



HRK

Ergebnisse eines HRK-Projekts
**Kleine Fächer an den
deutschen Universitäten
interdisziplinär und
international**

HRK Hochschulrektorenkonferenz
Die Stimme der Hochschulen

Inhalt

Teil I

Kleine Fächer in der Diskussion

Diversität der Kleinen Fächer erhalten (Klaus Dicke)	4
Für die Entwicklung der Kleinen Fächer – Kräfte bündeln und Potenziale nutzen (Dietrich Nelle)	9
Laboratorien riskanten Denkens (Hans-Ulrich-Gumbrecht)	13

Teil II

Von Afrikanistik bis Wissenschaftsgeschichte

1. Kleine Fächer in der hochschulpolitischen Entwicklung	19
2. Definitionsansätze	20
3. Potenziale	21
4. Kartierung der „Kleinen Fächer“. Eine empirische Bestandsaufnahme	22
5. Untersuchungsmethoden: Datenerhebung, Interviews, Workshops	22
6. Fachgruppen und Fächersystematik	24

Teil III

Traditionsfächer und neue Disziplinen zwischen Wachstum und Abbau

1. Bundesweite Entwicklungstrends	30
2. Kleine Fächer in den Bundesländern	34
3. Trends in den regionalwissenschaftlichen Spezialisierungen	43
4. Kleine und wenige Standorte	45

Teil IV

Kleine Fächer im Bachelor- und Masterstudium

1. Wandel der Studienprofile	53
2. Wandel der Fächerprofile	58
3. Chancen und Problemfelder	60
4. Alte und moderne Sprachen. Tendenzen in den neuen Studiengängen.	62
5. Wie Kleine Fächer auf den Beruf vorbereiten	68
6. Problemlösungen und Studiengangbeispiele	68

Teil V

Kleine Fächer in der Profilbildung der Universitäten

1. Kleine Fächer in Zentren und Verbundprojekten	77
2. Chancen und Problemfelder der Zentrenbildung	80
3. Wie Kleine Fächer zur Internationalisierung der Universitäten beitragen	82
4. Profilschwerpunkte mit Kleinen Fächern	86

Teil VI

Handlungsfelder	88
------------------------------	----

Quellen und Literatur	94
-----------------------------	----

Impressum	99
-----------------	----

Abschlussstagung zum HRK-Projekt
„Kartierung der Kleinen Fächer“ in Berlin am 2. Dezember 2011

Diversität der Kleinen Fächer erhalten*



Prof. Dr. Klaus Dicke
Rektor der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz

Ich freue mich, Sie im Namen der Hochschulrektorenkonferenz sehr herzlich zu dieser wissenschaftlichen Abschlusstagung des Projekts „Kartierung der Kleinen Fächer“ begrüßen zu dürfen. Es ist – darin stimme ich dem Präsidenten der Stiftung Preußischer Kulturbesitz, Herrn Kollegen Parzinger, zu – eine glückliche Fügung, dass wir diese Tagung hier im Museum für Kunstgewerbe veranstalten. Wenn ich daran denke, welche Bedeutung das Kunstgewerbe etwa für die Ausprägung des Bauhauses hatte und in welcher Art und Weise das Bauhaus Stil, Geschmack und Wahrnehmungen des 20. Jahrhunderts geprägt hat, dann liegt die Schlussfolgerung nahe, dass die Kleinen Fächer Erhebliches leisten können (vgl. Wolfram Högbe, 2012**).

Der Begriff „Kleine Fächer“ bringt immer eine notgedrungen schwammige und nicht ganz trennscharfe Festlegung mit sich, die irgendwie operationalisiert werden muss, damit man eine Kartierung überhaupt durchführen kann. Es ist eines der Verdienste dieses Projekts, das Gespräch über die Definition des Begriffs maßgeblich vorangebracht zu haben.

I.

Die HRK befasst sich nun schon seit einigen Jahren mit dem Thema „Kleine Fächer“. Dies mündete in den Entschluss, ein Projekt zur Kartierung anzustoßen und dann auch begleitend zu unterstützen. Es sind insbesondere vier Besorgnisse, die uns dazu veranlasst haben. Die erste Besorgnis ist die Tatsache, dass die Kleinen Fächer – ich habe das mit meinen Bemerkungen zum Bauhaus versucht anzudeuten – sehr unterschätzt werden und in dem Maße zunehmend unterschätzt werden, je mehr sich die Aufmerksamkeit auf die „großen Tanker“ richtet. Wir wissen aus der Seeschlacht von Salamis – auch das eine Überlieferung, die wir den Kleinen Fächern verdanken –, dass diese Fächer gelegentlich in der Lage sind, die „großen Tanker“ durchaus auszustechen. Und ich denke, wir müssen uns mit dieser Art von Selbstbewusstsein – und zu diesem Selbstbewusstsein möchte ich auch ganz nachdrücklich aufrufen – beschäftigen.

Die zweite Besorgnis ist, dass Kleine Fächer immer in der Gefahr stehen, als erste vom ökonomisch-finanziellen Druck betroffen zu sein – allein deswegen, weil sie klein sind. Klein zu sein bedeutet, leicht übersehen zu werden. Klein zu sein bedeutet, nicht immer auch für sich selbst die nötige Aufmerksamkeit hervorzurufen. Allerdings zeichnet sich hier schon ein Wandel ab: Wenn ein Kleines Fach bedroht ist, sorgt dies inzwischen für Schlagzeilen. Das ist eine nicht unwichtige Entwicklung, denn natürlich schaut man zunächst einmal dorthin, wo man mit den wenigsten chirurgischen Schnitten einsparen kann, wenn denn eingespart werden muss. Und diesem Automatismus muss aufgrund der Bedeutung der Kleinen Fächer entgegengearbeitet werden.

„Kleine Fächer machen zu einem ganz wesentlichen Teil Universität aus, und sie machen zu einem wesentlichen Teil auch das aus, was im Ausland an deutscher Universität wahrgenommen und geschätzt wird.“

Der dritte Punkt ist, dass wir durchaus im Blick haben, dass Kleine Fächer Großes leisten können. Es gibt ja nicht nur in den Geisteswissenschaften Kleine Fächer, es gibt sie auch in den Naturwissenschaften. Denken Sie etwa an die Mineralogie. Sie befindet sich heute vielleicht etwas auf dem absteigenden Ast, aber wenn Sie etwa daran denken, welchen methodischen Ertrag die Mineralogie bei der Mikroskopierung in die Naturwissenschaften – und keineswegs nur in die Geowissenschaften, sondern in die gesamte Biologie und in die Lebenswissenschaf-

ten – hineinbringen kann, dann wird an diesem Beispiel deutlich, dass Kleine Fächer gerade im Verbund Großes vollbringen können. Ich werde darauf gleich aber noch näher eingehen. Die vierte Besorgnis ist, dass wir zu wenig wissen über die Lage und über die Bilanz der Kleinen Fächer. Wir Rektoren wissen, dass die eigenen Kleinen Fächer in aller Regel klagen. Wir wissen auch, dass sie in aller Regel zu Recht klagen, aber wir haben oft relativ wenig Informationen oder auch Handhabe, um wirklich etwas tun zu können. Das heißt, wir brauchen mehr Wissen über die Kleinen Fächer, vor allem auch über ihre Verteilung in Deutschland, und dies ist einer der Gründe gewesen, die uns zu dem Entschluss gebracht haben, dieses Projekt der Kartierung zu initiieren. Ich darf gleich vorab zunächst einen ganz herzlichen Dank an Herrn Kollegen Franz und die Potsdamer Arbeitsstelle und einen ebenfalls herzlichen Dank an das BMBF aussprechen; an die Potsdamer Arbeitsstelle für die Durchführung des Projekts und für eine Generierung von Wissen, das wir dringend brauchen, und an das BMBF für das Verständnis für das Anliegen und für die Finanzierung dieses Projekts.

II.

Warum sind die Kleinen Fächer so wichtig? Ich möchte sechs Gründe nennen und dabei das ein oder andere Urteil des Publikums im Hinblick auf die Kleinen Fächer korrigieren. Den ersten Punkt nenne ich ganz bewusst an erster Stelle: Kleine Fächer sind in sich wertvoll. Es gibt einen intrinsischen Wert Kleiner Fächer. Kleine Fächer machen zu einem ganz wesentlichen Teil Universität aus, und sie machen zu einem ganz wesentlichen Teil auch das aus, was im Ausland an deutscher Universität wahrgenommen und geschätzt wird. Dies darf man keinen Augenblick vergessen und dies gilt, wie gesagt, keineswegs nur für die Geisteswissenschaften. Ich nenne diesen Grund als ersten, weil ich der Auffassung bin, dass die Kleinen Fächer keinen Grund haben, ihr Licht unter den Scheffel zu stellen. Sie sollten sich vielmehr selbstbewusst in der Universität und in der Universitätslandschaft artikulieren.

Der zweite Grund: Kleine Fächer kommen in erheblichem Umfang dem nationalen Interesse zugute. Erlauben Sie mir, dass ich ein paar Beispiele aus der eigenen Universität anführe. Im Jahr 2008 war im Zusammenhang mit dem Kaukasuskonflikt plötzlich die Kaukasiologie gefragt. Es wurde etwa danach gefragt, wie die einzelnen Stämme den Konflikt sehen, wie sich

* Ansprache auf der Internationalen Abschlusstagung zum HRK-Projekt „Kartierung der Kleinen Fächer“ in Berlin am 2. Dezember 2011. Der Rededuktus wurde beibehalten.
** Dem Beitrag Högbes verdanke ich Anregungen und Argumente.

die geografische Verteilung darstellt, wie sich die politische Positionierung einzelner Stämme gestaltet, wo es Berührung- und Konfliktpunkte etwa zwischen Armenien und Georgien oder zwischen Georgien und Ost-Ossetien gibt und natürlich, wie die ganze Situation zu beurteilen ist. Dies alles sind Fragen, die in einem sehr kurzen Zeitraum an die Kaukasiologie herangetragen wurden. Das nationale Interesse an den Kleinen Fächern wird ebenso deutlich am Beispiel der Islamwissenschaften. Als wir Übersetzungsleistungen brauchten, etwa für das Märtyrerschreiben von Mohammed Atta, war die öffentliche Resonanz dieser Übersetzungen plötzlich sehr groß. Es wurde deutlich, zu welchem Rationalitätsgewinn sie führten, wie viel an Verstehen und an Analytik sie urplötzlich auf den Tisch brachten. Dies wird ebenso deutlich an den Antworten, die z. B. die Rumänistik geben kann, wenn plötzlich eine Nobelpreisträgerin erfährt, dass in ihrer unmittelbaren Freundschaftsumgebung die Securitate am Werk gewesen ist. Sie werden vielleicht verfolgt haben, dass daraufhin eine ganze Reihe von Tagungen über die Securitate stattgefunden hat. Hier sind in der Tat autochthone Kenntnisse erforderlich, die keineswegs alle in Deutschland vorhanden sind, die aber in Deutschland organisiert werden können; und diese Organisationsleistung kann ein Kleines Fach wie die Rumänistik erbringen. Ich könnte die Reihe der Beispiele lange fortsetzen.

„Kleine Fächer tragen dazu bei, dass die deutsche Gesellschaft auf der Klaviatur der Globalisierung sehr viel besser spielen kann.“

Hinzu kommt, dass Absolventen der Kleinen Fächer insbesondere dann, wenn sie starke Auslandsberührung haben, ihre Kontakte meist ihr Leben lang halten. Auch wenn sie in ganz andere Berufszweige gehen, halten sie in der Regel den Kontakt zu der Region, in der sie studiert haben. Ich kann Ihnen Beispiele nennen: Als wir in Jena eine Jubiläumsveranstaltung aus Anlass des fünfzigjährigen Bestehens der Kaukasiologie angekündigt haben, meldeten sich zahlreiche Alumni, die Teile ihres Studiums in Georgien verbracht haben. Es wurde plötzlich deutlich, dass wir Statistiker, Ökonomen und Veterinärmediziner mit heute noch lebendigen Georgien-Beziehungen haben. Das heißt in der Gesamtperspektive auf die Kleinen Fächer: Sie tragen dazu bei, dass die deutsche Gesellschaft auf der Klaviatur der Globalisierung sehr viel besser spielen kann und leisten damit einen sehr wertvollen Beitrag für die Gesellschaft. Der dritte Grund ist wiederum ein universitärer. Die Kleinen

Fächer tragen in ganz erheblichem Umfang zur Internationalisierung der Universität bei. Nicht nur deshalb, weil die meisten von ihnen intensive Auslandskontakte unterhalten, sondern auch, weil sie ausländische Studierende nach Deutschland bringen. Schauen Sie sich die studentischen Kulturprogramme an deutschen Universitäten an. Sie werden in aller Regel getragen von Studierenden Kleiner Fächer, die ihre internationalen Beziehungen ins Spiel bringen. Gastwissenschaftler aus dem Ausland kommen in großer Zahl über Einladungen, die von Kleinen Fächern vermittelt werden, nach Deutschland. Und entscheidend für die Internationalisierung sind ja nicht so sehr wechselnde Tages-Beziehungen, die man vielleicht für ein oder zwei Besuche im Ausland hat, sondern das, was ich „die festen Landebahnen“ nenne, also regelmäßige Beziehungen zu ausländischen Universitäten, zu internationalen Universitäten. Auch diese werden – in aller Regel jedenfalls – in ebenso großem Umfang von Kleinen Fächern wie von „großen Tankern“ getragen. Auch der vierte Grund ist ein inneruniversitärer. Kleine Fächer sind hochflexible, hochqualifizierte und methodenplurale Partner im interdisziplinären Gespräch. Ich kann jedenfalls an der eigenen Universität und auch im unmittelbaren Umfeld beobachten, dass Vertreter Kleiner Fächer aufgrund ihrer unterschiedlichen Methodik – z. B. als Sprachwissenschaftler und gleichzeitig Landeskundler – in hohem Maße in der Lage sind, interdisziplinäre Kontakte zu knüpfen und hier auch Verbindungen aufzubauen, in denen Kleine Fächer sich bewähren können und in denen Kleine Fächer gemeinsam mit anderen stark sind. Ich kann erneut ein Beispiel aus Jena nennen: Wir mussten in der Kaukasiologie eine Neubesetzung vornehmen. Allerdings war es sehr schwierig, einen geeigneten Kandidaten zu finden. Wir haben dann einen Kollegen aus Montréal im Wege einer Joint-Professorship gefunden und damit war ein Wandel in der Ausrichtung des Fachs auf Sprachwissenschaft und Kulturwissenschaft verbunden. Das Ergebnis war, dass der Kollege mit etlichen Disziplinen in Jena sehr schnell ins Gespräch kam. Die Politikwissenschaft hatte nach einer Neubesetzung zwei Projekte im Bereich des Kaukasus durchgeführt. Die Rechtswissenschaft knüpfte Kontakte, die Wirtschaftswissenschaft unterhält in Tiflis ein Masterprogramm Business Administration. „Deutsch als Fremdsprache“ ist in Tiflis verankert. Und so ist es innerhalb eines Jahres gelungen, – auch mit Hilfe einer DAAD-Professur – ein Cluster zusammenzubringen, das in der Lage ist, einen Studiengang Kaukasusstudien in ansehnlichem

Umfang anzubieten. Dazu kommt, dass wir das Glück haben, dass ein ehemaliger Rektor aus Tiflis derzeit in Jena lehrt und forscht und dadurch die Verbindung in die Region auch auf diese Weise effizient gelebt wird. Und so waren wir in der Lage, ein Kaukasuszentrum zu projektieren. Kaukasuszentrum bedeutet keineswegs nur Georgien. Man muss darüber hinausgehen, und dabei wurde bewusst, welche Beziehungen wir auch in den Norden des Kaukasus haben. Und wir wissen überdies, dass es in Halle eine starke Forschung zu Armenien gibt, mit der man gut zusammenarbeiten kann. Und plötzlich war auch klar, dass wir im Bereich der kaukasusbezogenen Area Studies methodisch erheblich weiterkommen, wenn wir mit den Leipziger Area Studies kooperieren und die methodische Fortentwicklung über diesen Weg betreiben. Eine solche Kettenreaktion kann innerhalb eines Jahres aus einem Kleinen Fach heraus angestoßen werden, aber es muss, das sage ich dazu, „von unten“ geschehen. Dann kann aus einem Kleinen Fach heraus ein Cluster entstehen, das in vielerlei Hinsicht äußerst leistungsfähig ist.

„Kleine Fächer sind hochflexible, hochqualifizierte und methodenplurale Partner im interdisziplinären Gespräch.“

Der fünfte Grund, warum wir uns um die Kleinen Fächer kümmern müssen, und das ist vielleicht die Korrektur eines großen Irrtums, liegt darin, dass sie relativ drittmittelstark sind. Noch ein Jenaer Beispiel ist die Indogermanistik. Dies sollte man nicht vermuten, aber was da an Wörterbüchern, Sammlungen und an Langzeitprojekten in den letzten zehn Jahren auf die Beine gestellt wurde, ist in hohem Maße beachtlich. Und das Meiste geschah auf dem Wege einfacher Kooperationen in der unmittelbaren fachlichen Nachbarschaft. Und schließlich der sechste Grund: Kleine Fächer eröffnen sehr gute Berufsperspektiven. Es ist keineswegs so, dass die Afrikanistik oder die Ägyptologie nur für das Auswärtige Amt von Interesse sind. Vielmehr sollten die Kleinen Fächer das Selbstbewusstsein haben, zu sagen, dass auch in der Ägyptologie strukturiertes Denken gelernt wird, und dass man auch in der Archäologie Fähigkeiten erwirbt, die man etwa braucht, wenn zum Beispiel in Kooperation mit einem Mathematiker oder einem Informatiker der Busfahrplan einer Kommune erstellt werden muss. Kleine Fächer eröffnen also vielfältige Berufs- und Beschäftigungsperspektiven. Denken Sie nur an den Markt etwa im Kulturmanagement, der in Europa den

Vergleich mit dem Markt für Beschäftigte in der Automobilindustrie nicht zu scheuen braucht. Das müssen sich die Geisteswissenschaften gelegentlich einmal vor Augen halten und daraus Selbstbewusstsein schöpfen. Dann wird nebenbei bemerkt auch deutlich, dass wir uns in sehr viel stärkerem Umfang darauf besinnen müssen, was eigentlich ein universitäres Studium ausmacht – und ebenso, was eine Fachausbildung in einem universitären Studium bedeutet.

III.

Dies alles reicht nun nicht, um eine Bestandserhaltung der Kleinen Fächer grundsätzlich zu garantieren. Die vielleicht im Einzelfall kritische Situation der Kleinen Fächer an der Bonner Universität ist in den letzten Tagen des Öfteren erwähnt worden. Ich bin schon der Meinung, dass es ein Fortschritt ist, wenn öffentliche Aufmerksamkeit erzielt wird, aber ich denke, wir brauchen noch mehr. Wir müssen unsere Anstrengungen rationaler, effektiver und abgestimmter auf die Kleinen Fächer richten. Das heißt auch, dass wir eine breitere Wissensbasis schaffen müssen als diejenige, die uns heute zur Verfügung steht. Natürlich kann man Kleine Fächer nicht überall vorhalten und natürlich kann man nicht überall alles vorhalten. Doppelungen sind tunlichst zu vermeiden, aber umgekehrt muss man auch die Frage stellen, ob eine ausreichende lokale Verteilung auf verschiedene Standorte gewährleistet ist, um die Überlebensfähigkeit eines Kleinen Faches zu sichern. Das wissen wir für viele Kleine Fächer nicht. Was seit geraumer Zeit in der Slavistik geschieht, ist durchaus ein für das Fach insgesamt bedrohlicher Vorgang, und hier muss man fragen, ob die Verteilung des Fachs in der Bundesrepublik Deutschland noch ausreichend ist. Das Beispiel Osteuropäische Geschichte macht auf ein ganz anderes Problem aufmerksam. Osteuropäische Geschichte ist heute nirgendwo immer nur Osteuropäische Geschichte, sondern tritt in erheblichen Spezialisierungen auf, teils zeitgeschichtlicher, teils sozial- oder kulturgeschichtlicher Art, und auch das muss man in der Konspektive wissen. Wir haben in Deutschland heute etwa 16.000 unterschiedliche Studienangebote. Und in dieser Situation ist ein erhebliches Maß an Orientierung gefragt, und zu dieser Orientierung gehört auch das Wissen darum, wo und in welchem Zuschnitt Kleine Fächer vorgehalten werden. Ich denke, das ist eine ganz wesentliche Wirkung, die aus der Kartierung resultiert: Dass wir mit diesem Wissen arbeiten und uns dieses Wissens bedienen

können. Die Gefahr des Aussterbens habe ich schon genannt. Mir ist absolut unbegreiflich, wie nach 1990 in Deutschland etwa mit dem Ost-Recht umgegangen wurde – einer Disziplin, die hoch entwickelt war, und einer Disziplin, die man in vielerlei Hinsicht braucht. Das heißt, dass es auch darum gehen muss, die Diversität der Kleinen Fächer zu erhalten. Auch dafür bedarf es der Informationen, die eine solche Kartierung bereithält.

„Die Kleinen Fächer sollten sich selbstbewusst in der Universität und in der Universitätslandschaft artikulieren.“

Dass Clusterung an Standorten ein möglicher Weg zur Erhaltung Kleiner Fächer ist, habe ich am Beispiel der Kaukasiologie am Standort Jena und der Verbindungen, die es mit Halle und Leipzig eingeht, versucht zu zeigen. Die Gefahr bei einer Clusterung ist natürlich immer, dass ein Kleines Fach auch in irgendeiner Weise nicht mehr sichtbar ist und so zum Verschwinden gebracht wird. Auch dies, denke ich, muss durch eine Kartierung verhindert werden. Auch für die Fächer-Kombinationen in Studiengängen – das Beispiel Ostasien, also Sinologie und Japanologie, wird hier relativ häufig genannt – gilt dasselbe. Auch hier besteht nicht selten die Gefahr, dass eines dieser Fächer zum Verschwinden gebracht wird, und deshalb geht es hier in der Tat darum, auch die Diversität der unterschiedlichen Kompetenzen zu erhalten.

Das alles ruft danach, dass wir aus diesem Projekt „Kartierung“, wenn es denn auch mit politischem Sinn erfüllt werden soll, strategische Konsequenzen ziehen müssen. Ich denke, es wird erforderlich sein, dass wir uns einerseits im Rahmen der HRK, aber auch darüber hinaus, mit den Ergebnissen, die dieses Kartierungsprojekt erbracht hat, auseinandersetzen und nach solchen strategischen Konsequenzen fragen. Das scheint mir die nächste Aufgabe zu sein. Dabei ist sicherlich auch die Vermittlung von Best-Practice-Beispielen erforderlich. Ich bin aber auch der Auffassung, dass dazu eine nationale Aufmerksamkeit und unter Umständen auch Sonderprogramme für den Erhalt der Diversität Kleiner Fächer erforderlich sind.

Damit möchte ich dieser Tagung den größtmöglichen Erfolg wünschen. Ihnen also eine schöne Tagung, und noch einmal herzlichen Dank für die Gastfreundschaft in diesem Hause!

Für die Entwicklung der Kleinen Fächer – Kräfte bündeln und Potenziale nutzen*



Dr. Dietrich Nelle
Ministerialdirigent, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Abteilung Wissenschaftssystem

Ich bedanke mich herzlich für die Einladung und die Gelegenheit, die Sichtweise des BMBF zu dieser Veranstaltung heute einbringen zu dürfen. Es ist ein Thema, das nicht nur mir ganz persönlich sehr am Herzen liegt, sondern dem auch meine Ministerin, Frau Prof. Annette Schavan, von der ich Sie herzlich grüßen darf, große Aufmerksamkeit widmet.

Die Kartierung – Voraussetzung für den politischen Diskurs

Die Kartierung, die heute vorliegt, ist nicht die erste Bestandsaufnahme der Situation Kleiner Fächer. Bereits 1974 ist eine Analyse der sogenannten Kleinen Fächer an deutschen Universitäten erfolgt. 1974 war für mich persönlich das Jahr, in dem meine Studienwahlentscheidung anstand, und ich hatte mich damals bewusst für die Universität Bonn entschieden, auch weil Bonn ein Musterfall für die damals sogenannten Orchideenfächer war. 1998 hat es noch einmal ein vom BMBF gefördertes Kolloquium zu den „Nischen der Forschung“ gegeben, und in der Folge verliefen die Entwicklungen dynamisch: „Jahr der Geisteswissenschaften“, gestufte Studienabschlüsse, Veränderungen in der Drittmittelsituation. Und wir wissen alle: Die Transparenz ist eine wichtige Voraussetzung für politische Diskursfähigkeit. Bei der Fachtagung für Forschungsinformationen in Karlsruhe, an der ich in der vergangenen Woche

teilnahm, wurde ebenfalls betont: Nur Konzepte, die auf validen Informationen beruhen, können anschließend auch politisch wirkungsvoll kommuniziert werden. Insofern danke ich Herrn Prof. Franz und seinen Mitarbeiterinnen herzlich für die geleistete wertvolle Arbeit.

Wenn ich versuche, die Ergebnisse der Studie mit eigenen Worten zusammenzufassen, dann bietet sich ein ausgesprochen vielgestaltiges Bild mit vielfältigen strukturellen Entwicklungen sowie universitären Verbänden. Auf dem Weg von traditionell historisch-philologischen Disziplinen zu gegenwartsbezogenen Regionalstudien zeigen einzelne Fächer höchst unterschiedliche Facetten. Gestern eröffnete ich eine Konferenz bei einem der beiden großen Verbände der Regionalwissenschaftler, die sich mit Osteuropaforschung beschäftigen, und einige Wochen zuvor besuchte ich in Köln einen der Lateinamerikaverbände. Die große Dynamik in diesen Bereichen war deutlich zu erkennen, ebenso wie ein gesunder wissenschaftlicher Wettbewerbsdruck und auch das erforderliche Selbstbewusstsein vor dem Hintergrund, dass auch in der Wahrnehmung einer breiteren Öffentlichkeit die Bedeutung dieser Regionen gewachsen ist. Ähnlich verhält es sich mit den Museen, ich halte es daher, Herr Parzinger, für eine sehr gute Idee, dass diese Tagung hier in einem Museum stattfindet. Die forschenden Museen sind in der Tat ein ganz wichtiger Ort vieler kleiner Disziplinen,

* Ansprache auf der Internationalen Abschlusstagung zum HRK-Projekt „Kartierung der Kleinen Fächer“ in Berlin am 2. Dezember 2011. Der Rededuktus wurde beibehalten.

welche die Universitäten allein schwer im notwendigen Umfang aufrecht erhalten könnten. Und ich bin überzeugt, dass sich auch in diesem Bereich in den letzten Jahren eine beachtliche Dynamik entwickelt hat.

Empfehlungen des Wissenschaftsrats

Gestatten Sie mir, dass ich kurz auf verschiedene Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu unserem Thema eingehe. Dies insbesondere vor dem Hintergrund, dass es gerade für ein Ministerium besonders wichtig ist zu reflektieren, was aus der Perspektive des Wissenschaftssystems insgesamt formuliert worden ist. Und ich bin davon überzeugt, dass diese Bezüge auch für unsere weiteren Diskussionen eine zentrale Referenz bleiben. Eine Empfehlung des Wissenschaftsrats, die ich in diesem Zusammenhang nennen möchte, befasst sich mit den geisteswissenschaftlichen Zentren in Hessen und hebt die besondere Verpflichtung der Zuwendungsgeber, insbesondere auf Seiten der Länder, zur Pflege der Fächervielfalt hervor. Die Diskussionen waren geprägt von Ansätzen wie der Zuordnung zu affinen großen Fächern, der Zusammenfassung zu Fächergruppen; gleichzeitig wurde auch ausdrücklich festgehalten, dass bloßer Bestandsschutz auch nicht das Gebot des Handelns sein kann.

Eine zweite Empfehlung des Wissenschaftsrates ist diejenige vom Juli 2010 zur Wissenschaftspolitik im europäischen Forschungsraum und im internationalen Zusammenhang, in der auf die neuen Möglichkeiten zur Stärkung gerade der Kleinen Fächer im europäischen Kontext hingewiesen wird. Darauf komme ich gleich auch noch einmal gesondert zurück.

„Ich bin überzeugt, dass es einer Art konzertierter Aktion bedarf: Nur wenn die einzelnen Lehrstühle, die Hochschulen, die Fachgesellschaften und die Förderer effektiv zusammenwirken, werden wir Erfolg haben.“

Und zum dritten möchte ich die ganz aktuelle Empfehlung des Wissenschaftsrates zur Bewertung und Steuerung von Forschungsleistung erwähnen, in der sehr viele relevante Dinge auch für diese Tagung ausgeführt sind. Hierzu möchte ich nur eines der „elf Gebote“, die der Wissenschaftsrat an dieser Stelle formuliert hat, zitieren – und zwar die Einbeziehung aller beteiligten Akteure und eine verbesserte Kommunikation zwischen den Ebenen und insbesondere die Mitwirkung der Fachgemeinschaften.

Es ist in der Tat aus meiner Sicht entscheidend, dass wir die Probleme der kleinen Fächer nur dann lösen können, wenn wir in Form einer konzertierten Aktion zusammenwirken; es muss ein Gemeinschaftswerk 1. der Lehrstühle an den Hochschulen selbst, 2. der Universitäten im Zuge ihrer Profilbildung, 3. der Fachgesellschaften und der Disziplinen und 4. auch der Forschungsförderer sein.

Was die Akteure tun können

Wir können sicher rasch Einigkeit darüber erzielen, dass von grundlegender und entscheidender Bedeutung das Engagement der einzelnen Lehrstühle selbst ist. Diesen kann auch niemand die Aufgabe abnehmen, die verschiedenen Formate der Förderung zu prüfen und die sich dort ergebenden Möglichkeiten für das eigene Fach auszuschöpfen. Im Bereich der Forschungsförderung des BMBF allein im Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften haben sich die Mittel in den letzten Jahren verfünffacht, aber besonders interessant sind die Fördermöglichkeiten der Europäischen Union. Die Kommission hat jüngst den Entwurf für das achte Forschungsrahmenprogramm, das „Horizont 2020“ heißt, vorgelegt. Sie hat darin u. a. vorgeschlagen, ihr Budget um 75 Prozent aufzustocken, und ich möchte an dieser Stelle noch einmal sehr für eine Beteiligung an der europäischen Förderangeboten werben, denn insbesondere im Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften kann die deutsche Teilnahme beispielsweise an den Grants des Europäischen Forschungsrates (ERC) durchaus noch gesteigert werden. Dies liegt auch nicht, wie wir alle wissen, an einer mangelnden Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Geistes- und Sozialwissenschaften im internationalen Vergleich, ganz im Gegenteil, sondern es liegt schlicht und ergreifend daran, dass aus Deutschland zu diesem Thema noch zu wenige Anträge kommen. Und ich bin davon überzeugt, dass dies gerade für Kleine Fächer ein hervorragendes Instrument sein könnte. Zum Zweiten hat in der europäischen Forschungsförderung die Verbundforschung eine große Bedeutung. Die Situation der sogenannten Kleinen Fächer ist ja nicht nur eine deutsche Besonderheit, sondern in vielen anderen europäischen Ländern existieren ebensolche Schwierigkeiten. Deswegen ist es ganz wichtig – und es war bei der Vorlage des Kommissionspapiers und den vorausgehenden Gesprächen auch ein zentrales Anliegen von Frau Ministerin Schavan persönlich –, dass die

Verbundforschung für Geistes- und Sozialwissenschaften nach deren eigener Logik in dem neuen Entwurf ihre eigenständige Sichtbarkeit behält. Vor fünf Wochen bei der Gründung von „Science Europe“ hat Frau Geoghan-Quinn im Anschluss an ein Gespräch mit Ministerin Schavan auch zugesagt, dass es eine spezifische Förderung in dem neuen Rahmenprogramm geben wird. Dies gilt es nun auszugestalten, einschließlich einer angemessenen finanziellen Dotierung.

„Im Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften kann die deutsche Teilnahme beispielsweise an den Grants des Europäischen Forschungsrates (ERC) durchaus noch gesteigert werden.“

Der dritte Punkt: Es gibt das sogenannte „ERA-Net“, europäische Verbünde, die sich klassischerweise auch auf den Bereich der Natur-, Ingenieurwissenschaften usw. konzentrieren, in dessen Rahmen jetzt mit maßgeblicher deutscher Beteiligung das „ERA-Net HERA“ für den Bereich der Geisteswissenschaften aus der Taufe gehoben wird, und in dem für den kommenden Februar auch eine Ausschreibung zum Thema „Cultural Encounters“ vorbereitet wird.

Beim zweiten Bereich der Akteure, den Hochschulen, ist insbesondere die Profilbildung wichtig. Als markantes Beispiel zitiere ich das „Centre for Area Studies“ in Leipzig, das systematisch darauf angelegt ist, Querverbindungen zwischen den unterschiedlichen Fächern herzustellen und damit einen Mehrwert nicht nur für die einzelnen beteiligten Fächer zu erbringen, sondern auch für die Sichtbarkeit der Universität insgesamt. Solche nach vorne gerichteten Ansätze schaffen Perspektiven und eine in die gleiche Richtung zielende Ausschreibung des BMBF zu den Regionalstudien und deren Verbindung mit anderen systematischen Wissenschaften innerhalb der Universität läuft auch gerade. Aktuell höre ich, dass die Resonanz ausgesprochen erfreulich ist und ich hoffe, dass die Vorbereitungen für diese Anträge sich für die daran Beteiligten nicht nur im Hinblick auf die Nutzung von BMBF-Fördermitteln auszahlen, sondern dass auch in Fällen, in denen eine direkte Förderung in dieser Runde vielleicht nicht erreicht werden kann, trotzdem eine fruchtbare Basis für die Fortentwicklung der Profilbildung an den Universitäten entstanden ist.

Um nur ein anderes Beispiel kurz zu nennen, sei auf das Kompetenznetzwerk „Crossroads Asia“ verwiesen, das verschiedene Hochschulen miteinander verbindet und das sich

das ehrgeizige Ziel gesetzt hat, eine neue Methodik im Bereich dieses Forschungsgebietes zu entwickeln. Ein drittes Instrument sind die internationalen geisteswissenschaftlichen Kollegs, die Käte-Hamburger-Kollegs. Hier in Berlin wäre das Kolleg „Verflechtung der Theaterkulturen“ zu nennen, das nicht nur die Theaterwissenschaft, ein sogenanntes Kleines Fach, integriert, sondern für die FU Berlin einen weltweit sichtbaren Schwerpunkt bildet.

Im Alltag der Universitäten setzt dies natürlich voraus – und auch das ist ein Punkt, den der Wissenschaftsrat sehr betont –, dass bei Prioritätenentscheidungen innerhalb der Universitäten nicht rein mechanisch nach ausschließlich quantitativen Faktoren entschieden wird, sondern dass eine Wertung der Bedeutung des jeweiligen Faches für das Gesamtbild der Universität getroffen wird.

„Prioritätenentscheidungen innerhalb der Universitäten sollten nicht rein mechanisch nach ausschließlich quantitativen Faktoren entschieden werden, sondern es muss auch eine Wertung über die Bedeutung des jeweiligen Faches für das Gesamtbild der Universität getroffen werden.“

Ein dritter Punkt, der mir ausgesprochen am Herzen liegt, ist das Thema Fachgesellschaften. Ich weiß aus meinem eigenen Engagement in einer dieser Fachgesellschaften, dass es ein sehr schwieriges Thema ist, das aber deshalb trotzdem umso nachdrücklicher hier betont werden sollte. Eine zentrale Funktion einer Fachgesellschaft ist der Zusammenhalt der Fächer. Nur wenn es gelingt, gemeinsame Prioritäten zu definieren, wird es gelingen, die Belange eines Faches in übergreifenden Kontexten erfolgreich zu vertreten. Zum Zweiten ist eine Fachgesellschaft unverzichtbar für die Sichtbarkeit eines Faches über die eigene Fachdisziplin hinaus. Eine Fachgesellschaft hat besonders gute Möglichkeiten, Brücken auch zu Partnern in der Gesellschaft herzustellen. Drittens, last but not least, lebt die Dynamik in einem Fach natürlich auch von dem fachwissenschaftlichen Diskurs, der von den Fachgesellschaften besonders gut gepflegt werden kann.

Auf der vierten Ebene: Natürlich spielen auch die Förderer eine notwendige Rolle, wenn es sich um eine unterstützende Funktion für das Handeln kann, was nur auf den drei anderen Ebenen geleistet werden kann. Wie bereits erwähnt, hat das BMBF die Mittel für die Projektförderungskonten im Zuge

der Förderinitiative „Freiraum für Geisteswissenschaften“ für Geistes- und Sozialwissenschaften von 10,8 Mio. 2006 auf 53,3 Mio. 2011 erhöht. Im Moment wird für das kommende Jahr ein neues Rahmenprogramm „Geistes- und Sozialwissenschaften“ vorbereitet, in dem gegenwärtig darüber reflektiert wird, welche neuen Förderformate möglicherweise angezeigt sind und wie natürlich auch die inhaltliche Gestaltung der bisherigen Förderung weiterentwickelt werden kann. Ich kann Ihnen jedenfalls zusichern, dass es unser Bestreben ist, Sie in der weiteren Entwicklung in der Gestaltung dieser Aufgaben so gut wie möglich zu unterstützen.

Um es noch einmal klar zu sagen: Wir haben nicht die Vorstellung, dass wir die geschilderten Fragen und Herausforderungen alleine lösen könnten, auch nicht alleine im Verbund mit anderen Forschungsförderern, sondern ich bin überzeugt, dass es in der Tat einer Art konzertierter Aktion bedarf: Nur wenn die einzelnen Lehrstühle, die Hochschulen, die Fachgesellschaften und die Förderer effektiv zusammenwirken, werden wir Erfolg haben.

Laboratorien riskanten Denkens*



Prof. Dr. Hans-Ulrich Gumbrecht
Professor am Department of Comparative Literature, Stanford University, USA

Ich möchte Ihnen ganz herzlich für die Einladung danken, weil sie mir die Möglichkeit gegeben hat, darüber nachzudenken, wie ich zu meiner heutigen beruflichen Situation gekommen bin. Wenn ich mir meine Venia legendi-Urkunde aus dem Jahr 1974 von der Universität Konstanz ansehe, dann steht da „Romanische und Allgemeine Literaturwissenschaft“. Allgemeine Literaturwissenschaft bedeutet immer – das wissen die Insider – sowohl Literaturtheorie als auch potentiell Komparatistik. Alles – aus der Perspektive der Germanistik oder der Medizin gesehen – Kleine Fächer.

In Stanford sind kleine Lerngruppen erwünscht

Seit 1989 unterrichte ich im Fach Comparative Literature und French and Italian an der Stanford University. In Stanford wird normalerweise erwartet, dass Lehrveranstaltungen, außer den großen Vorlesungen für Freshmen, nur zwischen zehn und zwanzig Studenten haben. Wir sollen nicht mehr als achtzehn Studenten zu einer Lehrveranstaltung zulassen, und eine Lehrveranstaltung nicht zu halten, ist erst erlaubt, wenn nur ein Student kommt. Ich muss sagen, diese Proportionen sind für mich zu einer Lebensform geworden, sie sind ein Grund, warum ich nach Amerika gegangen bin. Nicht, weil ich die deutsche Universität abgelehnt hätte, aber in diesen Kleinen Fächern mit kleinen Gruppen von Studenten zu arbeiten, das

ist die Lebensform, die mir gefällt, und darüber – das war mein Privileg – durfte ich für diesen Vortrag nachdenken.

Was ich in den nächsten vierzig Minuten vorhabe, ist mit Ihnen zusammen das Problem der Kleinen Fächer aus meiner Perspektive durchzuarbeiten, um dadurch dieses Problem komplexer zu machen. Lassen Sie mich ganz kurz sagen – das erwarten meine amerikanischen Studenten immer, was mit Silicon Valley und Elektronik zu tun haben mag – was das menu ist, also aus welchen Teilen mein Vortrag besteht. Von der Struktur her ist das ein quickstep in sechs Teilen.

Ich beginne mit der ganz bewusst historischen und ganz bewusst naiv gestellten Frage: Was ist denn ein Kleines Fach? Und ich werde dabei gleich auf das, was für mich das Potenzial der Kleinen Fächer ist, stoßen. Dann möchte ich zweitens die Frage stellen, was sich denn im letzten halben Jahrhundert am Status quo der Kleinen Fächer an der Universität verändert hat, und warum sich Kleine Fächer heute bedroht fühlen. Ob sie sich mit Recht bedroht fühlen, darüber kann ich mir, zumindest was Deutschland angeht, kein Urteil erlauben. Im Teil drei möchte ich dann eingehen auf die Frage, was das spezifische, historisch gewachsene Profil der Kleinen Fächer, und zwar vor allem der geisteswissenschaftlichen Kleinen Fächer in Deutschland, ist, und welche Konsequenzen aus diesem Profil erwachsen können. Ich werde diese Reflexionen dann viertens mit der

* Keynote Speech auf der Internationalen Abschlussstagung zum HRK-Projekt „Kartierung der Kleinen Fächer“ am Berlin 2. Dezember 2011. Gekürztes Transkript des frei gehaltenen Vortrags.

Situation heute und auch mit der kleiner geisteswissenschaftlicher Fächer in den USA verbinden, und mich fünftens fragen: Was könnte denn heute – und das ist nicht USA-spezifisch oder deutschland- oder europaspezifisch – eine vielversprechende Selbstfunktionszuschreibung für die Kleinen Fächer sein? Und ich werde schließen mit einigen Thesen, weil Sie ja danach Panels haben, und dafür sind Thesen immer von Nutzen.

Humboldts Universitätsideal im Marburg der Zwanzigerjahre

Was ist also ein Kleines Fach? Hierzu möchte ich mich auf einen spezifischen Fall konzentrieren. Einer der ganz großen Momente in der Geschichte der deutschen Universität, nicht nur in der Geschichte der Geisteswissenschaften, waren die 20er-Jahre in Marburg, und das hatte sehr viel mit Kleinen Fächern zu tun. Die Situation in Marburg war damals derart brilliant, dass Boris Pasternak und der Dichter Rilke, die sich schon lange treffen wollten, für einen kurzen Moment dachten, sie sollten dafür Marburg wählen. Ihre Idee war: „In Marburg ist der Geist.“ So intensiv war der Ruhm, der Glanz von Marburg damals. Lassen Sie mich Ihnen dazu einige Fakten nennen: Martin Heidegger war ein außerordentlicher Professor in Marburg, und seine Kollegen hassten ihn, weil fast alle Philosophiestudenten zu ihm in die Vorlesung kamen. Aber das waren maximal siebzig Studenten und das galt als eine absolute Sensation bei einer Universität von ca. 3000 Studenten.

Die Achse dieser intellektuell-geisteswissenschaftlichen Brillanz in Marburg war das von Heidegger und Rudolf Bultmann, dem großen Theologen, gemeinsam gehaltene Oberseminar, und in diesem Seminar übersetzte man altgriechische Texte. Dort saßen zehn bis fünfzehn Studenten, und es gab während der Diskussion schon Wein und nach der Diskussion Zigarren, aber nur für die Herren. Wenige Studenten nahmen teil, aber unter ihnen waren Hannah Arendt, Hans Jonas, Hans Georg Gadamer und manche andere, die später bedeutend werden sollten. Ich glaube, das Potenzial dieser kleinen Fachsituation war die Erfüllung des Humboldtschen Universitätsideals in dreierlei Hinsicht. Wenn man die berühmte Gedenkschrift von Humboldt aus dem Jahr 1809/10 richtig liest, dann ist die zentrale Idee, dass unter den Bedingungen von Seminar und Labor – und jetzt kommt fast wörtlich das, was mir sehr am Herzen liegt – der verschiedenartige Enthusiasmus der Professoren und der Studenten sich wechselseitig „begeistert“. Das Wort „begeistert“ kommt

tatsächlich in der Gedenkschrift vor. Und dieser Effekt kann wohl nur in einer kleinen Gruppe entstehen.

Das hatte sich damals in Marburg bewährt: Für die Geschichte der Philosophie, der protestantischen Theologie und der Romanistik wurde jener Moment zentral. Zweitens hat Humboldt gesagt, dass aufgrund dieser spezifischen Begegnungssituation von Seminar oder Labor die Universität ein Ort ist, der ausschließlich der Wissensinnovation zugeschrieben ist. Er sagt in der Gedenkschrift unmissverständlich, dass Wissensvermittlung ausschließlich eine Aufgabe der sekundären Bildungsinstitutionen, also des Gymnasiums, sein soll. Und die Universität kann nur auf Wissensinnovation ausgerichtet sein, wenn es seitens der Ministerien, die die Universität finanzieren, – und Humboldt gehörte zum Ministerium – keinerlei expliziten Vorschriften und Erwartungen gibt, was die Inhalte angeht.

Der wachsende Legitimationsdruck

Zweite Frage: Was hat sich nun im letzten halben Jahrhundert verändert? Quantitativ war die Marburger Situation der 20er-Jahre eine ganz normale Situation. Die Universität war eine exklusive, eine Eliteinstitution. Heute – und das ist ja gewiss ein Fortschritt – ist das Universitätsstudium für die Mittelschicht, zumindest in Europa, eine absolute Normerwartung. Das heißt für die Universitäten, dass sie heute hauptsächlich an ihrer Funktion der Wissensvermittlung, an der Quantität ihrer Ausbildungsleistung gemessen werden. Ich kritisiere das nicht. Doch angesichts des Kriteriums der Ausbildungsorientierung sind nun die kleinen geisteswissenschaftlichen Fächer unter Legitimationsdruck geraten. Ich will nicht behaupten, dass die Forschung in diesen Fächern überhaupt nicht mehr zählt, das ist gerade in Deutschland nicht der Fall. Aber es ist klar, dass die Einschätzung eines Fachs an der Universität heute primär von der Quantität der Absolventen abhängt.

Was ist nun drittens das historisch gewachsene Profil der Geisteswissenschaften in Deutschland, die ja auch dann, wenn sie relativ viele Studenten haben, denken Sie an die Germanistik, unter bestimmten Legitimationsproblemen stehen. Die Geisteswissenschaften als Fächerverbund und das Wort „Geisteswissenschaften“ sind in den 90er-Jahren des 19. Jahrhunderts an der heutigen Humboldt-Universität zu Berlin entstanden, und der große Name, der hinter dieser Entwicklung steht, ist Wilhelm Dilthey. Wenn man sagen kann, dass Literatur, Kunst und Musik in der bürgerlichen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts

die neue Quasi-Religion waren, dann spielte Geisteswissenschaft in diesem Sinne die Rolle der Quasi-Theologie. Und diese Quasi-Theologie impliziert immer eine Hermeneutik des Schwierigen, man musste etwas aus der Tiefe analysieren, oder etwas entdecken, das historisch weit entfernt war. Dies war die erste Hälfte des Profils. Gegen 1900 wurde dieses Selbstverständnis der Geisteswissenschaften aus zwei Gründen problematisch. Zum ersten, weil der Druck der angewandten Naturwissenschaften, die ja zunächst in Deutschland sehr oft an den späteren technischen Universitäten ausgelagert waren, in dieser Zeit enorm wurde. Ich denke, die Geisteswissenschaften leiden seit ihrer Formierung als Fächerverbund, – das war im 19. Jahrhundert noch nicht der Fall – unter dem Gefühl eines, und ich zitiere Georg Lukács – „Weltverlusts“, den man kompensieren muss – zum Beispiel dadurch dass man ganz besonders politisch oder dadurch dass man ganz besonders praktisch sein will. Die dritte Komponente dieses Profils brauche ich nur anzudeuten. Wie Sie wissen, nach einer Zeit enormer intellektueller Fruchtbarkeit in den 20er-Jahren, auf die ich ja anfangs eingegangen bin, gerieten die Geisteswissenschaften, vor allem in den 30er-Jahren in Deutschland in eine Situation der Ideologisierung und wurden nun mit nationalsozialistischen, mit rassistischen Werten an ihrem Orientierungshorizont besetzt. Wie Sie wissen, haben einfach zu viele Professoren an deutschen Universitäten mitgespielt. Das bedeutet, dass es seither eine spezifische deutsche Zurückhaltung vor der Politisierung der Geisteswissenschaften gibt. Weltverlust-Trauma mit dem Ehrgeiz politisch zu sein und nach 1945 die ganz bewusste Distanz der Geisteswissenschaften von der Politik prägen auch das Profil dieser Fächer. Die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts möchte ich als eine Zeit beschreiben, in der die Geisteswissenschaften, manche mehr, manche weniger, unter einem Druck des beständigen Paradigmenwechsels standen. Viele dieser Paradigmata wurden eingeführt: ob das die Dekonstruktion war oder die Foucaultsche Diskursanalyse oder der New Criticism usw. Es gab eigentlich andererseits nur einen deutschen erfolgreichen Exportartikel als Paradigma, wie ich meine, und das war die Philosophie der Frankfurter Schule. Somit kam als vierte Komponente das Gefühl hinzu, dass die große Zeit der Geisteswissenschaften in Deutschland vorbei sei, und dass man eigentlich wieder dahin zurückkommen müsste, nicht mehr so deutlich fremdbestimmt zu sein. Ich denke, dies stand auch als Motivation hinter der Exzellenzinitiative.

Kleine Fächer an amerikanischen Universitäten

Ich komme zu meiner vierten Frage: Wie stellt sich die Situation der kleinen geisteswissenschaftlichen Fächer unter US-amerikanischen Bedingungen dar? Dort gibt es zunächst eine ganz radikale Trennung zwischen College und Graduate School. Das College ist das Universitätsangebot für die 18- bis 22-Jährigen und ist durchaus traditionell im Sinne einer holistischen Allgemeinbildung aufzufassen. Es gibt im Englischen keine genaue Übersetzung für das Wort „Bildung“, aber manchmal verwendet man es auf Deutsch, wenn man von College spricht: die sehr jungen Studenten sollen „Bildung erfahren“. Wenn jemand einen B.A. in German Studies z. B. von Harvard, der Stanford University oder der University of Oregon hat, dann bedeutet das nicht, dass er/sie ein Fachstudent für Germanistik ist, sondern dass dieser Student jemand ist, der in vier Jahren College Allgemeinbildung mit Schwerpunkt in deutscher Kultur erfahren hat. Und das bedeutet, dass es unter College-Bedingungen sehr gute Möglichkeiten für die Kleinen Fächer gibt – nicht nur für die geisteswissenschaftlichen Kleinen Fächer. Wir älteren Professoren sind in Stanford aufgefordert, als Bildungsangebot forschungsorientierte Seminare für kleine Gruppen von sieben undergraduate-Studenten zu halten. Stanford hat wie alle anderen hinreichend vermögenden amerikanischen Universitäten ein Overseas Studies Program. Es gibt z. B. einen Campus in Peking und einen in Santiago de Chile – eine begrenzte Studienzeit dort gehört auch zum Bildungsangebot.

Es gibt – und das gilt auch für die kleinen naturwissenschaftlichen Fächer – unter College-Bedingungen nur wenige pädagogische Legitimationsprobleme für die Kleinen Fächer, weil man mit ihnen fast in einem Humboldtschen Sinn die jungen Studenten zum Denken bringen kann. Die Graduate Schools sind dann vollkommen auf die Berufsausbildung – deswegen heißen sie auch Professional Schools – ausgerichtet, und das ist auch in den Geisteswissenschaften so. Jedoch kann man nicht an derselben Universität in die Professional School gehen, wo man seinen College-Abschluss gemacht hat. In Stanford oder Harvard nehmen wir prinzipiell keine Bewerbungen von unseren eigenen College Graduates an. Das heißt, sie müssen die Universität wechseln, und wir versuchen die Zahl unserer Graduate-Fellowships an dem akademischen Arbeitsmarkt anzupassen. Für fünfjährige Doktorandenstipendien in Comparative Literature haben wir heute pro Jahr um die hundert Bewerbungen und ich habe seit 1989 keinen Doktoranden mit

Abschluss in Erinnerung, der nicht eine akademische Stelle gefunden hat.

Lassen Sie mich zur positiven Seite kleiner geisteswissenschaftlicher Fächer unter amerikanischen Bedingungen noch zwei kurze Anekdoten hinzufügen: Der Präsident meiner Universität, John Hennessy, ist Professor für Computer Science (er ist übrigens durch die Finger vieler Ihrer Kinder gegangen, denn er hat das Grundprogramm von „Nintendo“ geschrieben), John Hennessy ist der Berater der beiden Google-Gründer, er war ihr Mentor, als sie in Stanford waren, aber John Hennessy hat eine zwar nicht sehr informierte, aber starke Sympathie für die Geisteswissenschaften und hat eigentlich die beste mir bekannte Beschreibung ihrer Funktion gegeben: „The Humanities make the intellectual buzz, the intellectual ring of the university“ – ohne die Geisteswissenschaften kann die Universität kein intellektueller Ort sein; und wenn sie kein intellektueller Ort ist, dann ist sie auch keine Universität, dann ist sie nur noch ein Transmissionsriemen von berufsrelevantem Wissen.

„Es gibt – und das gilt auch für die kleinen naturwissenschaftlichen Fächer – unter College-Bedingungen nur wenige pädagogische Legitimationsprobleme für die Kleinen Fächer, weil man mit ihnen fast in einem Humboldtschen Sinn die jungen Studenten zum Denken bringen kann.“

Das zweite Beispiel geht zurück auf Condoleezza Rice. Als Rice vor ihrer politischen Karriere Kanzlerin in Stanford war, gab es eine Podiumsdiskussion mit der französischen Philosophin Héléne Cixous, und diese fragte: „Kanzlerin Rice, wenn kein Student im College mehr Feminist studies wählen wollte, würden Sie die Feminist studies weiter aufrecht erhalten?“ Und es wurde natürlich erwartet, Rice würde positiv antworten. „Absolutely not! I would shut it down“, sagte sie. Cixous, sichtbar ungehalten, fragte dann, und jetzt werden sich die Altphilologen freuen: „What about classics?“ „Wenn keiner der College-Studenten Klassische Philologie im Schwerpunkt hätte, würden Sie sie dann auch schließen?“ „I would always keep up classics.“- „Und warum?“ Die Antwort war sehr interessant. Rice sagte: „Weil ich heute davon ausgehen kann, dass alle Studenten in der High School mit Feminist studies in Berührung kommen, d. h. sie wissen, dass es das gibt, und wenn sie sich nicht dafür interessieren, so ist das eine Entscheidung mit Erfahrungswert. Während ich nicht davon ausgehen kann, dass heute alle Studenten – auch in einer guten High School – mit Latein und Griechisch in Kontakt kommen. Es ist unsere

Aufgabe, diese Bildungschancen zu bewahren.“ Die aktuelle Situation sieht nicht schlecht, aber etwas schlechter aus. Es wird auf nationaler Ebene der USA deutlich, und das gilt auch für Stanford und Harvard, dass die Zahl derjenigen College-Studenten zurückgeht, die einen Major in den Humanities oder in einem Kleinen Fach wählen, z. B. einen Major in German oder in Comparative Literature oder in Greek oder auch in Geschichte. National gesehen gibt es bei den College-Studenten eine Tendenz, diese vier Jahre mehr und mehr als pre-professional studies zu nutzen. Und das geschieht interessanterweise gegen den Druck der Universität und meistens auch ihrer Familien. Ich denke, dass die meisten Universitäten versuchen, diese traditionelle Bildungsidee, diese fast Humboldtsche Idee vom College aufrecht zu erhalten, und selbst wenig gebildete amerikanische Eltern wollen, dass ihre Kinder diese Bildung mitbekommen.

„National gesehen gibt es bei den College-Studenten eine Tendenz, diese vier Jahre mehr und mehr als pre-professional studies zu nutzen.“

Es handelt sich also deutlich um eine neue Tendenz in der jungen Generation. Und dem ist langfristig schwer etwas entgegensetzen. Man muss darauf reagieren. Nicht nur in Stanford geschieht dies auf interessante Weise. Sie wissen, dass der klassische Name der Geisteswissenschaften im amerikanischen Englisch mehr noch als im britischen Englisch „Humanities and Arts“ ist. Stanford nimmt als Reaktion die Bezeichnung „Arts“, die natürlich ursprünglich im Sinne der artes an den mittelalterlichen Universitäten gemeint war, wörtlich im modernen Sinne von Kunst und künstlerischem Schaffen. Amerikanische Arts Departments bieten immer mehr Studio Art, Music Departments immer mehr Conservatory an, es wächst also die Komponente eines sozusagen „partizipatorischen Studiums.“

Legitimation unter heutigen Bedingungen

Zurück nach Deutschland. Was ich in meinem fünften Punkt sagen will, gilt sicher auch für die amerikanische Situation. Was könnte die Legitimation der Kleinen Fächer unter heutigen Bedingungen sein? Die Legitimation derjenigen Kleinen Fächer, die einfach nicht erfolgreich zur Steigerung der Berufsausbildungsquantität beitragen können. Die Quasi-Theologie-Funktion des 19. Jahrhunderts, aus der großen Zeit der Geisteswissenschaften (die noch kein Fächerverbund waren), lässt sich heute sicher nicht aufrechterhalten. Ich erinnere mich zwar an einen Dekan in Bochum, als ich dort ein sehr junger Professor war,

der sagte: „Es gibt eine allgemeine Orientierungsfunktion der Geisteswissenschaften in der Gesellschaft.“ Ich glaube, diese Orientierungsfunktion der Geisteswissenschaften, speziell der Kleinen Fächer, war schon damals prekär und ist heute obsolet.

„Mein Vorschlag für die Kleinen Fächer: eher auf gegenintuitives Denken, eher auf riskantes Denken zu setzen als zu behaupten, sie seien problemlösungsrelevant. Die Aufgabe der Kleinen Fächer ist gerade nicht Reduktion von Komplexität, sondern Produktion von Komplexität, sie machen unsere Sicht der Welt komplexer...“

Ich habe in diesem Problemzusammenhang mit dem Begriff des „riskanten Denkens“ experimentiert. Riskantes Denken – und ich werde versuchen, das zu definieren – könnte, meine ich, die zentrale Chance und Funktion der Kleinen Fächer sein, speziell der kleinen geisteswissenschaftlichen Fächer. Riskantes Denken, damit meine ich ein Denken, das man vernünftigerweise unter institutionellen Alltagsbedingungen nicht praktizieren soll, was man aber auf der anderen Seite braucht, um Entwicklung und Veränderung zu ermöglichen. Ins Luhmannsche Deutsch übersetzt, das ich immer noch gern habe, könnte man sagen: Die Aufgabe der Kleinen Fächer ist gerade nicht Reduktion von Komplexität, nicht Problemlösung, sondern Produktion von Komplexität, sie machen unsere Sicht der Welt komplexer und komplizierter und schaffen damit ein Potential, das die Gesellschaft braucht, damit Veränderung, damit die Imagination, die Vision von neuen Situationen, von anderen Situationen weiterhin vorstellbar bleibt. Das wäre als eine Ahnung mein Vorschlag für die Kleinen Fächer: eher auf gegenintuitives Denken, eher auf riskantes Denken zu setzen als zu behaupten, sie seien problemlösungsrelevant.

Und damit bin ich schon angelangt bei meinem sechsten Punkt: Was kann man den Kleinen Fächern in der gegenwärtigen Situation konkret empfehlen? Ich habe acht Bemerkungen: Erstens und vor allem, dass sich diese Kleinen Fächer nicht auf Diskussionen der Ausbildungseffizienz oder der sozialen Nützlichkeit einlassen sollen. Denn ich glaube, solche Diskussionen hat man schon in dem Moment verloren, wo man sie annimmt. Mein zweiter Punkt: Dasselbe gilt mutatis mutandis auch im Hinblick auf das alte traditionelle Argument der Bewahrung kultureller Bestände. Zum Beispiel: Ich denke, im elektronischen Zeitalter kann sich der Bestand eines Fachs nicht mehr durch die Bewahrung von Manuskripten rechtfertigen lassen. Denn viele der klassischen Funktionen der Dokumentation, der

Bewahrungsfunktion einiger kleiner geisteswissenschaftlicher Fächer sind heute von der Elektronik absorbiert worden. Ich spreche nicht von einer kritischen Edition, das kann man noch nicht elektronisch bewerkstelligen, aber die Möglichkeit, sich mit diesem Argument zu legitimieren, ist ganz sicher schwächer geworden. Ich denke, drittens, dass Strategien der sozialen Besitzstandswahrung unter heutigen Legitimationsbedingungen, und in einer Zeit – aber das werden die Vertreter der Ministerien besser beurteilen können – der leeren öffentlichen Kassen, politisch nicht angebracht sind. Ich stelle mir viertens vor, und ich hoffe, das provoziert Sie nicht zu sehr, dass ein internationaler Schrumpfungsprozess wenigstens den Geisteswissenschaften gut tun würde, weil er die Geisteswissenschaften sichtbarer und brillanter machen würde. Warum und unter welchen Voraussetzungen sage ich das? Ich meine das in dem Sinne, dass Sie als Medizinstudent eine Anatomievorlesung brauchen. Sie können ohne dieses Wissen kein Arzt werden. Wenn Sie einen Dozenten haben, der brillant ist, dann ist das natürlich viel besser, aber wenn Sie einen Dozenten haben, der Ihnen zumindest das Notwendige vermittelt, ist das immer noch gerechtfertigt. Ich denke aber, dass mittelmäßige, nichtbrillante Vorlesungen über Goethe, Shakespeare, Schiller und gegenwärtige Autoren keinerlei Berechtigung an der Universität haben. Der Schaden, der durch schlechten Deutschunterricht, durch nichtbrillante geisteswissenschaftliche Lehrveranstaltungen angerichtet worden ist, muss enorm sein und sollte nicht auch noch dem Steuerzahler Geld kosten. Deshalb würde es den Geisteswissenschaften gut tun, wenn die Zahl ihrer Dozenten weltweit eher abnehmen würde.

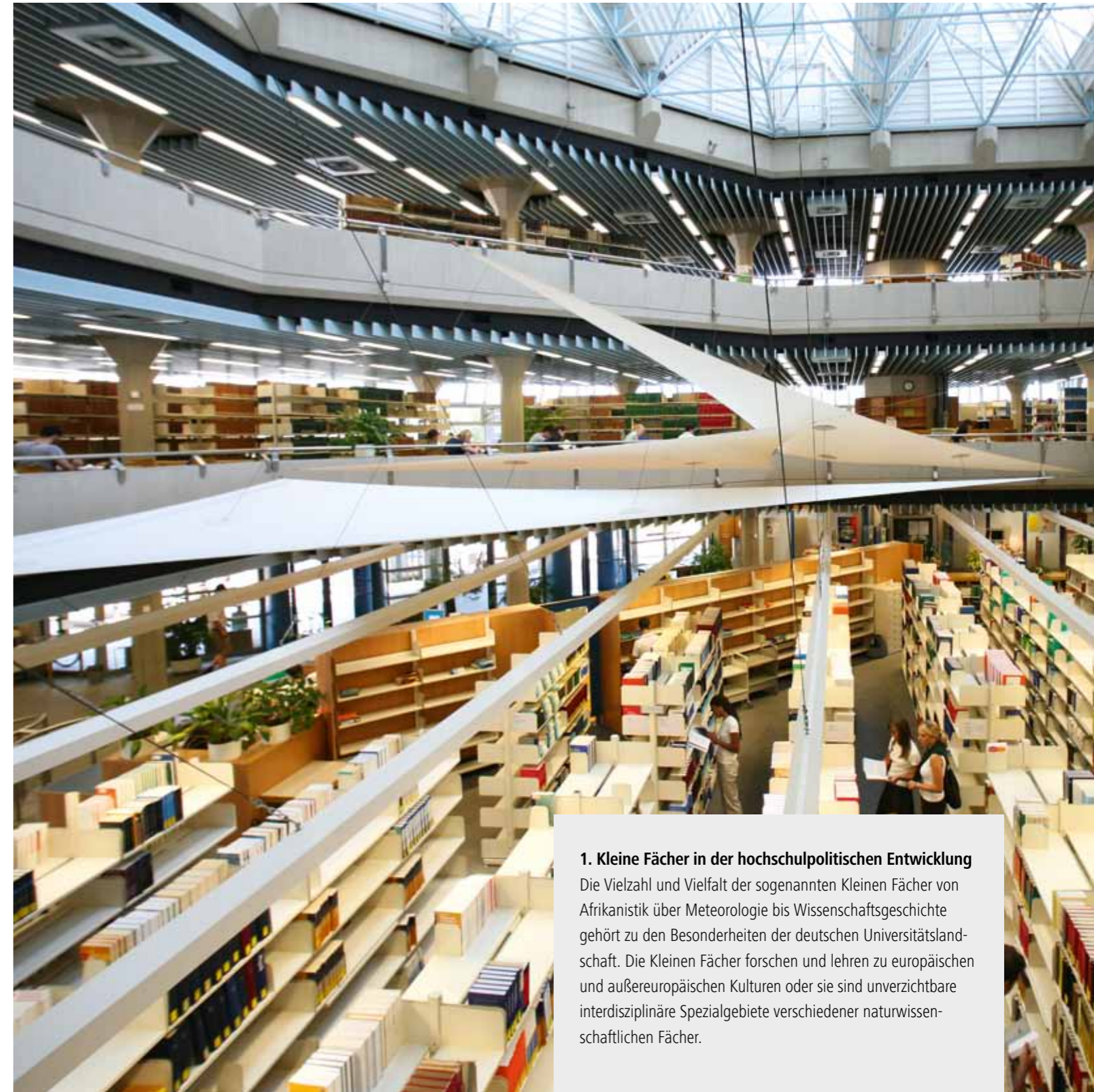
„Schließlich sollte man nicht vergessen, dass wissenschaftliche Fächer, kleine und große, Institutionen sind, und dass Institutionen immer historischen Charakter haben, was bedeutet, dass sie einen Beginn und ein Ende haben.“

Fünftens: Aus ganz offensichtlich institutionellen Gründen – und das gilt speziell für Deutschland – denke ich, dass Universitäten nicht auf Gleichbehandlung bei den Kleinen Fächern insistieren sollen und das ist ja auch gewiss nicht der Fall. Man sollte lokale Traditionen und Standorte pflegen. Also etwa die Altertumswissenschaften in Heidelberg, die Literaturtheorie in Konstanz oder die historische Linguistik in Tübingen und viele andere. Sechstens: Als Bühne für das riskante Denken in den Kleinen Fächern sollte man speziell unter deutschen Bedingungen nicht nur den Hörsaal und die Seminarräume nutzen,

Von Afrikanistik bis Wissenschaftsgeschichte

sondern auch die deutschsprachigen Feuilletons, die wie ich meine, heute – und nicht nur, weil ich ab und an für sie schreibe – die besten der Welt sind. Das ist eine Chance, die Sie noch mehr wahrnehmen sollten. Siebtens: Nicht vergessen dürfen Sie – und wir –, dass die überwiegende Mehrzahl der Steuerzahler, von denen Sie in Deutschland fast alle abhängen, es gar nicht wahrnehmen würden, wenn das eine oder andere kleine Fach verschwinden würde. Wie viele Steuerzahler würden es wahrnehmen, wenn es keine vergleichende Literaturwissenschaft in Deutschland mehr gäbe? Nicht sehr viele, was traurig sein mag, aber in ihrer Reflexion eine Rolle spielen muss.

Schließlich sollte man nicht vergessen, dass wissenschaftliche Fächer, kleine und große, Institutionen sind, und dass Institutionen immer historischen Charakter haben, was bedeutet, dass sie einen Beginn und ein Ende haben. Deshalb meine ich, ist in dieser Diskussion über die Erhaltung, die Verteidigung der kleinen Fächer vor allem auch Gelassenheit angesagt, man sollte sich jedenfalls nicht spezialisieren auf die Versteifung und Selbsterhaltung.



1. Kleine Fächer in der hochschulpolitischen Entwicklung

Die Vielzahl und Vielfalt der sogenannten kleinen Fächer von Afrikanistik über Meteorologie bis Wissenschaftsgeschichte gehört zu den Besonderheiten der deutschen Universitätslandschaft. Die kleinen Fächer forschen und lehren zu europäischen und außereuropäischen Kulturen oder sie sind unverzichtbare interdisziplinäre Spezialgebiete verschiedener naturwissenschaftlichen Fächer.

Zum Gegenstand hochschulpolitischer Diskussionen wurden die Kleinen Fächer seit den 1960er-Jahren vor dem Hintergrund der Hochschulentwicklung in Deutschland. Aufgekommen ist der Begriff „Kleines Fach“ vor rund vier Jahrzehnten, und zwar zunächst in Abgrenzung von den sogenannten „Massenfächern“, die zu ihrer Größe im Kontext der stark ansteigenden Studierendenzahlen gekommen waren. Die wachsenden Studierendenzahlen sind zu einem zentralen Faktor für die Finanzierung der Hochschulen geworden. Für die proportional zu den großen Fächern weniger stark nachgefragten Kleinen Fächer bedeutet diese veränderte Lage einen permanenten Legitimationsdruck. Seit den 1990er-Jahren ist die Diskussion über die Situation und Zukunft der Kleinen Fächer erneut entfacht. Der Strukturwandel und die neue Wettbewerbssituation an den Hochschulen sowie der Bologna-Prozess bringen insbesondere für die Kleinen Fächer schwierige Herausforderungen mit sich. So gab es vor sechs Jahren in der hochschulpolitischen und öffentlichen Diskussion vermehrt Hinweise auf einen Abbau der Kleinen Fächer insbesondere in den kleinen Geistes- und Kulturwissenschaften. Im Jahr 2006 nahmen hierauf auch der Wissenschaftsrat und 2007 die Hochschulrektorenkonferenz zur Situation der Geisteswissenschaften und den Kleinen Fächern Stellung.

2. Definitionsansätze

Jeder Versuch, den Begriff „Kleines Fach“ zu definieren, stößt angesichts der starken Dynamik der Wissenschaftslandschaft an viele Grenzen. Laufend emanzipieren sich Spezialisierungen aus großen Fächern zu eigenständigen Fachgebieten. So galt etwa in der ersten Kartierung des Hochschulverbandes von 1974/75 die Informatik noch als Kleines Fach. Neue Fächer setzen sich an den Universitäten als eigene Lehr- und Forschungseinheiten durch, wie etwa die Gender Studies seit den 1980er-Jahren. Andere zuvor eigenständige Fächer werden wiederum zu Teilgebieten neuerer interdisziplinärer Facheinheiten. So entwickeln sich die zuvor selbstständigen Studienfächer Mineralogie und Paläontologie/Geologie in den vergangenen Jahrzehnten in der universitären Lehre zu Teildisziplinen der interdisziplinären Geowissenschaften oder anderer naturwissenschaftlicher Fächer. Der für das Kartierungsprojekt der Hochschulrektorenkonferenz verwendete Begriff „Kleines Fach“ gründet nicht nur auf dieser natürlichen wissenschaftsimmanenten Dynamik, sondern auch auf jene Begriffsbedeutung, die erst aus dem Kontext der hochschulpolitischen Diskussionen der 1960er-Jahre zur Abgrenzung

von denjenigen Fächern, die im Zuge des starken Studierendeanstiegs jener Zeit zu sogenannten Massenfächern wurden, hervorgegangen ist (vgl. auch Reinhold Grimm, 2003). Das Merkmal der „Kleinheit“ bei diesem universitätsgeschichtlich also recht jungen Begriff stand somit nicht für den aktuellen Umfang und die Relevanz der wissenschaftlichen Inhalte dieser Fächer. Daher ist dieser Begriff auch nicht identisch mit der umgangssprachlichen Bezeichnung „Orchideenfach“. Die im Vergleich mit der Orchideenpflanze häufig verbundenen Assoziationen des Exotisch-Seltenen, aber Verzichtbaren, erweisen sich als kaum geeignet, diese Fächergruppe in ihrer weiterhin wichtigen Bedeutung für die Vielfalt der Forschungs- und Studienlandschaft an den Universitäten zu begreifen. Die seit den 1960er-Jahren entstehenden Unterschiede zwischen den kleinen und großen Fächern sind vielmehr in erster Linie proportionaler Art. Sie betreffen zunächst die im Vergleich zu den sogenannten Massenfächern stark divergierenden Studierendenzahlen, seit den 1970er-Jahren auch den strukturellen Bestand in der Fläche, als beim Ausbau der Universitäten und bei der Gründung neuer Universitätsstandorte vorrangig die großen, stärker nachgefragten Fächer neue Professuren und Institute erhielten.

Für den Zweck der Kartierung konnten gemeinsam mit dem wissenschaftlichen Beirat des HRK-Projekts mehrere Kriterien definiert werden, nach denen sich die Kleinen Fächer an den deutschen Universitäten von der Gesamtheit der Fächer differenzieren lassen.

Um zu bestimmen, ab wann vorhandene Abteilungen oder Professuren eigenständige Kleine Fächer sind, müssen diese sowohl nach „oben“, d. h. zu den großen, gegebenenfalls im Rahmen eines Institutes übergeordneten Fächern, als auch nach „unten“, d. h. zu den einzelnen Teildisziplinen und Forschungsgegenständen, klar abzugrenzen sein.

Als zentrales Kriterium für das Vorhandensein eines Faches gilt dabei, dass es sich eindeutig von anderen absetzt, um seinen wissenschaftlichen Nachwuchs selbstständig ausbilden zu können. Um überhaupt als „Fach“ in die Kartierung einzugehen, sollten daher die Fächer an mindestens einem Standort in den alten Magister- oder Diplomstudiengängen selbstständig angeboten worden sein.

Die Spezifizierung eines wissenschaftlichen Themengebiets als Fach liegt also in der Rückkopplung von Forschung und Lehre, die es ermöglicht, dass der derzeitige Forschungsstand eines

Fachs in der Lehre wiedergegeben wird und die Lehrenden die Möglichkeit haben, über ihre Forschung den eigenen Nachwuchs des Faches auszubilden. Wo diese Einheit nicht mehr gewährleistet ist, sei es durch den Wegfall des Forschungsauftrags (etwa durch Streichung einer Professur) oder durch Befristung der Stellen, ist das Fach in Gefahr zu verschwinden. Weitere Kriterien, die auf ein eigenes Fachprofil hinweisen, sind das Vorhandensein von eigenen Fachmedien und Fachgesellschaften. Der aktuellen Auswahl an Fächern im Kartierungsprojekt liegen zwei quantitative Setzungen zugrunde. Als im proportionalen Sinne zu den großen Fächern „klein“ gelten solche Fächer, bei denen mindestens eines der beiden folgenden quantitativen Kriterien zutrifft:

- Bezogen auf die Zahl der Strukturstellen auf der Professorebene: Das Fach hat an seinen jeweiligen Universitätsstandorten höchstens 3 Professuren. Diese Höchstzahl sollte an nicht mehr als zwei Standorten überschritten werden.
- Oder:
- Bezogen auf die Zahl der Standorte: Das Fach ist ohne Begrenzung der Zahl der Professuren an nur relativ wenigen (ca. 10 Prozent) der deutschen Universitäten vorhanden.¹

3. Potenziale

Die Kleinen Fächer gewährleisten durch ihre Vielfalt die Flexibilität des wissenschaftlichen Systems für wechselnde und unerwartete geopolitische und technologische Anforderungen. So halten sie etwa Expertise vor, die es ermöglicht, auf neue politisch und wirtschaftlich relevante Konjunkturen zu reagieren, vgl. z. B. den Aufstieg der davor noch im Abbau befindlichen Islamwissenschaft nach dem 11. September 2001 oder die neue Rolle der Geowissenschaften als interdisziplinäres Dach für mehrere kleine Naturwissenschaften im Kontext aktueller Energie- und Umweltfragen sowie von natürlichen Großkatastrophen (etwa die der sogenannten „Jahrhunderterdbeben“). Mit ihren weltweiten Partnerschaften tragen die Kleinen Fächer, deren wissenschaftlichen Gegenstände vielfach im Ausland liegen, zur Internationalisierung ihrer Universitätsstandorte bei. Kleine Fächer können für ihre Standorte Türöffner in die Universitätsstrukturen der internationalen Partner sein. Dieses Potenzial wird bereits von einigen Auslandsämtern zu einer Ausweitung dieser Kontakte auf andere Fachbereiche genutzt. In der Gruppe der Geisteswissenschaften sind es die Kleinen

Fächer, die zu außereuropäischen, alten sowie kleineren europäischen Sprachen und Kulturen forschen und lehren. Zu ihren Lehr- und Forschungsgebieten gehören die Länder und Regionen der derzeit politisch und wirtschaftlich aufstrebenden Schwellenländer wie z. B. Brasilien, Indien oder Sudan. Die Kleinen Fächer bringen somit in den wissenschaftlichen Diskurs wichtige globale soziokulturelle und historische Perspektiven ein. Zugleich bieten sie auch für eine interessierte Öffentlichkeit außerhalb der Universität eine globale und historische Wissens-erweiterung.

Im Unterschied zu den großen Fächern sind die Kleinen Fächer angesichts ihrer knappen Ressourcen stärker von den laufenden Strukturreformen in der Hochschulorganisation und in der Lehre betroffen. Sie mussten im Bologna-Prozess ihre Studienangebote strukturell und inhaltlich umfassend verändern, um den neuen Studienvorgaben entsprechen zu können. Sie haben gelernt intensiv zu kooperieren. Eigene Wissenschafts- und Lehrtraditionen wurden einer grundlegenden Revision unterzogen und gegebenenfalls für den eigenen Bestandserhalt neu ausgerichtet. Wenn diese Art von Modernisierungsschub, wenn auch vielerorts unter Druck geschehen, Erfolge liefert, können diese Erfahrungen auch modellhaft für die gesamte Wissenschaftslandschaft genutzt werden.

Die Kleinheit der Fächerstrukturen führt dazu, dass die wenigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ihr Fach auch in der Breite vertreten müssen. Dies fördert einen gewissen Generalismus in der Wahl von Forschungs- und Lehrthemen und somit auch mehr Offenheit für Kooperationen und breitere fachliche Anschlussmöglichkeiten in lokalen interdisziplinären Verbundformen.

Die Kleinen Fächer blicken aufgrund der jeweils vergleichsweise kleinen wissenschaftlichen Community noch auf viele Forschungsdesiderate. In der Regel sind die Kleinen Fächer auch keine Schulfächer an allgemeinbildenden Schulen. Das bedeutet für die Lehre, dass es zwar tendenziell weniger Lehrbücher und schulgestützte Fragestellungen gibt, dafür wird aber an den Universitäten in überschaubarer Seminarsituation weniger repetitiv und mehr forschungsnah gelehrt und gelernt. Die Kleinen Fächer sind überdurchschnittlich sprachlernintensiv: Die Absolventen verfügen über seltene sprachliche Kompetenzen zu politisch und wirtschaftlich aufstrebenden Regionen in der Welt.

Die Kleinen Fächer gewährleisten die Fächervielfalt an Univer-

¹ Zur ausführlichen Arbeitsdefinition siehe auch: http://www.kleinefaecher.de/pdf/PDF_Definition_PotsdamerArbeitsstelle.pdf

sitäten und in Forschungsverbänden und ermöglichen somit differenzierte Forschungsdesigns. Dies geschieht oftmals über wichtige und unentbehrliche Transferleistungen für größere und andere Kleine Fächer, wie z. B. das Fach Paläontologie innerhalb der Geowissenschaften oder das Fach Judaistik gegenüber den Fächern Religionswissenschaft, Geschichte, Sprach- und Literaturwissenschaft.

Kleine Fächer leisten einen Beitrag zur Erhaltung gefährdeter (Klein-)Kulturen, z. B. Sorabistik und Frisistik.

4. Kartierung der „Kleinen Fächer“.

Eine empirische Bestandsaufnahme

Angesichts der sich wandelnden Situation für die Universitätsfächer infolge der Hochschulreformen in der jungen Bundesrepublik Deutschland reagierte der Hochschulverband bereits in den Jahren 1974/75 mit einer ersten Kartierung der Kleinen Fächer. Seit 2007 entsteht an der Universität Potsdam im Auftrag der Hochschulrektorenkonferenz und finanziert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung eine neue Kartierung. Anlass der aktuellen Bestandsaufnahme sind die seit den 1990er-Jahren laufenden Hochschulreformen zum Strukturwandel und zur Internationalisierung der Hochschullehre im sogenannten Bologna-Prozess. Das Ziel der neuen Kartierung besteht darin, für die hochschulpolitische und öffentliche Diskussion über die heutige Situation der Kleinen Fächer eine breite empirische Grundlage zu schaffen.

Das Projekt „Kartierung der sog. Kleinen Fächer“ der Hochschulrektorenkonferenz verbindet zwei Aufgabenbereiche:

1. den Aufbau der Online-Datenbank unter der Adresse www.kleinefaecher.de zu den Professuren, Studienangeboten und Standortmerkmalen der Kleinen Fächer; 2. vertiefende Untersuchungen zur Situation dieser Fächergruppe in Lehre und Forschung.

Die Online-Datenbank bildet den Auftragsschwerpunkt und hat zwei Untersuchungsziele: Geschaffen werden sollte ein Überblick über den Bestand an Kleinen Fächern und ihren Professuren auf Bundesebene und auf der Ebene der einzelnen Bundesländer, jeweils dargestellt auf Deutschlandkarten. Gleichzeitig sollte die Entwicklung von Professuren und Standorten kleiner Universitätsfächer in einer diachronen Darstellung sichtbar gemacht werden. Um die längerfristige Kontinuität der Fächer in Forschung und Nachwuchsausbildung zu erfassen, gelten als bestandsrelevante Daten nur die im lokalen Strukturplan enthal-

tenen Professorenstellen. Für die diachrone Darstellung wurden als vier Zeitscheiben die Jahre 1987, 1997, 2007 und 2011 gewählt. Die Studierendenzahlen werden nicht berücksichtigt, weil sowohl die Erhebungen der Universitäten als auch die des Statistischen Bundesamts eigenen fachsystematischen Kriterien folgen, die mit der Fächersystematik des Kartierungsprojekts nicht übereinstimmend sind.

5. Untersuchungsmethoden:

Datenerhebung, Interviews, Workshops

Das von 2009 bis 2012 laufende Projekt setzte die im Jahr 2007 begonnene erste Erhebungsphase fort. Die Datensammlung von Juli 2007 bis Februar 2008 erforderte zunächst eine Auswahl der zu untersuchenden Fächer und Universitäten sowie den Aufbau einer Systematik der Fächer. Aufgrund der lokal unterschiedlichen Struktur und Profilbildung der Universitäten kann die Bezeichnung einer Professur je nach inhaltlichem Profil der Lehrstühle bzw. Institute unterschiedlich gewählt sein. In der Fachcommunity herrscht jedoch normalerweise Einigkeit darüber, welche Professur zu einem bestimmten Fach gehört. Für die Zuordnung von Professuren zu einer Systematik war es deshalb hilfreich, fallweise zu berücksichtigen, wie inhaltlich gearbeitet wird. Hierzu wurden gegebenenfalls auch persönliche Interviews geführt.

Untersucht wird der Bestand Kleiner Fächer ausschließlich an staatlichen Volluniversitäten, um möglichst vergleichbares Datenmaterial zu erheben und den längerfristigen Bestand der Fächer an den Universitäten als den primären Stätten der wissenschaftlichen Nachwuchsausbildung einschätzen zu können. Nicht berücksichtigt werden daher Fachhochschulen. Private Universitäten, pädagogische Hochschulen, und Kunst-, Musik- und Sporthochschulen sowie die kirchlichen bzw. theologischen Hochschulen wurden deshalb nicht einbezogen, weil die Kleinen Fächer an diesen Hochschularten unter anderen strukturellen Bedingungen und Wettbewerbssituationen als an den staatlichen Volluniversitäten bestehen. Ähnliches gilt für die kleinen medizinischen, rechtswissenschaftlichen und theologischen Fächer, deren Bestand innerhalb ihrer Mutterdisziplinen besonders auch von den jeweils spezifischen fachimmanenten Entwicklungen und ausbildungsrelevanten Strukturen abhängt. Für die Kartierung werden bis zum Stichtag am 01.10.2011 Daten zu den Professuren, Studienangeboten und forschungsrelevanten Merkmalen der Standorte erhoben. Als Datenquellen

wurden die Internetseiten der Fächer und der Universitäten ausgewertet, hierauf wurden die Ergebnisse telefonisch oder per E-Mail mit Fachvertretern, Studienberatern und Universitätsverwaltungen überprüft. Abschließend erhielten die Institute und Lehrstühle die gesammelten Daten zu ihren Standorten als Online-Formular zur Überprüfung. Der Rücklauf der Antworten lag bei rund 30 Prozent. Darüber hinaus enthielt die Online-Datenbank seit Januar 2010 ein Feedback-Formular, über das Korrekturen, Ergänzungen und Kommentare an das Kartierungsprojekt geschickt werden konnten.

Folgende Professurenarten

werden für die Kartierung berücksichtigt:

- C4/W3- Professuren
- C3/W2-Professuren
- W1-Professuren, sofern sie laut Stellenplan der Fächer längerfristig eingerichtet wurden.
- Stiftungsprofessuren mit Verstetigung im Stellenplan der Fächer
- Professuren, die gemeinsam mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen berufen wurden (sogenannte Sektoral-Professuren).

Zu den einzelnen Professuren

werden folgende Daten gesammelt:

- Laufzeiten der Strukturstellen mit Erhebungsbeginn im Sommersemester 1987
- Name, Vorname der Professorinnen und Professoren
- Laufzeit der Stelleninhaber der einzelnen Professoren
- Entwicklung der Denominationen und Besoldungsstufe

Die Studienangebote der Kleinen Fächer wurden seit März 2009 erhoben. Das Ziel war es hier, möglichst umfassend das Studienangebot der Kleinen Fächer in den neuen modularisierten Studienstufen zu dokumentieren.

Die Kleinen Fächer verfügen heute über weniger eigene Studiengänge, zugleich sind sie über das modulare System auf variable und vielfältige Weise in Verbund-Studiengänge, in Studiengänge größerer Fächer oder in die ergänzenden Studienbereiche der Universitäten eingegangen. Aus diesem Grund konnten nicht nur die eigenständigen Fachstudiengänge der Kleinen Fächer erhoben werden, sondern musste auch die Modul-Ebene der neuen Studiengänge betrachtet werden, um die heutigen Möglichkeiten der Kleinen Fächer in ihren Lehran-

geboten möglichst vollständig abzubilden.

Erhoben wurden bis einschließlich zum Wintersemester 2011/2012:

- alle Bachelor- und Master-Studiengänge der Kleinen Fächer
- Lehrbeteiligungen an Verbund-Studiengängen, an Studiengängen anderer Fächer und an ergänzenden Studienbereichen sowie an strukturierten Promotionsprogrammen
- Gelehrte Fremd- und Fachsprachen.

Um einen exemplarischen und detaillierteren Einblick in die Situation Kleiner Fächer aus der Perspektive der Professorenschaft zu erhalten, wurden über einen Zeitraum von sieben Monaten (April bis Oktober 2010) insgesamt 71 leitfadengestützte Interviews per Telefon und face to face geführt. Dazu wurden repräsentativ an 27 Universitäten 35 Fächer ausgewählt, von denen 31 Fächer den Geistes- und Kulturwissenschaften angehören, drei den Naturwissenschaften und ein Fach den Ingenieurwissenschaften. Der Fokus der Fragestellungen lag auf dem strukturellen und inhaltlichen Wandel der Fachprofile und der Nachwuchsausbildung in der aktuellen Lehr- und Forschungssituation, also einerseits in den neuen Bachelor- und Masterstufen sowie andererseits unter den Bedingungen universitärer Strukturänderungen und Maßnahmen der Profilbildung.

Die Ergebnisse der Interviews und quantitativen Erhebungen zu den Themen Lehre und Forschung wurden 2010-2011 in je einem thematischen Zwischenbericht zusammengefasst. Auf der Grundlage dieser Berichte fanden im Februar und April 2011 zwei Workshops zu den Fragen der Lehre und Forschung statt. Ziel der Workshops war die Diskussion der bisherigen Arbeitsergebnisse des Kartierungsprojekts in einer Runde von Professoren Kleiner Fächer, Hochschulforschern, Vertretern der Wissenschaftsorganisationen wie der Kultusministerkonferenz, der Hochschulrektorenkonferenz, des Wissenschaftsrats und Akkreditierungsrats sowie der Studierenden und Doktoranden (zu den Ergebnissen der Diskussionen siehe <http://www.kleinefaecher.de/html/phase2.html>).

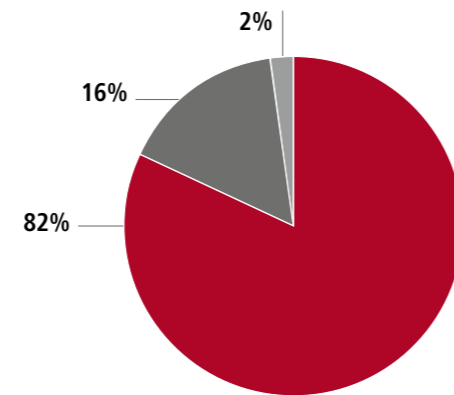
6. Fachgruppen und Fächersystematik

Für die Schlussauswertung zum Stichtag am 01.10.2011 wurden insgesamt 118 Fächer an 1.513 Standorten (= Institute, Lehrstühle, Professuren, Zentren) und 78 Universitäten untersucht. Die Mehrzahl der ausgewählten Kleinen Fächer kommen aus den Geistes- und Kulturwissenschaften (97), alle anderen aus den Natur- und Ingenieurwissenschaften (19) und Wirtschaftswissenschaften (2).

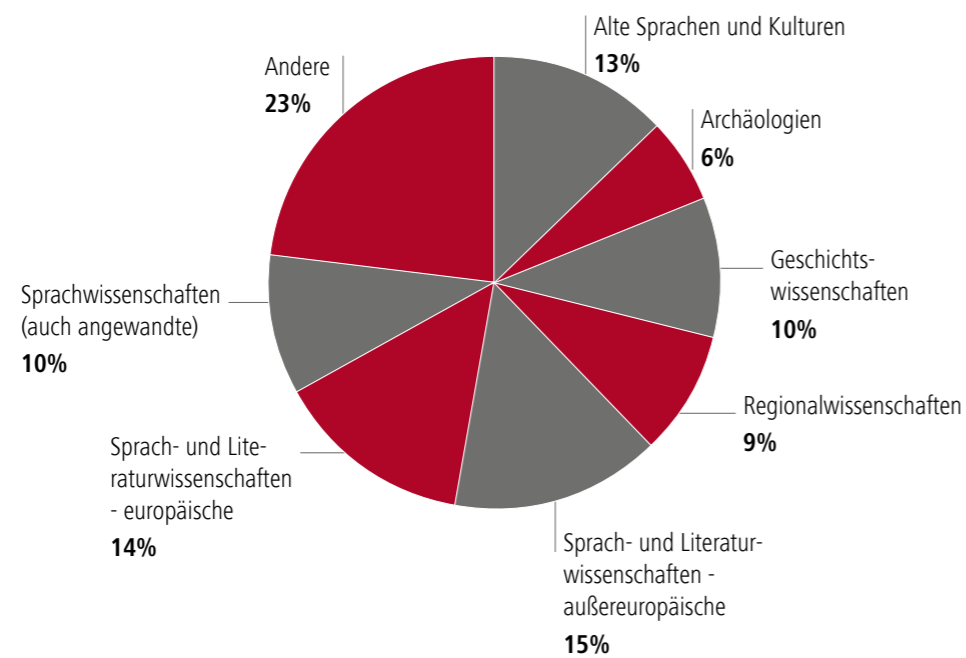
In der Gruppe der Geistes- und Kulturwissenschaften sind die größten Fachuntergruppen die der Sprach- und Literaturwissenschaften, gefolgt von den Alten Sprachen und Kulturen, den Geschichtswissenschaften, Regionalwissenschaften und Archäologien.

Untersuchte Fächer

- Geistes- und Kulturwissenschaften
- Natur- und Ingenieurwissenschaften
- Wirtschaftswissenschaften



Fächeruntergruppen Geisteswissenschaften



Fachsystematik im Überblick

I. Geistes- und Kulturwissenschaften

Fachgruppen	Fächer
Alte Sprachen und Kulturen	Ägyptologie Altamerikanistik Altorientalistik Byzantinistik Gräzistik Indogermanistik Keltologie Koptologie Latinistik Mittellatein Semitistik Papyrologie
Archäologien	Christliche Archäologie Klassische Archäologie Mittelalterarchäologie Provinzialrömische Archäologie Ur- und Frühgeschichte Vorderasiatische Archäologie
Geschichtswissenschaften	Alte Geschichte Außereuropäische Geschichte Landes- und Regionalgeschichte Osteuropäische Geschichte Wirtschafts- und Sozialgeschichte Wissenschaftsgeschichte Technikgeschichte Historische Hilfswissenschaften
Regionalwissenschaften	Austronesistik Kanadistik Kaukasiologie Osteuropastudien Ostasienwissenschaft Südasiastudien Südostasienwissenschaft Südosteuropastudien

I. Geistes- und Kulturwissenschaften	
Fachgruppen	Fächer
Sprach- und Literaturwissenschaften - außereuropäische	Afrikanistik Arabistik Austronesistik Indologie Iranistik Japanologie Koreanistik Lateinamerikanistik Mongolistik Sinologie Thaiistik Tibetologie Turkologie Vietnamistik
Sprach- und Literaturwissenschaften - europäische	Albanologie Baltistik Dänisch Finnougristik-Uralistik Frisistik Jiddistik Lusitanistik Neogräzistik Niederlandistik Rumänistik Skandinavistik/Nordistik Slavistik Sorabistik
Sprachwissenschaften (auch angewandte)	Allgemeine Sprachwissenschaft Computerlinguistik Klinische Linguistik Neurolinguistik / Patholinguistik Phonetik Gebärdensprache Sprachlehrforschung Sprechwissenschaft Translatologie

I. Geistes- und Kulturwissenschaften	
Weitere Fachuntergruppen:	Fächer
Angewandte Kunstwissenschaften/Denkmalpflege	Bauforschung/Baugeschichte Denkmalpflege/Denkmalkunde Restaurierungswissenschaft Textilgestaltung
Literaturwissenschaften	Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft
Medienwissenschaften	Bibliothekswissenschaft Buchwissenschaft Filmwissenschaft Informationswissenschaft Journalistik
Pädagogik der Künste	Musikpädagogik Kunstpädagogik
Regionale Kunstgeschichte	Indische Kunstgeschichte Ostasiatische Kunstgeschichte Islamische Kunstgeschichte
Religionswissenschaften	Christlicher Orient Islamwissenschaft Judaistik Religionswissenschaft
Sozial- und Kulturwissenschaften	Ethnologie/Völkerkunde Volkskunde/Europäische Ethnologie
Theater- und Tanzwissenschaft	Theaterwissenschaft Tanzwissenschaft

Traditionsfächer und neue Disziplinen zwischen Wachstum und Abbau

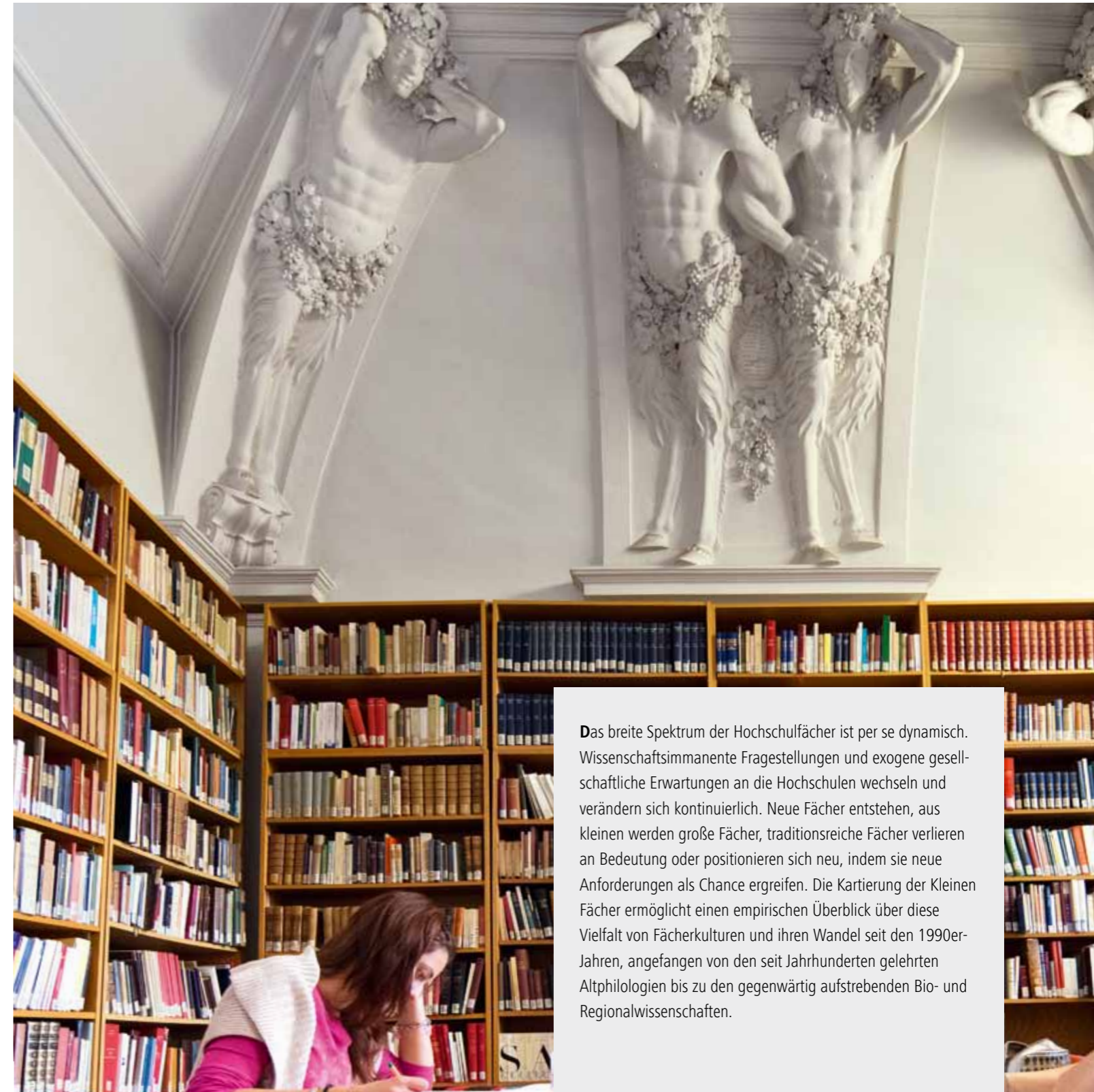
Fachsystematik im Überblick

II. Natur- und Ingenieurwissenschaften

Fachgruppen	Fächer
Naturwissenschaften	Angewandte Kernphysik Anthropologie Archäozoologie Astronomie/Astrophysik Bioinformatik Biophysik Geochemie Geophysik Kristallografie Medieninformatik Meereskunde Meteorologie Mineralogie Paläontologie
Ingenieurwissenschaften	Eisenbahnwesen Gießereitechnik Metallurgie Schiffstechnik Umformtechnik

III. Wirtschaftswissenschaften

Fachgruppen
Arbeitswissenschaft
Hauswirtschaftswissenschaft



Das breite Spektrum der Hochschulfächer ist per se dynamisch. Wissenschaftsimmanente Fragestellungen und exogene gesellschaftliche Erwartungen an die Hochschulen wechseln und verändern sich kontinuierlich. Neue Fächer entstehen, aus kleinen werden große Fächer, traditionsreiche Fächer verlieren an Bedeutung oder positionieren sich neu, indem sie neue Anforderungen als Chance ergreifen. Die Kartierung der Kleinen Fächer ermöglicht einen empirischen Überblick über diese Vielfalt von Fächerkulturen und ihren Wandel seit den 1990er-Jahren, angefangen von den seit Jahrhunderten gelehrt Altphilologien bis zu den gegenwärtig aufstrebenden Bio- und Regionalwissenschaften.

1. Bundesweite Entwicklungstrends

Die Kartierung zeigt bundesweite Wachstums- und Abbautendenzen der Kleinen Fächer. Unter den Fachgruppen weisen insbesondere die Alten Sprachen und Kulturen und die Religionswissenschaften eine starke Dynamik im Stellenbestand auf. Die altertumswissenschaftlichen Philologien, die bis heute ein international viel beachtetes „Markenzeichen“ deutscher Universitäten sind, haben seit 1997 insgesamt über 20 Prozent an Stellen verloren. Angesichts der hochschulpolitischen Forderungen nach mehr Gegenwartsbezug und regionalwissenschaftlicher Ausrichtung in den Geisteswissenschaften stehen diese historisch ausgerichteten Fächer offenbar unter einem besonderen Rechtfertigungsdruck. Einzelne Fächer wie die Indogermanistik wurden sogar um mehr als ein Drittel oder wie die Semitistik um über die Hälfte ihres bundesweiten Professurenbestands reduziert. Die klassischen Schulfächer Latein und Griechisch verfügen unter den Altphilologien über die meisten Professuren und genießen durch die Lehramtsausbildung noch einen gewissen Schutz vor einem vergleichbaren Abbau.

Wie politische Ereignisse und gesellschaftliche Entwicklungen Konjunkturen von Fächern steuern können, zeigt der breite Ausbau der Religionswissenschaften seit 1997. Nach dem 11. September 2001 steigt das Interesse am Islam und an den Weltreligionen generell. In der neueren Forschung zu politischen Transformationen, Migrationsbewegungen und Kulturkontakten in alten und modernen Gesellschaften spielt das Thema Religion eine wachsende Bedeutung. Eine Ausnahme bildet in dieser Gruppe das Fach Christlicher Orient, das sich bisher schwerpunktmäßig den historischen Sprachen und Kulturen der Christen vom Kaukasus bis Nordafrika gewidmet hat. Diesem Fach könnte jedoch angesichts der ungewissen Zukunft der christlichen Gemeinden in den Ländern der aktuellen „Arabischen Rebellion“ noch eine wichtige Bedeutung zukommen. Die Mehrheit der kleinen Geschichtswissenschaften hat seit 1997 Professurenstellen verloren. Vier historische Fächer sind jedoch von keinem signifikanten Abbau betroffen. Angesichts der Herausforderungen durch die Globalisierung in Kultur und Wirtschaft wächst das Teilgebiet der Außereu-

ropäischen Geschichte mit seinen Professuren zur Geschichte Afrikas, Lateinamerikas, des Nahen Ostens und der asiatischen Regionen kontinuierlich. Die Fächer Alte Geschichte und Landesgeschichte bleiben offenbar durch ihre Einbindung in das Lehramt vor größeren Stellenverlusten bewahrt. Die Technikgeschichte wiederum kann sich an den Technischen Universitäten gut behaupten.

Fachgruppe: Alte Sprachen und Kulturen	Professuren 1997	Professuren 2007	Professuren 2011	Entwicklung seit 1997
Papyrologie	3	3	3	0
Keltologie	2,5	1,5	2	-0,5
Koptologie	2	1,5	1,5	-0,5
Byzantinistik	8	7	7	-1
Altamerikanistik	6	4	4	-2
Mittellatein	13	12	11	-2
Ägyptologie	18	14,5	14,5	-3,5
Altorientalistik	21	16	16	-5
Semitistik	8,5	5	3,5	-5
Gräzistik	39,5	33,5	32,5	-7
Indogermanistik	22	16	13,5	-8,5
Latinistik	57	48,5	48,5	-8,5
Gesamt	200,5	162,5	157	-43,5

Professurenentwicklung in der Fachgruppe Alte Sprachen und Kulturen seit 1997

Fachgruppe: Religionswissenschaften	Professuren 1997	Professuren 2007	Professuren 2011	Entwicklung seit 1997
Christlicher Orient	4	2	1	-3
Islamwissenschaft	28,5	30	32,5	+4
Judaistik	10	15	15	+5
Religionswissenschaft	20	25,5	27,5	+7,5
Gesamt	62,5	72,5	76	+13,5

Professurenentwicklung in der Fachgruppe Religionswissenschaften seit 1997

Fachgruppe: Geschichtswissenschaften	Professuren 1997	Professuren 2007	Professuren 2011	Entwicklung seit 1997
Außereuropäische Geschichte	23	27	30	7
Landes- und Regionalgeschichte	31,5	36	34,5	3
Technikgeschichte	11,5	10,5	12,5	1
Alte Geschichte	79	75	77	-2
Historische Hilfswissenschaften	14,5	10,5	10	-4,5
Geschichte der Medizin	32	25	26	-6
Osteuropäische Geschichte	40,5	38	34	-6,5
Wirtschafts- und Sozialgeschichte	45	39	36	-9
Wissenschaftsgeschichte	27,5	18,5	15,5	-12
Gesamt	304,5	279,5	274,5	-30

Professurenentwicklung in der Fachgruppe Geschichtswissenschaften seit 1997

Wie das Beispiel der Geschichtswissenschaften zeigt, äußern sich bundesweite Wachstums- und Abbautendenzen überwiegend bei einzelnen Kleinen Fächern und weniger fachgruppenspezifisch. Von einer signifikanten Veränderung des Professurenbestands seit 1997 wird in der Kartierung dann gesprochen, wenn die Fächer in absoluten Zahlen bundesweit zehn oder mehr Professuren verloren haben oder wenn sich ihr Bestand um mehr als ein Viertel der Stellen verringert hat. In den Geistes- und Kulturwissenschaften wurden im Fach Slavistik mit dreizehn Stellen und in der Wissenschaftsgeschichte mit zwölf Stellen die meisten Professuren gestrichen. Den Fächern Bibliothekswissenschaft, Christlicher Orient, Mongolistik oder Sexualwissenschaft, die nach den Kürzungen heute an nur noch ein bis zwei Standorten in Deutschland vertreten sind, droht bei weiteren Stellenstreichungen diesen Ausmaßes langfristig ein vollständiger Abbau.

In der Gruppe der kleinen Naturwissenschaften werden insbesondere die Professuren der traditionellen Geowissenschaften Mineralogie, Paläontologie und Kristallografie immer weniger. Dieser Stellenrückgang spiegelt den anhaltenden Trend der Geowissenschaften zu interdisziplinären Forschungs- und Lehreinheiten wieder, nachdem diese Fächer lange Zeit eine für gegenwärtige Forschungsfragen nicht mehr effiziente Ausdifferenzierung vollzogen haben. In diesem Prozess der Verbundbildung gelingt es einigen Standorten der traditionellen Geowissenschaften, sich mit anwendungsorientierten interdisziplinären Fragestellungen ein neues Profil zu schaffen. Die (biologische) Anthropologie ist in Deutschland zumeist an den Fachbereichen der Biologie oder der Medizin angesiedelt. Hier scheint das Fach, das an der Schnittstelle zwischen Biologie, naturwissenschaftlichen Technologien und Kulturwissenschaften forscht, in Deutschland einen schwierigeren Stand zu haben

als etwa in Großbritannien. Dort ist die Anthropologie oftmals gemeinsam mit der Archäologie, Ethnologie und Kulturanthropologie in Departments angesiedelt und bildet für Berufe in Museen und in der Forensik aus. Anthropologie, Kristallografie und Paläontologie können aber auf lokaler Hochschulebene durchaus wieder einen neuen Professurenzuwachs erfahren. Diese Stellen werden z. B. im Kontext von Kooperationen mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen zu diesen Spezialgebieten geschaffen. Während die traditionellen Geowissenschaften seit den 1990er-Jahren eine vor allem wissenschaftsimmanente Umbruchphase mit der Folge von Verlusten durchlaufen, sind durch neuere Trends in den Naturwissenschaften, insbesondere in den Biowissenschaften („Life sciences“) die Fächer Bioinformatik und Biophysik stark gewachsen. Die anhaltende Bedeutung der Multimedialechnologie erklärt die um 19 Stellen gestiegenen

Professurenzahlen in der Medieninformatik. Im sozialwissenschaftlichen und gesellschaftlichen Trend liegt der Zuwachs an 24 Professuren im Fach Gender Studies.

Fach	Professuren 1997	Professuren 2011	Abbau seit 1997
Slavistik	93	80	-13
Wissenschaftsgeschichte	27,5	15,5	-12
Sprachlehrforschung	9	4	-5
Bibliothekswissenschaft	6	1,5	-4,5
Historische Hilfswissenschaften	14,5	10	-4,5
Christlicher Orient	4	1	-3
Altamerikanistik	6	4	-2
Sexualwissenschaft	4	2	-2
Austronesistik	3	2	-1
Baltistik	2,33	1,33	-1
Mongolistik	1	0,5	-0,5
Geistes- und Kulturwissenschaften im Abbau			

Fach	Professuren 1997	Professuren 2011	Abbau seit 1997
Mineralogie	79	58,5	-20,5
Paläontologie	64	43	-21
Kristallografie	41,5	22	-19,5
Anthropologie	16,5	12	-4,5
Naturwissenschaften im Abbau			
Fach	Professuren 1997	Professuren 2011	Zuwachs seit 1997
Bioinformatik	6	42	+36
Gender Studies	29,5	53,5	+24
Medieninformatik	7	26	+19
Biophysik	26,5	40	+13,5
Professurenentwicklung von Fächern mit deutlichem Zuwachs			



2. Kleine Fächer in den Bundesländern

Die bundesweite Gesamtzahl der Professuren in den für die Kartierung ausgewählten Kleinen Fächern liegt 2011 bei rund 2.000. Nach einem leichten Rückgang im Jahr 2007 haben die Kleinen Fächer ähnlich wie bei der Entwicklung der Zahlen aller Universitätsprofessuren in Deutschland heute in etwa wieder das Niveau von 1997 erreicht (vgl. Uni-Barometer, Forschung & Lehre, 01.2011).

Vergleicht man dagegen die Entwicklung in den Bundesländern, zeigen sich jeweils unterschiedliche Auf- und Abbautendenzen. Das wirtschaftlich prosperierende Bayern weist mit seinen elf Landesuniversitäten ein Plus von 16,5 Professuren auf, gefolgt von Thüringen, wo die im Jahr 1994 wieder gegründete Universität Erfurt neun kleine Fächer eingerichtet hat und landesweit sich die Kleinen Fächer um dreizehn Professuren steigern

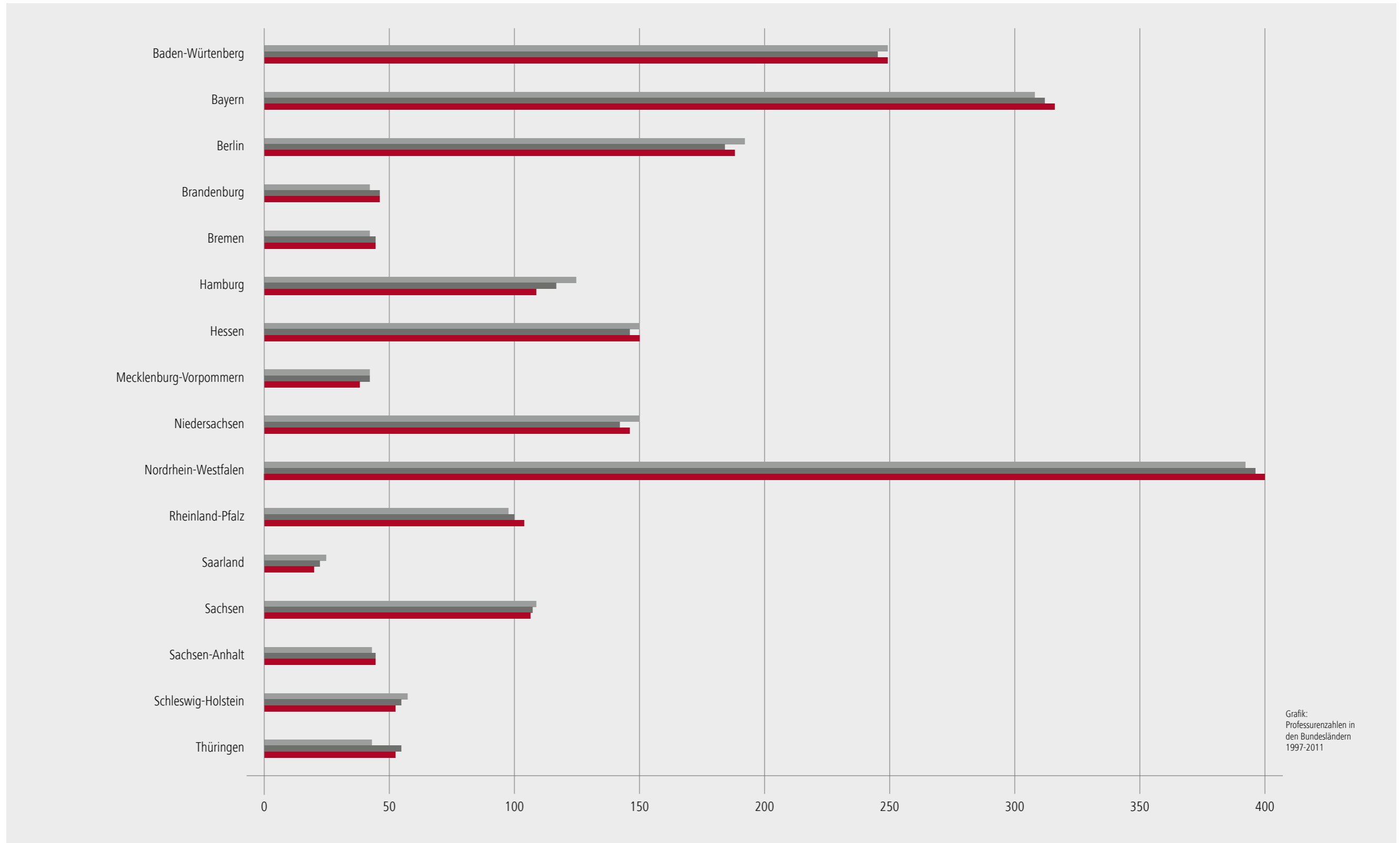
konnten. Den umfangreichsten Stellenabbau gab es wiederum in den stark verschuldeten Stadtstaaten Berlin und Hamburg. In Berlin wurden zudem infolge der Neustrukturierung der Hochschullandschaft nach dem Mauerfall viele Fächerstandorte fusioniert, was auch mit Stellenstreichungen einherging. Die schwierige Haushaltslage in den Ländern Saarland, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein hat auch hier zu einem relativ hohen Stellenabbau der Kleinen Fächer geführt. Brandenburg erreicht dagegen ein Plus von acht Professuren. Dieser Zuwachs ist beispielsweise an der Universität Potsdam als größter Landeshochschule durch Profilschwerpunkte und Kooperationen mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen der Geo- und Biowissenschaften sowie der Jüdischen Studien möglich geworden.

Entwicklung der Professurenzahlen aller Kleiner Fächer

	1997	2007	2011		
	2.030,83	1.999,33	2.023,83		
Bundesland	01.10.1997	01.10.2007	01.10.2011	Veränderung seit 1997 in Zahlen	Anzahl der untersuchten Landesuniversitäten
Bayern	309,5	315	326	16,5	11
Thüringen	39	54,5	52	13	4
Brandenburg	35	42	43	8	3
Nordrhein-Westfalen	391	397	398,5	7,5	13
Rheinland-Pfalz	97,83	98,83	103,33	5,5	4
Bremen	34	38	37	3	1
Sachsen-Anhalt	37	40	39	2	2
Baden-Württemberg	246,5	238,5	246,5	0	9
Hessen	151,5	146	147,5	-4	5
Mecklenburg-Vorpommern	34	33	30	-4	2
Saarland	22	20	18	-4	1
Sachsen	111,5	110,5	107,5	-4	4
Schleswig-Holstein	60,5	57,5	54,5	-6	3
Niedersachsen	151	134,5	143,5	-7,5	10
Hamburg	120	107	104,5	-15,5	3
Berlin	190,5	167	173	-17,5	3
Gesamt	2030,83	1999,33	2023,83	-7	78

Entwicklung der Professurenzahlen in den Bundesländern

Professurenzahlen 1997-2011



Grafik:
Professurenzahlen in
den Bundesländern
1997-2011

1997
2007
2011

Bundesweit wurde seit 1997 zwar keines der untersuchten Kleinen Fächer vollständig abgebaut. Anders sieht es auf der Ebene der Bundesländer aus, wo einzelne Kleine Fächer völlig gestrichen worden sind. Zumeist handelt es sich um die historisch ausgerichteten und traditionellen naturwissenschaftlichen Fächer, die auch auf Bundesebene einen Rückgang erfahren haben. Das Fach der (biologischen) Anthropologie war davon allein in fünf Bundesländern betroffen.

Bundesland	Seit 1997 gestrichene Kleine Fächer
Baden-Württemberg	Christlicher Orient, Iranistik
Bayern	Christlicher Orient, Semitistik, Sprechwissenschaft
Berlin	Anthropologie, Kristallografie, Translatologie, Indologie (wird an der FU Berlin 2012 geschlossen)
Brandenburg	Anthropologie
Bremen	Anthropologie
Hamburg	Ägyptologie, Altamerikanistik, Altorientalistik, Phonetik, Technikgeschichte
Hessen	Ägyptologie, Angewandte Kernphysik, Anthropologie, Historische Hilfswissenschaften, Mittellatein, Sexualwissenschaft
Mecklenburg-Vorpommern	Indogermanistik, Christliche Archäologie, Ur- und Frühgeschichte
Niedersachsen	Angewandte Kernphysik, Historische Hilfswissenschaften, Japanologie, Vorderasiatische Archäologie
Nordrhein-Westfalen	Christlicher Orient, Mongolistik, Semitistik
Rheinland-Pfalz	Islamwissenschaft, Kristallografie, Neogräzistik, Semitistik, Wirtschafts- und Sozialgeschichte
Saarland	Indogermanistik, Islamwissenschaft, Informationswissenschaft, Kristallografie, Osteuropäische Geschichte
Sachsen	Historische Hilfswissenschaften, Indogermanistik, Niederlandistik
Sachsen-Anhalt	Historische Hilfswissenschaften, Landes- und Regionalgeschichte, Paläontologie, Wissenschaftsgeschichte
Schleswig-Holstein	Ethnologie, Kristallografie, Sexualwissenschaft, Wissenschaftsgeschichte, (Indologie wird ab 2013 gestrichen)
Thüringen	Anthropologie, Austronesistik, Gender Studies

Auf Bundeslandebene gestrichene Fächer

Gestrichene Fächer	Anzahl der Bundesländer	Bundesländer
Anthropologie	5	Berlin, Brandenburg, Bremen, Hessen, Thüringen
Historische Hilfswissenschaften	4	Hessen, Niedersachsen, Sachsen, Sachsen-Anhalt
Kristallografie	4	Berlin, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig-Holstein
Christlicher Orient	3	Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen
Indogermanistik	3	Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Sachsen
Semitistik	3	Bayern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz

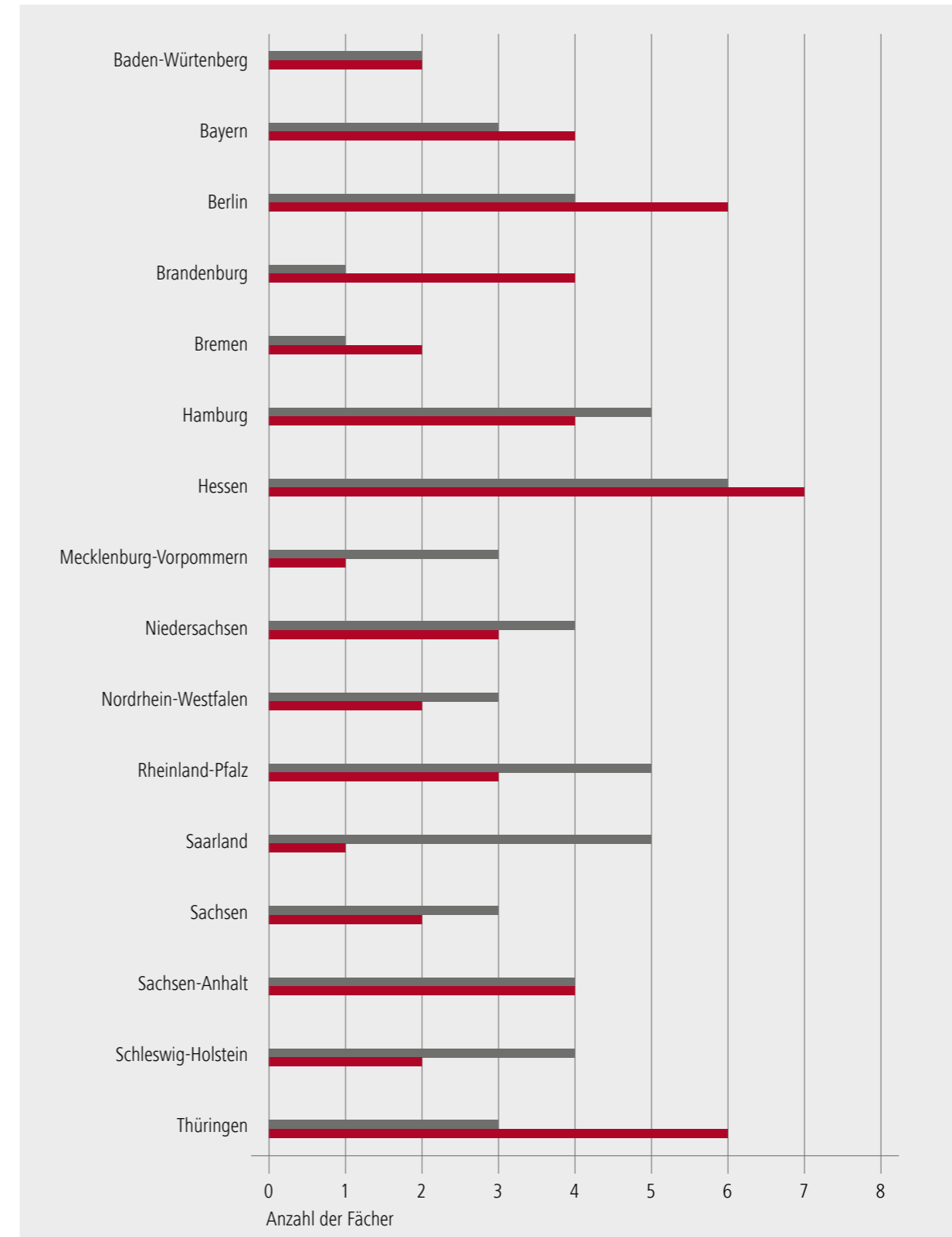
In mehreren Bundesländern gestrichene Fächer

Auf Bundesebene haben sich seit 1997 an den Universitäten die Fächer Restaurierungswissenschaft und Tanzwissenschaft als zwei neue Disziplinen mit eigenen Professuren und Studiengängen etabliert. In den einzelnen Bundesländern konnten wiederum einige bundesweit bereits bestehende Fächer neue Standorte mit eigenen Professuren einrichten.

Bundesland	Neu eingerichtete Fächer
Baden-Württemberg	Gender Studies, Neurolinguistik
Bayern	Angewandte Kernphysik, Bioinformatik, Gender Studies, Medieninformatik, Restaurierungswissenschaft
Berlin	Allgemeine Sprachwissenschaft, Biophysik, Denkmalpflege, Ostasiatische Kunstgeschichte, Tanzwissenschaft, Tibetologie
Brandenburg	Bioinformatik, Judaistik (hier „Jüdische Studien“), Medieninformatik, Osteuropastudien
Bremen	Filmwissenschaft, Medieninformatik
Hamburg	Bioinformatik, Landes- und Regionalgeschichte, Logik- und Wissenschaftstheorie, Medieninformatik
Hessen	Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft, Computerlinguistik, Gerontologie, Iranistik, Klinische Linguistik, Lusitanistik, Tanzwissenschaft
Mecklenburg-Vorpommern	Bioinformatik
Niedersachsen	Bioinformatik, Informationswissenschaft, Südasiastudien (hier „Moderne Indienstudien“)
Nordrhein-Westfalen	Finnougristik (hier „Fennistik“), Medieninformatik
Rheinland-Pfalz	Altorientalistik, Außereuropäische Geschichte, Medieninformatik
Saarland	Bioinformatik
Sachsen	Bioinformatik, Islamwissenschaft
Sachsen-Anhalt	Bioinformatik, Ethnologie, Mittelalterarchäologie, Mittelalter
Schleswig-Holstein	Archäozoologie, Bioinformatik
Thüringen	Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft, Bioinformatik, Computerlinguistik, Denkmalpflege, Gender Studies, Judaistik

Alle auf Bundeslandebene neu eingerichteten Fächer

Gestrichene und neue Fächer in den Bundesländern



Grafik: Anzahl gestrichener und neuer kleiner Fächer in den Bundesländern

— Gestrichene Kleine Fächer
 — Neu eingerichtete Kleine Fächer

Betrachtet man auf Landesebene, welche Fächer seit 1997 kontinuierlich an Professuren verlieren und welche Fächer Stellen hinzugewinnen, zeigt sich ebenfalls eine Korrelation zum Bundestrend. Neben den traditionellen Geowissenschaften werden die Slavistik, Indogermanistik sowie Wirtschafts- und Sozialgeschichte in mehreren Bundesländern abgebaut. Das langsame Verschwinden der Fächer Kristallografie und Indogermanistik,

die sowohl in einigen Ländern völlig gestrichen wurden als auch in mehreren Ländern zurückgehen, ist hier besonders auffällig. Die bundesweiten Aufsteigerfächer Bioinformatik, Biophysik, Gender Studies und Medieninformatik wurden dagegen seit 1997 auch in mehreren Bundesländern mit eigenen Fachprofessuren neu etabliert.

Fach im Abbau	Anzahl der Bundesländer	Bundesländer
Paläontologie	6	Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Schleswig-Holstein
Mineralogie	5	Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein
Slavistik	4	Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen
Kristallografie	4	Baden-Württemberg, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen
Indogermanistik	3	Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen
Wirtschafts- und Sozialgeschichte	3	Berlin, Hessen, Nordrhein-Westfalen
Fächer mit Professurenabbau in mehreren Bundesländern		
Fach im Ausbau	Anzahl der Bundesländer	Bundesländer
Bioinformatik	9	Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen-Anhalt, Thüringen
Biophysik	6	Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen
Gender Studies	5	Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Bremen, Nordrhein-Westfalen
Medieninformatik	4	Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen
Fächer mit Professurenanstieg in mehreren Bundesländern		



Himeji Castle
UNESCO Weltkulturerbe

3. Trends in den regionalwissenschaftlichen Spezialisierungen

Die Lehre und Forschung zu Osteuropa und zu den außereuropäischen Sprachen und Kulturen gehören zu den besonderen Beiträgen und Stärken der Kleinen Fächer in der Internationalisierung der Hochschullandschaft. Vor dem Hintergrund der geo- und wirtschaftspolitischen Veränderungen der letzten beiden Jahrzehnte erleben diese Fächer jeweils unterschiedliche Dynamiken. Dies wird am deutlichsten bei den Regionen Osteuropa und Ostasien. Nach dem Ende des Kalten Krieges verzeichnen die Fächer Slavistik und Osteuropäische Geschichte einen kontinuierlichen Abbau an Professuren (-19 Prof.). Die im Jahr 2004 erfolgte EU-Erweiterung um mehrere slawische Länder, u. a. die Nachbarstaaten Polen und Tschechien, hat bisher noch zu keiner signifikanten Wende im Professurenbestand dieser Fächer geführt.

Nur die Gruppe der Fächer mit Ostasien-Bezug konnte von 85 Professuren im Jahr 1997 auf knapp 95 Stellen im Jahr 2011 wachsen. Innerhalb dieser Gruppe sind es die Fächer Ostasienwissenschaft, Japanologie, Ostasiatische Kunstgeschichte und Koreanistik, deren Professurenzahlen gestiegen sind. Die sinologische Philologie wiederum verliert seit 1997 drei Professuren. Die in den letzten beiden Jahrzehnten zunehmende globale Bedeutung der Regionen Südasiens und Südostasiens schlägt sich dagegen noch nicht, wie zu erwarten wäre, mit einem

flächendeckenden Ausbau nieder. Für diese Regionen gibt es jedoch seit 1997 im Prozess der Profilbildung und Exzellenzinitiative neue wissenschaftliche Zentren auf Universitätsebene. Bei der insgesamt nahezu unveränderten Zahl von Professuren mit Südasiens-Bezug (32 Prof.) zeigt sich je nach wissenschaftlichem Profil eine gegenläufige Tendenz. Deutlich gewinnen konnten die regional- und geschichtswissenschaftlich ausgerichteten Professuren, während die historisch-philologische Indologie und die Indische Kunstgeschichte zusammen rund fünf Stellen verloren haben.

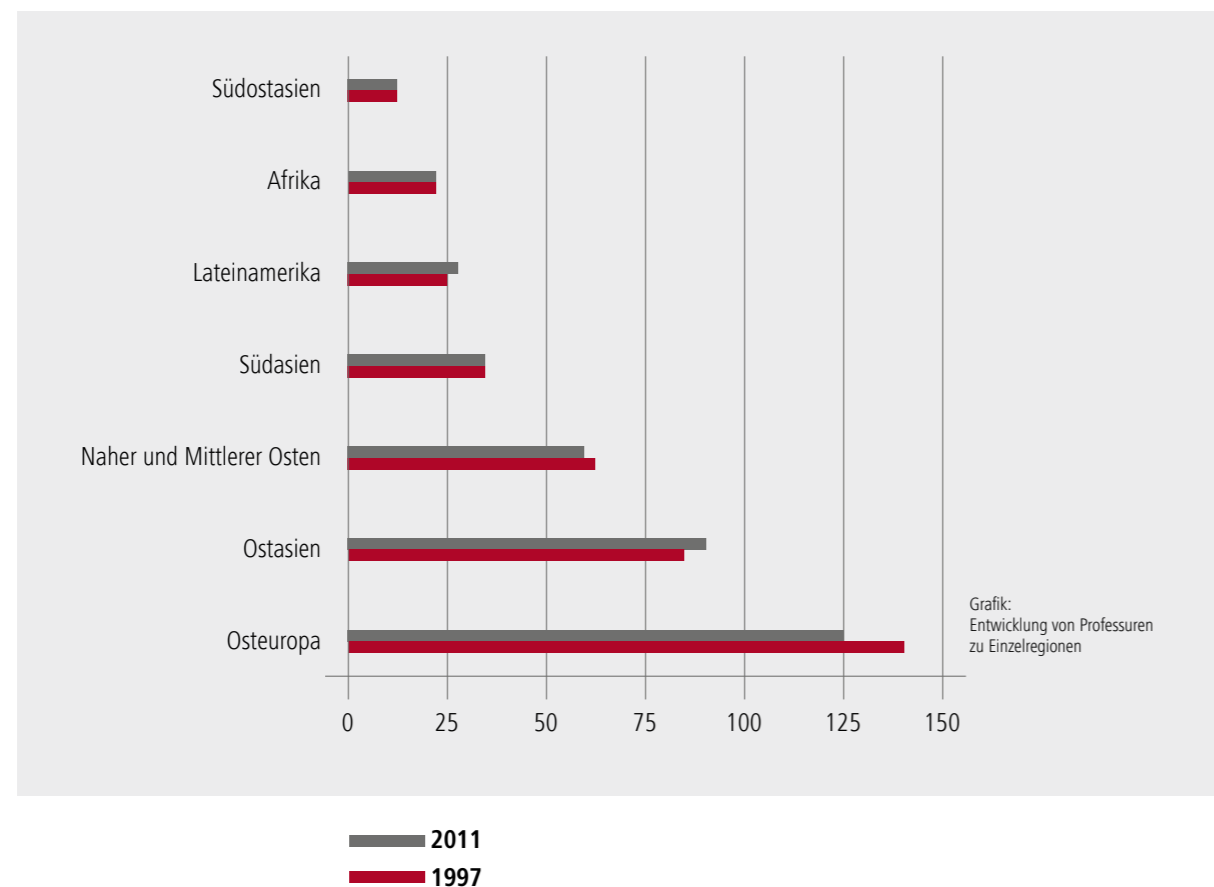
Zur derzeit politisch und wirtschaftlich sehr dynamischen Region Südostasiens werden in der Kartierung die Fächer Austronesistik, Südostasienstudien, Thaiistik, Vietnamistik, Geschichte Südostasiens (als Gebiet der Außereuropäischen Geschichte) untersucht. Diese Fächergruppe weist gleichbleibend nur zehn Professuren auf.

Die Fächergruppe zu den Sprachen und Kulturen des Nahen und Mittleren Ostens hat ebenfalls trotz der steigenden Bedeutung dieser Region und der wachsenden Auseinandersetzung mit der islamischen Religion keinen Anstieg ihrer Professurenzahlen zu verzeichnen. Hier konnten offenbar die ab den 1980er-Jahren einsetzenden bundesweiten Streichungen von Professuren der Arabistik, Iranistik und Islamwissenschaft noch nicht wieder ausgeglichen werden. Absolute Zuwächse verzeichnen nur die Professuren der Außereuropäischen Geschichte

mit Schwerpunkt auf „Naher Osten“ oder „Westasien“ und die Islamische Kunstgeschichte. Auch im Falle dieser Region kann auf eine Reihe lokaler orientwissenschaftlicher Profil- und Zentrenbildungen an den Universitäten geblickt werden. Die Anzahl der Professuren zur Afrikanistik und Geschichte Afrikas ist mit 22 Stellen gegenüber 1997 unverändert geblieben. An mehreren Universitäten, z. B. in Bayreuth, wo seit Gründung der Universität im Jahr 1975 der Profilschwerpunkt Afrika besteht, sind diese Fächer eng mit anderen afrikanischen Disziplinen vernetzt, vor allem mit der Ethnologie und der Geografie. An der Freien Universität Berlin wird derzeit in der Kunstgeschichte der bundesweit bisher unikale Fachbereich Afrikanische Kunst aufgebaut. Die Gruppe der Fächer mit Lateinamerika-Bezug (Altamerikanistik, Lateinamerikanistik, Lusitanistik/Brasilianistik und Geschichte Lateinamerikas) hat ihre insgesamt 25,5 Professuren seit 1997 um eine Stelle erweitern können. Hier ist es die Altamerikanistik, die zwei von sechs Stellen verliert, während die Lateinamerikanistik und brasilienorientierte Lusitanistik

drei Stellen gewinnen können. Vergleicht man die Zahl der Professuren mit regionaler Spezialisierung auf der Ebene der Bundesländer ergeben sich folgende Befunde: Für die Region Ostasien ist Nordrhein-Westfalen im Jahr 2011 mit über 27 Professuren Spitzenreiter. Bayern ist für die Regionen Osteuropa (19 Prof.) und Naher Osten (11 Prof.) an führender Stelle, für die Sprachen und Kulturen Afrikas teilt sich Bayern den Spitzenplatz mit Berlin und Hamburg mit je vier Professuren. Baden-Württemberg hat bundesweit die meisten Professuren für die Region Südasiens (8,5 Prof.) aufzuweisen. Dass im Ländervergleich die großen Bundesländer mit ihren zahlreichen Landesuniversitäten auch bei der Anzahl der Professuren zu den regionalen Spezialisierungen führend sind, ist nicht verwunderlich. Die im Vergleich zu anderen Bundesländern höchste Zahl an Professuren mit Lateinamerika-Bezug an der Freien Universität Berlin (9 Prof.) erklärt sich durch den dort seit den 1970er-Jahren bestehenden Regionalschwerpunkt. Ähnliches gilt für die lange Tradition der Südostasienwissenschaften an der Universität Hamburg, wo mit drei Professuren der größte

Entwicklung von Professuren zu Einzelregionen



Wayang-Puppetheater
UNESCO Weltkulturerbe

Standort bundesweit angesiedelt ist.

Auf der Ebene der einzelnen Bundesländer zeigt sich wiederum, dass der allgemeine Stellenabbau der Osteuropa-Fächer noch nicht zu einer signifikanten Verschiebung zugunsten anderer Regionen geführt hat. Im Jahr 2011 behauptet sich die Region Osteuropa im Vergleich zu den außereuropäischen Regionen noch in acht Bundesländern mit der höchsten Zahl an Professuren; das gilt für die grenznahen Bundesländer Bayern (19 Prof.), Berlin (14 Prof.), Sachsen (11 Prof.), Sachsen-Anhalt (5 Prof.) und Thüringen (4,5 Prof.), aber auch für die Länder Bremen (3 Prof.), Rheinland-Pfalz (7 Prof.) und Schleswig-Holstein (3 Prof.). Für die Region Ostasien stellt Baden-Württemberg (15 Prof.) und Nordrhein-Westfalen (27,33 Prof.) im Vergleich zu den anderen Regionen die meisten Professuren bereit. Niedersachsen baut seit 2011 an der Universität Göttingen die Region Südasiens mit dem Zentrum für Moderne Indien-Studien zu einem außereuropäischen Schwerpunkt des Landes aus (6 Prof.). In den Ländern Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Saarland gibt es in den Regionalstudien nur Professuren mit Osteuropa-Bezug, die Fächer der außereuropäischen Sprachen und Kulturen sind hier mit keinen eigenen Fachprofessuren vertreten.

4. Kleine und wenige Standorte

In der Kartierung der Kleinen Fächer sind die Professuren und Fächerstandorte die Basiseinheiten, auf die sich alle in der Datenbank erfassten Angaben beziehen. Als Standort eines Kleinen Faches gilt jede universitäre Lehr- und Forschungseinheit, die aus einer oder mehreren Planstellen auf der Professurebene gebildet wird oder an der eine Professur angesiedelt ist, die ein Fach laut einer Doppeldenomination hälftig (z. B. die Professuren für Arabistik und Islamwissenschaft), mindestens aber im Umfang von einem Drittel vertritt (vgl. die Professur für Orientalische Kunstgeschichte an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, die sowohl die Indische und Islamische als auch die Ostasiatische Kunstgeschichte und somit drei anderswo mit je eigenen Professuren versehene Fächer zum Auftrag hat). Kleine Fächer sind auf Bundesebene überwiegend nur an wenigen Instituten und mit wenigen Lehrstühlen vertreten. Im Wintersemester 2011/2012 lehren und forschen 49 von den insgesamt 118 untersuchten Fächern an nur ein bis fünf Universitätsstandorten bundesweit.

Fach	1 Standort	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Albanologie	Ludwig-Maximilians-Universität München	1
Bibliothekswissenschaft	Humboldt-Universität zu Berlin	1,5
Christlicher Orient	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	1
Dänisch	Universität Flensburg	1
Frisistik	Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	1
Kanadistik	Universität Augsburg	1
Kaukasiologie	Friedrich-Schiller-Universität Jena	1
Mongolistik	Ludwig-Maximilians-Universität München	0,5
Niederlande-Studien	Westfälische Wilhelms-Universität Münster	1
Rumänistik	Friedrich-Schiller-Universität Jena	1
Sorabistik	Universität Leipzig	1
Thaiistik	Universität Hamburg	1
Vietnamistik	Universität Hamburg	1
Kleine Fächer mit einem Standort		
Fach	2 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Archäozoologie	Christian-Albrechts-Universität zu Kiel Ludwig-Maximilian-Universität München	2
Austronesistik	Universität Hamburg Universität Köln	2
Baltistik	Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald Johannes-Gutenberg-Universität Mainz	1,33
Gebärdensprache	J.-W.-Goethe-Universität Frankfurt am Main Universität Hamburg	3
Indische Kunstgeschichte	Freie Universität Berlin Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn	1,33
Jiddistik	Technische Universität Dortmund Universität Trier	2
Keltologie	Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn Philipps-Universität Marburg	2
>		

Fach	2 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Koptologie	Georg-August-Universität Göttingen Westfälische Wilhelms-Universität Münster	1,5
Ostasienwissenschaft	Ruhr-Universität Bochum Universität Duisburg-Essen	7
Restaurierungswissenschaft	Otto-Friedrich-Universität Bamberg Technische Universität München	2
Sexualwissenschaft	Freie Universität Berlin/Humboldt Universität zu Berlin - Universitätsklinikum Charité Universität Hamburg	2
Sprachlehrforschung	Ruhr-Universität Bochum Universität Hamburg	4
Südosteuropastudien	Friedrich-Schiller-Universität Jena Regensburg	1
Tanzwissenschaft	Freie Universität Berlin Justus-Liebig-Universität Gießen	2
Kleine Fächer mit zwei Standorten		
Fach	3 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Altamerikanistik	Freie Universität Berlin Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn Georg-August-Universität Göttingen	4
Islamische Kunstgeschichte	Otto-Friedrich-Universität Bamberg Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn Ludwig-Maximilian-Universität München	2,33
Klinische Linguistik	Universität Bielefeld Philipps-Universität Marburg Universität Potsdam	4
Neurolinguistik	Universität Koblenz-Landau Universität Konstanz Universität Osnabrück	2,5
>		

Fach	3 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Ostasiatische Kunstgeschichte	Freie Universität Berlin Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	3,33
Papyrologie	Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg Universität Köln Universität Trier	3
Sprechwissenschaft	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg Friedrich-Schiller-Universität Jena Universität Koblenz-Landau	3
Kleine Fächer mit drei Standorten		
Fach	4 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Meereskunde	Universität Bremen Universität Hamburg Christian-Albrechts-Universität zu Kiel Universität Rostock	9
Mittelalterarchäologie	Otto-Friedrich-Universität Bamberg Albert-Ludwigs-Universität Freiburg Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg	3,5
Neogräzistik	Freie Universität Berlin Universität Hamburg Universität Leipzig Ludwig-Maximilians-Universität München	3
Schiffstechnik	Technische Universität Berlin Universität Duisburg-Essen Technische Universität Hamburg-Harburg Universität Rostock	20
Semitistik	Freie Universität Berlin Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg Friedrich-Schiller-Universität Jena Philipps-Universität Marburg	3,5
>		

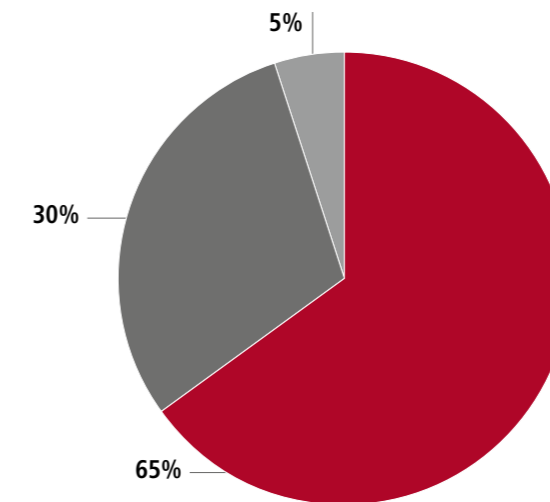
Fach	4 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Südasiastudien	Humboldt-Universität zu Berlin Georg-August-Universität Göttingen Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	12
Südostasienwissenschaften	Humboldt-Universität zu Berlin Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn J.-W.-Goethe-Universität Frankfurt am Main Universität Passau	7
Kleine Fächer mit vier Standorten		
Fach	5 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Buchwissenschaft	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg Universität Leipzig Johannes-Gutenberg-Universität Mainz Ludwig-Maximilian-Universität München Westfälische Universität Münster	8
Gerontologie	Technische Universität Dortmund Fr.-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg J.-W.-Goethe-Universität Frankfurt am Main Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg Universität Vechta	12
Gießereitechnik	RWTH Aachen Technische Universität Clausthal-Zellerfeld Universität Duisburg-Essen Technische Universität Bergakademie Freiberg Technische Universität München	7,5
Koreanistik	Freie Universität Berlin Ruhr-Universität Bochum Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn Universität Hamburg Eberhard-Karls-Universität Tübingen	5
>		

Fach	5 Standorte	Gesamt-Anzahl der Professuren 2011
Niederlandistik	Freie Universität Berlin Universität Duisburg-Essen Universität Köln Westfälische Wilhelms-Universität Münster Karl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg	9
Osteuropastudien	Freie Universität Berlin Ruhr-Universität Bochum Universität Bremen Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder Ludwig-Maximilian-Universität München	8
Provinzialrömische Archäologie	Otto-Friedrich-Universität Bamberg J.-W.-Goethe-Universität Frankfurt am Main Albert-Ludwigs-Universität Freiburg Universität Köln Ludwig-Maximilian-Universität München	5
Tibetologie	Humboldt-Universität zu Berlin Rheinische Fr.-Wilhelms-Universität Bonn Universität Hamburg Universität Leipzig Ludwig-Maximilian-Universität München	5
Kleine Fächer mit fünf Standorten		

An den Standorten der Kleinen Fächer lehren in der Regel nur wenige Professoren. 847 der im Jahr 2011 aktiven 1.306 Institute weisen nur eine einzige im universitären Strukturplan verankerte Professur mit Voll- oder Teildomination des Fachs auf; das sind 65 Prozent aller untersuchten Fächerstandorte. Weniger als ein Drittel der Standorte (393) haben 1,3 bis 3 feste Professurenstellen. Bei nur 5 Prozent der 2011 aktiven Standorte (66) bestehen mehr als drei Professuren, wobei davon wiederum nur zwölf Standorte mehr als 5 Fachprofessuren aufweisen. Die Bruchzahlen 0,33 oder 0,5 ergeben sich im Falle von Verbund- bzw. Doppeldenominationen, bei denen für das jeweilige Fach die Planstellen nur anteilig gezählt werden.

Anzahl Professuren je Standort

- mit 1 Professur (0,33 - 1,0)
- mit 1 - 2 Professuren (1,3 - 3,0)
- mit > 3 Professuren (3,3 - 10,0)



Grafik:
Kleine Standorte: Anzahl
Professuren je Standort

Kleine Fächer im Bachelor- und Masterstudium

Die Kleinen Fächer haben sich bisher in der Bologna-Reform überwiegend behaupten können. Wenn an den Instituten und Lehrstühlen heute keine neuen Studienangebote im Bachelor- und Masterstudium entstanden sind, liegen die Gründe zumeist in Professurenstreichungen, die noch auf Strukturentscheidungen der Universitäten in den 1990er-Jahren zurückgehen. Dennoch bedeutet die Reform für die Kleinen Fächer eine besondere Herausforderung.

Geringe Personalressourcen, knappe Lehrkapazitäten und niedrige Studierendenzahlen gehörten bereits im alten Studiensystem zu den spezifischen Schwächen der Kleinen Fächer. Der Bologna-Prozess hat diese Schwächen sichtbar gemacht und dazu beigetragen, dass ihr bisheriges Selbstverständnis als eigenständige Studienfächer neu überdacht wird.

Eigene Fachstudiengänge auf beiden der neuen Studienstufen sind vielerorts aus Ressourcenmangel nicht zu bewältigen oder werden von den Universitätsleitungen wegen der geringen Studierendennachfrage in den alten Studiengängen nicht mehr genehmigt. Während Große Fächer die Curricula der Magister- und Diplomstudiengänge nach der alten Struktur des Grund- und Hauptstudiums und ohne wesentliche inhaltliche Überarbeitung in die Bachelor- und Masterstufe überführen konnten (vgl. Winter/Anger 2010, S. 5), mussten viele Kleine Fächer in der Reform andere und neue Wege gehen.

Unter diesen veränderten Bedingungen haben die Kleinen Fächer, freiwillig oder unter dem Druck der Reform, ein hohes Maß an Selbstorganisation bewiesen. Wenn eine Kontinuität mit eigenen Fachstudiengängen nicht mehr möglich ist, kooperieren die Kleinen Fächer mittlerweile unter dem Dach gemeinsamer Verbund-Studiengänge oder sie werden zu Pflicht- bzw. Wahlfächern innerhalb von Studiengängen anderer Fächer. Somit brachte der Bologna-Prozess für viele der Kleinen Fächer einen zusätzlichen Reformaufwand und neue langfristige Aufgaben mit sich. Wie alle anderen Fächer haben sie sich an das modularisierte und zweistufige Studiensystem angepasst; darüber hinaus stehen sie aber vor der Aufgabe, in den neuartigen Verbund-Studiengängen weitere bisher unerprobte Lehrstrukturen aufzubauen und funktionsfähig zu halten; oder sie müssen sich mit ihrem Fach in fremde Studiengänge integrieren und dort nunmehr dauerhaft behaupten.

Ein solcher Wandel in den Studienstrukturen macht schließlich auch grundsätzliche Reformen in den inhaltlichen Profilen unausweichlich, wenn die Kleinen Fächer noch die wissenschaftlichen und bildungsrelevanten Grundaufträge ihrer Lehre erfüllen wollen. In den Geisteswissenschaften wird dabei noch ein weiteres Spezifikum der Kleinen Fächer zu einer schwierigen Herausforderung: die zeitintensive Ausbildung in alten und modernen Nichtschulsprachen innerhalb der neuen, überwiegend dreijährigen Bachelor-Studiengängen.

Aus diesen umfassenden strukturellen und inhaltlichen Veränderungen in der Lehre ergeben sich für die Kleinen Fächer

sowohl Chancen für eine Neupositionierung an den Universitäten, aber auch Risiken für die Wahrung der Fachkompetenzen und den Erhalt ganzer Disziplinen.

1. Wandel der Studienprofile

Die Einführung des Bachelor- und Masterstudiums hat an den Universitäten zu einer großen Dynamik im Studienangebot geführt. Die Hochschullehre erfolgt gemäß der Bologna-Reform auf zwei Studienstufen. Dies hat insbesondere im Master eine wachsende Zahl von Angeboten zu wissenschaftlichen Spezialbereichen (Bsp.: M.A. „Kulturtransformationen – Antike“, M.Sc. „Bioökologie“) zur Konsequenz. Die Erhebungen der Studienangebote Kleiner Fächer für die Kartierung haben sehr schnell gezeigt, dass an jeder Universität und teilweise sogar selbst innerhalb einzelner Institute jeweils eigene Lehrstrukturen und Terminologien entwickelt wurden.

In den Geisteswissenschaften haben sich sowohl der Studienverlauf bis zum Erreichen der Abschlüsse als auch das Verhältnis von „Fach“ und „Studiengang“ gewandelt. Kleine wie große Fächer waren im Magistersystem in der Regel mit eigenen Teilstudiengängen als Haupt- und Nebenfächer vertreten. D. h. die Studierenden konnten wählen, mit welcher Gewichtung sie die angebotenen Fächer kombinieren, um den Abschluss Magister Artium zu erlangen (Bsp.: als Hauptfach wurde Geschichte, als Nebenfach Slavistik studiert). Für die kleinen Geisteswissenschaften war angesichts ihrer knappen Lehrkapazitäten die Aufteilung der Abschlüsse auf zwei oder drei Fächer günstig; wegen ihres Charakters als nicht primär berufsbezogene Neigungsfächer wurden sie auch gerne als Nebenstudiengänge zu großen Disziplinen gewählt.

Die Kombi-Struktur besteht auf der Bachelor-Stufe an den meisten der in der Kartierung untersuchten Universitäten (54 von 78) weiterhin. Parallel dazu gibt es mittlerweile aber auch zahlreiche Mono-Bachelor, die mit einem einzigen Studiengang zum Abschluss führen. Die neuen Mono-Bachelor verändern für die Kleinen Fächer auch den Aufbau der Studiengänge, weil sie selten nur von Einzelfächern getragen werden können. Die vor der Studienreform in den Magisterstudiengängen der geisteswissenschaftlichen Fächer noch vorherrschende Einheit von „wissenschaftlichem Fach“ = „Studiengang“ befindet sich in Auflösung zugunsten neuer interdisziplinärer Studiengänge. Bundesweit werden mit zunehmender Tendenz neue regional- und kulturwissenschaftliche Verbund-Studiengänge zu

fachübergreifenden Themen angeboten. Hierin bieten mehrere Fächer unter dem Dach eines gemeinsamen Studiengangs eigene Schwerpunkte, Module oder einzelne Lehrveranstaltungen an. Die Themenfelder der neuen Verbünde umfassen Epochen (Altertum, Mittelalter, Neuzeit), Regionen (z. B. Osteuropa, Naher Osten, Südasien) oder interdisziplinäre Lehrgebiete (z. B. Archäologien, Historische Sprachwissenschaften). Im Magister- und Diplomstudium gab es ähnliche regional- oder kulturwissenschaftliche Studiengänge nur an einzelnen Universitäten. In den Natur- und Ingenieurwissenschaften waren interdisziplinäre Studiengänge (z. B. die Diplomstudiengängen der Geowissenschaften) dagegen schon vor der Studienreform bundesweit etabliert.

Für das Studium der Kleinen Fächer zeigen sich nach der Bologna-Reform folgende Tendenzen: Die Standorte mit eigenständigen Studiengängen sind insgesamt weniger geworden. Die neuen Verbund-Studiengänge sind vor allem auf der Bachelorstufe vorzufinden und werden als „Zwei-Fach“- bzw. „Kombi“-Bachelor wie auch als Mono-Bachelor angeboten. Während damit auf der Bachelorstufe das interdisziplinäre Studium von mehreren Fächern an Bedeutung gewinnt, kommt der Masterstufe die besondere Rolle zu, die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses in den Einzelfächern zu sichern. Deshalb überwiegen hier die Mono-Master, in denen die Vertiefung der Fachkompetenzen Vorrang hat.

Deutlich weniger eigene Studiengänge als im Magisterstudium haben heute u. a. die Altphilologien und die Sprach- und Literaturwissenschaften zu den außereuropäischen Kulturen. Unter den Altphilologien genießen die Fächer Latinistik und Gräzistik durch die an den Schulen nach wie vor gut nachgefragten Sprachen Latein und Griechisch einen besonderen Schutz und können daher an den meisten ihrer Standorte eigene Studiengänge aufrechterhalten.

Alte Sprachen und Kulturen/Fächer	Anzahl Standorte mit eigenen Magister-Studiengängen 1999	Anzahl Standorte mit eigenen BA- und/oder MA-Studiengängen 2011
Ägyptologie	15	10
Altamerikanistik	3	1
Altorientalistik	14	6
Byzantinistik	5	2
Indogermanistik	18	7
Keltologie	2	2
Koptologie	2	1
Mittellatein	14	7
Papyrologie	2	1
Semitistik	6	2
Gesamt	81	39
Fächer mit deutlich weniger eigenen Studiengängen. Alte Sprachen und Kulturen		
Lehramtsfächer Latein und Griechisch	Anzahl Standorte mit eigenen Magister- und Lehramtsstudiengängen 1999	Anzahl Standorte mit eigenen BA- und/oder MA-Studiengängen inkl. Lehramt 2011
Latein	36	34
Griechisch	32	28
Lehramt als Schutz vor Studiengangabbau. Die Altphilologien Latinistik und Gräzistik		

Außereuropäische Sprach- und Literaturwissenschaften/ Fächer	Anzahl Standorte mit eigenen Magisterstudiengängen 1999	Anzahl Standorte mit eigenen BA- und/oder MA-Studiengängen 2011
Afrikanistik	7	6
Arabistik	7	7
Austronesistik	3	0
Indologie	16	9
Iranistik	6	5
Japanologie	18	10
Koreanistik	4	4
Lateinamerikanistik	3	3
Mongolistik	1	0
Sinologie	19	15
Thaiistik/Vietnamistik	1	0
Tibetologie	5	1
Turkologie	8	6
Gesamt	102	68
Fächer mit deutlich weniger eigenen Studiengängen. Außereuropäische Sprach- und Literaturwissenschaften		

Die Fächer der kleinen Geschichtswissenschaften und einzelne Disziplinen der Geowissenschaften wie die Mineralogie erfahren in der Bologna-Reform den folgenreichsten Wandel ihres Studienprofils. Als eigenständige Studienfächer hören sie auf Bundesebene weitgehend auf zu existieren und entwickeln sich in der Lehre zu Spezialgebieten ihrer Mutterdisziplinen. Es gibt aber auch Kleine Fächer, die im Bologna-Prozess erstmalig eigenständige Studiengänge entwickeln konnten, wie etwa die Tanzwissenschaft mit ihren neuen Masterstudiengängen an der Freien Universität Berlin und an der Universität Gießen. Frühere Spezialgebiete innerhalb größerer Fächer, die zuvor deutschlandweit nur mit sehr wenigen Studiengängen vertreten waren, haben sich im Zuge der Reform auch flächendeckend im Bachelor und Master zu einem eigenständigen Studienfach emanzipiert (Bsp.: Bioinformatik und Gender Studies).



Das größte in Deutschland zu sehende Tigerauge. Der Edelstein, eine Scheibe von etwa zwei Metern Länge und 150 Kilogramm Gewicht, stammt aus der Bergkette Hamersley Range in Westaustralien. Mineralogisches Museum im Bonner Poppelsdorfer Schloss.

Rolle der Fächer, Hochschulleitungen und der Hochschulpolitik

Der Trend zum Verbund-Studiengang in den kleinen Geisteswissenschaften hat sowohl wissenschaftsimmanente als auch hochschulpolitische Ursachen. Die Fächer, die vor der Reform bereits in der Forschung interdisziplinär zusammengearbeitet haben, nutzen die neuen Verbund-Studiengänge dazu, für diese bewährten Kooperationen nun auch in der Lehre einen institutionellen Rahmen zu schaffen (wie z. B. die Archäologien, die Altertumswissenschaften und die regionalwissenschaftlich ausgerichteten Philologien). Zudem haben die Fusionierungen von Instituten und Fakultäten sowie die Zentrenbildungen im Strukturwandel der Hochschulen vielerorts neue Nachbarschaften von Kleinen Fächern geschaffen, aus denen auch einige der neuen Lehrverbünde hervorgegangen sind.

Die bundesweiten Strukturvorgaben des Hochschulrahmengesetzes und der Kultusministerkonferenz zur Bologna-Reform enthalten zwar keine Richtlinien darüber, wie hoch die Lehrkapazität von Fächern sein muss, damit ein eigener Fachstudiengang eingerichtet werden kann. Durch das Akkreditierungskriterium zur Studierbarkeit eines Curriculum in der Regelstudienzeit tritt jedoch die Lehrkapazität als Strukturschwäche der Kleinen Fächer offen zutage. So ergab die Befragung der Fachvertreter, dass für die lokalen Hochschulleitungen die Lehrkapazität und die personelle Ausstattung bei der Frage, ob im Bachelor und

Master eigene Studiengänge oder Verbund-Studiengänge zu entwickeln waren, wesentliche Entscheidungskriterien waren. Dabei kamen allerdings die Hochschulen jeweils zu unterschiedlichen quantitativen Normwerten für die Lehrkapazität, mit der ein eigener Studiengang noch als studierbar eingeschätzt wurde. Während an einer Universität mindestens zwei Professuren als Voraussetzung für eigene Studiengänge galten, sahen wiederum andere Universitäten die Ausstattung mit nur einer Professur, wie sie für die Mehrheit der Kleinen Fächer typisch ist, noch nicht als zwingenden Grund für Verbundlösungen. Die qualitativ häufig als besser eingeschätzten Magisterabschlüsse basierten in vielen Fällen auf einer langen Studiendauer von über zwölf Semestern. Einerseits waren die Studierenden unterfordert, was die zeitliche Beanspruchung innerhalb der einzelnen Fachsemester angeht. Wegen der geringen Lehrkapazitäten gab es nämlich nicht überall ausreichend Angebote, um so viele Lehrveranstaltungen belegen zu können, dass die Regelstudienzeit einzuhalten war. Andererseits erforderten das knappe Lehrangebot, die lernintensiven Fremdsprachen und die an Detailwissen umfangreichen Prüfungsstoffe, ein sehr hohes Maß an Selbststudium. Das notwendige Selbststudium lässt sich heute im Rahmen der in Pflichtleistungspunkten pro Studiengang und Semester berechneten Workloads nicht mehr in gleicher Weise integrieren. Das Überziehen der Regelstudienzeit um mehrere Semester erscheint auch den heutigen Studierenden-

den als nicht mehr praktikabel. Viele von ihnen nehmen den Erwerb von i.d.R. 30 Pflichtleistungspunkten pro Semester sehr wörtlich (vgl. Wissenschaftsrat, 2011). Die Einhaltung der Studienzeiten wird zudem von den Hochschulleitungen aufgrund bestehender Zielvereinbarungen mit den Ländern strenger kontrolliert.

Ein weiteres mögliches Entscheidungskriterium für oder gegen eigene Studiengänge waren, so einige der Interviewpartner, die Auslastungs- und Absolventenzahlen der Master- oder Diplomstudiengänge. Auch dieses Kriterium wurde dort, wo es Anwendung fand, auf der Grundlage von lokal jeweils unterschiedlichen Normwerten eingesetzt. Einige Hochschulleitungen haben sich für Verbund-Studiengänge entschieden, weil in den fachlich breiter ausgerichteten, interdisziplinären Verbund-Studiengängen die Möglichkeit gesehen wurde, die Studierendenzahlen im Vergleich zu den schwach nachgefragten Angeboten spezialisierter, monodisziplinärer Studiengänge zu steigern. Das Ziel einer besseren Auslastung der Studiengänge wird u. a. vor dem Hintergrund der Zielvereinbarungen zwischen Bundesländern und Hochschulen verfolgt, bei denen die Studierendenzahlen einen wichtigen Indikator für die Ressourcenzuteilung darstellen.

2. Wandel der Fächerprofile

In der Auswertung der Studiengänge und in den Interviews mit Fachvertretern wurden hinsichtlich des Umgangs mit den Fachkulturen in den Verbund-Studiengängen folgende vier Tendenzen deutlich:

- Das eigene Fach ist in den Verbund-Studiengängen noch mit seinen inhaltlichen Schwerpunkten vertreten.
- Es ist zu einer qualitativen Reduktion des Fachstudiums gekommen.
- Das Fachstudium wurde inhaltlich auf den interdisziplinären Verbund hin neu ausgerichtet.
- Die Fächer knüpfen an bereits im Master- bzw. Diplomsystem bestehende interdisziplinäre Lehr- und Forschungs Kooperationen an und intensivieren sie in den neuen Verbund-Studiengängen.

Kontinuität

Von einem Erhalt der inhaltlichen Schwerpunkte ihres Fachs in den Verbund-Studiengängen sprachen vor allem Vertreter interdisziplinärer Mono-Bachelor, in denen die Kleinen Fächer als eigene voneinander klar abgegrenzte Schwerpunktprogramme angeboten werden. Ergänzt werden diese Studienschwerpunkte in der Regel um eine fachübergreifende Studieneingangsphase, in deren Rahmen die beteiligten Fächer entweder gemeinsame interdisziplinäre Vorlesungen zu methodischen oder thematischen Querschnittfragen anbieten, oder in einer Ringvorlesung Gelegenheit haben, ihr Fach allen Studierenden des Verbund-Bachelors vorzustellen.

Beispiele für Verbund-Studiengänge mit Erhalt der inhaltlichen Spezifika:

- Im Mono-Bachelor „Alturwissenschaften“ an der Freien Universität Berlin können die früheren Masterfächer Ägyptologie und Altorientalistik sowie drei archäologische Fächer als eigene „Profilbereiche“ studiert werden. In einem „Integrativen Bereich“ werden fachübergreifende Grundkenntnisse der Alturwissenschaften vermittelt.
- Im Mono-Bachelor „Orientwissenschaft“ am Centrum für Nah- und Mitteloststudien der Philipps-Universität Marburg sind heute jeweils mit eigenen Schwerpunktprogrammen die früheren Masterfächer Altorientalistik, Ägyptologie (auslaufend) und Semitistik vertreten. Die Fächer Arabistik, Iranistik und Islamwissenschaft (bis 2006 in Gießen) wurden im Zuge der Gründung des Zentrums in Marburg erst eingerichtet und in den Mono-Bachelor integriert. Der Studiengang „Orientwissenschaft“ umfasst einen einführenden fachübergreifenden Pflichtbereich zur Region Vorderasien sowie jeweils einen Wahlpflichtbereich zu den Fächerschwerpunkten und zu Modulen aus anderen Fächern des Studiengangs und der Universität.
- Im Mono-Bachelor „Historische Sprach-, Text- und Kulturwissenschaften“, ebenfalls an der Philipps-Universität Marburg, sind die früheren Masterfächer Indogermanistik, Indologie, Keltologie mit der Latinistik, Gräzistik, Altorientalistik, Semitistik und Ägyptologie nun in einen Studiengang als eigene Schwerpunkte eingegangen. Zu Beginn des Studiums stellen sich alle Fächer in Form einer Ringvorlesung vor und werden dann in den jeweiligen Schwerpunktprogrammen vertiefend studiert.



Sarkophag eines ägyptischen Pharaos

Reduktion des Fachstudiums

Interdisziplinäre Verbund-Studiengänge mit Schwerpunktprogrammen der Einzelfächer gibt es auch in Kombi-Abschlüssen, d.h. die Verbund-Studiengänge werden dann als Haupt- oder Nebenfächer angeboten. Im Unterschied zu den Mono-Bachelor kann der Umfang der Profilschwerpunkte in solchen Teilstudiengängen deutlich geringer ausfallen. Die Vermittlung der Kerninhalte der Fächer ist dadurch erschwert.

Beispiel: An der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster wird als Kombi-Bachelor, der dort aus zwei gleichwertigen Studiengängen besteht, der Verbund-Studiengang „Antike Kulturen Ägyptens und Vorderasiens“ angeboten. Darin sind heute die früheren Masterfächer Ägyptologie, Altorientalistische Philologie, Koptologie und Vorderasiatische Philologie als Stu-

dienschwerpunkte vertreten. Der Umfang des Fachstudiums hat sich gegenüber dem Masterstudium stark reduziert, weil jedes Fach nicht mehr zu 100 Prozent ein eigenes Hauptfach ausfüllt, sondern im Verbund-Studiengang nur noch zu 25 Prozent vertreten ist.

Wenn kein eigenes Schwerpunktprogramm für die beteiligten Fächer vorgesehen war, existieren manche der früheren Masterfächer in den Verbund-Studiengängen nur als Fachmodule oder sogar nur noch mit Modulbeteiligungen in Einzelveranstaltungen, also in deutlich reduziertem Umfang weiter. Diese quantitativen Reduktionen betreffen überwiegend die Fächer mit alten oder selteneren modernen Sprachen. Um größere Studierendengruppen in den Verbänden anzusprechen, muss auf die Lektüre originalsprachlicher Texte verzichtet werden.

Inhaltliche Neuausrichtung des Fachstudiums

Die Integration eines Fachs in einen neuen Verbund-Studiengang kann auch eine signifikante thematische, methodische oder regionale Neuausrichtung zur Folge haben. Das kann als positiv bewertete dynamische Weiterentwicklung des bisherigen Fachprofils erfolgen oder als eine Veränderung angesehen werden, die das Fachprofil gefährden oder sogar längerfristig völlig aufzulösen droht.

Am häufigsten zu beobachten ist ein Wandel von einem textphilologischen zu einem breiteren interdisziplinären historischen und kulturwissenschaftlichen Profil oder von historischen Fachperspektiven zu einer stärker epochenübergreifenden Ausrichtung auf Gegenwartsfragen. Im Falle der außereuropäischen Sprachen und Kulturen finden z. B. große inhaltliche Erweiterungen statt, wenn etwa die Regionen Asien und Naher Osten, Nord- und Lateinamerika oder gar ganze Kontinente wie Afrika und Asien in einem Verbund zusammengeführt werden, während davor noch zu den regionalen Sprachgruppen und Nationalkulturen differenziert in eigenen Studiengängen gelehrt wurde.

In den neuzeitlichen Sprach- und Literaturwissenschaften vollzieht sich der Trend zur breiteren kulturwissenschaftlichen und gegenwartsbezogenen Lehre leichter als in den altphilologischen und historisch-philologischen Disziplinen, in denen die originalsprachliche Textlektüre und die Quellenedition wesentliche Bestandteile der Fachprofile bilden.

Die Erweiterungen in der regionalen Ausrichtung können bei gleichzeitiger Fokussierung der Lehre und der Curricula auf interdisziplinäre Querschnittsthemen und Methoden als sinnvolle Erweiterung von Fachprofilen gelten. Der Vertiefung in regionalen Kompetenzen und somit der Ausbildung von Regionen-Experten werden dadurch jedoch Grenzen gesetzt.

Fortsetzung und Intensivierung interdisziplinärer Lehrkooperationen

Einige der neuen Verbund-Studiengänge knüpfen an eine bereits im Magister bzw. im Diplom praktizierte interdisziplinäre Forschungsk Kooperation an und tragen teilweise sogar zu einer Intensivierung der Interdisziplinarität bei. So ist das Fach Altamerikanistik an der FU Berlin Teil des 1970 gegründeten und von Beginn an in der Forschung interdisziplinär angelegten Lateinamerika-Instituts, heute wird hier auch auf der Ebene der Studienmodule interdisziplinär gearbeitet.

3. Chancen und Problemfelder

Die Ergebnisse der Interviews mit den Fachvertretern wie auch des Expertenworkshops im Februar 2011 ermöglichen eine konkretere Differenzierung der Chancen und Problemfelder der Verbund-Studiengänge.

Höhere Studierendennachfrage

Die breite generalistische Ausrichtung der Lehre im Verbund kommt nach Ansicht der Fachvertreter den Interessen der Studierenden entgegen. Anstelle einer engen Fachspezialisierung gleich zu Beginn des Studiums durchlaufen die Studierenden in den ersten Semestern zunächst eine Orientierungsphase, in der sie erfahren können, welche ihre Neigungen und Fähigkeiten sind, ob sie sich etwa in einem altertumswissenschaftlichen Bachelor mehr von archäologischen Fragestellungen oder vom Lernen altorientalischer Sprachen und Keilschriften angesprochen fühlen. Somit wird die für den weiteren Ausbildungs- und Berufsfindungsprozess folgenreiche Festlegung auf ein spezielles Fachgebiet in das zweite Studienjahr verschoben. Wenn die Lehre auf interdisziplinäre Querschnittsthemen wie etwa „Politik und Gesellschaft“ oder „Kulturgeschichte“ ausgerichtet ist, kann dies die Nachfrage steigern, weil eine zu starke Einengung der Ausbildung auf einzelne traditionelle Fachgebiete vermieden wird und eine Qualifizierung für breitere Berufsfelder zu erwarten ist.

Dass die Vermittlung grundlegender wissenschaftlicher Fertigkeiten, wie etwa das akademische Schreiben, Interviewtechniken und Informationsrecherchen, nicht mehr unkoordiniert den Einzelprofessuren überlassen ist, sondern in den Verbund-Studiengängen in gemeinsamer Absprache regelmäßig und als feste curriculare Bestandteile stattfindet, gilt ebenfalls als Positivum.

Stärkung der Fächerstandorte

Als vorteilhaft schätzen einige Fachvertreter auch die neuen Lehrformate der einführenden Ringvorlesungen oder die ergänzenden Studienbereiche der Universitäten ein. Viele kleine Fächer wie die Ägyptologie, Byzantinistik oder Indologie und Tibetologie haben außerhalb der Universitäten kein bekanntes bzw. klares Profil. In Ringvorlesungen oder Einführungsmodulen zu Verbund-Studiengängen haben die kleinen Fächer die Chance, für Außenwirkung zu sorgen und sich bekannt zu machen. Ebenso lassen sich über die ergänzenden Studienbereiche

besser die Studierenden anderer Fächer ansprechen.

Das hat für die Fächer und ihre Einrichtungen einen gewissen bestandfördernden Vorteil.

Modernisierung der Lehre

Verbund-Studiengänge können dazu beitragen, dass wissenschaftsideologische Traditionen und enge Fachgrenzen zugunsten innovativer Lehrprofile überwunden werden. Wenn es zwischen zwei Fächern immer schon fachliche Überschneidungen gab, wie beispielsweise im Falle der Altorientalistik und Vorderasiatischen Archäologie, wird die neue Kooperation als geradezu ideale neue Lehrplattform bewertet.

Die breitere Einbettung im Verbund mit affinen Nachbarfächern führt zu neuen Fragestellungen in erweiterten regionalen, religiösen und epochenübergreifenden Kontexten. So beschäftigt sich die Islamwissenschaft mittlerweile nicht mehr nur überwiegend mit arabisch-sprachigen Kulturen, sondern auch mit anderen islamischen Kulturen in Asien, Afrika und in der Emigration.

In Verbund-Studiengängen müssen neben den fachinteressierten auch fachferne Studierende unterrichtet werden. Das erfordert eine veränderte Sicht auf das eigene Fach aus der Perspektive fachfremder Rezipienten und kann zu einer breiteren verständlichen und eingängigeren Vermittlung der Fachinhalte beitragen.

Die kritischen Einschätzungen betreffen die langfristige Gefährdung der Nachwuchsausbildung, die Verwässerung der Fachprofile und den Verlust der Sichtbarkeit der Fächer in den Studiengänglisten der Universitäten sowie die Auflösung tradierter Fächerkooperationen durch neue Verbund-Integrationen. Unter besonderem Druck stehen kleine Fächer, wie z. B. die Albanologie oder die Mongolistik, mit bundesweit nur ein bis drei Standorten, wenn sie heute an keiner Universität mehr eigene Studiengänge aufweisen.

Erschwerte Ausbildung des Fachnachwuchses und Verwässerung der Fachprofile

In seinen Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland von 2006 beschreibt der Wissenschaftsrat den Zusammenschluss in Verbänden durch die Wahl von größeren Themenbereichen in den Bachelorstudiengängen als eine geeignete Option zur Entlastung der knappen Lehrkapazitäten der kleinen Fächer. Die Kontinuität dieser Dis-

ziplinen setzt jedoch die weiterhin bestehende Möglichkeit zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses voraus. Hierzu sind laut Wissenschaftsrat „eigenständige fachspezifische Studiengänge“ im Rahmen der „Master- bzw. Doktorandenphase“ notwendig. Um aber solche eigenständigen Fachstudiengänge entwickeln zu können, müssen die Fächer bereits im Bachelorstudium „in die Lage versetzt werden, die Grundaufträge ihres Faches zu vermitteln“.

Ob die Vermittlung der „Grundaufträge“ in den Verbänden noch als gesichert gelten kann, stellen allerdings einige Vertreter der kleinen Fächer in Frage. Um sowohl fachinteressierte als auch fachferne Studierende gemeinsam zu unterrichten, ist in der Lehre eine generalistische Breite notwendig. Die wenigen Lehrkapazitäten werden somit einseitig für die Lehre in der Breite gebunden, infolgedessen für den Nachwuchs mit wissenschaftlichen Berufszielen zu wenig fachspezialisierende Lehre angeboten wird und Qualitätsminderungen bei der Ausbildung von Fachkompetenzen zu erwarten sind.

In den Verbänden kann keine durchgängige zielgerichtete Förderung mehr stattfinden. Die Vertiefung der Fachkompetenz verzögert sich und wird in die höheren Semester verlagert; u. U. kann sie erst in den Master- oder sogar erst in den Promotionsstudiengängen stattfinden. Da die eigenen Fachmaster jedoch vielerorts schwach nachgefragt sind, schwindet die Perspektive der eigenen Nachwuchsausbildung. Mit dem Wegfall dieser wichtigen Funktion universitärer Lehre gilt langfristig auch die Nachbesetzung der frei werdenden Professuren als gefährdet. Weitere Faktoren, die für die Nachwuchsausbildung erschwerend wirken können, sind:

- Bei philologischen Fächern: die Marginalisierung der Sprachkompetenzen. In den Veranstaltungen aus den Wahlpflichtbereichen einiger Verbund-Studiengänge sitzen heute fortgeschrittene Fachstudierende neben fachfremden Studierenden, oftmals noch aus unterschiedlichen Jahrgängen. Sprachliche Zugangsvoraussetzungen müssen wegfallen. Wenn überwiegend nur noch mit Übersetzungen gelehrt werden kann, tritt die Arbeit an Originaltexten, die davor noch den Schwerpunkt des Fachstudiums bildete, in den Hintergrund.
- Ein ähnliches Problem ergibt sich durch die ergänzenden Studienbereiche und die neuen multidisziplinären Nebensstudiengänge. Diese Angebote enthalten in der Regel Wahl-

oder Wahlpflichtmodule verschiedener Fächer der Fakultät oder der gesamten Universität und sind nicht konsekutiv aufgebaut. Im Magistersystem hatten die Kleinen Fächer dagegen ein eigenes konsekutives Nebenfachstudium.

- Zu große regionale und kulturgeschichtliche Themengebiete: Werden in einigen Studiengängen zu außereuropäischen Kulturen allzu große Regionen oder gar mehrere Kontinente zusammengefasst (z. B. „Nordamerika-Studien“, „Asien- und Afrika-Studien“), besteht das Risiko, dass die Lehre die Einzelregionen nur noch überblicksmäßig behandeln kann und die Studierenden keine vertiefte regionale Kompetenz mehr erwerben.

Neben der Verwässerung der Fachprofile wird auch von einer drohenden Unschärfe der Fachkulturen in der Fläche gesprochen. Diese Unschärfe entsteht dadurch, dass an den einzelnen Standorten jeweils sehr verschieden zusammengesetzte Verbund-Studiengänge entstanden sind. Die Vergleichbarkeit der lokalen Lehrangebote der Fächer nimmt angesichts der Vielfalt der Verbünde und Verbund-Strukturen ab, die Mobilität zwischen den Standorten wird schwieriger. So ist z. B. das Fach Ägyptologie an den einen Standorten in archäologische Verbund-Studiengänge integriert, an anderen Standorten wiederum in altphilologische Profile.

Verlust der Sichtbarkeit als Studienfach

Ebenfalls relevant für den längerfristigen Bestand der Kleinen Fächer ist der Rückgang ihrer eigenen Fachstudiengänge. Im Hochschulwettbewerb und in der Studienstrukturreform hat die akademische Lehre an Bedeutung gewonnen. Die strukturelle Präsenz und Qualität der Fächer in der Lehre ist zu einem wichtigen Rückgrat für die Profil- und Identitätsbildung in der universitären Fächerlandschaft geworden.

Der Verlust des eigenen Studiengangs führt sowohl zum Verschwinden der Fächer aus den Studienganglisten der Universitäten als auch zum Verlust eines in der Lehre klar abgrenzbaren Profils in der lokalen und überregionalen Fächerstruktur. Das Fehlen der Fächer in den lokalen Studiengangangeboten hat zur Folge, dass immer weniger Studierende die kleinen traditionellen Fächer überhaupt kennen lernen. Schwindende Bekanntheit geht auch, so wird befürchtet, mit einer sinkenden Nachfrage nach einem profilierten Studium dieser Fächer einher.

Isolierung von traditionell gewachsenen Fächerkooperationen

In den Verbund-Studiengängen, die als Mono-Abschluss angeboten werden, gibt es meistens ein festes Set von Fächern. Im Unterschied zum Haupt- und Nebenfachstudium im Magister kann es durch die Mono-Abschlüsse weniger Flexibilität bei der Fächerkombination geben. Eine freie Kombinationsmöglichkeit mit weiteren Fächern aus dem Angebot der Fakultät oder Universität wäre aber für die Nachfrage der Kleinen Fächer vorteilhaft. Wurde etwa im Magisterstudium ein Fach als Nebensstudiengang zu einem anderen Fach rege nachgefragt, ist diese begehrte Fachkombination heute nicht mehr möglich, wenn interessierte Studierende außerhalb des Verbundes nicht mehr angesprochen werden können. Ein interviewter Professor für Indologie bedauert so den Wegfall der früheren „Standardkombination“ Religionswissenschaft/Indologie durch das Mono-Bachelor-System an seinem Standort. Studierende der Allgemeinen Sprachwissenschaft werden mancherorts von kleinen fremdsprachlichen Fächern als ihren traditionellen Kombinationsfächern isoliert, wenn diese heute nur noch in Verbund-Studiengängen angeboten sind.

Gefährdung bundesweit unikalier Studienfächer

Fächer wie die Albanologie (LMU München), die Kanadistik (Universität Augsburg) und die Mongolistik (Universität Bonn) führten im Magistersystem eigene Fachstudiengänge, die bundesweit unikal waren. Diese Fächer werden heute in Verbund-Studiengängen studiert und sind als eigene Studiengangbezeichnungen nicht mehr vorhanden. Das Fach Albanologie, das im Magister einen regionalwissenschaftlichen Schwerpunkt hatte, ist heute in einen historisch-sprachwissenschaftlichen Bachelorstudiengang integriert und mit seinem vormals regionalwissenschaftlichen Profil nicht mehr erkennbar.

4. Alte und moderne Sprachen. Tendenzen in den neuen Studiengängen

Viele Sprachen der Kleinen Fächer gehören zu denen mit den weltweit größten Sprecherzahlen, wie etwa das Chinesische oder das Arabische. Die Marginalstellung der im deutschen Bildungssystem seltener als etwa Englisch oder Spanisch unterrichteten Sprachen darf nicht über die tatsächliche und häufig im Wachsen begriffene Bedeutung dieser Sprachen in Politik, Wirtschaft, Tourismus oder Kultur hinwegtäuschen, eine

Bedeutung, die in einer zunehmend globalisierten Welt auch veränderbar und in ihrer Entwicklung nicht immer im Einzelnen vorausberechenbar ist. Der Erhalt eines vielfältigen Sprachlernangebots erscheint schon deshalb geboten, weil der Stellenwert von Sprachen auch im vereinten Europa keineswegs abnehmen, sondern im Gegenteil noch steigen wird.

Das aktive und passive Beherrschen einer oder üblicherweise auch mehrerer seltener Sprachen kann ein Alleinstellungsmerkmal auf dem Arbeitsmarkt sein, so dass Absolventen Kleiner Fächer zu gefragten Fachleuten werden. Da diese Sprachen Muttersprachen bzw. ‚echte‘ Fremdsprachen sind, und nicht in erster Linie Verkehrssprachen, kommt ihnen auch von daher ihre besondere Bedeutung zu, als Zugang zu fremden, kleinen oder antiken Kulturen; in funktionaler Sicht werden sie vermittelt und erlernt als ‚Kultursprachen‘, nicht als lingua franca. Weil Sprachen im Kontext Kleiner Fächer besonders als Träger kultureller Werte und Schlüssel zum ethnischen Selbstverständnis anderer Völker und Kulturen begriffen werden, besteht ein wichtiger Lernerfolg und Profilgewinn der Absolventen deshalb in der Herstellung (inter)kultureller Handlungskompetenz. Im Verhältnis zum Sprachlernangebot in anderen Fächern lässt sich also feststellen, dass die Kleinen, und eben nicht die großen Fächer dafür verantwortlich sind, dass es bis jetzt an deutschen Universitäten ein so vielfältiges und ausdifferenziertes Angebot zum Fremdsprachenlernen gibt.

Die überwiegende Mehrzahl der Sprachen Kleiner Fächer sind keine Schulsprachen, sie müssen als sogenannte Nullsprachen im Rahmen des Studiums grundlegend neu gelernt werden. Lernanfänger beginnen dann nicht nur ohne jegliches Vorwissen in Bezug auf die Sprache, sondern auch auf Kultur, Geschichte und Literatur. Der höhere Grad an Fremdheit zieht immer auch einen höheren Lernaufwand nach sich. Das überdurchschnittliche Anforderungsniveau und das persönliche Erfolgsrisiko gehen an einigen Standorten auch mit einer hohen Abbrecherquote einher. Es bleibt in der Regel auch nicht dabei, dass eine einzige neue Sprache gelernt wird. Das Studium geisteswissenschaftlicher Kleiner Fächer ist häufig besonders sprachlernintensiv. So müssen zum Beispiel Studierende der Orientalistik von Anfang an Arabisch, Türkisch und/oder Persisch lernen, zusätzlich zu weiteren modernen europäischen Fremdsprachen; das Kontingent an Fremdsprachen-Unterrichtseinheiten in Kleinen Fächern ist also üblicherweise außergewöhnlich hoch.

Sprach- oder Kulturstudien

Grundsätzlich ist zu unterscheiden, ob die Fremdsprache – wie in den Philologien oder auch im Dolmetscher- und Übersetzerstudium – der eigentliche Gegenstand des Studiums ist oder ob sie – wie in den Regional- oder Religionswissenschaften – nur Teilgegenstand ist bzw. auch „nur“ als Instrument und Hilfsmittel verstanden werden kann. Vor dem Hintergrund des cultural turn in den Geisteswissenschaften oder auch in der Antizipation von neuen Bedürfnislagen des Arbeitsmarktes ist im Zuge der Studienreform eine Vielzahl von neuen Studiengängen entstanden, zum Teil mit eher kulturwissenschaftlicher Orientierung, zum Teil als interdisziplinäre oder sogar interfakultäre Fächerkombinationen mit starkem Anwendungsbezug, welche die bisher stark vertretenen philologisch ausgerichteten Fächer zum Teil ergänzt, zum Teil aber auch abgelöst und ersetzt haben. So tritt beispielsweise das Sprachstudium des Arabischen heute in einer ausgesprochen großen Vielfalt von Studiengangkontexten auf. Die wesentlichen disziplinären Pfeiler sind dabei, vereinfacht dargestellt, erstens die Religionswissenschaft (Islamwissenschaft), zweitens die Regionalwissenschaft (Nahost- oder Orient-Studien) und drittens die Philologie (Arabistik), wobei hier wiederum die Sprachwissenschaft dominiert.

Einheit vs. Trennung von Spracherwerb und Fachstudium

In Fachkreisen herrscht sowohl von linguistisch-fachsprachlicher als auch von fachdidaktischer Seite Einigkeit darüber, dass es der Ausbildungsqualität besonders zuträglich ist, wenn die Vermittlung fachwissenschaftlicher Inhalte und der Fremdspracherwerb möglichst eng aneinander gekoppelt sind. Nur so gelingt es, ein möglichst hohes fachsprachliches Niveau sicherzustellen.

In der Praxis zeichnet sich demgegenüber allerdings gerade ein entgegengesetzter Trend ab: Fachstudium und Spracherwerb werden nicht etwa stärker zusammengeführt, sondern zunehmend voneinander entkoppelt. Die Ursache hierfür ist u. a. die Heterogenität der Studierenden durch die für Kleine Fächer typische Bündelung von ehemaligen Einzelfächern zu interdisziplinären Verbänden. Sowohl die sprachlichen Voraussetzungen als auch die Interessen und Bedürfnisse der Einzelnen weichen stärker voneinander ab als früher. Wenn vorgesehen ist, dass Veranstaltungen beispielsweise in den Tibetstudien zusätzlich auch von Studierenden der Sinologie und der Mongolistik



Ägyptische Hieroglyphen

besucht werden, muss dies die Möglichkeit zum Studium der Originalquellen von vornherein erheblich einschränken. Die zu beobachtende Entwicklung zur Trennung von Fachstudium und Spracherwerb verdankt sich also keineswegs in erster Linie sachbedingten Einsichten und Überzeugungen, sondern lässt sich überwiegend zurückführen auf die Anpassung an neue strukturelle Umstände und Zwänge.

Sprachkompetenzen in den neuen Studienstufen

Nach der Neustrukturierung des Studiensystems im Zuge der Bologna-Reform ist im Hinblick auf die Sprachausbildung in Kleinen Fächern auch eine Reihe von Entwicklungen zu beobachten, die Anlass zur Sorge bieten. In einigen Fällen, besonders den alttumswissenschaftlichen Fächern, musste die Anzahl der gelernten Sprachen heruntergesetzt werden. In anderen Fällen mussten bei Erhalt der ursprünglichen Vielfalt jedoch Studienteile, die dem Spracherwerb dienen, häufig reduziert, zumindest aber ‚gestaucht‘ werden. Symptomatisch für eine voranschreitende Reduktion der Sprachausbildung ‚auf dem kalten Wege‘ erscheint in diesem Zusammenhang auch, dass sich mehr oder weniger große Teile davon zunehmend in den fakultativen Bereich oder in spätere Studienabschnitte wie die Master- oder PhD-Phase ‚abgedrängt‘ finden. Die genuine Expertise und das besondere sprachliche Profil, das die bisherigen Magister-Absolventen Kleiner Fächer auszeichnet, kann auf den unteren Abschlussstufen der neuen Studiengänge aufgrund der engen Zeitvorgaben und der Tendenz zur Auslagerung der Sprachen in freiwillige Wahlbereiche nicht mehr erreicht werden. Wenn Sprachkurse nicht oder – gemessen am vergleichsweise hohen Lernaufwand – zu niedrig kreditiert werden, sinkt der Anreiz, sie zu erlernen.

Der Wechsel vom Bachelor- zum Masterstudium markiert – aus der Perspektive der Sprachausbildung – eine sensible Schwelle. Nicht nur findet in dieser Phase häufig das eventuell geplante Auslandssemester statt, auch muss im Master-Studium dann gegebenenfalls das Lernen von Sprachen oder Sprachstufen noch nachgeholt werden, für das zuvor entweder die Zeit nicht ausgereicht oder aber auch gar keine Notwendigkeit bestanden hatte. So kann es durchaus vorkommen, dass aus dem ehemals fakultativen Angebot nun doch noch nachträglich ein obligatorisches wird.

Besonders beim Übergang von einem breit angelegten Verbundbachelor in einen spezialisierten Fachmaster können vormals entbehrliche Sprachkenntnisse plötzlich in den Rang essentieller Schlüsselkenntnissen kommen. Zuvor noch freiwillig gestellte Sprachabschlüsse, wie zum Beispiel das Latinum oder Graecum, werden so nicht selten zu einer Vorbedingung für den nächsthöheren Abschluss.

Alte Sprachen / Schriftsprachen

Fach	gelehrte Sprachen (2011)
Ägyptologie	Ägyptisch, Demotisch, Hieratisch, Koptisch
Altorientalistik	Akkadisch, Aramäisch, Hethitisch, Sumerisch
Byzantinistik	Byzantinistisches Griechisch, Griechisch, Latein
Christlicher Orient	Ge'ez, Griechisch, Hebräisch, Koptisch
Gräzistik	Griechisch, Latein
Indogermanistik	Gotisch, Griechisch, Hethitisch, Latein, Luwisch, Lydisch, Lykisch, Palaisch, Sanskrit
Indologie	Pali, Prakrit, Vedisch, Sanskrit
Judaistik	Aramäisch, Hebräisch
Kaukasiologie	Altgeorgisch, Griechisch
Koptologie	Ägyptisch, Koptisch
Latinistik	Griechisch, Latein
Mittellatein	Latein
Papyrologie	Griechisch, Latein
Religionswissenschaft	Griechisch, Hebräisch, Latein
Semitistik	Akkadisch, Aramäisch, Ge'ez, Hebräisch
Südasiastudien	Pali, Prakrit, Sanskrit
Turkologie	Osmanisch

Sprachen der Kleinen Fächer: Alte Sprachen

Moderne europäische Sprachen

Fach	gelehrte Sprachen (2011)
Albanologie	Albanisch
Baltistik	Estnisch, Lettisch, Litauisch
Dänisch	Dänisch
Finnougristik-Uralistik	Estnisch, Finnisch, Ungarisch, uralische Sprachen

>

Moderne europäische Sprachen

Fach	gelehrte Sprachen (2011)
Indogermanistik	Albanisch, Bretonisch, Bulgarisch, Irisch, Katalanisch, Kroatisch/Serbisch, Lettisch, Litauisch, Neugriechisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Schottisch-Gälisch, Slowakisch, Slovenisch, Sorbisch, Tschechisch, Ukrainisch, Weißrussisch
Islamwissenschaft	Arabisch, Persisch, Türkisch, Urdu
Jiddistik	Jiddisch
Judaistik	Hebräisch, Jiddisch, Ladino
Kaukasiologie	Russisch, Türkisch
Keltologie	Bretonisch, Irisch, Kymrisch, Schottisch-Gälisch
Lateinamerikanistik	Portugiesisch
Lusitanistik	Portugiesisch
Neogräzistik	Neugriechisch
Niederlandistik	Niederländisch
Osteuropastudien	Polnisch, Russisch, Ukrainisch
Rumänistik	Rumänisch
Skandinavistik	Dänisch, Finnisch, Isländisch, Norwegisch, Schwedisch
Slavistik	Bulgarisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Polnisch, Russisch, Ukrainisch, Weißrussisch, Slowakisch, Slovenisch, Tschechisch
Sorabistik	Niedersorbisch, Obersorbisch
Südosteuropastudien	Albanisch, Bulgarisch, Kroatisch/Serbisch, Neugriechisch, Rumänisch, Türkisch, Ungarisch
Translatologie	Arabisch, Neugriechisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch
Turkologie	Türkisch

Sprachen der Kleinen Fächer: Moderne europäische Sprachen

Moderne außereuropäische Sprachen

Fach	gelehrte Sprachen (2011)
Afrikanistik	Amharisch, Bambara, Ewe, Fula, Hausa, Northern Sotho, Nubisch, Swahili
Arabistik	Arabisch, Persisch, Türkisch
Christlicher Orient	Arabisch, Armenisch, Georgisch, Syrisch
Indogermanistik	Armenisch, Hindi, Kurdisch, Urdu
Indologie	Bengalisch, Hindi, Singhalesisch, Tibetisch, Urdu
Iranistik	Kurdisch, Persisch, Tadschikisch
Islamwissenschaft	Arabisch, Kurdisch, Persisch, Urdu
Japanologie	Japanisch
Kaukasiologie	Armenisch, Aserbaidshanisch, Georgisch, Ossetisch
Koreanistik	Hanmun, Koreanisch
Mongolistik	Mongolisch
Ostasienwissenschaft	Chinesisch, Japanisch
Religionswissenschaft	Arabisch, Hebräisch, Urdu
Semitistik	Äthiopisch, Amharisch, Arabisch, Syrisch, Tigre, Tigrinisch
Sinologie	Chinesisch
Südasiestudien	Bengalisch, Hindi, Singhalesisch, Tamil, Tibetisch, Urdu
Südostasienwissenschaften	Indonesisch, Malaiisch, Mon, Thai, Vietnamesisch
Thaiistik/Vietnamistik	Thai, Vietnamesisch
Tibetologie	Tibetisch

Sprachen der Kleinen Fächer: Moderne außereuropäische Sprachen

5. Wie Kleine Fächer auf den Beruf vorbereiten

Laut der Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz von 2003 für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen sollen auf der Bachelorstufe „berufsfeldbezogene Qualifikationen“ vermittelt werden, auf der Masterstufe soll zwischen einem „anwendungsorientierten“ und „forschungsorientierten“ Profil der Studiengänge unterschieden werden.

Im neuen gestuften Studiensystem sind die Vorgaben zur „Berufsqualifizierung“ an den Universitäten auf zweierlei Art umgesetzt worden:

- als Ergänzung zum Fachstudium durch universitäre oder fakultätsinterne Studienbereiche für überfachliche Schlüsselkompetenzen oder
- als integrale Module in den Curricula der Fachstudiengänge (vgl. auch Winter, 2009)

Die Interviews mit den Fachvertretern Kleiner Fächer haben ergeben, dass in den meisten der exemplarisch untersuchten Studienangebote die hochschulpolitische Vorgabe zur „Berufsqualifizierung“ auch inhaltliche Veränderungen der Curricula nach sich zog. Dies gilt insbesondere für die Kleinen Fächer aus den Geistes- und Kulturwissenschaften. Offenbar wurde mit diesen Änderungen der inhaltlichen Profile auf einen bereits länger währenden Prozess in den Fächerkulturen reagiert. Angesichts steigender Studierendenzahlen befinden sich die Berufsbilder dieser Fächer bereits seit den 1960er-Jahren im Wandel. Aufgabe dieser Fächer in der Lehre konnte daher schon seit längerem nicht mehr nur sein, zukünftige Fachwissenschaftler und Lehrer auszubilden, sondern für die Studierenden auch vielfältigere Berufsfelder außerhalb der Universitäten, Forschungsinstitutionen und Schulen im Blick zu haben (vgl. Cordes/ Wannemacher, 2009).

Folgende Tendenzen bei den inhaltlichen Veränderungen in den Fachcurricula werden deutlich:

- In die Curricula sind kreditierbare berufsrelevante Studieneinheiten integriert. Das sind z. B. Praxismodule für fachnahe und außerfachliche Berufsfelder zur Berufsfelderkundung sowie Lehreinheiten für überfachliche Kompetenzen wie z. B. diverse Publikationsformen für Museen, Fernsehen und Printmedien, die in Kooperation mit außeruniversitären potentiellen Arbeitgebern angeboten werden.
- Es findet eine Neuausrichtung der inhaltlichen Fachschwerpunkte auf andere, als eher berufsrelevant eingeschätzte Inhalte statt. Z. B. wird im Fach Slavistik auf die im Magisterstudium noch fest verankerten Lehreinheiten des Altkirchenslavischen zugunsten von Modulen zur epochenübergreifenden Kulturgeschichte der slavischen Nationen verzichtet, um Länderexperten mit breiterem Kulturwissen auszubilden.
- Vorhandene berufsqualifizierende Inhalte (z. B. die modernen Fremdsprachen Japanisch oder Arabisch, die Feldforschungspraxis in der Ethnologie) werden ausgebaut und gestärkt.
- Es entstehen neue anwendungsbezogene Studiengangprofile (z. B. M.A. „Gender Studies - Interdisziplinäre Forschung und Anwendung“ an der Universität Bielefeld, B.A. „Kreatives Schreiben“, M.A. „Kulturvermittlung“ an der Universität Hildesheim).

6. Problemlösungen und Studiengangbeispiele

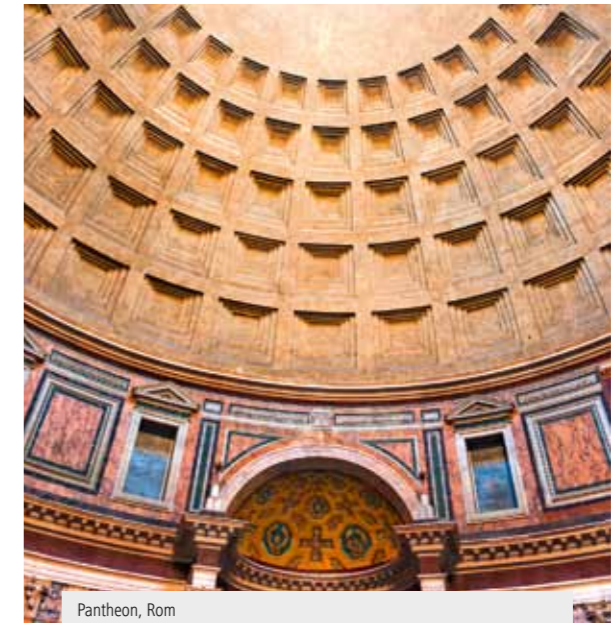
Die knappe Lehrkapazität, der Erwerb von Nichtschulsprachen und die Vielzahl unterschiedlichster Verbund-Studiengänge erweisen sich in der Bologna-Reform als besonders schwierige Herausforderungen für die Kleinen Fächer, denen sie jedoch auch mit mehreren beispielhaften Studienangeboten begegnen. So entstand im Fach Klassische Archäologie, initiiert vom Lehrstuhl an der Universität Göttingen, das interuniversitäre Lehrnetzwerk PONS. Es handelt sich um ein Projekt zur Unterstützung des Studienortwechsels im Rahmen der BA/MA-Studiengänge, das von der VolkswagenStiftung und der Stiftung Mercator gefördert wird. Im Wintersemester 2010/2011 kooperieren neun Institute der Klassischen Archäologie in diesem Projekt. Aus den Angeboten aller Institute wurde ein Kerncurriculum entwickelt. Angestrebt werden ein dem Erasmus-Programm ähnlicher Studierendenstatus und eine entsprechende gegenseitige Verpflichtung zur Anerkennung von

Prüfungsnachweisen. An den beteiligten Universitäten wird ein Rahmenvertrag für einheitliche Regelungen im Interesse der Studierenden entwickelt. Das Projekt will auch ein Pilotprojekt für weitere Lehrnetzwerke sein.

Die Fachlehrstühle an deutschen Universitäten weisen unterschiedliche Profile zu vielfältigen Teilgebieten der Klassischen Archäologie auf. Wissenschaftsstrukturell ist dies im Unterschied zu anderen Ländern eine besondere Stärke der deutschen Geisteswissenschaften, die im Lehrnetzwerk PONS nun auch für die Ausbildung der Studierenden besser genutzt werden kann.

Zur Sicherung der Sprachausbildung in der Bachelor-Stufe findet eine Fokussierung und zugleich Stärkung der Einzelsprachen statt, parallel dazu werden auch internationale Lehrkooperationen genutzt.

Als ein Beispiel mit einem relativ hohen Sprachanteil kann der Bachelor-Studiengang „Orientwissenschaft“ an der Universität in Marburg angeführt werden. Der Spracherwerb ist in den einzelnen Schwerpunkten unterschiedlich strukturiert: So belegt man im Schwerpunkt Altorientalistik Module zum Akkadischen und Sumerischen bzw. Hethitischen, in der Iranistik zum Persischen, in der Politik und Wirtschaft des Nahen und des Mittleren Ostens Module zum Arabischen oder Persischen. In allen anderen Schwerpunkten werden Module zum Arabischen belegt. Hinzu kommen in der Semitistik Module zu einer zweiten semitischen Sprache und in der Islamwissenschaft zu einer zweiten „Islamsprache“ (darunter Türkisch). Durch diese Struktur ist ein hoher Umfang des Spracherwerbs gewährleistet. Darüber hinaus wird ab dem 01.10.2011 ein vierjähriger Bachelor-Studiengang „Orientwissenschaft“ angeboten. Diese Entwicklung wird von der Initiative „Bachelor Plus Programm“ des DAAD unterstützt. Damit ist ein integriertes Auslandsstudienjahr möglich, das wiederum eine Vertiefung der Sprachausbildung fördert (vgl. <http://www.uni-marburg.de/cnms/studium/studiengaenge/baorientwissenschaft-int>).



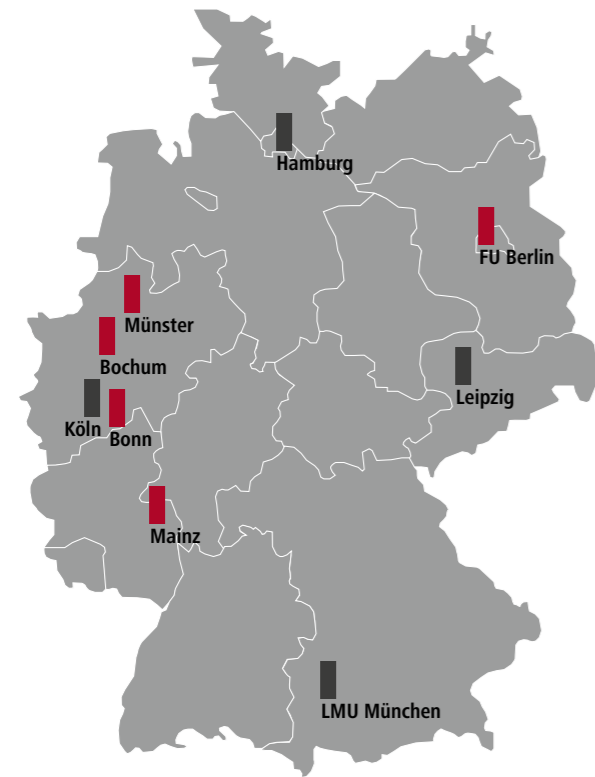
Pantheon, Rom

An der Universität Hamburg kann das Fach Afrikanistik mit mehreren Studienoptionen studiert werden, entweder als 3-jähriger Studiengang (B.A. „Afrikanische Sprachen und Kulturen – im Vergleich“) oder als 4-jähriger Studiengang (B.A. „Afrikanische Sprachen und Kulturen – sprachenintensiviert“). Im ersten Studienjahr sind die Module „Sprachenvielfalt in Afrika“ und „Manuskriptkulturen“ für alle Studierenden obligatorisch. Im 2. Studienjahr (3-jähriger BA) bzw. im 3. Studienjahr (4-jähriger BA) haben die Studierenden die Wahl zwischen drei Methodenprofilen: (i) „Sprachdokumentation und Analyse“, (ii) „Sprache im Kontext“ und (iii) „Manuskriptkulturen“ [Äthiopistik]. Im 3-jährigen BA ist das Erlernen einer einzigen afrikanischen Sprache vorgeschrieben (Hausa, Swahili oder Amharisch), im 4-jährigen BA sind dagegen zwei dieser genannten Sprachen mit einem Gesamtumfang von 52 Leistungspunkten zu erlernen. Im 4-jährigen BA ist darüber hinaus im 7. Semester ein Studienaufenthalt in Afrika südlich der Sahara obligatorisch.

(Vgl. <http://www.aai.uni-hamburg.de/BAMA/NFAethiopistik.pdf> und <http://www.aai.uni-hamburg.de/BAMA/NFAfrikSprachwissenschaft.pdf>)

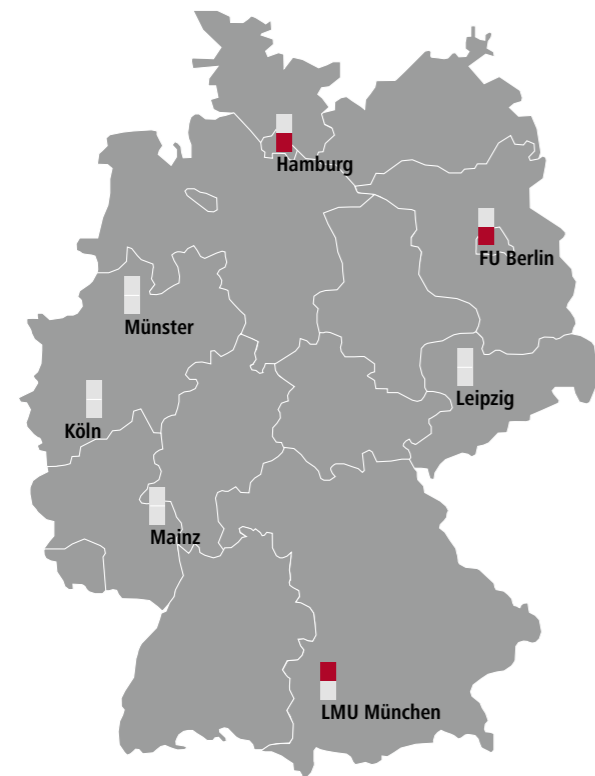
1. Fach: Byzantinistik

Trend zum Verbund mit Nachbarwissenschaften. Beispiel: Byzantinistik



Byzantinistik
Magister

Im Magisterstudium gab es für das Fach Byzantinistik noch an fünf Universitäten eigene Studiengänge. An vier Universitäten bestanden Magisterstudiengänge gemeinsam mit der Neogräzistik.



Byzantinistik
Bachelor/Master

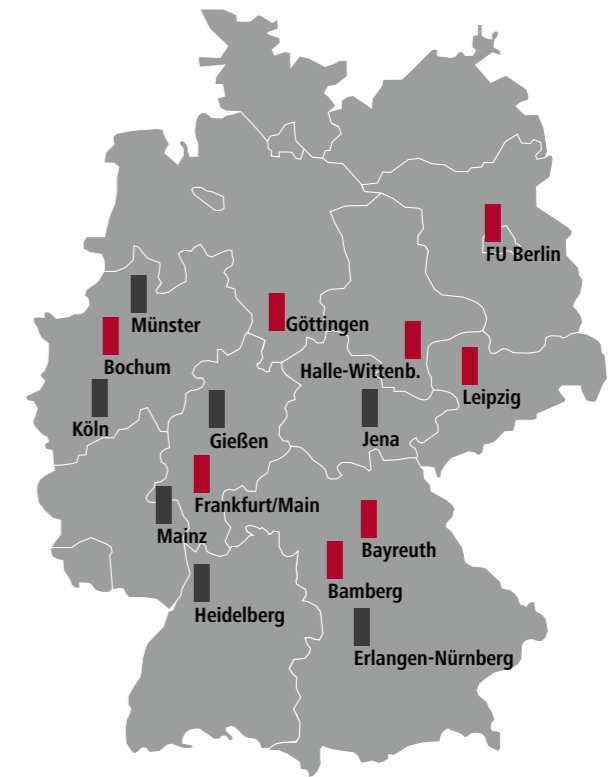
Nach der Studienreform wird das Fach Byzantinistik noch in Berlin und Hamburg mit eigenen Nebenfächern im Kombi-Bachelor angeboten. In Bonn und Bochum wurden die Professuren nach 1999 gestrichen. An allen anderen Universitäten besteht die Byzantinistik in Verbund-Studiengängen gemeinsam mit den Fächern Neogräzistik, Klassische Philologie, Geschichte oder Christliche Archäologie weiter.

2. Fach: Arabistik

Trend zum Verbund mit Nachbarwissenschaften: Beispiel: Arabistik

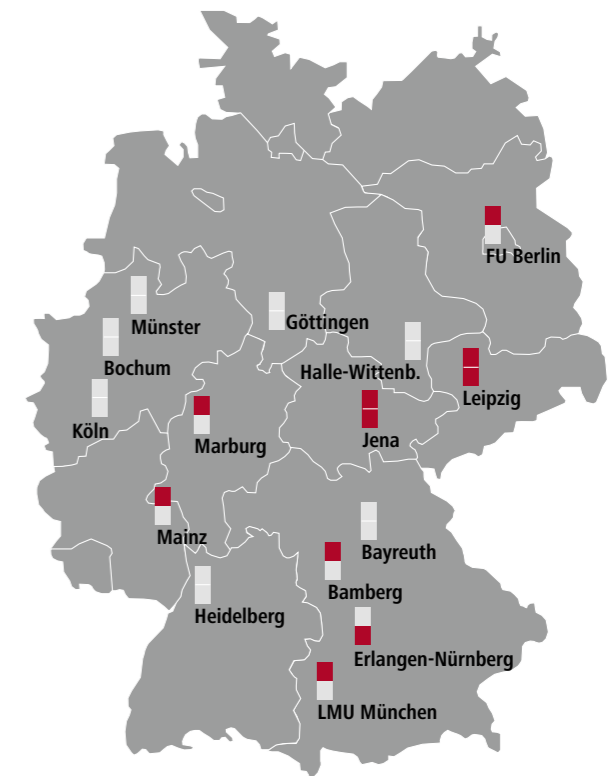
Arabistik
Magister

Ein Magisterstudiengang „Arabistik“ konnte 1999 an sieben Universitäten studiert werden. An der Universität Mainz gab es einen Studiengang Diplom-Übersetzer für Arabisch. In Münster hieß der Studiengang „Arabistik und Islamwissenschaft“. Als Lehrgebiet innerhalb von Studiengängen der „Orientalistik“ und „Islamwissenschaft“ war das Fach an fünf Universitäten vertreten.



Arabistik
Bachelor/Master

Im Bachelor- und Masterstudium wird das Fach Arabistik bundesweit überwiegend in gemeinsamen Studiengängen mit der Islamwissenschaft angeboten. Mit eigenen Fachstudiengängen im Bachelor und Master ist die Arabistik noch in Jena und Leipzig vertreten. An vier Universitäten gibt es eigene Fachmaster. In Mainz besteht überdies ein Master „Arabisch“ für Übersetzer. In Frankfurt/Main und Gießen wurden die Standorte der Arabistik und Islamwissenschaft im Zuge der hessischen Zentrenbildung an das Marburger Centrum für Nah- und Mitteloststudien verlegt.



Eigene Magister- oder Diplom-Studiengänge 1999	Konsekutiver Studienverlauf mit eigenen Bachelor- und Master-Studiengängen 2011	Eigener Bachelor-Studiengang und Studiengangbeteiligung im Master 2011	Studiengangbeteiligung auf der Bachelorstufe ohne Master 2011
Magister- oder Diplom-Studiengänge mit Nennung des Fachs 1999	Studiengangbeteiligung im Bachelor und eigener Master-Studiengang 2011	Studiengangbeteiligungen auf der Bachelor- und Masterstufe 2011	Eigener Bachelor-Studiengang ohne Master 2011

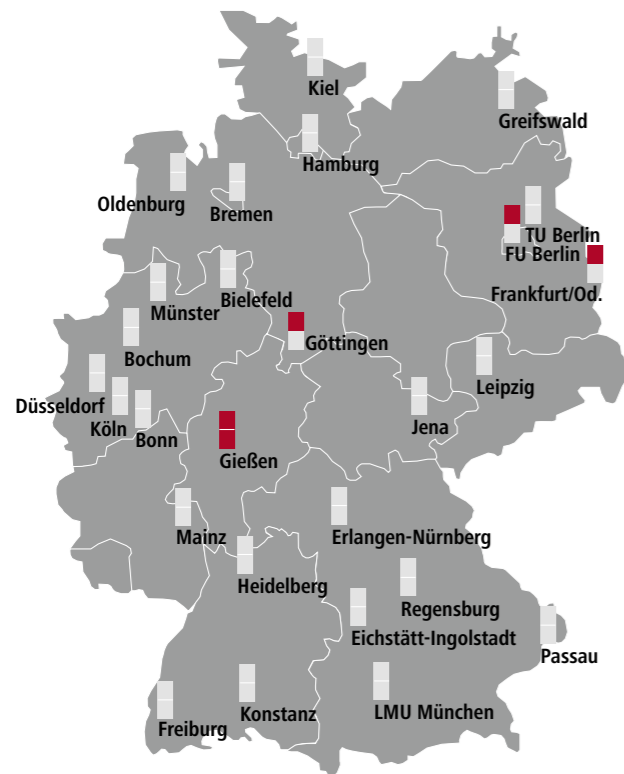
3. Fach: Osteuropäische Geschichte

Vom eigenen Studiengang zur Teildisziplin. Beispiel: Osteuropäische Geschichte



Osteuropäische Geschichte
Magister

Das Fach Osteuropäische Geschichte war 1999 im Magisterstudium bundesweit an zwanzig Universitäten mit eigenen Studiengängen vertreten.

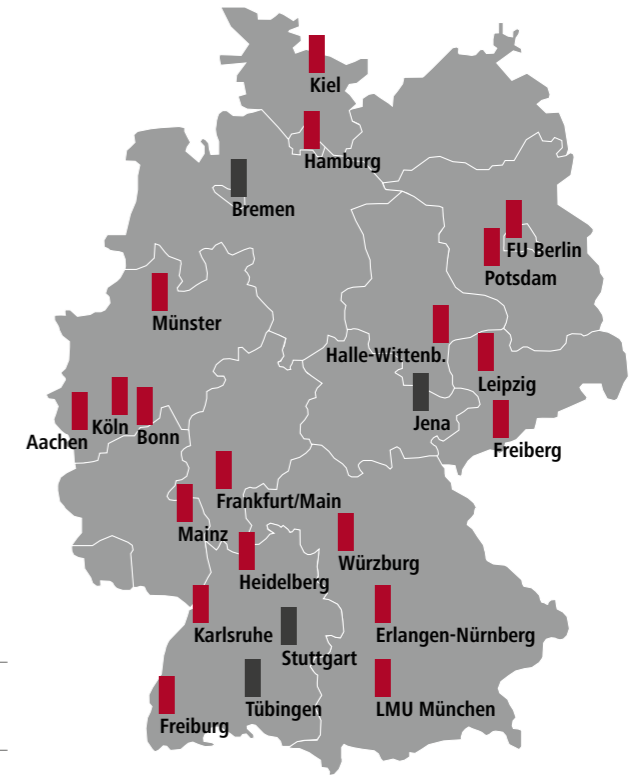


Osteuropäische Geschichte
Bachelor/Master

Nach der Studienreform hat die Osteuropäische Geschichte an den meisten ihrer Standorte keinen eigenen Studiengang mehr und wird als Teilgebiet in den Studiengängen der Mutterdisziplin Geschichte studiert. Am Gießener Zentrum Östliches Europa ist eine Spezialisierung im Bachelor und Master möglich. In Göttingen, an der FU Berlin und in Frankfurt/Oder werden eigene Fachmaster angeboten. Eine breitere Spezialisierungsmöglichkeit in der Osteuropäischen Geschichte bietet auch der Master „Osteuropastudien“ an der Ludwig-Maximilians-Universität München und der Universität Regensburg.

4. Fach: Mineralogie

Vom eigenen Studiengang zur Teildisziplin. Beispiel: Mineralogie



Mineralogie
Diplom

1999 bestanden für das Fach Mineralogie an neunzehn Universitäten eigene Diplom-Studiengänge. An mehreren Standorten war das Fach innerhalb des interdisziplinären Fachs Geowissenschaften als Spezialisierung wählbar.



Mineralogie
Bachelor/Master

Im Bologna-Prozess hat sich die Mineralogie bundesweit zum Vertiefungsfach der Geowissenschaften ohne eigenes Studiengangprofil entwickelt. An der Universität Leipzig besteht ein Fachmaster „Mineralogie und Materialwissenschaft“. Nach 1999 wurde das Fach in Braunschweig, Gießen und Marburg geschlossen.

Eigene Magister- oder Diplom-Studiengänge 1999	Konsekutiver Studienverlauf mit eigenen Bachelor- und Master-Studiengängen 2011	Eigener Bachelor-Studiengang und Studiengangbeteiligung im Master 2011	Studiengangbeteiligung auf der Bachelorstufe ohne Master 2011
Magister- oder Diplom-Studiengänge mit Nennung des Fachs 1999	Studiengangbeteiligung im Bachelor und eigener Master-Studiengang 2011	Studiengangbeteiligungen auf der Bachelor- und Masterstufe 2011	Eigener Bachelor-Studiengang ohne Master 2011



Kleine Fächer in der Profilbildung der Universitäten

Bereits im Jahr 1985 empfahl der Wissenschaftsrat mehr institutionellen Wettbewerb unter den deutschen Universitäten, an denen zu jener Zeit noch der individuelle Wettbewerb von Wissenschaftlern und Fächerstandorten in der „scientific community“ vorherrschte. Zur gleichen Zeit begann auch die Finanzierung von Volluniversitäten in der Fläche (nach dem sogenannten „Gießkannenprinzip“) zunehmend in Frage zu stehen.



Um die öffentlichen Mittel zielorientierter einsetzen zu können, erwarten die öffentlichen Geldgeber mittlerweile von den Universitäten, dass sie eine Profilbildung leisten, um dadurch eine Diversifizierung der Hochschullandschaft und der Mittelzuweisung zu ermöglichen (vgl. Meier/Schimank, 2002 und Wissenschaftsrat, 2000a).

Die Profilbildung erfordert dabei von der Hochschulpolitik, den Universitätsleitungen und den Einzelfächern die strategische Planung und Initiierung leistungsstarker wissenschaftlicher Lehr- und Forschungsbereiche. Die Konzentration von Fächern in interdisziplinären Verbänden, wie z. B. in den interdisziplinären Zentren zu kultur- und naturwissenschaftlichen Querschnittthemen und in Exzellenzclustern, gilt heute als besonders erfolgversprechend für die Profilbildung auf Universitäts- oder Fakultätsebene, aber auch auf Landes- und Bundesebene.

Für die Kleinen Fächer bedeutet die seit den 1990er-Jahren wachsende Wettbewerbssituation zwischen den Hochschulen und zwischen den Fächern innerhalb der Universitäten eine besondere Herausforderung. Da ihre Standorte regional zerstreut liegen und sie sich im Vergleich zu den großen Fächern mit weniger Gewicht in die neuen profilstrategischen Überlegungen einbringen können, sind sie häufiger von universitären Umstrukturierungen und von Einsparungen betroffen. Die Untersuchungen des Kartierungsprojekts zeigen jedoch auch eine andere Seite des hochschulpolitischen Strukturwandels. Der Prozess der Profilbildung macht keineswegs nur die strukturellen Schwächen der Kleinen Fächer sichtbar, sondern trägt vielerorts auch dazu bei, dass sich einzelne Fächer und Fachgruppen an den Hochschulen neu und längerfristig positionieren können. Eine wichtige Rolle spielen hierbei zwei besondere Potenziale der Kleinen Fächer: ihre hohe Bereitschaft zur interdisziplinären Forschung und Lehre sowie zur internationalen wissenschaftlichen Kooperation.

Es ist daher nicht verwunderlich, dass an den insbesondere nach dem Jahr 2000 verstärkt gegründeten interdisziplinären Zentren auch die Kleinen Fächer rege beteiligt sind. Einige dieser Verbände, an denen Kleine Fächer mitwirken, dürften auch infolge der konkreten Empfehlungen des Wissenschaftsrats zur Hochschulentwicklung in Berlin und zu den Regionalstudien gezielt zum Erhalt der Kleinen Fächer entstanden sein (vgl. Wissenschaftsrat, 2000b und 2006). Hinter diesen Empfehlungen steht die wissenschaftspolitische Überlegung, dass die

Gründung von interdisziplinären Zentren der Vereinzelung der Fächer entgegenwirken und zu ihrer strukturellen Stärkung beitragen kann.

1. Selbstorganisation und Kooperation:

Kleine Fächer in Zentren und Verbundprojekten

Das Spektrum der zahlreichen universitären Zentren mit Beteiligung der Kleinen Fächer macht bezüglich des Gründungsprozesses – außer den freilich vielerorts bestehenden ökonomischen Zwangslagen – folgende Tendenzen deutlich: Die Kleinen Fächer schließen sich in Eigeninitiative zu Verbänden zusammen und nutzen die neuen institutionellen Arbeitsebenen gezielt zur externen Profilierung ihrer Fachbereiche und wissenschaftlichen Kernkompetenzen. Hochschulleitungen und Landesministerien nehmen aus Anlass neuer geopolitischer und gesellschaftlicher Herausforderungen verstärkt das Potenzial Kleiner Fächer in den Geistes- und Sozialwissenschaften wahr. Infolgedessen wird entweder die Gründung von Zentren, insbesondere zu den Regionalstudien, „von oben“ (Rektorat oder Landesministerium) beschlossen, oder die Gründungsinitiative erfolgt in wechselseitiger Abstimmung mit den wissenschaftlichen Fachbereichen. An den Universitäten sind die Zentren auf sehr unterschiedliche Weise strukturell eingebunden und langfristig verankert. Die Untersuchungen der Kartierung berücksichtigen nur solche interdisziplinären Zentren, die auch auf den zentralen Webseiten der Universitäten als Einrichtungen von besonderer Relevanz für das Forschungs- und/oder Lehrprofil der Hochschule aufgeführt sind. Diese Profilbereiche haben jeweils unterschiedliche Gründungskontexte, wobei die wechselseitige Initiative, bei der Steuerungsimpulse zur Zentrenbildung von Seiten der Universitäts- und Fakultätsleitungen mit der Selbstorganisation der Einzelfächer zusammenwirken, überwiegen dürfte. Nicht untersucht wurden für die Auswertung alle zeitlich befristet geförderten Verbundprojekte wie z. B. die DFG-Sonderforschungsprogramme.

Themen der Zentren mit Kleinen Fächern

Die in der Kartierung untersuchten Zentren, an denen Kleine Fächer beteiligt sind, widmen sich im Wesentlichen drei großen inhaltlichen Themenbereichen:

a) Region/Länder

Die Vertreter verschiedener Disziplinen forschen und lehren mit dem Schwerpunkt auf eine bestimmte Region, zum Beispiel den Nahen und Mittleren Osten, Osteuropa, Lateinamerika, Afrika oder Ostasien, oder ein ausgewähltes Land, z. B. China, Indien oder Kanada. Der epochale Fokus liegt in den Regionalstudien überwiegend auf der Neuzeit bis zum 21. Jahrhundert. Frühere Epochen bilden seltener einen Schwerpunkt. (Beispiele: „Zentrum Östliches Europa“/Universität Gießen, „Zentrum für Moderne Indien-Studien“, Universität Göttingen).

b) Wissenschaftliches Querschnittsthema

Im Zentrum der gemeinsamen wissenschaftlichen Fragestellung steht ein breit angelegtes Querschnittsthema. Die geisteswissenschaftlichen Fächer widmen sich dabei vorrangig breiterer regionalwissenschaftlicher, sozialer und ästhetischer Problemstellungen wie Religion, Visualität/ Bildlichkeit, Literaturforschung oder Migration/Diaspora. Die naturwissenschaftlichen Fächer widmen sich interdisziplinären Querschnittsthemen wie u. a. Klima, Biodiversität und Energieressourcen. (Beispiele: „Centrum für Religionswissenschaftliche Studien“/Universität Bochum; „Zentrum für Transkulturelle Narratologie“/Universität Bonn; Exzellenzzentrum „KlimaCampus“/Universität Hamburg).

c) Epoche

Zentrale Epochen der Menschheitsgeschichte werden unter unterschiedlichen disziplinären Perspektiven untersucht. Hier dominieren Zentren zur griechisch-römischen Antike oder zum Mittelalter und somit westlich-europäische Forschungsansätze. Seltener sind Zentren zum Alten Orient. (Beispiele: „Zentrum für Mittelalterstudien“/Universität Bamberg; Interdisziplinäres Zentrum „Alte Welt“/Universität Erlangen-Nürnberg).

Plattformen und institutsähnliche Zentren

Aus den jeweiligen Gründungskontexten der Zentren erklären sich auch ihre unterschiedlichen Organisationsformen. Das Spektrum reicht von den in Selbstorganisation der Fächer und zunächst ohne Haushaltsmittel gebildeten Zentren, die eher als „Plattformen“ organisiert sind und zunächst keine eindeutig bestimmbare Bestandperspektive haben, bis hin zu den durch die Landesministerien oder Rektorate dauerhaft eingerichteten Zentren, die in der Struktur einem eigenen Fachbereich oder Institut ähnlich sind. Letztere top down etablierte Zentren können im Kontext von universitären Umstrukturierungen als Clusterbereiche entstehen, oder sie werden auf Landesebene durch die Konzentration und Verlagerung einzelner Fachbereiche an ausgewählten Universitätsstandorten eingerichtet, wie im Falle der geisteswissenschaftlichen Zentren in Hessen oder der Lokalisierung des Südasien-Schwerpunkts und aller Fachprofessuren an die Universität Heidelberg im Land Baden-Württemberg.

Bottom up-Gründungen von Zentren

Die meisten der im Kartierungsprojekt erhobenen Zentren wurden jedoch in Selbstinitiative der Kleinen Fächer mit oder ohne strategische Impulse durch die Hochschulleitungen bottom up gegründet. Von der Organisationsform her sind sie anderen Disziplinen gegenüber offene „Plattformen“, die quer zu den universitären Struktureinheiten (Fakultäten, Institute, Lehrstühle) gebildet werden. Die Vielzahl dieser Art von Zentrenbildung wird dadurch begünstigt, dass die Wissenschaftler der Kleinen Fächer bis zu einem gewissen Grad immer auch Generalisten sein müssen, wenn sie die Breite ihres Fachs an einer Universität mit zumeist nur einer Professur und einer Assistentur vertreten sollen. Aus dieser Offenheit gegenüber vielschichtigen, nur auf dem interdisziplinären Wege zu behandelnden Wissenschaftsfragen ergeben sich mehrere Überschneidungen zu anderen Fachgebieten, aus denen sich wiederum lokale Kooperationen entwickeln lassen, z. B. zwischen Slavisten und anderen großen Philologien, Historikern und Judaisten, Ethnologen und Filmwissenschaftlern oder Afrikanisten und Geografen. Einen weiteren Hintergrund für die hohe Bereitschaft zu interdisziplinären Kooperationen bilden die Erfahrungen aus dem zunehmenden Legitimationsdruck, der auf den Kleinen Fächern aufgrund ihrer niedrigen Studierendenzahlen und der generell wachsenden Leistungsanforderungen im Prozess der universitären Profilbildung lastet.

Die Selbstorganisation und Vernetzung mit anderen Disziplinen sind den Kleinen Fächern traditionell inhärente wissenschaftliche Arbeitsformen, die sie im Strukturwandel der Universitäten und in der Profilbildung vielerorts fruchtbar ausschöpfen, und durch die sie gegenüber großen Fächern durchaus im Vorteil sein können. Daher ist auch die unbestimmte Bestandsdauer, der „Plattform“-Charakter, der viele der Zentren Kleiner Fächer kennzeichnet, nicht nur als Schwäche zu bewerten. Der Begriff „Plattform“ wird hier auch bewusst in Abgrenzung zum Begriff „virtuelles interdisziplinäres Zentrum“ gewählt, den 2006 der Wissenschaftsrat vorgeschlagen und damit einen eher „lockeren Zusammenschluss“ mit geringer Dauerhaftigkeit gemeint hat (vgl. Wissenschaftsrat, 2006a, S. 20). Aus den Erhebungen der Kartierung und den Interviews wurde deutlich, dass solche Plattformen nicht nur rein virtuell existieren müssen, sondern auch einen Organisationsgrad erreichen können, der sie zu Vorstufen von Instituten und institutsähnlichen Einrichtungen oder zu wichtigen Einrichtungen der universitären Profilbildung werden lässt. So wurde beispielsweise an der Universität Bonn bereits Ende der 1990er-Jahre von den Fächern mit Asienbezug ein „Asienzentrum“ gegründet, um die Kleinen Fächer zu schützen, und in dem auch bereits sehr früh ein gemeinsamer Bachelor-Studiengang „Asienwissenschaften“ geplant wurde. Aus dieser bottom up-generierten Vernetzung entstand wenige Jahre später das Institut für Orient- und Asienwissenschaften, das heute das größte Institut der Bonner Philosophischen Fakultät darstellt.

Das „Interdisziplinäre Forum Religion“ an der Universität Erfurt ist wiederum eine interdisziplinäre Plattform, die als integraler Bestandteil des dauerhaften universitären Profilschwerpunktes „Religion“ eingerichtet wurde, um die gemeinsame Forschung zu religionsbezogenen Themen zu intensivieren. An dem Verbund beteiligt sind Religionswissenschaftler, Theologen, Literaturwissenschaftler, Historiker, Soziologen und Historische Anthropologen. Die Mitglieder des Forums betreuen ihre Doktoranden an einem gemeinsamen Promotionszentrum und sind in Kooperation mit dem Erfurter Max-Weber-Kolleg und dem Forschungszentrum Gotha Träger der langfristig eingerichteten Graduiertenschule „Religion in Modernisierungsprozessen“.

Universitäre Clusterbildung

An der Freien Universität Berlin wird die Zentrenbildung seit 2003 ausgehend von der Hochschulleitung top down gesteuert.

In diesem strategischen Konzept spielten von Anfang an auch die Kleinen Fächer eine wichtige aktive Rolle. Entstanden sind die drei als „Focus Areas“ organisierten Zentren „Area Studies“ und „Humanities“, an denen die Kleinen Fächer auch federführend beteiligt sind, und „Bio Sciences“. Die Zentren sind Teil der universitären Doppelstruktur, bestehend aus den einzelnen Fachbereichen, die insbesondere für die Lehre zuständig sind, und den Clustern als feste Institutionen für die Forschungsschwerpunkte der Hochschule. Zwei von den drei in beiden Runden der Exzellenzinitiative bewilligten Cluster sind ebenfalls unter maßgeblicher Beteiligung Kleiner Fächer entwickelt worden: „TOPOI - The Formation and Transformation of Space and Knowledge in Ancient Civilizations“ und „Languages of Emotion“.

Das Konzept der Doppelstruktur erweist sich insbesondere im Falle der Regionalstudien als sehr vorteilhaft, weil der Erhalt der disziplinären Kulturen eine wichtige Voraussetzung für eine methodisch fundierte interdisziplinäre Forschung ist. Zudem entspricht sie auch den internationalen Strukturen regionalwissenschaftlicher Forschung, in der diese Multiidentität von den Historikern, Philologen oder Ethnologen mit regionaler Spezialisierung als unverzichtbar für den internationalen wissenschaftlichen Dialog gilt.

Fächerkonzentrationen

Ein bisheriger Sonderfall ist die in Hessen im Rahmen der Zielvereinbarungen des Landes mit den Universitäten erfolgte Konzentration der Regionalstudien zum Nahen Osten, zu Osteuropa und Ostasien in drei geisteswissenschaftlichen Zentren an den Universitäten Frankfurt/Main, Gießen und Marburg. Diese zunächst sehr umstrittene, top down-Zentrenbildung, in deren Prozess auch mehrere Standorte und Professuren der betroffenen Fächer gestrichen wurden, wird mittlerweile als positiv bewertet, so etwa von den Wissenschaftlern im Marburger „Centrum für Nah- und Mitteloststudien“ und Gießener „Zentrum Östliches Europa“, die für das Kartierungsprojekt befragt wurden. Der neue interdisziplinäre strukturelle Kontext und die gute Ausstattung der institutsähnlichen Zentren werden als Vorteile gegenüber der früheren Vereinzelung der Seminare eingeschätzt. So wurde z. B. 2006 in Marburg das „Centrum für Nah- und Mittelost-Studien“ (CNMS) gegründet, Universität und Landesministerium finanzieren das Zentrum gemeinsam. Daher hat es eine dauerhaftere Bestandperspektive als rein

durch Drittmittel finanzierte Verbundformen. Das Zentrum verfügt über eigene Räumlichkeiten und eine komplexe Infrastruktur mit einer eigenen Bibliothek. Am Zentrum sind insgesamt sieben Professuren angesiedelt. Sie gehören zu den Disziplinen Altorientalistik, Arabistik, Semitistik, Islamwissenschaft und Iranistik. Die Professur für Iranistik wurde im Zuge der Zentrengründung neu eingerichtet. Die Stellen der traditionellen orientwissenschaftlichen Kleinen Fächer wurden zur regionalwissenschaftlichen Erweiterung um eine politik- und eine wirtschaftswissenschaftliche Professur mit Schwerpunkt auf dem Nahen Osten ergänzt (vgl. auch die Stellungnahme des Wissenschaftsrats zu den hessischen Zentren, 2010).

2. Chancen und Problemfelder der Zentrenbildung

Als Vorzüge der Zentren betrachten Fachvertreter, dass von ihnen wichtige Beiträge zur inhaltlichen Weiterentwicklung der Fächer ausgehen. Komparatistische Forschungsansätze und die Transferforschung finden gerade in der Verbundforschung einen aus wissenschaftsinterner Perspektive unverzichtbaren Rahmen. Beispiele für die nachhaltige, wissenschaftsinterne Bedeutung der Zentren sind neue Spezialisierungen, die infolge der gemeinsamen Projekte mit anderen Fächern entstanden sind. Z. B. gingen aus dem Kontext von interdisziplinären archäologischen Grabungs- und Archivierungsprojekten, an denen üblicherweise Geistes- und Naturwissenschaftler beteiligt sind, Fächer wie die Geoarchäologie oder die Archäometrie hervor.

Zauberwort „Selbstorganisation“

Wissenschafts- und fachinterne Chancen werden in der Verbundforschung besonders dann gesehen, wenn die Verbünde von den Forscherinnen und Forschern selbst initiiert, strukturiert und verwaltet werden. Als besonders vorteilhaft für die Wahrung der Fachidentität werden dabei Verbünde mit anderen Kleinen und affinen Fächern angesehen. Das Prinzip der kooperativen Selbstorganisation gilt ebenfalls als wichtige Voraussetzung für den Erhalt der Fächerprofile und des Fächerbestands. In der kooperativen Selbstorganisation lässt sich eine gute Balance zwischen der Individual- und Verbundforschung, dem disziplinären Profil und der interdisziplinären Verbundforschung am ehesten gewährleisten. In den Verbänden affiner Fächer ist der Bedarf an wichtigen Transfergebieten (wie z. B. bestimmte Forschungsmethoden der Anthropologie für die Archäologie oder des Fachs Papyrologie für die Altphilologie) offensichtlich

und somit der Stellenbestand dieser Brückenfächer unangefochten. So kooperieren beispielsweise im Exzellenzcluster TOPOI (The Formation and Transformation of Space and Knowledge in Ancient Civilizations and Beyond) überwiegend Kleine Fächer (Archäologien, Altorientalistik, Papyrologie, Epigrafik u. a.). Dieser eigenständige Rahmen ermöglicht es, Forschungsdesigns unabhängig von Modethemen zu entwickeln, wie sie über Konzepte einer eher wissenschaftsexogen motivierten Profilbildung von Seiten der Leitungsebenen auf Landes- und Hochschulebene vorgegeben werden.

Die Selbstorganisation in der lokalen verbundorientierten Profilbildung bringt auch den Vorteil mit sich, dass die Kleinen Fächer nicht nur Objekte von wissenschaftsexternen Strategien sind, sondern zu Subjekten der Profilbildung werden können, und zwar aus primär wissenschaftsinternen Sachfragen heraus, die dann auch der nationalen wie auch internationalen Positionierung und damit dem Ansehen der Fächer selbst dienlicher sind.

Als besonders vorteilhaft für die inhaltlichen Forschungsdesigns gilt überdies, wenn die universitären Forschungseinheiten mit renommierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen oder fachnahen Museen und Wissenschaftsorganisationen kooperieren. So erhält das Berliner Cluster TOPOI durch die Kooperation mit dem Deutschen Archäologischen Institut und der Stiftung Preußischer Kulturbesitz ein besonderes Eigengewicht. Diese außeruniversitären Standortkooperationen bedeuten für das Forschungsprofil des Zentrums und der Universität ein gewichtiges Alleinstellungsmerkmal gegenüber anderen Universitätsstädten.

Vorteile der Exzellenzcluster

Für den Bestand der Kleinen Fächer sind die Förderprogramme in der Exzellenzinitiative oder in wissenschaftlichen Zentren vielerorts von Vorteil. Die in der Regel breiten Themen der Forschungscluster und anderer Verbundprojekte erfordern disziplinäre Vielfalt und Breite. Dadurch eignen sich viele Kleine Fächer für eine Einbindung in die Cluster. Das führt im günstigen Falle schließlich auch zum Ausbau des Professorenbestands eines Fachs: entweder als Neueinrichtung von Fachprofessuren oder als Einrichtung von Fachprofessuren mit ergänzenden Spezialisierungen.

Die Förderinitiativen des Bundes, wie etwa in der Exzellenzinitiative, bringen Forschungsmittel an die Universitäten, die sonst

ausschließlich der außeruniversitären Forschung zufließen. In den thematisch breit angelegten Verbundclustern profitieren die Kleinen Fächer von diesen Förderprogrammen ökonomisch und bezüglich einer besseren Außenwahrnehmung ihrer Forschungsleistung.

Kleine Fächer blicken in der Regel auf eine nur geringe Nachfrage ihrer Lehrangebote und erfüllen dafür aber in der Verbund-Forschung unersetzbare Aufgaben. Die Verbund-Forschung kann daher zum „Auffangen“ bzw. Schutz Kleiner Fächer mit geringer Studierendennachfrage beitragen. Die Selbstorganisation in Verbund-Projekten bringt darüber hinaus neue Kooperationsformen unter den Fächern einer Universität oder mehrerer Universitäten auf nationaler und internationaler Ebene hervor, die auch innovative Wege für die Lehre und die Nachwuchsausbildung eröffnen.

Struktureller Zielkonflikt

Die Selbstorganisation in Verbund-Projekten erfordert zeitintensive Verständigungsprozesse und einen hohen Verwaltungsaufwand, und dies oftmals nicht nur über die Fach- und Institutsgrenzen, sondern auch über die Fakultätsgrenzen hinaus, wenn die Projekte wissenschaftlich sinnvoll sein sollen. Da die überwiegende Mehrheit der Standorte Kleiner Fächer nur über eine Professur und in der Regel nur wenige Mitarbeiterstellen verfügt, kostet es die Fachvertreter eine große Anstrengung, das Verbund-Engagement mit den Kernarbeitsaufgaben in Forschung und Lehre zu vereinbaren. Langfristig befürchten die Fachvertreter aufgrund einer derart hohen Dauerbelastung eine Schwächung der Leistungsmöglichkeiten in Lehre und Forschung.

Fachlicher Zielkonflikt

Ohne eine ausgeprägte Stärke der Fachvertreter im Disziplinären kann es keine Interdisziplinarität von hoher Qualität geben. Daher muss die individuelle Identität der fachlichen Forschung erhalten bleiben und in einer guten Balance zu fachübergreifenden Forschungsaufgaben stehen. Ein beliebiger, nicht in das eigene Fach adäquat rückgekoppelter Einsatz von disziplinären Methoden bringt qualitativ fragwürdige Forschungsergebnisse hervor.

Die Ein-Professur-Standorte geraten in Verbänden auch in einen inhaltlichen Zielkonflikt. Während große strukturstarke Fächer mit mehreren Professoren und ihren Einzelspezialisierungen

beteiligt sind, muss beispielsweise der einzige Professor für Sinologie neben seiner philologischen Kernkompetenz möglichst auch die Kultur- und Wirtschaftsgeschichte Chinas vertreten, um entsprechend der Professoren aus den großen Fächern den gesamten Kulturkreis seines Fachs abzudecken. Hierdurch leisten die Fachvertreter einen Spagat, der auf Kosten der Forschungsleistungen in den disziplinären Kernkompetenzen gehen kann.

Nachhaltige Folgen der Clusterförderung

Die Clusterförderung in der Exzellenzinitiative verändern, so befürchten Wissenschaftler Kleiner Fächer, die Forschungsthemen und die Fachstrukturen nachhaltig. Die Fachgebiete großer Fächer bilden häufig die Forschungsschwerpunkte der Cluster, die bei Neuberufungen im Vorteil sind, was zum Abbau der Professuren Kleiner Fächer und der von ihnen vertretenen wichtigen interdisziplinären Transferbereiche führen kann.

Die Clusterthemen werden inhaltlich zumeist bewusst breit gewählt, um möglichst viele Themen und Fachgebiete zu bündeln. Die breite Themenstellung ist für Kleine Fächer ein Vorteil, weil sie besser integrierbar sind. Die breite Themenwahl von Anträgen, die in der Exzellenzförderung als erste ausgezeichnet werden, erschwert wiederum die Themenwahl für weitere Verbundanträge und blockiert somit längerfristig die Fördermöglichkeiten für Verbundprojekte an anderen Universitäten. Besondere Standortmerkmale Kleiner Fächer (Universitätsmuseen und -sammlungen, naturwissenschaftliche Forschungsanlagen u. a.), die vielerorts für die Universitäten bisher zu den Alleinstellungsmerkmalen zählten, geraten vor dem Hintergrund der neuen Clusterthemen aus dem Blickfeld der strategischen Profilplanung.

Die Verbund-Cluster in der Exzellenzinitiative bewirken an einigen Universitäten einen Bestandsausbau einzelner Kleiner Fächer. Befürchtet wird jedoch auch ein Wegfall von Professuren Kleiner Fächer, wenn die zahlreichen in der Clusterförderung entstandenen Professuren langfristig durch die Universitätshaushalte weiterfinanziert werden müssen. Verlaufen die Verschiebungen der Professuren aus den Fachbereichen in die Cluster ohne koordinierte Planung der universitären Fächerstruktur, sind bei Emeritierungen und Vakanzen insbesondere die vereinzelt Professuren Kleiner Fächer vom Abbau betroffen. Für die Nachwuchsausbildung sind die heutigen Exzellenzcluster insofern problematisch, weil in einem bestimmten

Themenspektrum sehr viele Qualifikationsstellen entstehen und in relativ kurzer Zeit dementsprechend viele Nachwuchswissenschaftler ausgebildet werden. Ihnen droht dann auf dem Arbeitsmarkt in den Bereichen Wissenschaft und Forschung das Risiko einer „Flaschenhalssituation“.

Argumente für und gegen Fächerkonzentrationen

Die Frage nach den Chancen von Fächerkonzentrationen auf Landesebene einerseits und der Bedeutung von Breitenstreuung durch Einzelprofessuren wurde von den Fachvertretern in den Interviews und auf den Expertenworkshops des Projekts kontrovers diskutiert.

Die Vereinzelung der Kleinen Fächer gilt unter den Befürwortern der Fächerkonzentrationen als nachteilig. Vereinzelte Professuren vermitteln den Studierenden die Fachgebiete nicht in ihrer vollen Breite und hängen stark vom wissenschaftlichen und persönlichen Profil des Professors ab. Bei jeder Emeritierung oder Vakanz wird eine völlige Neuorientierung auf jeweils andere Bereiche der Fächer nötig.

Konzentrationen können dagegen Kleine Fächer in größere institutionelle Kontexte stellen und dadurch stärken. Sie sind daher ein Mittel, um die Fächer langfristig zu erhalten. Einzelprofessuren sind in der Fläche isoliert und können bei unkoordiniertem Abbau an mehreren Standorten landes- oder bundesweit zum Verlust des gesamten Fachs führen. Dies droht derzeit beispielsweise dem Fach Christlicher Orient, das nach den Streichungen der Professuren an den Universitäten Bonn, Tübingen und der LMU München nur noch an der Universität Halle mit einem Lehrstuhl vertreten ist, dessen Abbau jedoch nach Emeritierung des jetzigen Stelleninhabers im Strukturplan der Universität bereits vorgesehen ist. Es sollte daher möglichst nicht geschehen, dass es in einem Bundesland oder bundesweit zum Wegfall aller Standorte eines Fachs kommt, ohne dass zuvor die Möglichkeit einer hochschulpolitisch koordinierten Konzentration auf Landes- und Bundesebene ausgelotet wurde. Die Einzelprofessuren der Kleinen Fächer können hingegen auch, so die skeptische Sichtweise der Fächerkonzentrationen, in ihrem jeweiligen lokalen Kontext gut vernetzt sein und für sinnvolle interdisziplinäre Ergänzungen der Lehr- und Forschungsaufgaben des Standorts sorgen. Fächerstandorte zu außereuropäischen Sprachen und Kulturen sind heute schon wenig breit gestreut; sie dienen jedoch an ihren Standorten dazu, globalere als nur westlich-europäische Perspektiven ins

Bewusstsein zu bringen.

Konzentrationen widersprechen der Rolle der Kleinen Fächer als „Bildungsfächer“ für Studierende, die an der Universität auch eine breitere und individuellere Bildung der eigenen Persönlichkeit anstreben. Freie und vielfältige Kombinationen von Fächern sind attraktiv. Konzentrationen und Mono-Bachelor an Zentren führen dagegen zur Ausdünnung von Angeboten an den Fakultäten.

3. Wie Kleine Fächer zur Internationalisierung der Universitäten beitragen

Die Internationalisierung der Wissenschaft bedeutet vor allem die Vernetzung und Kooperation mit internationalen Partnern sowie die Steigerung der internationalen Rezeption von Forschungsergebnissen und Lehrprofilen. Für die deutschen Universitäten gehört die Internationalisierung ihrer Lehr- und Forschungsbereiche zu einer der zentralen Strategien, um sich sowohl im nationalen Wettbewerb der Hochschulen als auch in der zunehmend globalisierten Wissenschaftslandschaft zu profilieren. Untersuchungen zur Internationalisierung der deutschen Forschung zeigen, dass die Universitäten in den vergangenen zwanzig Jahren dieses Profilvermerkmal immer stärker gefördert haben und für die Zukunft noch eine weitere Steigerung zu erwarten ist (vgl. Edler, 2007, und Behrens, 2010). Von wissenschaftspolitischer Seite wird diese Entwicklung durch die Bereitstellung finanzieller Mittel unterstützt. An herausragender Position stehen hier der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), die Alexander von Humboldt-Stiftung und die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG), die mit besonderen Programmen die Internationalisierung der deutschen Wissenschaftslandschaft fördern (vgl. Eder, 2007).



Bedeutung und Ausrichtung internationaler Kooperationen

Die geringe Professuren- und Standortzahl der Kleinen Fächer und die in den Geisteswissenschaften häufig im Ausland liegenden Forschungsgegenstände haben zur Folge, dass die Kleinen Fächer üblicherweise in hohem Maße international vernetzt sind. Bei zehn der insgesamt elf Fächer, die nur über einen Standort und über eine Professur in Deutschland verfügen, liegt der Forschungsgegenstand entweder ausschließlich, mindestens aber teilweise außerhalb Deutschlands. Für diese Fächer sind binationale Kooperationen mit den jeweiligen Zielländern für die wissenschaftliche Arbeit konstituierend und für den Bestand des Faches überlebenswichtig. Dies betrifft sowohl die Forschung als auch die Lehre und ebenso das Angebot von wissenschaftlichem Nachwuchs, der nicht selten zumindest zu einem Teil aus den Zielländern kommt. Fächer wie Albanologie oder Kaukasiologie könnten zum Beispiel derzeit ohne die Wissenschaftler aus den Zielländern oder auch aus Drittländern, in denen das Fach stärker als in Deutschland vertreten ist, an ihrer deutschen Heimatuniversität nicht weiter bestehen. Neben binationalen Kooperationen werden auch zunehmend multinationale Forschungsprojekte etabliert. Sie sind zum Beispiel für solche Kleinen geisteswissenschaftlichen Fächer von großer Bedeutung, deren Forschungsgegenstand sich über mehrere Länder erstreckt. Dazu gehören großräumig

verbreitete kulturelle Ausdrucksformen, wie Sprachen oder Religionen, aber auch kulturhistorische Quellen, wie archäologische Fundstätten, Objektsammlungen oder Fragmente von Forschungsobjekten, die sich auf dem Territorium verschiedener Länder befinden. Ein Beispiel dafür sind die unverzichtbarerweise multinational kooperierenden Forschungsprojekte der Papyrologie: Die Papyri-Dokumente existieren oftmals nur noch in einzelnen Fragmenten, die sich aufgrund ihrer unterschiedlichen Entdeckungsgeschichte und der vielfältigen Sammelpolitik der auftraggebenden Staaten in zahlreichen Bibliotheken und Museen, verstreut über viele Länder, befinden. Die Wiederherstellung des vollständigen Dokuments kann daher nur über internationale Kooperationen der Papyrologen und ihrer Herkunftsländer erfolgen.

Kleine Fächer mit Fachgegenständen im europäischen und/oder außereuropäischen Ausland		
Afrikanistik	Iranistik	Ostasienwissenschaft
Ägyptologie	Islamische Kunstgeschichte	Osteuropäische Geschichte
Albanologie	Islamwissenschaft	Osteuropastudien
Altamerikanistik	Japanologie	Papyrologie
Altorientalistik	Judaistik	Religionswissenschaft
Arabistik	Kanadistik	Rumänistik
Außereuropäische Geschichte	Kaukasiologie	Semitistik
Austronesistik	Keltologie	Sinologie
Baltistik	Klassische Archäologie	Skandinavistik/Nordistik
Byzantinistik	Koptologie	Slavistik
Christlicher Orient	Koreanistik	Sorabistik
Dänisch	Lateinamerikanistik	Südasiastudien
Ethnologie	Latinistik	Südostasienwissenschaften
Europäische Ethnologie/Volkskunde	Lusitanistik	Südosteuropastudien
Finnougristik-Uralistik	Mongolistik	Thaistik und Vietnamistik
Gräzistik	Neogräzistik	Tibetologie
Indische Kunstgeschichte	Niederlandistik	Turkologie
Indologie	Ostasiatische Kunstgeschichte	Vorderasiatische Archäologie

Kleine Fächer mit globalen Fachgegenständen

- Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft
- Allgemeine Sprachwissenschaft
- Buchwissenschaft
- Filmwissenschaft
- Tanz- und Theaterwissenschaft
- Translatologie

Ähnlich wie für große geisteswissenschaftliche Fächer sind internationale Forschungsk Kooperationen auch für die Forschung der kleinen naturwissenschaftlichen Fächer von hoher Bedeutung. Sie werden sowohl als bi- wie auch als multinationale Kooperationen etabliert, wobei sich die Auswahl der Länder entweder nach der Verortung des Forschungsgegenstandes (z. B. Rohstoffressourcen) richtet oder nach den jeweiligen Kooperationspartnern, die zum Beispiel aufgrund ihrer besonderen Expertise ausgewählt werden.

Ziele und Formen der Etablierung internationaler Kooperationen

Die konkreten Beweggründe, sich international zu vernetzen und dabei auch Forschungsk Kooperationen zu etablieren, sind vielfältig. An erster Stelle stehen fachspezifische Forschungsinteressen, die einen Auslandsbezug haben und entsprechende Kooperationen erfordern. Dies ist vor allem in den regionalwissenschaftlichen Fächern und in der Ethnologie der Fall, aber auch in den fremdphilologischen Fächern.

Ein weiterer wichtiger Grund für die Etablierung internationaler Kontakte und Forschungsk Kooperationen sind die höheren Bewilligungschancen für beantragte Fördermittel. Hier greift erfolgreich die wissenschaftspolitische Strategie, mit Hilfe der Drittmittelförderung den Internationalisierungsprozess der deutschen Forschung gezielt voranzubringen. Die Steigerung der internationalen Sichtbarkeit des Fachs und der Heimatuniversität wurde in den Interviews ebenfalls als Motiv genannt, sich für internationale Kooperationen zu engagieren.

Die Kontaktaufnahme mit potenziellen internationalen Kooperationspartnern erfolgt zumeist durch Eigeninitiative der Wissenschaftler und auf der Ebene persönlicher Beziehungen. Dies ist zwar kein Spezifikum Kleiner Fächer, wird jedoch durch deren besondere strukturelle Situation verstärkt. Einige der Fächer sind selbst noch im internationalen Maßstab so klein, dass sich alle auf diesem Feld tätigen Wissenschaftler weltweit persönlich kennen, wie etwa die rund 200 Papyrologen, die Byzantinisten und die Albanologen. Neben dieser Kontaktaufnahme auf der persönlichen Ebene profitieren Vertreter mancher Fächer auch von einer Förderung der Kooperationsvorhaben durch das jeweilige Zielland. Ein Beispiel dafür ist die Förderung durch die japanische Regierung, die die Anbahnung von Kooperationen mit deutschen Universitäten unterstützt, weil sie ein starkes Interesse an wissenschaftlichen Kooperationen mit Deutschland hat. Dies mag einer der Gründe dafür sein, dass viele Fachstandorte der Japanologie eine große Anzahl von japanischen Universitäten zu ihren Kooperationspartnern zählen.

Ein von den Kleinen Fächern bisher noch selten gewählter Weg, die eigene Internationalisierung zu erhöhen, ist die Präsenz an ausländischen Hochschulen durch die Einrichtung und das Betreiben eigener Forschungsinstitutionen und Koordinierungsbüros für internationale Lehr- und Forschungskontakte. Die Kartierung konnte jedoch mehrere Auslandseinrichtungen mit dem Ziel einer „institutionellen Internationalisierung“ erheben,

an denen auch Kleine Fächer aktiv beteiligt sind. Kleine Fächer, besonders die Archäologien, sind z. B. in den ausländischen Dependancen des Deutschen Archäologischen Instituts vertreten. Einzelne Fachstandorte, die zumeist aber einen größeren institutionellen Rahmen haben, wie das „Centrum für Nah- und Mittelost-Studien“ an der Universität Marburg und das Lateinamerika-Institut mit dem Forschungszentrum Brasilien an der Freien Universität Berlin, sind bereits in Kooperation mit anderen deutschen Institutionen im Ausland vertreten. Das Marburger Centrum betreibt in Kairo, gekoppelt an die dortige Außenstelle des Deutschen Akademischen Auslandsamts ein eigenes Büro. Das Forschungszentrum Brasilien ist im Verbindungsbüro in São Paulo vertreten, welches die Freie Universität Berlin 2010 mit dem Ziel gegründet hat, den wissenschaftlichen Kontakt zu brasilianischen Universitäten zu fördern.

Beitrag Kleiner Fächer zur Internationalisierung ihrer Heimatuniversitäten: Beispiele

Kleine Fächer leisten aufgrund ihrer internationalen Kompetenz und Vernetzung einen wichtigen Beitrag zur Internationalisierung ihrer Heimatuniversitäten. Sie besitzen ein hohes Internationalisierungspotenzial, das sie im Rahmen von universitätsinternen Kontakten und Kooperationen über die Grenzen ihres Faches wirksam machen können und dessen große Bedeutung für die Internationalisierung noch nicht von allen Universitätsleitungen in ausreichendem Maße zur Kenntnis genommen wurde. Erste Ansätze sind dort zu beobachten, wo unter Einbeziehung aller oder eines Teils der Kleinen Fächer die Internationalisierung als ein strategischer Aspekt der universitären Profilbildung gewählt wurde.

Ein Beispiel dafür ist die Freie Universität Berlin, die derzeit unter Einbeziehung der ansässigen regionalwissenschaftlichen und fremdphilologischen Fächer das Profil einer „Internationalen Netzwerkuniversität“ entwickelt. Mit diesen Internationalisierungsaktivitäten war die Universität auch in der Exzellenzinitiative erfolgreich. Eine Maßnahme ist die Einrichtung von internationalen Verbindungsbüros der Freien Universität, welche die Aufgabe haben aufgrund ihrer regionalen Expertise die internationale Vernetzung der Wissenschaftler der Universität zu unterstützen. Verbindungsbüros gibt es derzeit in Brüssel, Moskau, Kairo, Neu Delhi, Peking, New York und São Paulo. Die Schwerpunkte der Büros unterscheiden sich dabei je nach Standort, doch werden insbesondere die regionalspezifischen

Kleinen Fächer in deren Arbeit einbezogen, wie das Beispiel des Forschungszentrums Brasilien und dessen Dependence in São Paulo zeigt. An der Freien Universität können zudem die auf Lateinamerika und auf Osteuropa bezogenen regionalspezifischen Kleinen Fächer ihr Internationalisierungspotenzial durch die Konzentration in interdisziplinären Zentralinstituten, dem Lateinamerika-Institut und dem Osteuropa-Institut, in besonderem Maße entfalten.

Ein weiteres Beispiel für die Einbindung Kleiner Fächer mit regionalwissenschaftlicher Kompetenz ist die Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Diese hat das im Rahmen der Hessischen Zentrenbildung entstandene „Interdisziplinäre Zentrum für Ostasienstudien“ als Teil der Internationalisierungsstrategie in die eigene Profilbildung eingebunden. Die an diesem Zentrum konzentrierten Fächer Japanologie, Koreanistik, Sinologie und Südostasienwissenschaften werden somit mit ihrem Potenzial zur Internationalisierung der Universität eingebunden.

Einen weiteren Beitrag Kleiner Fächer zur Internationalisierung ihrer Universitäten stellt die zunehmende Etablierung von internationalen Studiengängen in Kooperation mit mehreren ausländischen Universitäten dar. Der Bestand solcher Studiengänge könnte jedoch angesichts der guten internationalen Vernetzung der Kleinen Fächer bundesweit durchaus noch wachsen.

Problemfelder im Kontext lokaler Verbundforschung

Aus Kapazitätsgründen bedeutet für viele der Kleinen Fächer die Entscheidung für ein Engagement in einem lokalen Forschungsverbund eine Entscheidung gegen eine internationale Forschungsk Kooperation. Lokale Forschungsverbünde bieten Kleinen Fächern die Möglichkeit, sich rasch und effektiv innerhalb ihrer Universität zu vernetzen, was mit Rücksicht auf ihre Situation zuweilen dringend geboten ist, um die eigene inneruniversitäre Position zu schützen und stärken. Jedoch geht dieses Engagement in lokalen Forschungsverbänden dann nicht nur zu Lasten von internationalen Kooperationen, sondern auch auf Kosten der Forschung in den Kernbereichen des Faches, so dass, zugespitzt formuliert, die Beteiligung an lokalen Forschungsverbänden das internationale Ansehen sowie den Anschluss an die aktuelle fachbezogene Forschung des betreffenden Faches gefährden kann.

4. Profilschwerpunkte mit Kleinen Fächern

Bei der Generierung, Implementierung und langfristigen Gestaltung von Profilschwerpunkten an den Universitäten und Fakultäten spielen die Kleinen Fächer eine wichtige, mancherorts sogar tragende Rolle. Dabei kann zwischen traditionellen, dauerhaft gepflegten Forschungsschwerpunkten und neueren Profilschnitten, die oftmals auf aktuelle forschungspolitische und soziale Anforderungen reagieren, unterschieden werden. An Universitäten, die in langer Tradition die Geisteswissenschaften und an sie geknüpfte Forschungsschwerpunkte pflegen, wie z. B. die Altertums- und Orientwissenschaften an der Universität Heidelberg, finden diese sich auch in den neueren Profilen, nun jedoch mit erweiterter interdisziplinärer und transkultureller Ausrichtung wieder. Außer den Profilschwerpunkten in den Fächern der Lebenswissenschaften, der Natur- und der Sozialwissenschaften besteht so an der Universität Heidelberg auch der geisteswissenschaftliche Forschungsschwerpunkt „Kulturelle Verflechtungen in globalisierten Welten“ als vierte Profilsäule. Neben den drei naturwissenschaftlichen Clustern wird in Heidelberg im Kontext dieses geisteswissenschaftlichen Forschungsschwerpunkts auch das epochenübergreifend und transregional ausgerichtete Cluster „Asia and Europe in a Global Kontext“ von der Exzellenzinitiative gefördert. An jüngeren, nach 1945 aufgebauten Universitäten wurden z. T. bereits mit der Gründung wissenschaftliche Schwerpunkte festgelegt. Die thematische Ausrichtung dieser Schwerpunkte macht die längere Tradition der regionenspezifischen Forschung an deutschen Universitäten deutlich. So bildet an der Universität Bayreuth seit ihrer Gründung im Jahr 1975 der interdisziplinäre Afrika-Schwerpunkt eines der zentralen Profilmfelder. An dem universitären Profilmfeld sind von den Kleinen Fächern die Professuren der Afrikanistischen Fächer, der Geschichte Afrikas, der Arabistik, der Ethnologie, der Islamwissenschaft, der Religionswissenschaft, der Komparatistik und der Meteorologie beteiligt. Auf dieses Profil können auch Berufungsverfahren ausgerichtet werden. Im Rahmen der Exzellenzinitiative des Bundes entstand die Internationale Graduiertenschule für Afrika-Studien (BIGSAS). Seit 1981 besteht an der Universität das ILEWA-Haus mit den Schwerpunkten Afrikanische Alltagskultur, Kunst, Medien und Musik sowie Sammlungen afrikanischer Gegenwartskunst und von Tonaufnahmen zeitgenössischer afrikanischer Musik. Zum Profilschwerpunkt Afrika-Studien gehört auch das „Zentrum für Naturrisiken und Entwicklung Bayreuth“,

das sich als „Netzwerk für sozialwissenschaftlich orientierte Risiko- und Katastrophenforschung in Entwicklungsländern“ versteht. Die Fachvertreter der Afrikanistik gaben im Interview an, dass durch dieses Uni-Profil das Fach einen besonderen Status und gegenüber den großen Fächern einen „ganz anderen Rang“ habe. Im Bayreuther Lehr- und Forschungskontext könne sogar, so der Professor für Afrikanische Literaturen, die Sprache Swahili „Seite an Seite“ mit Englisch stehen. Die Regionalstudien als eines ihrer Kernprofile prägen auch die Freie Universität Berlin nicht erst seit dem ab 2003 gestarteten Programm der Clusterbildung. Hier hat schon mit der Gründung des Osteuropa-Instituts im Jahr 1951 als ein Zentralinstitut, in dem verschiedene Disziplinen unter einem Dach zum regionalen Schwerpunkt Osteuropa lehren und forschen, eine Fokussierung auf die regionalwissenschaftliche Forschung begonnen, die mit der Gründung des John-F.-Kennedy-Instituts für Nordamerika-Studien (1963) und des Lateinamerika-Institut (1970) fortgesetzt wurde. An diesen Regionalinstituten war von Anfang an auch eine Reihe von Kleinen Fächern beteiligt, auf deren Beitrag sich auch das neue profilbildende Zukunftskonzept der „Internationalen Netzwerkuniversität“ stützt. Ebenfalls einen traditionellen „Afrika“-Schwerpunkt führt die Philosophische Fakultät der Universität zu Köln unter ihren elf Lehr- und Forschungszentren. Kultur- und Naturwissenschaftler kooperieren in Köln bereits seit den 1960er-Jahren mit Bezug auf „Afrika“. Am „Cologne African Studies Center“ sind neben Geografen und Historikern folgende Kleine Fächer beteiligt: Afrikanistik, Ägyptologie, Klassische Archäologie, Ur- und Frühgeschichte (mit eigener „Forschungsstelle Afrika) und Meteorologie.

Die wachsende politische und soziale Rolle der Religionen im Kontext des 11. September 2001 und in den modernen westlichen Einwanderungsgesellschaften schlägt sich deutlich in den neueren Forschungsprofilen der Universitäten nieder. Gleich mehrere der untersuchten Universitäten führen einen Forschungsschwerpunkt zum Thema „Religion“, in dem sich oftmals mehrere Kleine Fächer einbringen können:

- An der Universität Erfurt ist „Religion“ neben „Bildung“ eine Säule des Universitätsprofils. Beteiligt sind an diesem Schwerpunkt u. a. die Kleinen Fächer Religionswissenschaft, Judaistik und Islamwissenschaft. Die Erfurter Religionswissenschaft bildet mit ihren fünf Professuren bundesweit das größte Institut. Weitere Kleine Fächer, wie die Slavistik oder Geschichte Westasiens, nehmen an dem Profil über verschiedene interdisziplinäre Forschergruppen und Graduiertenschulen teil.
- „Religionswissenschaft“ ist einer der sechs Profilmfelder der Ruhr-Universität Bochum, für den als „Research Department“ das interdisziplinäre „Centrum für Religionswissenschaftliche Studien“ (CERES) eingerichtet wurde. Die „tragenden Wissenschaftler“ dieses Zentrums kommen aus folgenden Kleinen Fächern: Alte Geschichte, Indologie/Tibetologie (zurzeit als Vertretungsprofessur), Islamwissenschaft, Judaistik, Klassische Philologie, Koreanistik, Religionswissenschaft und Sinologie.
- Die Westfälische Wilhelms-Universität Münster nennt auf ihrer Homepage das Exzellenzcluster „Religion und Politik in den Kulturen der Vormoderne und Moderne“ als ersten unter insgesamt neun Forschungsschwerpunkten der Universität. An diesem Cluster sind Vertreter aus vierzehn Kleinen Fächern beteiligt (Alte Geschichte, Altorientalistik und Vorderasiatische Altertumskunde, Arabistik, Außereuropäische Geschichte, Byzantinistik, Buchwissenschaft, Ethnologie, Islamwissenschaft, Judaistik, Klassische und Frühchristliche Archäologie, Gräzistik, Latinistik und Sinologie). Zehn der 29 Hauptantragsteller des Clusters sind Professoren aus Kleinen Fächern. Darüber hinaus werden in Münster die religionsbezogenen Forschungsprojekte noch am „Centrum für Religiöse Studien“ (CRS) gebündelt.
- An der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg gehen gleich zwei der vier Forschungsschwerpunkte aus den Geistes- und Sozialwissenschaften hervor. Einer davon widmet sich dem Thema „Aufklärung – Religion – Wissen“, zu dem Theologen in Kooperation mit mehreren Professuren der Philosophischen Fakultät, darunter auch die Kleinen Fächer Arabistik, Japanologie, Komparatistik und Slavistik, forschen.

Handlungsfelder



Anhand der Kartierungsergebnisse wurde in den Expertenworkshops und den Sitzungen des wissenschaftlichen Beirats konkreter Handlungsbedarf mit Blick auf die Kleinen Fächer identifiziert und den jeweils (vorrangig) zuständigen/verantwortlichen Akteuren in Wissenschaft und Politik zugeordnet. Die im Projekt erarbeiteten Handlungsoptionen wurden am 31.01.2012 auf der 4. Sitzung der gemeinsamen Arbeitsgruppe „Kleine Fächer“ von Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und Wissenschaftsrat vorgestellt und diskutiert.

Die Ergebnisse dieser Diskussion sind auch in die nachfolgend skizzierten Handlungsoptionen eingegangen. Sie verstehen sich nicht als die jeweils einzig möglichen Problemlösungen, sondern sollen weitere Überlegungen in dieser Richtung anstoßen. Auch sind sie nicht isoliert zu sehen, sondern jeweils im Zusammenspiel der unterschiedlichen Handlungsfelder, Maßnahmen und Akteure abzuwägen.*

HANDLUNGSFELD: Internationalisierung

AKTEURE: Fächer

In der Forschung sind die Kleinen Fächer in aller Regel auch international in hohem Maße vernetzt. Ihre Fachgegenstände betreffen zudem überwiegend das Ausland und erfordern oftmals eine Ausbildung in (mehreren) Fremdsprachen. Demgegenüber ist die Anzahl international angelegter Studiengänge in Deutschland noch vergleichsweise klein.

OPTIONEN:

Die Kleinen Fächer in Deutschland müssen stärkere Anstrengungen zur Internationalisierung der Lehre unternehmen. Dazu bieten sich gezielte Kooperationen mit Universitäten im Ausland an. Auf diese Weise können nicht nur die zumeist knappen lokalen Lehrkapazitäten der Kleinen Fächer verstärkt und erweitert werden; entsprechende Kooperationen tragen auch dazu bei, dass die Studierenden an den verschiedenen Lehrstühlen im In- und Ausland ihre Fachgebiete in wesentlich größerer Breite kennenlernen können.

HANDLUNGSFELD: Sichtbarkeit

AKTEURE: Fächer und Hochschulen

Nach der Studienreform haben die Kleinen Fächer als Studienfächer in den neuen Verbund-Studiengängen beträchtlich an Sichtbarkeit verloren. Dabei werden auf den Webseiten der betreffenden Lehrstühle oder Institute die Möglichkeiten einer detaillierteren Information über die Beteiligung der Kleinen Fächer in den verschiedenen Verbund-Studiengängen bei Weitem nicht ausgeschöpft. Zwar finden sich die einzelnen Lehrveranstaltungen der betreffenden Professuren aufgelistet; es fehlen jedoch zumeist Angaben darüber, in welchen Studiengängen sie angeboten werden. Beispielsweise sind bundesweit seltene und attraktive Sprachenangebote daher oftmals erst nach mühsamer Lektüre der einzelnen Studienordnungen zu entdecken.

OPTIONEN:

Interessierte Studierende aus dem In- und Ausland sollten über die Webseiten der Kleinen Fächer und Hochschulen auch jeweils darüber informiert werden, an welchen Verbund-Studiengängen bzw. Studiengängen anderer Fächer die betreffenden Professuren mit welchen inhaltlichen Profilen beteiligt sind und welche Möglichkeiten bestehen, sich in einzelnen Fachgebieten zu spezialisieren. Auf diese Weise ließen sich auch die Studienangebote der Kleinen Fächer interuniversitär und international erheblich besser vergleichen.

HANDLUNGSFELD: Qualitätssicherung

AKTEURE: Fachverbände und Fachgesellschaften

Die Fachverbände und Fachgesellschaften der Kleinen Fächer sehen sich vor allem als Vertreter und Koordinatoren der Fachinteressen. Am Prozess der Qualitätssicherung wirken sie bislang jedoch (noch) nicht in maßgeblicher Weise mit.

OPTIONEN:

Neben den einzelnen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sind insbesondere die Fachverbände und Fachgesellschaften der Kleinen Fächer aufgefordert, sich an der Sicherung und Verbesserung der Qualitätsstandards durch Entwicklung, Ausgestaltung und Durchsetzung geeigneter Indikatoren, Kriterien und Parameter der Qualitätsmessung in diesen Disziplinen zu beteiligen. Dazu sollten sie die bestehenden Instrumentarien und Verfahren auf ihre Eignung zur sachgerechten Bewertung der spezifischen Leistungen dieser Fächer prüfen und sowohl den Hochschulleitungen als auch den Forschungsförderern entsprechende Vorschläge unterbreiten.

HANDLUNGSFELD: Regelstudienzeit für sprachlernintensive Kleine (geisteswissenschaftliche) Fächer

AKTEURE: Kultusministerkonferenz (KMK)

**Bundesländer
Akkreditierungsrat
Hochschulen**

Die derzeit geltenden Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz und des Hochschulrahmengesetzes legen eine Gesamtstudienzeit für ein konsekutives Bachelor- und Masterstudium von insgesamt fünf Jahren fest. Obwohl diese Strukturvorgaben

* Herrn Prof. Dr. Axel Horstmann, Vorsitzender des Projektbeirats, sei hier für seine maßgebliche Beteiligung an der Ausformulierung dieser Handlungsfelder herzlichst gedankt.

für die neuen Studiengänge eine flexible Gestaltung von sechs, sieben oder acht Semester für den Bachelor zulassen, hat sich die Mehrheit der Hochschul- und Fakultätsleitungen für sechssemestrige Bachelor-Studiengänge entschieden. Insbesondere denjenigen Kleinen Fächern, deren Studium den Erwerb mehrerer alter und/oder moderner Sprachen erfordert (wie z. B. Ägyptologie, Altorientalistik, Altamerikanistik, Christlicher Orient, Finnougristik, Indogermanistik, Keltologie oder Semitistik, Slavistik und Skandinavistik), bereitet eine rigide gehandhabte Studienzeitregelung gravierende Probleme bei der Sicherstellung einer auch hinsichtlich der notwendigen Sprachkenntnisse qualifizierten wissenschaftlichen Ausbildung.

OPTIONEN:

Für Fächer mit hohem spezifischem Sprachlernbedarf, wie die oben genannten, bedarf es einer flexiblen Erweiterung der Regelstudienzeit auf 4+2 Jahre, gegebenenfalls in Form einer Festlegung von Ausnahmefällen. In den betreffenden Studien- bzw. Prüfungsordnungen des früheren Magisterstudiums gab es für solche Fächer Ausnahmeregelungen beispielsweise an den Universitäten Bayreuth, Göttingen, Hamburg, Heidelberg, Marburg, Münster und Tübingen. In die Bachelor-Studiengänge wurden solche Regelungen jedoch nur an wenigen Universitäten wie z. B. Hamburg und Erfurt übernommen. Im Interesse einer qualifizierten und international wettbewerbsfähigen Nachwuchsausbildung sollten entsprechende Flexibilisierungen in allen Fächern ermöglicht werden, in denen die neuen Studienzeitregelungen angesichts überdurchschnittlich hoher Sprachlernintensität nur um den Preis einer Absenkung des Ausbildungsniveaus durchzusetzen sind.

Eine weitere wichtige Option bietet in diesem Zusammenhang die Etablierung von fast track-Studienverläufen. So erscheinen für viele Kleine Fächer achtsemestrige Bachelor-Studiengänge, möglichst mit integrierten Auslandssemestern, sinnvoller. Bislang dürfen auf vierjährige Bachelor-Studiengänge nach den Vorgaben der Länder konsekutiv jedoch nur einjährige Master-Studiengänge folgen. Für eine forschungsorientierte Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses sind diese aber im Allgemeinen zu kurz. Angesichts dessen und der insgesamt vergleichsweise schwachen Nachfrage nach fachwissenschaftlich ausgerichteten Master-Studiengängen in

den Geisteswissenschaften steht daher mittel- bis langfristig ein Abbau vieler dieser Studienangebote zu befürchten. Als Lösung bieten sich daher anstelle der bisherigen Regelkonsekutivität von Bachelor+Master+Promotion fast track-Studienverläufe an, die herausragenden Studierenden einen unmittelbaren Wechsel von (möglichst) vierjährigen Bachelor-Studiengängen in die Promotionsphase erlauben. Hierzu müssten gegebenenfalls Promotionsordnungen geändert werden. An einzelnen Universitäten bestehen solche fast track-Optionen bereits. So werden beispielsweise an der Universität Bonn in der „International Graduate School - Oriental and Asian Studies“ des Instituts für Orient- und Asienwissenschaften auch herausragende Bachelor-Absolventen angenommen.

HANDLUNGSFELD: Gestaltung des Lehrangebots im Blick auf Studienstufen

AKTEURE: Akkreditierungsrat Hochschulleitungen

Akkreditierungsagenturen und Hochschulleitungen legen vielerorts fest, dass im Fachstudium auf der Bachelor- und Masterstufe jeweils unterschiedliche Vorlesungen und Seminare angeboten werden müssen. Das damit einhergehende Verbot einer Mehrfachnutzung („Polyvalenz“) von Lehrveranstaltungen auf beiden Studienstufen führt in vielen Kleinen Fächern aufgrund ihrer knappen Lehrkapazitäten zu gravierenden Angebotsengpässen und lässt sich dann insoweit auch kaum sinnvoll befolgen.

OPTIONEN:

Insbesondere für das Format der in den Geisteswissenschaften gängigen Übersichtsveranstaltungen, wie etwa zu Epochen, Theorien oder Gattungen, spielt es jedoch im Studienverlauf zumeist keine Rolle, auf welcher Stufe Veranstaltungen dieser Art besucht werden. Angesichts dessen sollte namentlich den Kleinen Fächern in den Geisteswissenschaften bei der Gestaltung des Lehrangebots dort, wo es sich der Sache nach anbietet, „Polyvalenz“ von Lehrveranstaltungen und damit zugleich prinzipiell größere Durchlässigkeit zwischen den Studienstufen ermöglicht werden.

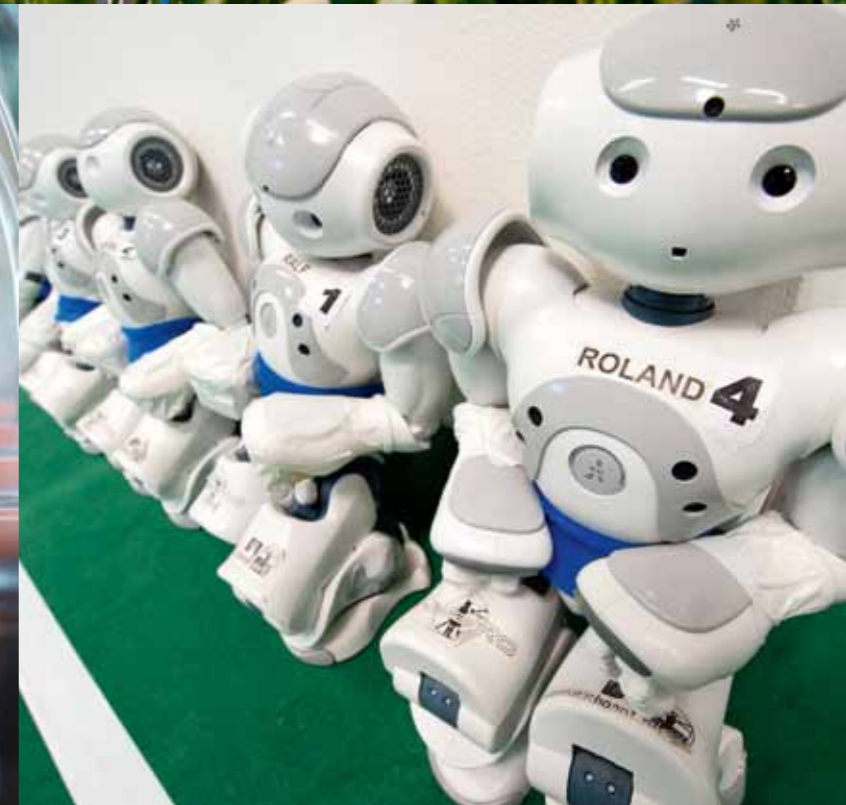
HANDLUNGSFELD: Transparenz und Vergleichbarkeit der Studienangebote

AKTEURE: Hochschulleitungen Fächer Akkreditierungsrat

Aus der Studienreform sind an den Hochschulen sehr heterogene Studienstrukturen und ebenso unterschiedliche Bezeichnungen hervorgegangen. Beispielsweise gibt es für ein und dasselbe Fach an einigen Hochschulen Kombinationsabschlüsse mit zwei gleichwertigen Teilstudiengängen auf Bachelor- und Master-Ebene, an anderen Hochschulen finden sich auf der Bachelorstufe Kombinationsabschlüsse mit Haupt- und Nebenfach und auf der Masterstufe Mono-Studiengänge. Die flächendeckende Einführung neuer Verbund-Studiengänge hat überdies dazu geführt, dass die Kleinen Fächer je nach lokalem wissenschaftlichem Umfeld in den unterschiedlichsten interdisziplinären Lehrverbänden vertreten sind, wobei deren Bezeichnungen ebenso wie die der Beteiligungsformen (als Schwerpunkt oder Modulpaket) von den Fächern ebenfalls lokal unterschiedlich festgelegt werden. Die daraus resultierenden Schwierigkeiten, die Lehrangebote der Fächer über Universitätsgrenzen hinweg schlüssig zu vergleichen, beeinträchtigen nicht zuletzt die nationale und vor allem auch die internationale Studienmobilität.

OPTIONEN:

Es bedarf einer wesentlich besseren strukturellen und begrifflichen Abstimmung sowohl auf Fächer- als auch auf Hochschulebene, um hier mehr Transparenz zu erreichen und Studieninteressierten einen schnelleren und besseren (vergleichenden) Überblick über die verschiedenen Lehrangebote zu ermöglichen. Eine – bislang noch ausstehende – Übersicht über die Verteilung von Kleinen Fächern in Europa wäre dabei hilfreich und könnte auch die Entwicklung europaweiter Studienprogramme nachhaltig befördern.



Quellen und Literatur

Becker, Lisa

2011: „Im Eiltempo zum Bachelor“, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 08.09.2011.

Behrens, Julia et. al.

2010: Die internationale Positionierung der Geisteswissenschaften in Deutschland. Eine empirische Untersuchung, (HIS: Projektbericht), Hannover. <http://www.uni-goettingen.de/de/131259.html>

Cordes, Silke/Klaus Wannemacher

2009: Sprach- und Kulturwissenschaften an Universitäten. Organisation, Studienstrukturentwicklung und Ressourcenplanung an geisteswissenschaftlichen Fakultäten, Hannover (HIS).

Defila, Rico/Antonietta Di Giulio

1998: Interdisziplinarität und Disziplinarität. In: Zwischen den Fächern – über den Dingen? Universalisierung versus Spezialisierung akademischer Bildung, Opladen (= Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)), S. 111-137.

Dietrich, Rainer

2004: Zweitsprache – Fremdsprache/Second Language – Foreign Language. In: Ammon, Ulrich et. al. (Hgg.): An International Handbook of the Science of Language and Society/Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft, Teilbd. 1: Soziolinguistik, Berlin/New York, 2. Aufl., S. 311-13.

Edler, Jakob (Hg.)

2007: Internationalisierung der deutschen Forschungs- und Wissenschaftslandschaft. ISI-Schriftenreihe „Innovationspotenziale“. Fraunhofer-Institut für System- und Innovationsforschung.

Ehlich, Konrad

2008: Europa der Sprachen – Mehrsprachigkeit oder Einsprachigkeit? In: ders./Venz Schubert (Hgg.), Sprachen und Sprachenpolitik in Europa, Tübingen, 2. Aufl., S. 33-57.

EU-Kommission

2002: Hochschulausbildung und Forschung für den Europäischen Forschungsraum: Die gegenwärtigen Trends und die Herausforderungen für die nächste Zukunft, Luxemburg. http://ec.europa.eu/research/social-sciences/pdf/higher-education-researchfor-era_de.pdf

Freie Universität Berlin, Center for Area Studies

o.J.: Aufgaben und Ziele des CAS. http://www.fu-berlin.de/sites/cas/ueber_uns/aufgaben_und_ziele/index.html

Fuhrmann, Manfred

2001: Die alten Sprachen, Europas geistiges Fundament. In: Akademie-Journal. Magazin der Union der deutschen Akademien der Wissenschaften 2, Themenschwerpunkt: Sprachen in Europa, S. 3-5. http://www.akademienunion.de/_files/akademiejournal/2001-2/AKJ_2001-2.pdf

Gemeinsame Kommission zur Exzellenzinitiative

2008: Bericht der gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die gemeinsame Wissenschaftskonferenz. Bonn, November 2008. <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GWK-Bericht-Exzellenzinitiative.pdf>

Grimm, Reinhold R.

2003: Zum Leistungsspektrum eines kleinen Faches. <http://www.fakultaetentag.de/presse/aft-presseerklaerung2003-04-KleineFaecher.pdf>

2005: Abbau schadet der ganzen Universität. Über die Situation der Geistes-, Sozial- und Kulturwissenschaften in Deutschland. <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/Archiv/2005/07-2005.pdf>

Heitmann, Annegret

2008: ‚Chancen‘ ‚kleiner‘ Nationalliteraturen“. In: Ehlich, Konrad/Venz Schubert (Hgg.), Sprachen und Sprachenpolitik in Europa, Tübingen, 2. Aufl., S. 123-43.

Hochschulrahmengesetz

1999: In der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) geändert worden ist. §47 und §48. <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/hrg/gesamt.pdf>

Hochschulrektorenkonferenz

2004: Profilbildung an Hochschulen – Grundlage für Qualität und Exzellenz. http://www.hrk.de/de/projekte_und_initiativen/121_2067.php

2007: Die Zukunft der Kleinen Fächer. Potenziale – Herausforderungen – Perspektiven. Empfehlungen der HRK-Projektgruppe „Kleine Fächer“. http://www.hrk.de/de/download/dateien/Empfehlung_Kleine_Faecher.pdf

2008: Die kleinen Fächer an den deutschen Universitäten.

Bestandsaufnahme und Kartierung, Bonn. http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2008_KleineFaecher.pdf

Hochschulverband (Präsidium)

1997/4/75: Die Kleinen Fächer. Eine vom Hochschulverband im Auftrage des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft erarbeitete Struktur- und Funktionsanalyse über die Lage an den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland, 2 Bde., Bonn.

Hogrebe, Wolfram

2012: Kleine Fächer – Große Wirkung, in: Klaus Dicke (Hrsg.), Qualitätssicherung und Qualitätsförderung in der Universität, Jena, 77-86.

Jeske, Claire Marie

2000: Europäische Mehrsprachigkeit – Möglichkeiten und Grenzen. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 29, S. 179-90.

Jaeger, Michael et al.

2005: Formelgebundene Mittelvergabe und Zielvereinbarungen als Instrumente der Budgetierung an deutschen Universitäten: Ergebnisse einer bundesweiten Befragung, Hannover: HIS.

Klippel, Friederike

2008: Fremdsprachen machen Schule. In: Ehlich, Konrad/Venz Schubert (Hgg.), Sprachen und Sprachenpolitik in Europa, Tübingen, 2. Aufl., S. 97-121.

König, Karsten

2006: Verhandelte Hochschulsteuerung. 10 Jahre Zielvereinbarungen zwischen den Bundesländern und ihren Hochschulen. In: König, Karsten (Hg.), Verwandlung durch Verhandlung. Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (=die hochschule 2/2006), Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.

König, Karsten et. al.

2003: Zielvereinbarungen und Verträge zur externen Hochschulsteuerung in Deutschland, bundesweite Übersicht zu Universitäten, Fachhochschulen und Kunsthochschulen. Institut für Hochschulforschung Wittenberg. <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/vertrag.htm>

2010: Vertragsförmige Vereinbarungen in der externen Hochschulsteuerung. Bundesweite Übersicht, Institut für Hochschulforschung Wittenberg. www.hof.uni-halle.de/steuerung/vertrag2010.htm

Krohn, Wolfgang/Günter Küppers

1989: Die Selbstorganisation der Wissenschaft, Frankfurt am Main.

Lange, Josef

1997: Transparenz und Effizienz – veränderte Rahmenbedingungen für die Hochschulen. In: Josef Hollerith (Hg.), Leistungsfähige Hochschulen – aber wie? Beiträge zur Hochschulstruk-turreform, Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand, S. 1-14.

Lüdtke, Helmut

2001: ‚Tote Sprachen‘ In: Haspelmath, Martin et. al. (Hgg.): International Handbook/Manuel international/Ein internationales Handbuch, Teilbd. 2: Sprachtypologie und sprachliche Universalien, Berlin/New York, S. 1678-91.

Meier, Frank/Uwe Schimank

2002: Szenarien der Profilbildung im deutschen Hochschulsystem. Einige Vermutungen. In: Die Hochschule, 1, S. 82-91. http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/02_1/Meier_Schimank_Szenarien_der_Profilbildung.pdf

Meißner, Franz-Joseph

2007: Altsprachlicher Unterricht und Fremdsprachenunterricht. In: Bausch, Karl-Richard/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hgg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen/Basel, 5. Aufl., S. 151-57.

Meyer, Hans Joachim

2000: Hochschulpolitische Kontexte für Sprachen im Beruf. In: Baumann, Klaus-Dieter/Hartwig Kalverkämper/Kerstin Steinberg-Rahal (Hgg.), Sprachen im Beruf. Stand – Probleme – Perspektiven, Tübingen, S. 31-41.

Nelde, Peter Hans

2001: Eine neue Sprachpolitik für Europa? In: Akademie-Journal. Magazin der Union der deutschen Akademien der Wissenschaften 2, Themenschwerpunkt: Sprachen in Europa, S. 25-30. http://www.akademienunion.de/_files/akademiejournal/2001-2/AKJ_2001-2.pdf

Nordrhein-Westfalen

2008: Abschlussbericht des Evaluierungsverfahrens „Sprachen und Kulturen ausgewählter Epochen und Regionen“ in Nordrhein-Westfalen, September 2008. http://www.wissenschaft.nrw.de/objekt-pool/download/dateien/presse/Abschlussbericht_KF_080909.pdf

Pasternack, Peer

2003: Hochschulverträge und Zielvereinbarungen. Grundlagen, Modellreferenzen und Berliner Erfahrungen. In: Die Hochschule 1, S. 136-159.

Ruhr-Universität Bochum

o.J.: Research Departments der Ruhr-Universität Bochum <http://www.rd.ruhr-uni-bochum.de/>

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

2000: Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor-/ Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen gem. § 19 HRG – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000.

2003: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 18.09.2008). http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf

2004: Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000 i. d. F. vom 22.10.2004).

2008: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 18.09.2008).

2010: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2009. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa, Bonn.

Stickel, Gerhard

2008: Eigene und fremde Sprachen im vielsprachigen Europa.
In: Ehlich, Konrad/Venanz Schubert (Hgg.), Sprachen und Sprachenpolitik in Europa, Tübingen, 2. Aufl., S. 15-32.

Teichler, Ulrich

2008: Der Jargon der Nützlichkeit. Zur Employability-Diskussion im Bologna-Prozess. In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik, 56,3, S. 68-79.

Vogel, Thomas

2007: Wie kommen Fach und Sprache zusammen? Die Integration der Fremdsprachenausbildung in die Studiengänge: Überlegungen aus der Praxis.
In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 36, S. 185-99.

Winter, Martin

2009: Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform. Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland,
Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.

Winter, Martin/Anger, Yvonne

2010: Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie. Wittenberg: HoF-Arbeitsbericht 1/2010
(http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2010.pdf).

Wissenschaftsrat

1985: Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem, Köln.

2000a: Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland.

<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4594-00.pdf>

2000b: Stellungnahme zur Strukturplanung der Hochschulen in Berlin.

<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4560-00.pdf>

2006a: Empfehlungen zu den Regionalstudien (area studies) in den Hochschulen und außer-universitären Forschungseinrichtungen.

<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7381-06.pdf>

2006b: Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland.

<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7068-06.pdf>

2010: Übergreifende Stellungnahme zu geisteswissenschaftlichen Zentren.

<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9864-10.pdf>

2011: Trend zu kürzeren Studienzeiten. Erste Auswertung zur Studiendauer in Bachelor- und Masterstudiengängen.

http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/pm_3111.pdf

Ergebnisse eines HRK-Projekts
Kleine Fächer an den deutschen Universitäten – interdisziplinär und international

Impressum

Herausgegeben von der Hochschulrektorenkonferenz

Ahrstraße 39, 53175 Bonn
Tel.: 0228 887-0
Fax: 0228 887-110
E-Mail: post@hrk.de
www.hrk.de

Verantwortlich bei der Hochschulrektorenkonferenz:

Dr. Ulrich Meyer-Doeringhaus
Tel.: 0228 887-150
E-Mail: meyer@hrk.de

Projektleitung an der Universität Potsdam:

Prof. Dr. Norbert Franz

Redaktion:

Dr. Katrin Berwanger

Text und Recherche:

Team Potsdamer Arbeitsstelle Kleine Fächer
Dr. Katrin Berwanger, Dr. des. Beatrix Hoffmann, Judith Stein

Visuelle Konzeption, Gestaltung, Bildredaktion:

3PUNKTDESIGN
Agentur für Kommunikationsdesign, Köln
www.3punktdesign.de

Fotografen/Seiten:

3PUNKTDESIGN: 9
Anne Heine: 52
Barbara Frommann: 1
Bernd Wannenmacher: 92
Frank Homann: 19
Volker Lannert: 29, 34, 57, 83, 93
Pressestelle der Friedrich-Schiller-Universität Jena: 4
Prof. Dr. Hans-Ulrich Gumbrecht: 13
shutterstock images: 43, 45, 59, 64, 69, 74, 75, 76, 88, 93

Druck:

Medienhaus Plump GmbH, Rheinbreitbach

Bonn, April 2012

ISBN:

978-3-942600-09-5

