

Konsensstrategien in der Hochschulpolitik

Wie der Bologna-Prozess Gefolgschaft rekrutiert

Jens Maeße
Magdeburg

Der Bologna-Prozess zählt nicht nur zu den gegenwärtig prominentesten Reformprogrammen, sondern steht wie kaum ein anderes Phänomen im hochschulpolitischen Feld für eine neue Art und Weise des politischen Handelns. Anders als die Reformen im Bereich der Hochschulsteuerung, der Hochschulfinanzierung oder des Dienstrechts gehen die Reformen

des Bologna-Prozesses auf eine europäische Initiative zurück. Aber im Gegensatz zu wirtschafts-, finanz- oder handelspolitischen Fragen können sich die Reformakteure im Hochschulbereich nicht auf europäisches Recht berufen, ist doch der Bildungsbereich durch den Vertrag von Maastricht eindeutig dem Kompetenzbereich der Nationalstaaten zugesprochen worden (vgl. Keller 2004). Während sich nationalstaatliche Politics-Prozesse üblicherweise entlang der Konfliktlinien von Bund vs. Länder, Hochschule vs. Landesregierung bzw. entlang der Parteizugehörigkeit entfalten, scheint eine solche politische Auseinandersetzung im Falle des Bologna-Prozesses nie wirklich stattgefunden zu haben. Auf der anderen Seite verläuft der Bologna-Prozess jedoch nicht unkontrovers, scheinen doch gerade an den Hochschulen auch Skepsis, Widerspruch und Kritik gegenüber der europäischen Studienreform verbreitet zu sein. So waren insbesondere zu Beginn des Prozesses die Vertreter/innen der Fakultäten und Fachbereiche nicht von der Notwendigkeit des Bologna-Prozesses überzeugt.

Vor diesem Hintergrund drängen sich zwei Fragen auf: Wie konnte der Bologna-Prozess als transnationaler Prozess ohne völkerrechtliche Verankerung als Reforminitiative etabliert werden? Welche Politics-Mechanismen kamen im Bologna-Prozess zu Anwendung?

Bologna als „pro-europäischer Prozess“: ‚weiche‘ Disziplinierung

Wie bereits die Theoretiker der „Neuen Staatsräson“ gezeigt haben, gehen nationale Regierungen in Politics-Prozessen internationale Verpflichtungen ein, um neue Handlungsspielräume gegenüber potentiellen oder realen innerstaatlichen Gegenspielern hinzuzugewinnen (Martens/Wolf 2006). Demnach berufen sich politische Akteure auf transnationale Instanzen wie „Bologna“ oder „PISA“, um innerstaatliche Gegenspieler zu disziplinieren.

Nach Moravcsik (1997) hat die Regierung in europäischen Politikprozessen gegenüber der Opposition einen vierfachen Vorsprung. So geht zunächst die politische Initiative stets von der Regierung aus, die Opposition kann nur reagieren. Sodann hat die Regierung ein Informationsmonopol, weil sie den Informationsfluss in die Öffentlichkeit fast vollständig unter Kontrolle hat. Drittens kann fast jede beliebige Reform nach Moravcsik als „pro-europäisch“ legitimiert werden. Der Opposition wird es angesichts dieser Legitimationsstrategie schwer fallen, ihre Kritik nicht als „anti-europäisch“ darzustellen. Schließlich hat die Regierung auch institutionell gegenüber der Opposition einen Vorsprung, weil letztere die Reform nur noch im Zuge der innerstaatlichen Umsetzung blockieren kann. Dies allerdings ist kaum zu bewerkstelligen, weil international erst einmal zustande gekommene Entscheidungen innenpolitische Zwänge hervorrufen, diese Entscheidung auch umzusetzen. Alle vier Wirkmechanismen machen europäische Politikprozesse so effizient und führen letztlich zu einer Stärkung der Regierung gegenüber der Opposition, so Moravcsik.

Im Falle des Bologna-Prozesses können wir einen ähnlichen Verlauf beobachten: Die Studienreform wird als „pro-europäisch“ legitimiert, die Initiative ging von der Regierung aus, die Verhandlungsführer haben gegenüber den anderen Akteuren einen Informationsvorsprung¹ und schließlich operiert auch die institutionelle Umsetzung mit spezifischen Zwängen.

Während aber die Theoretiker der Neuen Staatsräson vor allem solche europäischen Politikprozesse im Auge haben, die auf Entscheidungen mit Vertragscharakter gerichtet sind, ist der Bologna-Prozess ein Reformprogramm ohne völkerrechtlicher Vertragsbasis. Damit verändert sich jedoch das Drohpotential bei Nichtumsetzung. Denn im Falle völkerrechtlicher

¹ Auch wenn dies durch die konsensorientierte Einbeziehung der Verbände unsichtbar gemacht wird.

Verträge steht die Zugehörigkeit des jeweiligen Mitgliedsstaates zur europäischen Staatengemeinschaft bei Nichtratifizierung auf dem Spiel. Davon kann im Bologna-Prozess nicht die Rede sein, können doch die Befürworter nicht ohne weiteres mit Selbstausschluss drohen. Demzufolge, so die Annahme, müssen die Disziplinierungstechniken im Falle des Bologna-Prozesses anders geartet sein als in völkerrechtlich fixierten europäischen Politikprozessen.

Selbstverständlich steht auch im Bologna-Prozess die „harte“ Disziplinierung über die Drohung des Selbstausschlusses im Raum. Nun kann aber die „harte“ Disziplinierungsstrategie ohne vertragliche Basis und angesichts einer hochkomplexen institutionellen Entscheidungsstruktur im deutschen Kulturföderalismus, wo letztlich jede Hochschule, in gewisser Weise auch jede Fakultät bzw. jeder Fachbereich beteiligt sind, nicht ohne weiteres zur Anwendung gebracht werden. Daher spielen zahlreiche „weiche“ Disziplinierungen eine besondere Rolle. Diese sollen im folgenden betrachtet und dabei gezeigt werden, welche Bedeutung politische Texte hierbei einnehmen können. Mit dieser Fokussierung soll nicht geleugnet werden, dass institutionelle Droh- und Verhandlungsmechanismen im Bologna-Prozess keine Rolle gespielt haben. Vielmehr soll untersucht werden, wie institutionelle Techniken von „weichen“, nicht offensichtlichen Techniken der Disziplinierung ergänzt, überlagert und unterstützt werden können. Hierzu soll die Frage beantwortet werden, wie politische Handlungsfelder ausgehend von Texten strukturiert werden, denn im Zusammenhang „weicher“ Disziplinierung spielen „Erklärungen“, „Reden“, „Interviews“ und „Zeitschriftenbeiträge“ eine herausgehobene Rolle.

Politische Texte der genannten Art sind nicht nur wichtige Medien einer konsensorientierten Überzeugungsarbeit, ohne die der Bologna-Prozess nicht funktionieren würde. Gerade angesichts des für internationale Prozesse typischen Informationskartells (wer hat was wann beschlossen? was bedeutet eigentlich der Bologna-Prozess? bis wann soll er umgesetzt werden? was sind die Ziele? welche Maßnahmen sind vorgesehen? etc.) haben Texte eine handlungsstrukturierende Funktion. Im Bologna-Prozess sind die handelnden Akteure auf den unterschiedlichen politisch-administrativen Stufen (Bund, KMK, Verbände, Länder, Hochschulen, Fakultäten/Fachbereiche, Institute) auf Texte angewiesen. Die Texte enthalten nicht nur Informationen über den Prozess, sondern sind ein entscheidender Bestandteil des Prozesses selbst. So lohnt sich schon aus diesen Gründen eine detailliertere Betrachtung der Texte des Bologna-Prozesses.²

² Siehe ausführlich Maeße 2008a

Zu betonen ist der dynamische und produktive Charakter politischer Texte. Um diesen Charakter herauszuarbeiten, greifen wir auf die „äußerungstheoretische Diskursanalyse“ oder „Aussagenanalyse“ (Angermüller 2007) zurück. Anders als in Policy-Analysen (Witte 2006) oder wissenssoziologischen Diskursanalysen (Keller 2005) geht es in der Aussagenanalyse nicht um die Rekonstruktion politischer Inhalte bzw. gesellschaftlicher Wissensstrukturen, sondern um die Analyse der sprachlichen Formen, über die der Text auf Kontexte zugreift. Nach Angermüller sind Texte ohne Kontexte „grammatikalische Abstrakta“. Erst wenn Texte sich mit Kontexten verbinden, entsteht Sinn. Die Verbindung von Text und Kontext ergibt schließlich die Aussage bzw. den Diskurs. Da Texte diese Verbindung nicht alleine herstellen, sind sie auf Leser angewiesen, die ausgehend von den „Instruktionen“ des Textes auf die Suche nach Kontexten gehen (Angermüller 2007, 2008). In der Aussagenanalyse werden die Texte des Bologna-Prozesses nach eben jenen Instruktionen abgesucht. Die Fragen lauten demnach: Durch welche Techniken instruieren die Texte des Bologna-Prozesses ihre institutionell verankerten Leserinnen und Leser? Welche Orte müssen diese Akteure ausgehend von den Texten aufsuchen, damit sich mit den Bologna-Texten Sinn verbindet? Mit der Aussagenanalyse soll im Folgenden gezeigt werden, wie ausgehend von Texten des Bologna-Prozesses politische Handlungsfelder strukturiert werden, die die politische Dynamik des Bologna-Prozesses nicht einfach nur widerspiegeln, sondern die den Prozess selbst aktiv betreiben.

Diskursanalyse als Aussagenanalyse: Wie Texte ein politisches ‚Spektakel‘ inszenieren

Politische Handlungsfelder sind Ensembles von „Subjektpositionen“ (Foucault 1981), die von unterschiedlichen Individuen bezogen werden können. Nach Althusser kann das Beziehen einer Position als „Interpellation“ oder „Anrufung“ (Althusser 1977) bezeichnet werden. Die Anrufung ist ein spontaner Akt, der Individuen in Subjekte transformiert, indem sie einer „ideologische Formation“ (wie beispielsweise der ideologischen Formation der Kirche, der Schule, der Gewerkschaften etc.) betreten. Nach Althusser ist das Subjekt nicht bereits vor diesem Akt der Anrufung durch sozialisatorische Sedimentierungsprozesse konstituiert. Das Subjekt-Werden des Individuums muss immer wieder von Neuem vollzogen werden. Erst wenn das Individuum von einer ideologischen Formation interpelliert ist, wird es zum handelnden Akteur. Während Althusser's Subjekttheorie

noch mit einem relativ statischen Begriff von „Subjekt“ und „ideologischer Formation“ arbeitet, können diese Begriffe mit der Terminologie der Aussagenanalyse differenzierter betrachtet werden, ohne den Mechanismus und das Subjektverständnis von Althusser's Interpellationstheorie grundsätzlich infrage zu stellen. An die Stelle der rigide strukturierten „ideologischen Formation“ tritt die „Aussage“, und an die Stelle der Subjektivierung via Anrufung tritt die Verbindung von Text und Kontext durch den Leser. Gegen Althusser kann so der heterogene Charakter der ideologischen Formation bzw. des politischen Handlungsfeldes geltend gemacht werden. Mit Angermüllers Begriff des „Lesers“ (2007, 2008) kann wiederum der vielfältigen Art und Weise, wie Individuen in Subjekte transformiert werden können, Rechnung getragen werden. Wir folgen Althusser's subjekttheoretischer Ausgangsprämisse, wonach Individuen stets spontan und erst durch Texte als politische Akteure (bzw. Subjekte) interpelliert werden. Damit kann ein Beitrag zur Beantwortung der Frage geleistet werden, wie die *institutionellen Akteure* im hochschulpolitischen Feld durch den Bologna-Prozess als aktive Akteure über Texte „installiert“ oder „angerufen“ werden. Für unsere Frage, wie der Bologna-Prozess über Texte im Zuge der institutionellen Umsetzung Anhängerschaft mobilisieren (oder potentielle Kritik demobilisieren) konnte, ist dies von entscheidender Bedeutung.

Nach Angermüller (2007, 2008) sind Aussagen keine großflächigen diskursiven Gebilde, sondern die kleinsten Einheiten des Diskurses (vgl. auch Foucault 1981). Texte sind demnach in unterschiedliche „Aussagen“ zerlegbar, die schließlich diskursanalytisch untersucht werden können. Anders als Policy-Analysen betont die Aussagenanalyse jedoch den uneinheitlichen, heterogenen Charakter von Aussagen. Es können (mindestens) drei Formmerkmale in Aussagen herausgearbeitet werden (vgl. Angermüller 2007: 139-155):

- Zunächst kann danach gefragt werden, wer für das Gesagte die Verantwortung übernimmt. In Texten ist selten klar geregelt, wer eigentlich die dort aufgestellten Behauptungen oder politische Forderungen vertritt. Zudem zitieren Texte oft andere Texte, wodurch der Autor des Textes einen semantischen Inhalt in seinen Text aufnimmt, für den er selbst nicht die Verantwortung übernimmt.
- Zweitens können unterschiedliche Sprecherrollen in Texten herausgearbeitet werden. Texte bestehen in der Perspektive der Aussagenanalyse nie aus nur einer Perspektive, sondern können, metaphorisch gesprochen, als „Schauspiel“ beschrieben werden, wo ein Proponent

(aussagenanalytisch: „Lokutor“) einem Opponenten („Allokutor“) gegenübertritt. Das „Drama“ zwischen Proponent und Opponent kann zudem von „Komparsen“, „Nebenrollen“ und vor- bzw. nachgelagerten „Schauplätzen“ begleitet werden. So lässt der „Regisseur des Schauspiels“, der „Lokutor“, unterschiedliche Figuren auftreten, wobei er selbst einige Perspektiven annimmt, andere dem Opponenten zuweist und wieder andere unentschieden im Raum stehen lässt.

- Ein dritte Möglichkeit der Aussagenanalyse besteht darin zu fragen, wie der Diskurs woanders Gesagtes in den aktuellen Diskurs einführt. Das „woanders Gesagte“ oder „vorkonstruierte Wissen“ muss von niemandem verantwortet werden. Weder Opponent noch Proponent beziehen dazu Position. Während der Leser relativ frei entscheiden kann, ob er sich dem Opponenten oder dem Proponenten anschließt (oder keinem von beiden), ist er im Falle des Vorkonstrukts nicht frei.³

In der folgenden Aussagenanalyse eines Ausschnitts aus einer Rede des damaligen Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Peter Gaehgens, soll gezeigt werden, wie eine für den Bologna-Prozess typische Aussage ein politisches Handlungsfeld strukturiert. Zudem soll danach gefragt werden, welches konventionelle Wissen ausgehend von den diskursiven Formen bei den Akteuren des Bologna-Prozesses spontan aufgerufen wird. Erst dadurch inszeniert die Aussage ein politisches Spektakel, demgegenüber der institutionell involvierte Leser sich nicht gleichgültig verhalten kann.

Politische Texte als Handlungsfelder: Wie der Bologna-Prozess Gefolgschaft mobilisiert

Die Texte des Bologna-Prozesses, ob nun die Erklärungen und Kommunikés, Kommissionsberichte, Zeitschriftenbeiträge, Statements von Ver-

³ Angermüller illustriert die Rolle des Vorkonstrukts am Beispiel der Aussage „Schäffchenplakate nicht rassistisch“. Während der Leser sich erstens fragen kann, wer diese Aussage vertritt („Wer trägt die Verantwortung?“), zweitens durch die Form „nicht“ die Aussage in eine Proponentenrolle („Schäffchenplakate sind rassistisch“) und eine Opponentenrolle („NEIN, Proponent“) untergliedern kann, muss er drittens anerkennen, dass es einen Diskurs über „Rasse“ gibt. Das Adjektiv „rassistisch“ führt Angermüller zufolge ein Vorkonstrukt in den Diskurs ein, das nach Anerkennung einer Debatte über „Rasse“ verlangt. Der Diskurs über „Rasse“ als politische Kategorie steht in dieser Aussage allerdings nicht zur Debatte, sondern muss als (vorkonstruierte) Tatsache anerkannt werden. „Vorkonstruiertes Wissen präsentiert sich als so selbstverständlich und natürlich, dass es nicht verraten muss, wo es herkommt“ (Angermüller 2008: 202).

bandsfunktionären und Politikern und zum Teil auch Interviews oder eben Reden, wirken sehr technokratisch und sind inhaltlich oft allgemein gehalten. Dem uninformierten Leser ist oft nicht klar, worum es geht, was gefordert wird und wer überhaupt politische Forderungen in diesen Texten vertritt. Die Texte postulieren einen Konsens über den Bologna-Prozess, der nur von denen nicht geteilt wird, die den Prozess noch nicht „verstanden“ bzw. sein Potential nicht „erkannt“ haben oder sich aus „unerfindlichen Gründen“ dem Bologna-Prozess „verweigern“. Die Texte erheben darüber hinaus den Anspruch, die Inhalte des Bologna-Prozesses zu *erklären*, anstatt (wie in politischen Reden üblich) für eine bestimmte inhaltliche oder ideologische Position zu *werben*. Einige dieser Merkmale werden wir in folgenden Textauszug wiederfinden.

Gaetgens geht in seiner Rede zunächst auf die 2. Bologna-Ministerkonferenz in Berlin ein und betont die große Bedeutung des Bologna-Prozesses für die Entwicklung Europas im Rahmen der Lissabon-Strategie, wonach Europa bis 2010 zum „dynamischsten und wettbewerbsfähigsten, wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ werden soll. Danach hebt Gaetgens hervor, dass der Europäische Hochschulraum keine „McDonaldisierung“ der europäischen Hochschulen einleite, sondern auf die „kulturellen Traditionen“ der europäischen Hochschulen aufbaue. Anschließend kommt er auf die kommende Konferenz in Bergen 2005 zu sprechen. Nachdem Gaetgens seinen Bericht über die Berlin-Konferenz abgeschlossen hat, schließt sich der folgende Abschnitt an:

„[...] (1) Wir haben eine umfassende Studienreform vor uns. (2) Es geht dabei aber nicht nur um die Veränderung eines Etiketts, (3) sondern die Grundidee der Gestaltung von Ausbildungsgängen an deutschen Hochschulen verändert sich: (4) Die Aufgabe besteht nicht in einer technischen Neuordnung des Studienablaufs, (5) sondern in einem neuen Nachdenken über Studieninhalte [...]“ (Gaetgens 2004: 10)⁴

Wer behauptet was?

Wenn die im Bologna-Prozess involvierten Akteure einen Text wie den von Peter Gaetgens lesen, dann müssen sie spontan zwei Fragen beantworten: *Wer* übernimmt für *welche* politischen Forderungen bzw. Behauptungen die Verantwortung? Hierfür stellt der Text unterschiedliche *Marker für Verantwortlichkeit* zur Verfügung. In unserem Textbeispiel wird in Aussage (1) der verantwortliche Sprecher (aussagenanalytisch gesprochen der „Lokutor“) durch das Personalpronomen „wir“ und die konjugierte

⁴ Die Nummerierung stammt vom Verfasser.

Form „uns“ sichtbar. Anders als beispielsweise im Falle von „ich“ wird mit den Markern „wir“ und „uns“ nicht nur die Person „Peter Gaetgens“ sichtbar, sondern eine institutionelle Gemeinschaft, zu der der Lokutor („Gaetgens“) sich bekennt. Der Text lässt allerdings offen, wer genau damit gemeint ist, so dass der Leser davon ausgehen kann, dass das gesamte administrativ-politische System vom Bund über die Sozialpartner bis zu den Ländern und Hochschulen mit „wir“ bezeichnet wird.

Mit der institutionellen Gemeinschaft wird im Text nun die folgende Behauptung verbunden: *Die Gemeinschaft („wir“) hat „eine umfassende Studienreform“ vor sich.* Was „umfassende Studienreform“ genau bedeutet, bleibt hier freilich noch offen. Der Partikeln „dabei“ in Aussage (2) greift die Behauptung von Aussage (1) wieder auf und kündigt eine genauere semantische Aufklärung an („es geht dabei um ...“). Was ist mit „umfassende Studienreform“ gemeint?

Um unterschiedliche semantische Inhalte (Behauptungen etc.) zu behandeln, können Texte auf polyphone Marker zurückgreifen. Anders als die Marker für Verantwortlichkeit, die den verantwortlichen Sprecher im Text (den Lokutor) mit einem sozialstrukturell identifizierbaren Akteur verknüpfen, evozieren polyphone Marker zwei textuelle Perspektiven, von denen eine dem Opponenten und eine andere dem Proponenten zugewiesen wird. Der Lokutor identifiziert sich mit dem Proponenten und der Alloktor mit dem Opponenten. Ein solcher polyphoner Marker ist die Negation „nicht“. Durch „nicht“ evoziert die Aussage (2) eine Perspektive, nennen wir sie Perspektive (A), die für folgende Behauptung steht: „Es geht im Falle der „umfassenden Studienreform“ „um die Veränderung des Etiketts“. Da diese Behauptung im Text allerdings durch „nicht“ negiert wird, steht der Perspektive (A) eine Perspektive (B) gegenüber, die mit (A) in einen Dialog eintritt und die Behauptung von (A) zurückweist: *Nein, (A) liegt falsch.* Während der Opponent (A) einen eigenständigen semantischen Inhalt vertritt, positioniert sich der Proponent (B) dadurch, dass er diesen Inhalt schlicht und einfach zurückweist. In Aussage (2) tauchen nicht zwei konträre semantische Inhalte auf, sondern nur ein semantischer Inhalt, der von den Perspektive (A) und (B) verhandelt wird. Der verantwortliche Sprecher solidarisiert sich schließlich mit der Perspektive (B) und weist Perspektive (A) dem Alloktor zu.

Der Leser kann nun fragen, wer im institutionellen hochschulpolitischen System mit der Perspektive (A) und (B) verbunden werden kann. Der Diskurs bietet für diesen Akt ein Feld von drei Positionen an: eine universale Position („wir“), eine oppositionale Position (A) und eine pro-

positionale Position (B), wobei der verantwortliche Sprecher sich mit der universalen Position und der propositionalen identifiziert. Im Folgenden soll anhand der Aussage (3) etwas genauer die innere Struktur der Behauptungen von Perspektive (A) und (B) betrachtet werden.

In Aussage (3) wird durch „sondern“ auf den Konflikt zwischen Proponent/Lokutor (B) und Opponent/Allokutor (A) Bezug genommen. Anders als noch in Aussage (2) positioniert sich hier der Proponent durch den folgenden semantischen Inhalt: *„Die Grundidee der Gestaltung von Ausbildungsgängen an deutschen Hochschulen verändert sich.“* Diese Behauptung von (B) kann als semantischer Alternativvorschlag für die vom Opponenten in Aussage (2) aufgestellten und vom Proponenten nur schlicht zurückgewiesenen Behauptung (*„Es geht“ im Falle der „umfassenden Studienreform“ „um die Veränderung des Etiketts“*) gelesen werden. Dem Leser stehen nun nicht nur zwei oppositionelle Perspektiven, zwischen denen er wählen kann, zur Verfügung, sondern jede der vom Text vorgestellten Perspektiven ist mit einer konkreten Behauptung ausgestattet:

- Perspektive (A)/Opponent: *„Es geht“ im Falle der „umfassenden Studienreform“ „um die Veränderung des Etiketts“*. (????)
- vs.
- Perspektive (B)/Proponent: *„Die Grundidee der Gestaltung von Ausbildungsgängen an deutschen Hochschulen verändert sich.“* („Gaetgens“)

Während sich (B) und (A) antagonistisch gegenüberstehen und so ein politisches Handlungsfeld entwerfen, in dem sich der Leser positionieren kann, fällt auf, das sowohl die Behauptung des Opponenten als auch die des Proponenten einen für politische Diskurse untypischen *konstativen* Charakter hat (*„es geht um die Veränderung des Etiketts“* statt *„wir brauchen eine Veränderung des Etiketts“* für (A) und *„Die Grundidee ... verändert sich“* statt *„Die Grundidee soll sich verändern“* für (B)). Die Gültigkeit beider Behauptungen hängt von der Gültigkeit der Behauptung in Aussage (1) (*„umfassende Studienreform liegt vor uns“*) ab.

Aus diskursanalytischer Sicht ist dies von Bedeutung, weil (A) und (B) nicht nur den semantischen Inhalt aus (1) unterschreiben, sondern weil Proponent und Opponent sich in der Frage, *dass es eine Studienreform geben wird*, einig sind. Sie streiten nicht über das Für und Wider einer Studienreform, sondern nur noch über das Wie, und selbst dieser Streit wird nicht in der normativen Modalform (*„sollen“* etc.), sondern in einer

konstativen Präsens- bzw. Futurform geführt. Der Streit zwischen (A) und (B) entfaltet sich damit in einem von beiden geteilten *Universum*, das sie durch den Streit und der inneren Struktur ihrer Behauptungen mitevozieren. Die zentrale Frage lautet nicht, ob es eine Studienreform geben soll, denn dies muss bereits hier vom Leser unterstellt werden, sondern um die genaue Bedeutung der Reform.

Freilich fühlt sich bis hierher nicht jeder Leser darüber ausreichend aufgeklärt, verweisen doch die beiden Behauptungen auf ebenso allgemein gehaltene Bedeutungen wie in Aussage (1). Aber der Doppelpunkt („:“) am Ende von Aussage (3) kündigt wiederum eine semantische Klärung an. Worum dreht sich nun eigentlich der Konflikt? Worin besteht die „umfassende Studienreform“? Zunächst wird in Aussage (4) das gleiche Spiel zwischen (B) und (A) noch einmal aufgeführt. Die Negation „nicht“ positioniert Proponent und Opponent wie in Aussage (2), und der Partikeln „sondern“ in Aussage (5) bezieht sich auf diesen Konflikt und markiert die Position des Proponenten durch einen semantischen Inhalt („*Die Aufgabe besteht in einem neuen Nachdenken über Studieninhalte*“).

Gegenüber den Aussagen (1) (2) und (3) fällt auf, dass auch hier zunächst nicht klar wird, welche Inhalte eigentlich genau vertreten werden. Die semantische Genauigkeit von „technische Neuordnung“ und „neues Nachdenken“ bleibt ebenso blass wie die von „Studienreform“ (1), „Veränderung des Etiketts“ (2) und „Grundidee der Gestaltung von Ausbildungsgängen“ (3). Der Diskurs zieht wie in Aussage (2) und (3) entlang moralisierender Adverbien („neu“) ein politisches Handlungsfeld auf, das um die Position des Proponenten, des Opponenten und der Universalposition herum strukturiert wird. Gegenüber den Aussagen (2) und (3) fällt aber auf, dass in Aussage (4) von einer „Aufgabe“ die Rede ist. Welche Rolle spielt das Substantiv „die Aufgabe“?

Der Diskurs der Entscheidung im Konsensdiskurs

Durch das Substantiv „die Aufgabe“ wird keinesfalls nur ein semantischer Inhalt in den Diskurs eingeführt, denn den semantischen Inhalt von „die Aufgabe“ wollen ja (B) und (A) erst ermitteln. „Die Aufgabe“ kann vielmehr als ein *Vorkonstrukt* gelesen werden, das ein woanders konstruiertes Wissen in diesen Diskurs einführt. Der Diskurs greift damit auf einen anderen Diskurs zurück und verschafft so Proponent und Opponent einen von beiden geteilten Hintergrund. Damit wird auch der institutionell verankerte, hochschulpolitisch involvierte, halbwegs informierte Leser gehalten, durch den Marker „die Aufgabe“ die Existenz eines Diskurses

anzuerkennen, der an einem anderen Ort zu einem anderen Zeitpunkt von anderen Personen geführt wurde.

An diesem verlorengegangenen, aber gleichwohl nach Anerkennung verlangenden Ort wurde eine Entscheidung getroffen, die im Hier und Jetzt des Diskurses nicht mehr infrage gestellt wird. Proponent und Opponent verhandeln den *Inhalt* dieser *Entscheidung*, wobei beide die Tatsache anerkennen, dass es eine (legitime, verbindliche etc.) Entscheidung gibt. Während (A) den Inhalt dieser Entscheidung (der „Aufgabe“) als „technische Neuordnung“ und „Veränderung des Etiketts“ interpretiert, meint (B), es gehe vielmehr um „ein neues Nachdenken über Studieninhalte“ und darum, dass sich die „Grundidee der Gestaltung von Ausbildungsgängen [...] verändert“. Damit wird über das Vorkonstrukt ein Ort der politischen Entscheidung ins Spiel gebracht, der selbst *nicht mehr verhandelbar ist*. Der Leser könnte den Text, der von einem angesehenen Verbandsfunktionär stammt, nicht mehr ernst nehmen, wenn er das Wissen, das über „die Aufgabe“ in den Diskurs eingeführt wird, nicht als Selbstverständlichkeit anerkennt. Vom Leser wird verlangt, „Bologna“ als eine legitime, natürliche und selbstverständliche Instanz zu betrachten. Damit freilich muss der Leser auch anerkennen, dass die Entscheidung, egal welchen Inhalts diese auch sein mag, verbindlich ist.

Der Marker „die Aufgabe“ evoziert somit eine Position der *getroffenen Entscheidung*, die das politische Handlungsfeld, das dieser Diskurs konstituiert, um die Position einer politischen Autorität, nennen wir sie (X), erweitert. Das Handlungsfeld kann nun folgendermaßen illustriert werden:

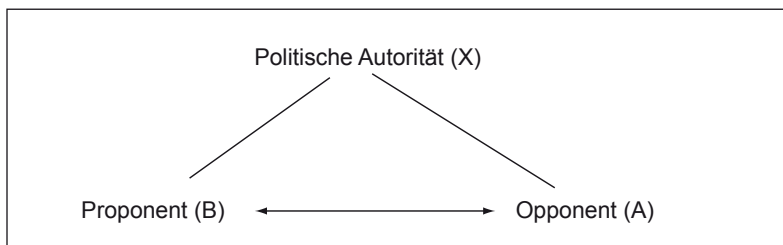


Abb. 1: Formale Struktur des Handlungsfeldes

Wie das Handlungsfeld den Leser „lenkt“

Durch das dialogische Spiel zwischen (B) und (A) angesichts (X) wird der Leser aufgefordert, sich auf Position (A) oder (B) zu verorten, wobei

der Autor des Textes dafür plädiert, sich dem Proponenten anzuschließen. Im politischen Feld des Bologna-Prozesses, das dieser Diskurs aufspannt, wird der Leser nicht als politisch-demokratisches Subjekt angerufen, das über den Bologna-Prozess diskutieren, das Für und Wider abwägen, argumentieren und für die eine oder andere Position eintreten soll. Vielmehr soll er sich darüber Gedanken machen, wie er sich in einem Feld positioniert, das über konstative Aussagen („Worin besteht wohl die Aufgabe?“) und eine anonyme politische Autorität aufgezogen wird. Ausgehend von den Positionen (B) und (A) kann er sein Experten- und Alltagswissen befragen und mit den jeweiligen Positionen ganz unterschiedliche Erfahrungen verbinden.

So würde sich für (B) beispielsweise eine durch die „best practise“-Verfahren des „Centrum für Hochschulentwicklung CHE“ ausgezeichnete Hochschule oder Fakultät empfehlen, oder ein Bundesland, das schon vollständig auf Bachelor und Master umgestellt hat. Für die Position (A) dagegen findet der Leser vielleicht seinen eigenen Fachbereich, der das bisherige Studienangebot entlang von ECTS, BA/MA etc. „umetikettiert“. Der Leser kann aber auch mit (A) „Bologna-kritische“ Kommentare und mit (B) „vorausseilenden Gehorsam“ verbinden. In jedem Fall wird es schwierig werden, in diesem Handlungsfeld eine Position für jemanden zu finden, der den Bologna-Prozess als eine Reform behandelt, zu der man sich problemlos pro oder contra verhalten kann, ist doch die Entscheidung längst getroffen. Der Bologna-Prozess spricht die Akteure der Hochschulwelt nicht als demokratische Subjekte, sondern eher als administrative Untertanen an. Ob und wie lange die Akteure sich dies gefallen lassen, ist freilich eine andere Frage.

Der Leser wird aber nicht nur aufgefordert, mit (B) und (A) ein spezifisches institutionelles und Alltagswissen zu verbinden. Vielmehr muss er auch nach den Inhalten, die von (A) und (B) vertreten werden, selbst suchen. Der Text von Gaechtens gibt dem Leser kaum verbindliche Bedeutungsvarianten an die Hand. Die Positionen (B) und (A) und die damit verbundenen semantischen Inhalte funktionieren in diesem Diskurs nicht als ernst zu nehmende *Bedeutungsträger*, sondern vor allem als „Richtungspfeile“, die auf einen Punkt verweisen, ohne allerdings zu erklären, was sich dort genau befindet. Der Leser kann sich, vereinfacht gesprochen, ausgehend von diesem Text als „guter“ oder „schlechter“ Umsetzer positionieren. Die semantischen Inhalte, das heißt die konkreten Reforminhalte des Bologna-Prozesses, die sich mit den beiden Positionen verbinden, muss der Leser nicht nur selbst *herausfinden*, sondern in der eifrigen oder

weniger eifrigen, engagierten oder lustlosen, selbstbestimmten oder vorgeschriebenen Umsetzung auf der jeweiligen institutionellen Ebene selbst *erfinden* (siehe dazu auch Maeße 2008b).

Fazit: Der Rückzug und die Rückkehr des Politischen

Zusammenfassend stechen drei Merkmale des Bologna-Diskurses ins Auge:

- Es wird eine politische Autorität (X) geltend gemacht, die eine Entscheidung zu verantworten hat, welche im Hier und Jetzt nicht mehr zur Debatte steht. Damit wird der Ort des Politischen *verwischt* und *unverhandelbar* gemacht.
- Sowohl der verantwortliche Sprecher als auch sein Opponent *evaluieren* bloß noch, was (X) bereits entschieden hat. Die Ergebnisse dieser Evaluation sind semantisch so ungenau, dass fast jeder Bedeutungsinhalt damit verbunden werden kann. Damit zieht sich der verantwortliche Sprecher nicht nur von der politischen Entscheidungsverantwortung zurück, sondern übernimmt noch nicht einmal Verantwortung für eine *konkrete Interpretation* dieser Entscheidung. Auch dadurch wird das eigentlich Politische des Bologna-Prozesses ausradiert.
- Schließlich orientiert der Diskurs die Leser über inhaltsleere Positionsmarkierungen (A) und (B) in einem Konsensuniversum (X). Während der Leser über (X) diszipliniert wird, ist er durch (B) und (A) angehalten, den Sinn einer Reform, an deren Entscheidung er nicht einmal als zivilgesellschaftlicher Akteur beteiligt war, auch noch *selbst herauszufinden*.

Die Texte des Bologna-Diskurses können als „apolitisch“ bezeichnet werden, weil sie die politische und z.T. auch die administrative Verantwortung auf unterschiedliche Art und Weise unsichtbar machen. Der Ort des Politischen wird immer wieder ausgeblendet und relativiert. Durch die Konstituierung eines Handlungsfeldes, in dem der Ort des Politischen auf unterschiedliche Art und Weise immer wieder verschoben wird, wirken selbst die Reden von Verbandfunktionären im Bologna-Prozesses technokratisch und blass. Gleichwohl sind die politischen Texte des Bologna-Prozesses darauf angewiesen, gelesen und ernst genommen zu werden. Wenn eine diskursive Handlung keine weiteren diskursiven Handlungen zur Folge hat, können wir davon ausgehen, dass diese erste diskursive Handlung gleichsam inexistent ist. Damit werden dem in den Konsensdiskursen der

Verbandsfunktionäre bzw. Repräsentanten von HRK, KMK, BMBF etc. ausgeblendet. Politischen allerdings neue Möglichkeiten des (Wieder) Auftauchens eingeräumt. An welchen institutionellen und sozialen Orten dies geschehen könnte, lässt sich vielleicht an den teils ironischen, teils bitterbösen Kommentaren zur Umsetzung des Bologna-Prozesses an den Hochschulen ablesen. Auch die Tatsache, dass der Deutsche Hochschulverband als Interessenvertretung eines größeren Teils der Universitätsprofessorenenschaft heute wieder als ein legitimes Sprachrohr der Hochschulen anerkannt ist,⁵ kündigt das Wiederauftauchen des Politischen jenseits des hochschulpolitischen Establishments an, das der Preis einer konsensorientierten Disziplinierungsstrategie sein könnte.

Literatur

- Althusser, Louis (1977): *Ideologie und ideologische Staatsapparate: Aufsätze zur marxistischen Theorie*, Hamburg.
- Angermüller, Johannes (2007): *Nach dem Strukturalismus. Theoriediskurs und intellektuelles Feld in Frankreich*, Bielefeld.
- Angermüller, Johannes (2008): *Wer spricht? Die Aussagenanalyse am Beispiel des Rassismus-Diskurses*, in: Ingo Warndke und Joachim Spitzmüller (Hg.), *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur trans-textuellen Ebene*, Berlin und New York, S. 189-211
- Foucault, Michel (1981): *Archäologie des Wissens*, Frankfurt/Main.
- Gahtgens, Peter (2004): *Begrüßung*, in: Hochschulrektorenkonferenz (Hg.): *Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Auswirkungen des Bologna-Prozesses auf Ausbildungs- und Karrierestrukturen im Bereich der Wirtschaftswissenschaft*, Bonn, S. 9-12.
- Keller, Andreas (2004): *Alma mater bolognaise. Perspektiven eines Europäischen Hochschulraumes im Rahmen des Bologna-Prozesses*, <http://www.bdwi.de/texte/001.pdf>, 20.10.2005.
- Keller, Reiner (2005): *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms*, Wiesbaden.
- Martens, Kerstin und Klaus-Dieter Wolf (2006): *Paradoxien der Neuen Staatsräson. Die Internationalisierung der Bildungspolitik in der EU und der OECD*, in: *Zeitschrift für internationale Beziehungen*, 13. Jg., Heft 2, S. 145-176.
- Maeße, Jens (2008a): *Konflikt im Zeichen des Konsenses. Eine hegemonietheoretische Diskursanalyse der politischen Logik von Hochschulreformen am Beispiel des „Bologna-Prozesses“*, Magdeburg (unveröffentlichte Dissertation).

⁵ siehe „Krach um die Uni-Reform. Der Bachelor-Bluff“, in: taz vom 11.09.2008

- Maeße, Jens (2008b): Wie Bologna erfunden wurde. Eine Diskursanalyse über die Etablierung eines Reformprogramms in Deutschland, in: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 28. Jg. Heft 4, S. 363-376.
- Moravcsik, Andrew (1997): Warum die Europäische Union die Exekutive stärkt: Innenpolitik und internationale Kooperation, in: Klaus-Dieter Wolf (Hg.): Projekt Europa im Übergang? Probleme, Modelle und Strategien des Regierens in der Europäischen Union, Baden-Baden, S. 211-269.
- Witte, Johanna (2006): Change of degrees and degrees of change: comparing adaptations of European higher education systems in the context of the Bologna process, Enschede.