweifellos, *wie* dieser Bezug konkret ausgestaltet wird. Das historisch ehrwürdige und von bildungspolitischen Kommentatoren, nicht nur in der *Frankfurter Allgemeinen*, auch heute noch gern beschworene Schlagwort heißt ja „Einheit von Forschung und Lehre“ – und das ist auch in der Vergangenheit allenfalls eine Zielbestimmung oder (im schlechteren Fall) nur eine Fiktion bzw. wohlklingende Bemäntelung von Desinteresse an der tatsächlichen Bildungsaufgabe der Universität gewesen. In den frühen sechziger Jahren, als ich – an einer wie heute überfüllten Universität – zu studieren begann, wurde diese „Einheit“ zumeist dergestalt behauptet, daß Spezialisten ihr Spezialwissen, die sogenannte Forschung, ohne weitere Rücksichten auf Kenntnisstand, Bedürfnisse und mögliche Reaktion oder Mitwirkung ihrer Zuhörerschaft vortrugen. Das hat, wie man weiß, berechtigten Protest und alles in allem auch nachhaltige Veränderungen hervorgerufen.

Wo „Einheit von Forschung und Lehre“ punktuell gelingt, hier einmal streckenweise im Seminar, dort im Doktorandenkolloquium, am produktivsten vielleicht bei der Mitarbeit von Studierenden in konkreten Forschungsprojekten, ist sie – heute wie damals – eine der positivsten Erfahrungen, die Studierende und Lehrende an der Universität machen können. Aber sie läßt sich nur in begrenztem Maße auf die allgemeine Ausbildungssituation und die Lehrplanung an der Massenuniversität – besonders in schlecht ausgestatteten Massenfächern – übertragen.

Forschungsbezug des „alltäglichen“ Studiums kann deshalb nur heißen, schon die unverzichtbare und im Grunde immer dringlichere Wissenschaftspropädeutik, das heißt die Vermittlung von Grundbeständen historischen und kulturellen Wissens und die Anleitung zum selbständigen „wissenschaftlichen“ Arbeiten, so zu strukturieren und zu füllen, daß sie perspektivisch den Blick auf zentrale Fragestellungen und aktuelle Paradigmen des jeweiligen Faches öffnet. Mein eigenes, die Literaturwissenschaft, ist herkömmlicherweise durch eine besonders große Vielfalt konkurrierender Erkenntnisinteressen, Problemstellungen und Verfahren ausgezeichnet – und hin und wieder auch von schnellebigen Moden bedroht. Das sollten wir jedoch weniger als Schwäche denn als Chance sehen, unterschiedliche und besonders auch neue, „spannende“ Sichtweisen und Zugriffe auf unseren Gegenstand zu erproben. Gegenwärtig bieten sich dafür „kulturwissenschaftliche“ und „mediengeschichtliche“ Fragestellungen und Perspektiven besonders an – nicht zufällig zwei Paradigmen, die den traditionellen Zuschnitt des Faches, der sich dem 19. Jahrhundert verdankt, substantiell verändern und interdisziplinär erweitern.

Dieser Blick auf die Weiterentwicklung des Faches, auf neue Problemhorizonte müßte also im alltäglichen Studium, mit allem Nachdruck auch schon in seiner Anfangsphase, erlernt und eingeübt, fast möchte ich sagen: inszeniert werden. Das ist ironischerweise auch deshalb schwierig, weil sich die Schere zwischen dem (hohen) materialen und methodischen Niveau der Forschung, auch bei den besten Nachwuchskräften, und den (lückenhaften) Kenntnissen und Fähigkeiten, die Studienanfänger heute durchschnittlich mitbringen, immer weiter öffnet. Aus diesem wie aus vielen anderen, zumeist institutionellen Gründen kann die Anknüpfung von Forschungsbezügen im oben skizzierten Sinn immer nur *exemplarisch* geschehen und ähnelt im akademischen Alltag oft genug einer Sisyphusarbeit: Ausdauer und Phantasie sind dabei von allen Beteiligten gefordert, und es wäre unehrlich zu leugnen, daß einen hin und wieder ein Hauch von Resignation oder Zynismus anweht...

Alltagssprache – Fachsprache? Die Verwendung von besonderen, teils überlieferten, bei Bedarf aber auch neu zu erfindenden Begriffen und Begriffssystemen zur Erfassung, Unterscheidung, Analyse und Bewertung *spezifischer* Objekte und Prozesse ist nicht nur eine Eigenart, sondern geradezu ein definitorisches Merkmal der Wissenschaft(en). Wir – als Nichtexperten – nehmen das um so fragloser hin, je spezialisierter und der alltäglichen Wahrnehmung entzogener der fragliche Bereich ist, wie etwa in den Naturwissenschaften, der Medizin oder den modernen Technologien. Ihre hohe Funktionalität erkaufen solche Fachsprachen

damit, daß sie von Nichtexperten nicht mehr verstanden oder gar gebraucht werden können. Die Kultur- und Gesellschaftswissenschaften haben ihrerseits das Problem (oder die Chance?), daß ihr Diskurs mit nichtwissenschaftlichen Diskursen über den gleichen Gegenstandsbereich konkurriert: dem der Politiker oder der Presse, dem der Künstler, des Publikums, der Kritik und anderer.

Ein solches Fach kann sich nun verbal „stark“ machen, sich gewissermaßen mit einer hypertrophen Terminologie panzern, um so den Eindruck von „Wissenschaftlichkeit“ nach dem Maßstab der exakten Wissenschaften zu kultivieren. Ich halte davon nicht sehr viel – vielmehr sollten wir die scheinbare Schwäche unserer Disziplinen als kommunikative Chance und Stärke auch über die Grenzen des Fachs hinaus begreifen und uns entschiedener auch in die konkurrierenden Diskurse einmischen. Daß ein gewisser Grundbestand fachlicher Terminologie dort ebenso nötig ist wie in der fachinternen Kommunikation, versteht sich von selbst. Wichtig scheint mir, auch im konkreten Fall, zwischen notwendigen und überflüssigen Fachbegriffen zu unterscheiden.

Was kann dies im Alltag von Lehre und Forschung heißen?

Daß man die *Fachbegriffe* seiner Disziplin kennen sollte und lernen muß, um ihre Gegenstände und Fragestellungen sachgerecht bezeichnen und verständlich mitteilen zu können, ist eine Selbstverständlichkeit, auch wenn sie immer wieder als solche deutlich gemacht werden muß. Terminologien sind das Handwerkszeug der Wissenschaft – daß man ohne Schraubenschlüssel kein Rad montieren kann, müßten auch Geisteswissenschaftler (beiderlei Geschlechts) begreifen.

Aber *Begriffe* (im emphatischen Sinn) leisten mehr. Sie sind die Knoten im Netzwerk einer bestimmten Theorie – und mit ihrer Hilfe schlüsseln wir die Gegenstände unseres Fachs auf, rücken sie in weitere Zusammenhänge, erschließen uns verschiedene, auch konkurrierende Erklärungen und Deutungen nicht nur dieser spezifischen Gegenstände, sondern unserer Welt schlechthin. Ich pflege deshalb mit einiger Hartnäckigkeit die pädagogische Form des Lektürekurses, in dem anspruchsvolle theoretische Texte – nicht nur aus dem eigenen Fach, sondern gerade auch aus Nachbarwissenschaften, der Philosophie, besonders der Ästhetik, der Geschichtswissenschaft und der politischen Theorie – intensiv erarbeitet werden.

Aber natürlich gibt es auch die Verfallsform der Fachsprache, den *Jargon*. Nichts schlimmmer als der Vorwurf, „Germanistendeutsch“ zu schreiben – also einen Gegenstand, der sich gerade durch seine sprachliche Qualität auszeichnet, unter terminologischem Schutt zu begraben. Wenn ich mich nicht täusche, ist das eine Kritik, die seit einigen Jahren seltener zu hören ist. Der Trend in den Literaturwissenschaften wie etwa auch in der Geschichtswissenschaft geht seit einiger Zeit zweifellos, nach Maßgabe der individuellen Fähigkeiten, nicht nur zum guten, sondern auch zum *gut geschriebenen* Buch. Daß wir dabei von angloamerikanischen, teilweise auch von französischen Vorbildern lernen, ist in der Epoche der Globalisierung ja keine Schande; und daß wir uns in einer Zeit, in der die Geltung der Kulturwissenschaften nicht mehr garantiert ist, um eine möglichst breite Resonanz bemühen, sollte auch einleuchten. Also: Schreiben lernen! Wie man dies Lernziel konkret und erfolgreich ins alltägliche Studium übersetzen kann, ist sicherlich noch einige Überlegungen und Experimente wert.

Die wissenschaftlich gebildete Persönlichkeit? Da bin ich ein wenig ratlos. Doch stellt, wo die Begriffe fehlen, das passende Zitat sich ein.

Johann Wolfgang von Goethe, 1795/96: „Mich selbst, ganz wie ich da bin, auszubilden, das war dunkel von Jugend auf mein Wunsch und meine Absicht.“ Dieses löbliche Programm legt unser Klassiker einem einfachen, wenn auch ansprechenden jungen Menschen in den Mund. Unter den „Bildungsmächten“ – wie sich die Germanisten auszudrücken pflegen – denen er sich aussetzt, stehen „das Theater“ und „die Frauen“ ganz oben. Von Wissenschaft ist *nicht* die Rede, und ob der Zögling sein Ziel überhaupt erreicht, bleibt fraglich. Goethe nennt seinen Wilhelm außerhalb des Romans jedenfall mitleidig einen „armen Hund“. Fünfundzwanzig Jahre später – Herr von Humboldt hat inzwischen die Universität gegründet, die heute seinen Familiennamen trägt – klingt es auch bei Goethe anders. Als Wilhelm immer noch von „vielseitiger Bildung“ schwafelt, wird er – bezeichnenderweise von einem Naturwissenschaftler – belehrt: „Ja, es ist jetzo die Zeit der Einseitigkeiten; wohl dem, der es begreift, für sich und andere in diesem Sinne wirkt (...) Sich auf *ein* Handwerk zu beschränken, ist das Beste. Für den geringsten Kopf wird es immer ein Handwerk, für den besseren eine Kunst, und der beste, wenn er *eins* tut, tut er alles, oder, um weniger paradox zu sein, in dem *einen*, was er recht tut, sieht er das Gleichnis von allem, was recht getan wird.“

Ich denke nicht, daß dies als ein Plädoyer für bornierte Spezialisierung und Fachidiotentum gelesen werden darf. Vielleicht aber sollte man sich an den Begriff des *exemplarischen Lernens* erinnern, der in den pädagogischen und hochschuldidaktischen Diskussionen der siebziger Jahre eine wichtige Rolle spielte und gelegentlich auch mit dem der *soziologischen Phantasie* (Charles W. Mills) verbunden wurde. Diese Begriffe deuten eine Bestimmung von Bildungsprozessen an, die meiner Meinung nach auch heute noch tragfähig ist, gleich weit entfernt von einem verblasenen Anspruch auf allseitige Bildung (in einer hochdifferenzierten Lebenswelt!) wie von spezialisierter Engstirnigkeit. Ziel wäre es, in der Durchdringung eines bestimmten Gegenstands, in der Darlegung eines fachlichen Problems, in der Entfaltung einer Theorie diese durchsichtig zu machen für die historischen, sozialen und methodischen Kontexte, in denen sie stehen. Die Versenkung ins Detail kann den Blick öffnen für die größeren Zusammenhänge, aber auch das muß man lernen und üben.

Max Horkheimer, 1954 als Rektor der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität zu Frankfurt am Main: „An seiner eigenen Wissenschaft soll der Student lernen, daß es in ihr ohne einen Überschuß an innerer Freiheit, ohne ein Spiel des Geistes, ohne jene Kraft des Subjekts, die über das Objekt hinausschießt, Erkenntnis des Objektiven überhaupt nicht gibt, sondern bloß Sterilität. Er sollte die Vereinigung von kritischer Prüfung der Tatsachen und produktiver Phantasie einüben, von Behutsamkeit und Scharfsichtigkeit, Liberalität und Einfühlungskraft, die man eben nirgends so wie im richtigen wissenschaftlichen Studium lernen kann.“

Studienzeitverkürzende Reformen durch Differenzierung zwischen berufsqualifizierendem Erstabschluß und wissenschaftlichem Vertiefungsstudium? Ich bin, auch wenn das nach dem eben Gesagten überraschend klingen mag, sehr entschieden *für eine Neustrukturierung* der Studiengänge im kulturwissenschaftlichen Bereich – ich glaube aber nicht, sie vor meiner Emeritierung noch zu erleben. Die vorgeschlagene Differenzierung aber scheint mir verfehlt: Wichtiger und sinnvoller als die Einführung etwa von dreijährigen Kurzstudiengängen entsprechend dem angelsächsischen B.A. wäre es, die bestehenden Studiengänge (Lehramt, Magister) in der ursprünglich veranschlagten Zeit – also in neun Semestern – wieder *studierbar* zu machen, wofür sich natürlich das *Prinzip des exemplarischen Lernens* anbietet. Damit wäre auch die zurecht beklagte Überalterung deutscher Absolventen korrigiert. Dabei möchte ich jedoch eine deutliche *Binnendifferenzierung* vorschlagen: Ein straff geplantes Grundstudium mit Pflichtveranstaltungen und kontinuierlicher Leistungskonntrolle hätte die fachliche Grundlage zu sichern; das Hauptstudium kann dann, möglicherweise in einem Baukastenmodell, größere Freiräume für Spezialisierung und individuelle Interessen sichern, insbesondere auch fachübergreifende Veranstaltungen enthalten und berufspraktische Orientierung anbieten. Nach Abschluß eines solchen Vollstudiums kann ein Vertiefungsstudium, etwa nach amerikanischem Modell, zur Promotion führen. Auch dies müßte aber, wie kürzlich von der Rektorenkonferenz vorgeschlagen, curricular und inhaltlich gefüllt werden.

Viele meiner Kollegen und Kolleginnen, „konservative“ und „progressive“, lehnen ein solches Modell als technokratische Maßnahme ab, die zugunsten eines schnelleren Studentendurchlaufs die akademischen Freiräume der Wahlfreiheit, des selbstbestimmten Studiums, der kritischen Reflexion bechneiden würde. Ich bin dagegen der festen Überzeugung, daß eine solche Neustrukturierung, insbesondere ein obligatorisches Grundstudium, die Mehrzahl der Studierenden überhaupt erst in die Lage versetzen würde, ihre „akademische Freiheit“ im Sinne einer selbst gewählten und verantworteten Studiengestaltung zu realisieren. In ein solches Studium müßte dann allerdings auch von seiten der Lehrenden sehr viel mehr Energie und Phantasie investiert werden. Es verwundert daher kaum, wenn in den meisten einschlägigen Diskussionen es die Professoren und nicht die Studierenden sind, die eine solche Neustrukturierung ablehnen! Wenn so wie heute viele Anfänger mit mangelhaften Vorkenntnissen und ungeklärter Studien- oder Fachmotivation ein nur unzureichend strukturiertes Studium beginnen, in dem überfüllte Lehrveranstaltungen und alle möglichen Formen von Desorientierung und Anonymität an der Tagesordnung sind, ist die gern zitierte „akademische Freiheit“ zu einem leeren, ja irreführenden Schagwort geworden, das die tatsächlichen Orientierungsprobleme kaum verdecken kann. Ich beobachte häufig, daß Gaststudentinnen aus stark verschulten Studiensystemen, etwa dem italienischen, breitere Fachkenntnisse und eine höhere Arbeitsdisziplin mitbringen – und gerade deshalb das Angebot der deutschen Universität, vor allem die relativ freie Wahl der Studieninhalte, produktiv nutzen und tatsächlich „genießen“ können.

Anmerkungen:

1) Tino Bargel u. a.: Studium und Studierende in den 90er Jahren. Entwicklungen an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern: Bonn; Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, 1996, S. 25.
2) Ebd. S. 35.
3) Ernst von Weizsäcker, G. Dohmen u. a.: Baukasten gegen Systemzwänge. Der Weizsäcker-Hochschulplan, München 1970, S. 9.