
ROMANISTIK UND GESELLSCHAFT

Till R. Kuhnle

Beispiel Frankreich? – Kontrastive Überlegungen zu einer Reform der Hochschullehrerlaufbahn in den Geisteswissenschaften¹

In den Vorschlägen zu einer Reform des Habilitationsverfahrens wird häufig auf das US-amerikanische Modell verwiesen.² Der Blick auf die vor knapp zehn Jahren von der sozialistischen Regierung in Frankreich durchgeführte Reform des Promotions- und Habilitationsverfahrens soll auf einige Vorzüge und Risiken eines solchen Reformprojektes aufmerksam machen, das bei allen sinnvollen Bestrebungen zur Schaffung eines einheitlichen europäischen Qualifikationsprofils die jeweiligen nationalen Traditionen und Entwicklungstendenzen nicht aus den Augen verlieren darf. Die folgenden Ausführungen beginnen daher mit einigen allgemeinen Aspekten des Studiums und der Hochschullehrerlaufbahn in Frank-

-
- 1 Der vorliegende Beitrag stellt die überarbeitete und erweiterte Fassung eines Artikels dar, der unter dem Titel „Beispiel Frankreich? – Zur Diskussion um eine Reform des Habilitationsverfahrens“ (in: *UniPress. Zeitschrift der Universität Augsburg*, Heft 2/94) erschienen ist. Der Vf. bezieht sich darin auf Vorträge, die am 27. Mai 1993 an der Universität Augsburg gehalten und in einer Broschüre (hrsg. von Dieter Ulich und Manfred Bartl-Dönhoff) publiziert wurden.
 - 2 Vgl. *Hochschulkarrieren im Vergleich*, Augsburg 1993. Dieter Ulich beruft sich in seinen Vorschlägen zu einer Reform des Habilitationsverfahrens auf das US-amerikanische Modell: „Vom Prüfungsritual zum Karriereschritt. Überlegungen zu einer Reform der Habilitation“, in: *Hochschulkarrieren*, S. 5-12 (vgl. auch ders. in: *UniPress*, Heft 3/93).

reich. Die Darstellung beschränkt sich hauptsächlich auf den *cursus classique* geisteswissenschaftlicher Fakultäten (*lettres et sciences humaines*). In diesem Kontext erfolgende kritische Anmerkungen zum Bildungswesen in Frankreich und Deutschland sind nicht aus der Perspektive eines Wettbewerbs der Systeme zu sehen, sondern verstehen sich als Diskussionsbeiträge.

1. Das Grundstudium als eine Fortführung des Unterrichts an der Sekundarstufe

Mit dem Amtsantritt des konservativen Premierministers Edouard Balladur (1793) wurde ein Hochschulministerium (*Ministère de l'enseignement supérieur*) aus dem Unterrichtsministerium (*Ministère de l'éducation nationale*), das einer der größten zivilen Behörden der Welt vorsteht, ausgegliedert, was an Hochschulen zu einigen Schwierigkeiten im Hinblick auf die haushaltsrechtlichen und administrativen Kompetenzen mit sich brachte. So unterstehen die für den Hochschuldienst freigestellten Lehrer der Sekundarstufe (*professeurs agrégés/PRAG* und *professeurs certifiés*) dem Unterrichtsministerium, während für die Planstellen der Hochschullehrer das Hochschulministerium zuständig ist. Dadurch wird zunehmend eine Zweiteilung des Hochschulsystems gefestigt: Das Grundstudium bis zum *DEUG* (*diplôme d'enseignement universitaire général*)³ wird voraussichtlich immer mehr von Sekundarlehrern bestritten werden, wodurch möglicherweise die seit langem bestehende Praxis, das Grundstudium als eine direkte Fortführung des Unterrichts der Sekundarstufe II anzusehen, längerfristig durch eine Verlagerung der Kompetenzen innerhalb des Lehrkörpers an Universitäten unterstrichen wird. Auch ist auf dieser Ebene die Einführung der *inspection*, d.h. der regelmäßigen Leistungskontrolle der Lehrenden im Gespräch. Dieses Vorhaben dürfte allerdings nicht zuletzt am angekündigten Widerstand der Gewerkschaften scheitern.

In Frankreich ist der Anteil an Schulabgängern eines jeden Jahrgangs mit Hochschulreife (nach der 12. Klasse!) deutlich höher als in Deutschland. Die Vorgabe der sozialistischen Regierung ging noch von einer Zielvorstellung von 85 Prozent *bacheliers* innerhalb eines Jahrgangs aus. Allerdings wurde dieses an und für sich löbliche Vorhaben nur unzureichend

3 Anders als die Zwischenprüfung bzw. das Vordiplom in Deutschland hat das *DEUG* in Frankreich den Rang eines Abschlusses. So ist bei vielen *concours* zu weiterführenden Ausbildungsgängen an staatlichen Einrichtungen und Hochschulen ein *DEUG* Voraussetzung.

durch entsprechende pädagogische und budgetäre Maßnahmen flankiert, so daß es lediglich zu einer Verlagerung der Selektion an den Universitäten kam. Wie in Deutschland ist auch in Frankreich die Information der Schüler über die einzelnen Studiengänge eher dürftig. Durchfallquoten während des Grundstudiums (*premier cycle*) an den Universitäten von bis zu 70 Prozent bei den obligatorischen Jahresabschlußprüfungen sind daher an manchen Fachbereichen keine Seltenheit. Die in Frankreich erfolgte Verlagerung der Selektion an die Universität sollte den Gegnern eines 13. Schuljahres in Deutschland zu denken geben.

Besonders begabte Schüler absolvieren das Grundstudium erst gar nicht an Universitäten, sondern in den sogenannten *classes préparatoires* an ausgewählten Gymnasien. Diese bereiten gezielt auf die Aufnahmeprüfungen an Elitehochschulen (*Grandes Écoles*) vor – für Geisteswissenschaften sind dies fünf *Écoles Normales Supérieures* (ENS).

2. Für wen und wofür bilden die geisteswissenschaftlichen Fakultäten aus?

Pierre Bourdieu rechnet die geisteswissenschaftlichen Fächer zu den sogenannten *disciplines canoniques*, jenen Fächern also, die kanonbildend für die Curricula an Schulen sind und somit das Profil der Wettbewerbsprüfungen (*concours*) festlegen.⁴ Entsprechend orientieren sich die Fakultäten, an denen der *cursus classique* der jeweiligen Fächer die Grundlage für die Lehre bildet, an den Programmen der *concours*, was entscheidend zu einer Verschulung des Studiums an wissenschaftlichen Hochschulen in Frankreich beigetragen haben dürfte. Entsprechend tritt die Frage nach der Selbstbestimmung der Geisteswissenschaften, der *lettres et sciences humaines* – die französische Bezeichnung indiziert bereits einen anthropologischen Anspruch⁵ –, im Zusammentreffen von Forschung

4 P. Bourdieu, *Homo academicus*, Paris 1984, S. 134ff.

5 In diesem Zusammenhang sei auf das Vorwort von Walter Knittel zu einem von ihm herausgegebenen Band verwiesen, der auf eine Vortragsreihe mit deutschen und französischen Wissenschaftlern zurückgeht. Dort wird der Versuch unternommen, die einzelnen geisteswissenschaftlichen Disziplinen nach ihrer Position innerhalb der Triade, um nicht zu sagen der Trichonomie von Geschichte, Geist und Mensch, voneinander abzugrenzen: „Den Raum zwischen Geschichte und Geist durchmessen die Geschichtsphilosophien und Literaturgeschichten, den Raum zwischen Geist und Mensch die Anthropologien und Sprachphilosophien, den Raum zwischen Mensch und Geschichte die Kulturgeschichten und Fortschrittstheorien“ (*Austreibung des Geistes aus den Geisteswissenschaften. Programme des Poststrukturalismus*, Paderborn u.a. 1980, S. 7-14, hier: S. 8).

und Lehre in den Hintergrund. Die eindeutig nationale Ausprägung der Disziplinen, die im deutschen Sprachraum zu den Geisteswissenschaften gerechnet werden, ist mannigfach hervorgehoben worden. So auch in einem 1991 publizierten Forschungsbericht, der anhand der Auswertung der Publikationen zu folgender Feststellung gelangt: „Die Indizien weisen demnach daraufhin, daß die (deutschen) Geisteswissenschaften tatsächlich überwiegend „deutsch“ sind. Freilich kann man unterstellen, daß die gleiche nationale Orientierung z.B. auch für die französischen Geisteswissenschaften gilt. Es ist wohl nicht ungerechtfertigt, daraus zu schließen, daß sich – ungeachtet anderer Ähnlichkeiten zwischen den Wissenschaftsstrukturen der Natur- und Geisteswissenschaften – die Kommunikationsstruktur noch erheblich unterscheidet.“⁶

Eine solche „nationale“ Ausrichtung geisteswissenschaftlicher Forschung und Ausbildung hebt sich ab von den „professionalisierten“ Disziplinen. Das Bestreben, geisteswissenschaftliche Disziplinen zu „internationalisieren“⁷, bedeutet für diese, daß sich – in Deutschland wie in Frankreich – eine Schere öffnet zwischen den traditionellen Anforderungen, die, ungeachtet der nationalen Ausprägung, sich in erster Linie am jeweiligen Bildungssystem orientieren, und der Aufgabe, Tätigkeiten außerhalb des begrenzten Feldes von Forschung und Lehre vorzubereiten. Eine solche letztlich an ökonomischen Parametern ausgerichtete „Internationalisierung“ trifft die deutschen Geisteswissenschaften mit ihrer Ausrichtung am Ideal der Bildung, aus dem heraus sie ihr Selbstverständnis beziehen, ins Mark. Dieses Ideal – das sich, wo es in der Diskussion zu einem bloßen Ideologem erstarrt, allerdings auch im entgegengesetzten Sinn instrumentalisieren läßt – steht zunächst gegen eine Verschulung des geisteswissenschaftlichen Studiums.

In der Tat fördert die Verschulung des Studiums die allgemeine Tendenz zur fetischistischen Verselbständigung der Diplome gegenüber den Studieninhalten, die ihrerseits auf einen prüfungsgerechten Stoff reduziert werden, woraus sich eine falsch verstandene, nämlich von den Inhalten abstrahierende „Internationalisierung“, ergibt. Nicht zuletzt auf der Ebene des internationalen Studentenaustauschs ist die Tendenz zu verzeichnen, daß die Diskussion sich mehr in der Erarbeitung von Äquiva-

6 P. Weingart u.a., *Die sogenannten Geisteswissenschaften: Außenansichten*, Frankfurt a.M. 1991, S. 310. Im Anhang dieses Buches ist eine umfassende bibliographische Dokumentation zu finden.

7 Vgl. ebenda, S. 310.

lenten erschöpft, statt einem dialektischen Austausch der Inhalte Rechnung zu tragen.⁸ Auch ist die allenthalben geforderte Straffung des Studiums dazu geeignet, Einseitigkeit in der Entwicklung von Fertigkeiten zu befördern. Dies bedeutet etwa für den traditionellen geisteswissenschaftlichen Fächerkanon eine weitere Verengung auf das Profil des Lehrerberufes, eine problematische Tendenz angesichts des relativ geringen Anteils von Absolventen, die später tatsächlich eine Anstellung als Lehrer erhalten.

Das französische Hochschulsystem, das seine Aufgabe zuallererst in der Ausbildung (*formation*) sieht,⁹ reagierte auf die Verschiebung im Berufsprofil der Absolventen geisteswissenschaftlicher Studien mit der forcierten Einführung neuer Studiengänge. Im Bereich des Fremdsprachenstudiums trugen die französischen Bildungsplaner dem Bedürfnis nach einer breiter angelegten Ausbildung Rechnung, indem sie den Studiengang *Langues étrangères appliquées (LEA)*, der zwei Fremdsprachen sowie die Fächer Wirtschaft, Recht und Statistik umfaßt, und Aufbaustudiengänge für Absolventen des *DEUG* in traditionellen geisteswissenschaftlichen Fächern, insbesondere in den modernen Fremdsprachen, schufen.¹⁰ Inzwischen zeichnet sich auch hier eine Verengung der Berufsperspektive ab: Die meisten Absolventen finden zwar eine Anstellung in den Bereichen Außenhandel und Tourismus, allerdings selten in Führungspositionen; für Frauen stellt häufig ein Sekretariat oder ein Empfangsbüro den Gipfel der Karriereleiter dar. Das anfänglich vielversprechende Modell *LEA* gerät inzwischen aufgrund der prekären Finanzlage in Gefahr, da ein Ausdünnen der Studieninhalte unter anderem auf eine Fremdsprache droht. Auch innerhalb der Fakultäten nehmen die *LEA*-Fakultäten mit ihrem heterogenen Profil eine Zwitterstellung ein. Obzwar eigen-

Die Gefahr, die sich in den geisteswissenschaftlichen Fächern zu zeigen

-
- 8 Zu denken wäre an das ERASMUS-Programm bzw. die daran anschließenden Programme.
- 9 In Frankreich sind auch Fachhochschulen (*IUT – Institut Universitaire Technologique*) und nach der Auflösung der *Écoles normales* auch die Pädagogischen Hochschulen (*IUFM – Institut Universitaire de Formation de Maîtres*) Abteilungen der Universitäten. An dieser Stelle sei auch auf eine andere Besonderheit des französischen Bildungssystems hingewiesen: Ein großer Teil der beruflichen Ausbildung findet überwiegend an spezialisierten Schulen bzw. Gymnasien (*LEP*) statt. Ein duales System der Berufsbildung nach bundesrepublikanischem Vorbild, für das sich die Wirtschaft und insbesondere die ehemalige sozialistische Premierministerin Edith Cresson stark machen, befindet sich im Aufbau.
- 10 Auch an deutschen Universitäten gibt es ähnliche Ansätze, so z.B. die Ausbildung zum Diplom-Kulturwirt.

ständig als *UFR (Unité de Formation et de Recherche)* ausgewiesen, verfügen sie zumeist nicht über die Möglichkeit zur „Selbstergänzung“ im Sinne einer autonomen Bestimmung der Qualifizierungs- und Besetzungsmodalitäten. Besonders in den Fremdsprachen wird dies deutlich: Während an den *LEA*-Fakultäten einzig Sprachpraxis und Landeskunde gelehrt wird, haben die Dozenten ihre wissenschaftliche Qualifikation – und damit die Lehrbefugnis – in den *disciplines canoniques* erworben.

Die heillose Überlastung der Universitäten angesichts der hohen Zahl von *bacheliers* führte ab Mitte der achtziger Jahre verstärkt zu Neueinstellungen von Dozenten (v.a. im Mittelbau) und zu einigen Universitätsneugründungen in der Provinz. So entstanden Außenstellen der Universitäten, die sogenannten *antennes* oder *pôles universitaires*, von denen einige Selbständigkeit erlangten. Die *Université d'Artois (Arras)* und die *Université du Littoral (Dunkerque)* in der Region Nord-Pas-de-Calais seien hier als Beispiele genannt. In einigen Fachbereichen – so z.B. im Fach angewandte Fremdsprachen (*LEA*) – suchen diese neugegründeten Universitäten häufig den vielleicht vorschnellen Schulteranschlag mit der regionalen Wirtschaft; das Studienangebot wird als regelrechter Standortfaktor gepriesen.¹¹ Hier ist langfristig eine zu einseitige Fixierung der Absolventen auf die Wirtschaft einer Region zu befürchten, die von einem tiefgreifenden Strukturwandel mit noch ungewissem Ausgang geprägt ist. Überdies drohen auf diese Weise Firmen eine regelrechte Monopolstellung auf dem regionalen Arbeitsmarkt zu erhalten.

3. Zur Situation von Forschung und Lehre an französischen Hochschulen

Die Schere, die sich in den geisteswissenschaftlichen Fächern zwischen traditionellen Anforderungen und der Erschließung neuer Tätigkeitsfelder ihrer Absolventen auftut, dürfte zwangsläufig zu einer Veränderung in der Bewertung geisteswissenschaftlicher Forschung und möglicherweise langfristig auch zu einer Neubestimmung ihrer Inhalte führen. Als ein erstes Indiz dafür ist in Frankreich z.B. der Stellenwert des Faches *civilisation* – mit Landeskunde nur unzureichend übersetzt – in den Fremdsprachenphilologien zu werten. Dieses Fach wurde anfangs fast ausschließlich von Hochschullehrern unterrichtet, die primär über eine

11 Vgl. *Le Monde de l'Éducation. Dossier spécial: Les Atouts du Nord-Pas-de-Calais* (No 180), März 1991.

literatur- oder (in selteneren Fällen) sprachwissenschaftliche Qualifikation verfügten. Inzwischen hat sich das Fach *civilisation* innerhalb der jeweiligen Fremdsprachenphilologie zu einer eigenständigen Forschungsdisziplin entwickelt, in der vor allem sozialwissenschaftliche Fragestellungen und Methoden im Vordergrund stehen. An dieser Stelle sei – im Vergleich mit dem deutschsprachigen Raum – auf eine französische Partikularität der Lehre in den Fremdsprachenphilologien hingewiesen: In der Regel halten auf allen Stufen der Karriereleiter die Dozenten auch sprachpraktische Kurse; die meisten wissenschaftlichen Übungen und Vorlesungen werden in der jeweiligen Fremdsprache abgehalten. In der Tat verfügen zumindest die erfolgreichen Absolventen der *agrégation*, der Wettbewerbsprüfung für die höchste Sekundarschullehrerkategorie, über eine außerordentlich hohe sprachliche Kompetenz. Daher muß man den als Traditionalisten verrufenen Verteidigern der *agrégation* als Kriterium für die Einstellung von Hochschullehrern in diesem Fall durchaus auch pragmatische Motive konzederieren.

Den weiteren Ausführungen sei eine Beobachtung vorangestellt: In Deutschland ist das Selbstverständnis der Hochschullehrer noch immer vom Anspruch auf Einheit von Forschung und Lehre unter Bewahrung des Primats der Forschung geprägt. Für ihre Publikationen folgt daraus, daß sie bestrebt sind, möglichst neue Beiträge zur Forschung zu leisten. Arbeiten mit eher didaktischem Anspruch gelten oft als wenig seriös. In Frankreich dagegen finden auch Handbücher, Nachschlagewerke, Texteditionen von Klassikern und Übersetzungen ihre Anerkennung durch die *scientific community*. Gerade im Bereich der *disciplines canoniques* haben die *synthèses*, übersichtliche Darstellungen des jeweiligen Stoffes, unter den Veröffentlichungen der Hochschullehrer einen hohen Stellenwert.¹²

Das Berufsbild eines französischen Hochschullehrers unterscheidet sich von dem seiner deutschen Kollegen in erster Linie dadurch, daß insbesondere in den *disciplines canoniques* der Lehre ein besonders hoher Stellenwert beigemessen wird. Nicht zuletzt erfordern die Vorbereitung der Kandidaten für die Wettbewerbsprüfungen (*préparation aux concours*) einen Unterricht auf höchstem Niveau mit nur begrenztem Spielraum. Seminarveranstaltungen wie in Deutschland gibt es zumeist erst ab der zweiten Hälfte des Hauptstudiums (*deuxième cycle*) oder in den Vorbe-

12 Vgl. dazu P. Bourdieu, *Homo academicus* (Anm. 4), S. 135.

reitungskursen für Doktoranden. Auch die Verwaltung der Institute ist hauptsächlich mit der organisatorischen Durchführung aller Aufgaben betraut, die für den Ablauf von Lehre und Prüfungen erforderlich sind. Am Ende des Studienjahres steht ein regelrechter Prüfungsmarathon.

Da es an den meisten französischen Hochschulen keine Lehrstühle nach deutschem Muster gibt, bilden sich zahlreiche Forschungsgruppen, die sogenannten *centres de recherche*, die über Mittel und Einrichtungen für die Forschung verfügen. Besonders qualifizierte Forscher können über die Teilnahme an einer Wettbewerbsprüfung (*concours*) eine reine Forschungsstelle am staatlichen Forschungsinstitut *CNSR (Centre Nationale de la Recherche Scientifique)* erhalten.

An den Universitäten der Provinz sind Bibliotheken häufig nur unzureichend ausgestattet bzw. als reine Lernbibliotheken konzipiert; Nachwuchswissenschaftler sind daher gehalten, in engem Kontakt mit Pariser Forschungseinrichtungen zu arbeiten. Nur wenige Hochschulen verfügen in Frankreich über eine forschungsadäquate Infrastruktur. Zu diesen gehören in erster Linie die Pariser Universitäten, allen voran Paris IV (Sorbonne), sowie die *Grandes Écoles*.

Unter den hier skizzierten Voraussetzungen ist eine Verbindung von Forschung und Lehre, wie es das Selbstverständnis deutscher Hochschullehrer fordert, nur bedingt möglich, obwohl auch an französischen Universitäten, was die Bezeichnung der Institute (*Unité de Formation et de Recherche*) belegt, ein solcher Anspruch aufrechterhalten wird.¹³ Dem vorrangig an der Lehre orientierten Selbstverständnis französischer Hochschullehrer in den *disciplines canoniques* entspricht der Umstand, daß die Zahl der erfolgreichen Absolventen bei den *concours* ein stichhaltigeres Argument bei der inoffiziellen Evaluierung einer Hochschule darstellt als die Qualität der Forschungsarbeiten (Promotionen und Publikationen). Die aus dem Erfolg bei den *concours* abgeleitete Autorität, die den institutionellen Rang zementiert, läßt häufig eine Diskussion zwischen Deutschen und Franzosen über die Positionsbestimmung der Geisteswissenschaften zu einem Geistergespräch geraten. Während in Deutschland offensiv um eine Positionsbestimmung der in die Defensive geratenen Geisteswissenschaften und die Verteidigung ihrer Inhalte gerungen wird,¹⁴ können die französischen Kollegen noch in die konservierende Kraft des Systems und seines „pouvoir culturel“ vertrauen.

13 Vgl. auch die französische Bezeichnung *enseignant-chercheur* für Hochschullehrer.

14 In der zweiten Hälfte der achtziger Jahre hat die Diskussion um eine Institutionalisierung

Die französischen Doktoranden in den *disciplines canoniques* sind in den meisten Fällen Lehrer an Sekundarschulen (*professeurs agrégés* oder *certifiés*), die für den Hochschuldienst freigestellt sind. Besonders qualifizierte Kandidaten können eine auf zwei bis drei Jahre befristete Stelle als *ATER* (*Attaché Temporaire de l'Enseignement et de la Recherche*) an einer Universität erhalten. Dies erlaubt ihnen, bei einem geringen Stundenlohn zügig an ihrer Dissertation zu arbeiten. Für Promovierte bieten die französischen Hochschulen Mittelbaustellen auf Lebenszeit (*maître de conférences*). Die meisten Doktoranden und Habilitanden erwerben somit ihre wissenschaftliche Qualifikation als Lehrer an Schulen und Hochschulen.¹⁵

der Geisteswissenschaften innerhalb einer sich verändernden gesellschaftlichen Situation einen vorläufigen Höhepunkt erreicht. Dabei vertritt Odo Marquard den konservativen Pol, indem er den Geisteswissenschaften eine Kompensationsrolle angesichts der unbewältigten Probleme des „High-Tech“-Zeitalters zuweist (vgl. „Über die Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften“, in: ders., *Apologie des Zufälligen. Philosophische Studien*, Stuttgart 1986, S. 98-116). Auf der anderen Seite steht der Versuch, ihr Selbstverständnis in einer vom strengen Methodenzwang der Disziplinen mit scientistischem bzw. nomologischem Anspruch freien Vordenkerrolle zu verankern, aus der heraus Antworten auf die politischen und sozialen Herausforderungen vorbereitet werden können (vgl. Ch. Krauß/H. Krauß, „Der krisenabhängige Ruf nach den Geisteswissenschaften. Zwischenruf aus literaturwissenschaftlicher Perspektive“, in: *RZL/CHR IX*, 1987, S. 1-17). Diese Fragen wurden u.a. ausführlich auf der 1989 in Bonn abgehaltenen gemeinsamen Tagung der Fachverbände von Anglistik, Romanistik und Germanistik, ANGERO, diskutiert (vgl. den Tagungsbericht von H. Krauß, „ANGERO. Sprache – Literatur – Kultur in der Informationsgesellschaft“, in: *RZL/CHR IV*, 1990, S. 371-374). Eine kleine – subjektive – Auswahl weiterer Titel zu diesem Komplex: W. Frühwald u.a., *Geisteswissenschaften heute. Eine Denkschrift*, Frankfurt a.M. 1991; E. Lämmert, *Die Geisteswissenschaften im Industriezeitalter*, Hagen 1986; J. Mittelstrass, *Die Wahrheit des Irrtums. Über das schwierige Verhältnis der Geisteswissenschaften zur Wahrheit und über ihren eigenen Umgang mit dem Irrtum*, Konstanz 1989; F. Nies/R. Grimm (Hrsg.), *Ein „unmögliches Fach“: Romanistik*, Tübingen 1988; W. Prinz/P. Weingart (Hrsg.), *Die sogenannten Geisteswissenschaften. Innenansichten*, Frankfurt a.M. 1990.

- 15 Die große Nachfrage nach PRAG-Stellen ist häufig nicht nur mit wissenschaftlichem Interesse zu erklären. Viele Lehrer der staatlichen Sekundarschulen flüchten regelrecht an die Hochschulen, weil durch die wachsenden sozialen Spannungen in einigen französischen Regionen und das repressive Inspektionswesen der Unterricht für manch einen zur Fron geraten ist. Für den Wechsel an die Universität wird nicht selten sogar eine geringfügige Einkommenseinbuße hingenommen.

4. Das neue Promotions- und Habilitationsverfahren

1984 leitete der Erziehungsminister der damaligen sozialistischen Regierung mit einem Erlaß¹⁶ eine Reform des Promotions- und Habilitationsverfahrens ein. Die Reform erhob den Anspruch, sowohl das Qualifikationsprofil von Nachwuchswissenschaftlern dem veränderten Bild der Hochschule als Massenuniversität anzupassen als auch das wissenschaftliche Niveau zu halten. Bis auf wenige klärende Ergänzungen¹⁷ definieren die Bestimmungen dieses Erlasses nahezu unverändert die Richtlinien für die Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses an französischen Hochschulen.

Mit dem Erlaß von 1984 wurde das *doctorat d'État*, das früher Voraussetzung für die Berufung zum Universitätsprofessor war und somit der Habilitation entsprach, und das *doctorat de 3ème cycle* abgeschafft. An ihre Stelle tritt die reformierte Promotion (*nouveau doctorat* bzw. *nouvelle thèse*). Dies bedeutet eine Aufwertung des gesamten, früher mit dem *doctorat de 3ème cycle* abgeschlossenen, wissenschaftlichen Graduiertenstudiums (*troisième cycle*), das von der Vorbereitung zu den Wettbewerbsprüfungen (*agrégation* und *CAPES*) zum Lehramt an Sekundarschulen zu unterscheiden ist. Nach Abschluß der *Maîtrise* und in der Regel nach bestandener *agrégation* schreibt sich der Student in einen zweistufigen Promotionsstudiengang ein (*études doctorales*), in dem er zunächst nach einem Jahr (Regelstudienzeit) oder nach zwei Jahren (durchschnittliche Dauer) den Abschluß eines *DEA* (*Diplôme d'Études Approfondies*) erwirbt. Für das *DEA* ist die Anfertigung einer schriftlichen Arbeit (*mémoire de DEA*) erforderlich, die das Thema der angestrebten Dissertation vorbereiten und einen ersten Überblick über den Forschungsstand bieten soll. Zum erfolgreichen Abschluß eines *DEA* ist eine Verteidigung (*soutenance*) vor einem Gremium erforderlich, das aus mindestens zwei Hochschullehrern gebildet wird. Während der Arbeit an seinem *mémoire* ist der Kandidat gehalten, an begleitenden Seminaren und Kolloquien teilzunehmen; diese Veranstaltungen sind in Zahl und Form von Fakultät zu Fakultät sehr verschieden und hängen oft von den betreuenden Professoren ab. Nach erfolgreich abgeschlossenem *DEA* beginnt der Kandidat mit der Arbeit an der eigentlichen Dissertation (*thèse*), die von einem Professor betreut wird (*directeur de thèse*). Inner-

16 Arrêté du 5 juillet 1984, in: *Journal officiel de la République française* vom 7.7.1994.

17 U.a. die Arrêtés du 21 mars 1988, du 5 avril 1988 und die 30 mars 1992.

halb einer Regelstudienzeit von drei, höchstens jedoch von fünf Jahren (Ausnahmen sind in begründeten Fällen möglich), muß der Kandidat seine *thèse* abschließen und in einer öffentlichen Verteidigung (*soutenance*) erläutern. Der Abschluß eines *doctorat* ist inzwischen Voraussetzung für eine Stelle als *maître de conférences*.

Nach erfolgreichem Abschluß seines *doctorat* kann der Nachwuchswissenschaftler bei nachgewiesener regelmäßiger und qualifizierter Forschungstätigkeit habilitiert werden (*habilitation à diriger des recherches*). Als Nachweis hierfür gelten Aufsätze und Rezensionen in Fachzeitschriften, Buchpublikationen (eine Veröffentlichungspflicht für Dissertationen besteht nicht!), Editionen und Handbuchbeiträge sowie die Erstellung von Materialien für den Unterricht an Hochschulen; in manchen Fällen wird auch eine weitere *thèse* vorgelegt. Die Kriterien sind in universitätsinternen Positionspapieren nachzulesen, die auch den Anspruch zum Ausdruck bringen, das Qualifikationsprofil im internationalen Vergleich zu bestimmen; welcher Vergleichsparameter dabei zugrundegelegt wird, bleibt allerdings offen. In der Regel werden ca. zehn Aufsätze erwartet, jedoch sind hier die Anforderungen von Fakultät zu Fakultät sehr verschieden, dasselbe gilt für die Gewichtung der einzelnen Nachweise.

Für die Habilitation muß der Kandidat ein *dossier d'habilitation* zusammenstellen, dem eine Erläuterung der eigenen Forschungsarbeit beizufügen ist. Dieses *dossier* wird von mindestens fünf habilitierten Gutachtern (*docteurs habilités*) beurteilt und ist Gegenstand einer öffentlichen Verteidigung vor einem mehrköpfigen Professorenngremium. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei der *cohérence de la recherche*, was sowohl methodologische Stringenz als auch Spezialisierung meinen kann. Die Beiträge, die in das Habilitationsdossier eingehen, dürfen also durchaus an die Ergebnisse der Dissertation anknüpfen. Vor der Entscheidung schließlich über die Berufung zum *professeur des universités* – wie auch zum *maître de conférence* – durch die Berufungskommission (*commission des spécialistes*) einer Universität überprüft der *Conseil National des Universités* (CNU) die Eignung eines Kandidaten zur Lehre an den Hochschulen.

Das Niveau des neuen *doctorat* wird zwischen den alten Qualifikationen *doctorat de 3ème cycle* und *doctorat d'État* angesiedelt. Angesichts des Umstandes, daß früher ein Kandidat nicht selten weit mehr als zehn Jahre für das Abfassen einer *thèse d'État* benötigte, bedeutet die Reform eine deutliche Verkürzung der Vorbereitungszeit für die Habilitation.¹⁸

18 Die Einführung des *doctorat de 3ème cycle* in den geisteswissenschaftlichen Fächern

Die Abschaffung des *doctorat d'État* stieß zunächst in konservativen Hochschullehrerkreisen auf Widerstand. Doch gelang es weder der ersten *Cohabitation*-Regierung (1986), das *doctorat d'État* wieder einzuführen, noch zeichnet sich im Augenblick unter der Präsidentschaft Jacques Chiracs eine Rückkehr zum alten System ab. Jedoch bleibt offen, ob die derzeitigen Reformbestrebungen im Bildungswesen letztlich nicht auch zu einer Neubestimmung der Qualifikationsprofile führen werden.

5. Konsequenzen der Reform – ein Denkanstoß für deutsche Hochschulen

Ungeachtet der Reform bietet die französische Hochschullehrerlaufbahn den Vorteil, daß auf allen Stufen der Karriereleiter eine institutionelle Absicherung (in der Regel Verbeamtung) möglich ist und die meisten Kandidaten sich aus einer gesicherten Position heraus habilitieren. Es gilt nicht wie in der Bundesrepublik das Alles-oder-Nichts-Prinzip – auf die Habilitation folgt die Professur oder das Arbeitsamt.

Der Vorzug der Reform in Frankreich besteht vor allem in der Möglichkeit zu einer individuelleren Gestaltung der postdoktoralen Forschungsarbeit, die in der Praxis bereits zu einer Verkürzung der Habilitationsphase geführt hat, ohne daß Abstriche in der Qualität der Forschung zu verzeichnen wären.¹⁹ Insofern hat sich die Reform bewährt.

erfolgte nach dem Vorbild der Naturwissenschaften, in denen es die *agrégation* als Zugangsvoraussetzung zur Lehre an Hochschulen abzulösen begonnen hatte. Dieses *doctorat* sollte die Lücke zwischen den auf Reproduktion basierenden Wettbewerbsprüfungen und dem „chef-d'oeuvre singulier et total“, der *thèse d'État*, schließen. Nach dem alten System war es nicht möglich, diese neue Qualifikation trotz einer zunehmenden Zahl von Absolventen sinnvoll zu institutionalisieren: „Le devenir de la thèse de 3e cycle donne une juste idée des difficultés de l'institutionnalisation de nouveaux modes de production et d'évaluation des oeuvres culturelles. Il est clair en effet que les moeurs universitaires ont eu raison, sur ce point encore, des prescriptions du droit: entre autres raisons parce que nombre de professeurs ont manifesté le peu de prix qu'ils accordaient en le décernant largement, le doctorat de 3e cycle, qui sanctionne un travail de recherche, et à peu près totalement dépourvu de valeur sur le marché des disciplines canoniques des facultés, toujours dominé par l'agrégation et ses exercices scolaires (...)“ Bourdieu, *Homo academicus* (Anm. 4), S. 137ff.). Die Einführung des neuen *doctorat* trägt somit dem von Pierre Bourdieu aufgezeigten Umstand Rechnung, daß eine Aufwertung des *3e cycle* überfällig geworden war. Im übrigen bedeutete der Rückgang der *thèse d'État*, daß die „Selbstergänzung“ der Fakultäten nicht mehr im vollen Umfang gewährleistet werden konnte.

¹⁹ Hier handelt es sich um eine subjektive Einschätzung, die der Verf. in Kontakten mit französischen Kollegen gewonnen hat. Eine umfassende – u.a. auf Statistiken gestützte – und aussagekräftige Evaluierung dürfte zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht möglich sein.

Problematisch gestaltete sich mitunter die Übergangsphase vom alten zum neuen System. Die französische *scientific community* zeigte sich gegenüber dem neuen Qualifikationsprofil zurückhaltend, und noch immer werden bei Berufungen die Inhaber eines *doctorat d'État* (so die Aussage eines Historikers: „La Thèse d'État fait toujours autorité“) bevorzugt. Auch gerieten diejenigen Kandidaten häufig in eine prekäre Situation, die bereits vor Inkrafttreten des Erlasses von 1984 eine *thèse de 3ème cycle* abgeschlossen oder in Bearbeitung hatten und noch nicht für eine *thèse d'État* eingeschrieben waren. Diese Kandidaten konnten unter bestimmten Voraussetzungen ihre *thèse de 3ème cycle* umschreiben lassen. Die Übergangslösung verschaffte aber selbst qualifizierten Habilitationsdossiers den Ruch eines Billigabschlusses, so daß sich noch immer viele Habilitanden gezwungen sehen, eine zweite *thèse* zu schreiben, die dann allerdings direkt als Habilitationsschrift gewertet wird. Die Probleme einer solchen Übergangsphase könnten im föderalen Bildungssystem der Bundesrepublik für jeden Ansatz zur Reform des Habilitationsverfahrens zu einem unüberwindlichen Hindernis geraten. Anders als unter den Bedingungen des zentralistischen Bildungswesens in Frankreich ist in der Bundesrepublik eine solche Reform nur auf der Grundlage eines breiten – und leider noch fernen – Konsenses sowohl innerhalb der *scientific community* als auch unter den Kultusministern der Länder durchführbar, da der Alleingang einer Universität oder eines Bundeslandes die Habilitanden im Wettbewerb benachteiligen würde.

Ein generelles Problem wirft eine Reform dann auf, wenn sie nur einseitig auf bestimmte Tendenzen reagiert. So steht die Reform des französischen Habilitationsverfahrens zum einen in engem Zusammenhang mit dem verstärkten Zulauf an den Universitäten und der damit noch zunehmenden Verschulung der Lehre, die den Freiraum für die Forschung stark eingeschränkt haben, zum anderen wurde sie notwendig, um auch unter diesen veränderten Bedingungen die Fähigkeit der Fakultäten zur „Selbsterneuerung“ zu garantieren.

Zieht man das französische Modell als einen Denkanstoß für eine Reform des deutschen Habilitationsverfahrens in Betracht, so sollte dabei die Möglichkeit zu einer flexibleren Gestaltung der postdoktoralen Qualifikationsphase hervorgehoben und gleichzeitig der (noch) bestehende Freiraum der Forschung verteidigt werden. Fragwürdig erscheint jedoch die fast ausschließliche Eingliederung geisteswissenschaftlicher Forschung und Lehre in eine Laufbahn im Unterrichts- und Hochschulwesen. Fragwürdig ist auch die einseitige Ausrichtung der Reformvorschläge am Faktor Zeit: Gerade unter den Bedingungen an deutschen Hochschulen, an

denen die Qualifikation von Hochschullehrern (Promotion und Habilitation) ohne perspektivische Absicherung erfolgt, drohen an das Lebensalter der Kandidaten geknüpfte Vorgaben in einen regelrechten biographischen Terror umzuschlagen. Für „Seiteneinsteiger“²⁰ würde außerdem der Zugang zur Hochschule weiter erschwert. Eine starre, zu sehr an bestimmte zeitliche Vorgaben gebundene Eingleisigkeit erscheint aus dieser Perspektive als ein Schwachpunkt sowohl des US-amerikanischen Modells als auch der häufig in Anlehnung an dieses in Deutschland formulierten Reformvorschläge. Der Faktor Zeit darf die Qualität der vom Bewerber geleisteten Forschungsarbeiten sowie seine gesamte Persönlichkeit – auch unter Berücksichtigung wissenschaftsfremder Berufserfahrung – als Berufungskriterien nicht in den Hintergrund drängen oder gar ersetzen.

20 So gab bereits 1959 Rudolf Walter Leonhardt in einer Streitschrift zu bedenken, daß, wenn den vielen „Literaten“ (gemeint sind Kritiker, Schriftsteller und Theaterleute) generell der Zugang zu einer Hochschullehrerstelle verwehrt bliebe, ein wertvoller Erfahrungsschatz für die Hochschulen verloren ginge: „Viele haben promoviert, manche sogar sich habilitiert. Werden sie einmal lehren dürfen, was sie erfahren haben? Oder muß das alles in bürokratisch-verkehrsgeregelten Bahnen bleiben und zum Erstarrungskampf führen? (...) Wir können auf die Außenseiter nicht verzichten.“ (*Der Sündenfall der deutschen Germanistik. Vorschläge zu einer Wiederbelebung des literarischen Bewußtseins in der Bundesrepublik*, Zürich/Stuttgart 1959, S. 47).