

Jahrbuch der
Heinrich-Heine-Universität
Düsseldorf

Heinrich Heine
HEINRICH HEINE
UNIVERSITÄT
DÜSSELDORF

2004

Heinrich Heine

**Jahrbuch der
Heinrich-Heine-Universität
Düsseldorf**

2004

**Jahrbuch der
Heinrich-Heine-Universität
Düsseldorf
2004**

**Herausgegeben vom Rektor
der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
Univ.-Prof. Dr. Dr. Alfons Labisch**

**Konzeption und Redaktion:
em. Univ.-Prof. Dr. Hans Süßmuth**

© Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2005
Einbandgestaltung: Wiedemeier & Martin, Düsseldorf
Titelbild: Schloss Mickeln, Tagungszentrum der Universität
Redaktionsassistentz: Georg Stüttgen
Beratung: Friedrich-K. Unterweg
Satz: Friedhelm Sowa, L^AT_EX
Herstellung: WAZ-Druck GmbH & Co. KG, Duisburg
Gesetzt aus der Adobe Times
ISBN 3-9808514-3-5

Inhalt

Vorwort des Rektors	11
Gedenken	15
Rektorat	17
ALFONS LABISCH (Rektor) Autonomie der Universität – Ein Leitbild für die Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	19
VITTORIA BORSÒ Internationalisierung als Aufgabe der Universität	33
RAIMUND SCHIRMEISTER und LILIA MONIKA HIRSCH Wissenschaftliche Weiterbildung – Chance zur Kooperation mit der Wirtschaft?	51
Medizinische Fakultät	
<i>Dekanat</i>	65
<i>Neu berufene Professorinnen und Professoren</i>	67
WOLFGANG H.M. RAAB (Dekan) Die Medizinische Fakultät – Entwicklung der Lehre	77
THOMAS RUZICKA und CORNELIA HÖNER Das Biologisch-Medizinische Forschungszentrum	81
DIETER HÄUSSINGER Der Forschungsschwerpunkt Hepatologie	87
IRMGARD FÖRSTER, ERNST GLEICHMANN, CHARLOTTE ESSER und JEAN KRUTMANN Pathogenese und Prävention von umweltbedingten Erkrankungen des Immunsystems	101
MARKUS MÜSCHEN Illusionäre Botschaften in der malignen Entartung humaner B-Lymphozyten	115

Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät

<i>Dekanat</i>	127
<i>Neu berufene Professorinnen und Professoren</i>	129
PETER WESTHOFF (Dekan)	
Die Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät – Was hat das Jahr 2004 gebracht?	141
DIETER WILLBOLD	
Die Rolle des Forschungszentrums Jülich für die Mathematisch-Naturwissenschaftliche und die Medizinische Fakultät der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	147
DAGMAR BRUSS	
Verschränkt oder separabel? Moderne Methoden der Quanteninformationstheorie	155
STEPHANIE LÄER	
Arzneimitteltherapie bei Kindern – Eine Herausforderung besonderer Art für Forschung und Praxis	167
HILDEGARD HAMMER	
„Vor dem Abitur zur Universität“ – Studium für Schülerinnen und Schüler an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	183

Philosophische Fakultät

<i>Dekanat</i>	195
<i>Neu berufene Professorinnen und Professoren</i>	197
BERND WITTE (Dekan)	
Zur Lage von Forschung und Lehre an der Philosophischen Fakultät	203
WOLFGANG SCHWENTKER	
Geschichte schreiben mit Blick auf Max Weber: Wolfgang J. Mommsen	209
DETLEF BRANDES	
„Besinnungsloser Taumel und maßlose Einschüchterung“. Die Sudetendeutschen im Jahre 1938	221
ANDREA VON HÜLSEN-ESCH, HANS KÖRNER und JÜRGEN WIENER	
Kunstgeschichte an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf – Innovationen und Kooperationen	241
GERHARD SCHURZ	
Der Mensch – Ein Vernunftwesen? Kognition und Rationalität aus evolutionstheoretischer Sicht	249

RALPH WEISS	
Medien – Im blinden Fleck öffentlicher Beobachtung und Kritik?	265
REINHOLD GÖRLING	
Medienkulturwissenschaft –	
Zur Aktualität eines interdisziplinären Faches	279
BERND WITTE	
Deutsch-jüdische Literatur und literarische Moderne.	
Prolegomena zu einer deutsch-jüdischen Literaturgeschichte	293
Gastbeitrag	
WOLFGANG FRÜHWALD	
Das Geschenk, „nichts erklären zu müssen“.	
Zur Neugründung eines Instituts für Jüdische Studien	307
Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät	
<i>Dekanat</i>	321
<i>Neu berufene Professorinnen und Professoren</i>	323
HEINZ-DIETER SMEETS und H. JÖRG THIEME (Dekan)	
Der Stabilitäts- und Wachstumspakt –	
Lästiges Übel oder notwendige Schranke?	325
GUIDO FÖRSTER	
Verlustverrechnung im Beteiligungskonzern	341
ALBRECHT F. MICHLER	
Die Effizienz der Fiskalpolitik in den Industrieländern	363
GERD RAINER WAGNER, RÜDIGER HAHN und THOMAS NOWAK	
Das „Montréal-Projekt“ – Wirtschaftswissenschaftliche	
Kompetenz im internationalen Studienwettbewerb	381
Juristische Fakultät	
<i>Dekanat</i>	393
<i>Neu berufene Professorinnen und Professoren</i>	395
HORST SCHLEHOFER (Dekan)	
Zehn Jahre Juristische Fakultät – Rückblick und Ausblick	397
ULRICH NOACK	
Publizität von Unternehmensdaten durch neue Medien	405
DIRK LOOSCHELDERS	
Grenzüberschreitende Kindesentführungen im Spannungsfeld	
von Völkerrecht, Europäischem Gemeinschaftsrecht und	
nationalem Verfassungsrecht	423

RALPH ALEXANDER LORZ

- Die unmittelbare Anwendbarkeit des Kindeswohlvorzugs nach
Art. 3 Abs. 1 der UN-Kinderrechtskonvention im nationalen Recht 437

**Gesellschaft von Freunden und Förderern der
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf e.V.**

OTHMAR KALTHOFF

- Jahresbericht 2004 459

Forschergruppen der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

SEBASTIAN LÖBNER

- Funktionalbegriffe und Frames – Interdisziplinäre Grundlagenforschung
zu Sprache, Kognition und Wissenschaft 463

HANS WERNER MÜLLER, FRANK BOSSE, PATRICK KÜRY, KERSTIN
HASENPUSCH-THEIL, NICOLE KLAPKA UND SUSANNE GRESCHAT

- Die Forschergruppe „Molekulare Neurobiologie“ 479

ALFONS SCHNITZLER, LARS TIMMERMANN, BETTINA POLLOK,
MARKUS PLONER, MARKUS BUTZ und JOACHIM GROSS

- Oszillatorische Kommunikation im menschlichen Gehirn 495

MARKUS UHRBERG

- Natürliche Killerzellen und die Regulation der KIR-Rezeptoren 509

**Institute an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf –
Das Deutsche Diabetes-Zentrum**

GUIDO GIANI, DIRK MÜLLER-WIELAND und WERNER A. SCHERBAUM
Das Deutsche Diabetes-Zentrum –

- Forschung und Klinik unter einem Dach 521

WERNER A. SCHERBAUM, CHRISTIAN HERDER und STEPHAN MARTIN
Interaktion von Inflammation, Lifestyle und Diabetes:

- Forschung an der Deutschen Diabetes-Klinik 525

DIRK MÜLLER-WIELAND und JÖRG KOTZKA

- Typ-2-Diabetes und Metabolisches Syndrom als Folgen einer
„entgleisten“ Genregulation: Forschung am Institut für Klinische
Biochemie und Pathobiochemie 533

GUIDO GIANI, HELMUT FINNER, WOLFGANG RATHMANN und
JOACHIM ROSENBAUER

- Epidemiologie und Public Health des Diabetes mellitus in Deutschland:
Forschung am Institut für Biometrie und Epidemiologie des Deutschen
Diabetes-Zentrums 537

Universitätsverwaltung

JAN GERKEN und HERMANN THOLE Moderne Universitätsplanung	547
---	-----

**Zentrale Einrichtungen der
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf**

JAN VON KNOP und DETLEF LANNERT Gefahren für die IT-Sicherheit und Maßnahmen zu ihrer Abwehr	567
--	-----

MICHAEL WETTERN und JAN VON KNOP Datenschutz im Hochschulbereich	575
---	-----

IRMGARD SIEBERT und KLAUS PEERENBOOM Ein Projekt zur Optimierung der Selbstausleihe. Zur Kooperation der Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf mit der 3M Deutschland GmbH	591
---	-----

SILVIA BOOCHS, MARCUS VAILLANT und MAX PLASSMANN Neue Postkartenserie der Universitäts- und Landesbibliothek Düsseldorf ...	601
--	-----

Geschichte der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

MAX PLASSMANN Autonomie und ministerielle Steuerung beim Aufbau der neuen Fakultäten der Universität Düsseldorf nach 1965	629
---	-----

Chronik der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

ROLF WILLHARDT Jahreschronik 2004	643
--	-----

Autorinnen und Autoren	657
-------------------------------------	-----

VITTORIA BORSÒ

Internationalisierung als Aufgabe der Universität

*Amerika, du hast es besser
Als unser Kontinent, der alte,
Hast keine verfallenen Schlösser
Und keine Basalte.
Dich stören nicht im Innern,
Zu lebendiger Zeit, unnützes Erinnern
Und vergeblicher Streit.*

Johann Wolfgang von Goethe
„Den Vereinigten Staaten“, in: *Zahme Xenien* (1833)

Internationalisierung – Fakten und Mythen

Für die europäischen Universitäten wächst der Druck des Wettbewerbs auf dem internationalen Bildungsmarkt. Nach der Einführung gestufter Studiengänge entsprechend dem Bologna-Abkommen von 1999¹ haben sich die EU-Außenminister in der Folgekonferenz (Berlin 2003) darauf verständigt, den Aufbau des europäischen Hochschulraums mit der Promotionsphase fortzuführen. Gemeinsame Promotionsprojekte und Graduiertenschulen, in denen mehrere Universitäten aus verschiedenen Ländern zusammenarbeiten, sollen Bausteine eines global wettbewerbsfähigen, europäischen Wissensraums darstellen. Ökonomische Instrumente und Anreize durch die EU-Programme lenken die Universitäten auf die Stärkung europäischer Netzwerke in Forschung und Lehre. Die Qualität der Angebote und der Betreuungsmaßnahmen bestimmt die Nachfrage seitens ausländischer Studierender; Rekrutierungs- und Vermarktungsanstrengungen stehen auf der Agenda der europäischen Hochschulleitungen. In diesem Szenario ist Internationalisierung an deutschen Universitäten zur Chefsache geworden.²

Die Bildung des europäischen Hochschul- und Wissensraums steht in einem globalen, aber auch lokalen Spannungsfeld und hat eine europabezogene Motivation.³ Gemeinsames

¹ Vgl. „The Bologna Declaration“ vom 19. Juni 1999: <http://europa.eu.int/comm/edzcatuib/programmes/socrates/erasmus/guide/bologna.pdf>. Mit dem Bologna-Abkommen, das der Lissabon-Konferenz von 1997 und der Sorbonne-Deklaration von 1998 folgte und von den Außenministern von 32 EU- und Nicht-EU-Ländern unterzeichnet wurde, hatten sich alle Außenminister zur Einführung homogener Abschlüsse und transparenter Kriterien der Mobilität, Kompatibilität und von übertragbaren *credits* (*European Credit Transfer System – ECTS*) verpflichtet. In dieser und den Folgekonferenzen von Salamanca und Prag (beide im Jahre 2001) führten die Pläne zur stärkeren Integration europäischer Forschung und Lehre zu einem Qualitätssprung im Verhältnis zu den unstrukturierten Erasmus- und Sokrates-Mobilitätsprogrammen. Seit der Konferenz von Bergen (19. und 20. Mai 2005) sind 45 Länder am Bologna-Prozess beteiligt. Die nächste Ministerkonferenz findet 2007 in London statt.

² Seitdem mehren sich die Prorektorate für Internationale Angelegenheiten an deutschen und europäischen Universitäten. Die Heinrich-Heine-Universität war bei der Einführung dieses Prorektorats durch den damaligen Rektor, Univ.-Prof. Dr. Dr. h.c. Gert Kaiser, im Jahre 2002 unter den ersten. So hat mein Vorgänger, Univ.-Prof. Dr. Winfried Hamel, die Weichen für dieses Amt gestellt.

³ Die europäische Symbolik ist in vielen Reden und Deklarationen sichtbar. Die Rhetorik höherer Bildung, die bei ihrer Gründung in Mittelalter und Renaissance die supranationale Autorität der universellen Kirche über-

Wissen soll in Europa der Mörtel sein, mit dem die Bausteine der europäischen Identität zusammengehalten werden.⁴ Denn allein auf politischer Basis ist der Zusammenhalt der Nationen nicht zu erreichen. Das Scheitern der EU-Verfassung in den Gründungsländern Frankreich und den Niederlanden hat gezeigt, dass die Sprache der Politik, der Bürokratie und des gemeinsamen Marktes nicht mehr genügt, um die Europäer an ein gemeinsames Ziel zu binden. Überdies müssen nach der Osterweiterung die nun zu einer Einheit zusammengeführten Kulturen von neuem gemeinsame Traditionen erdenken. Hier erhält Bildung eine führende Rolle.

Die Bilanz des Bologna-Prozesses

Zum Zweck der Vergleichbarkeit ihrer Universitäten haben sich alle europäischen Staaten verpflichtet, bis 2006, spätestens aber bis 2010, sämtliche Studiengänge in eine dreistufige Studienstruktur zu überführen: Bachelor-, Master- und Promotionsprogramme. Die ersten zwei Stufen (Bachelor und Master) des Bologna-Prozesses wurden inzwischen in vielen Ländern eingeführt,⁵ wenn auch das Ziel der Vergleichbarkeit der Studiengänge noch nicht wirklich erreicht ist.⁶ Aus diesen Gründen nehmen die von einigen europäischen Partnerländern gegründeten, bilateralen Hochschulen eine besondere Funktion ein. Sie sollen auf der Basis der bestehenden integrierten Studiengänge helfen, das Mosaik des europäischen Hochschulraums zu erweitern. Die Deutsch-Französische Hochschule mit Sitz in Saarbrücken und Paris,⁷ die im Jahre 2001 aus gemeinsamen Kollegs entstand, zählt im Studienjahr 2005/2006 bereits 109 integrierte binationale Studiengänge, insbesondere aus Ingenieur- und Naturwissenschaften. Seit 2003 können die bilateralen Curricula ein weiteres europäisches Land integrieren; daraus sind bis heute zwölf trinationale Studiengänge entstanden. Im Jahre 2003 wurde auch das Deutsch-Italienische Hochschulzentrum mit Sitz in Bonn und Trient gegründet, dessen aktueller Präsident der Altrektor unserer Uni-

nahm, bevorzugte stets den supranationalen Charakter von Bildung, wenn auch viele Universitätsgründungen im „Jahrhundert der Nationen“ eher den Interessen des Staates folgten.

⁴ Schon der Maastricht-Vertrag von 1992 hatte mit Artikel 127 die Einheit der Bildung betont. Seit 1987 hatten die Erasmus- und Sokratesprogramme zur Förderung der Mobilität von Studierenden und Dozenten erste Meilensteine gelegt. Allerdings blieben mit diesen Programmen die internationalen Netzwerke aus. Sie erreichten vor allem die – zum Teil eher unstrukturierte – Bewegung der Studierenden; vgl. Teichler (1998).

⁵ Entsprechend dem Communiqué der Bergen-Konferenz (Mai 2005) sind in den meisten Ländern mehr als die Hälfte der Studierenden in Bachelor- und Masterstudiengängen immatrikuliert; vgl. Schmoll (2005b).

⁶ Die vom Bologna-Prozess mit der 3+2- oder 4+1-Stufung erwartete *compatibility* bzw. *comparability* ist zwar mit den gestuften Studiengängen größer, doch gewiss noch nicht erreicht. Länge der Studiengänge, Anzahl der *credit points* und auch Art der Bezeichnungen (*licence* in Frankreich und *laurea* in Italien sollen dem *bachelor* entsprechen) divergieren voneinander; vgl. Glaser (2004).

⁷ In Frankreich und Italien wurden die Maßnahmen entsprechend den Bologna- und Sorbonne-Deklarationen mehr als in Deutschland politisch „von oben“ durchgesetzt. In Frankreich bestand in der Humanmedizin, den Rechts- und den Geisteswissenschaften schon vor Bologna ein dreistufiger Zyklus. Mit dem Bologna-Prozess kann also Frankreich an seinem dreigliedrigen Studiensystem festhalten, das Erziehungsministerium (*Éducation nationale*) verbindet aber mit der Einführung des neuen Systems eine neue Terminologie (*licence, master, doctorat*) und auch eine tiefgreifende Reform. Diese sieht eine in meinen Augen sinnvolle, größere Flexibilisierung entsprechend den individuellen studienorientierten Bedürfnissen und damit die klare Trennung zwischen einem „professionellen“ Master und einem „wissenschaftlichen“, oft interdisziplinären Master vor. Weiterhin werden die Entwicklung integrierter Studiengänge mit ausländischen Partneruniversitäten und die Gründung von *Écoles doctorales* als zentrales Moment der Internationalisierung gefördert; vgl. Seul (2004). Die französische Studierendenschaft opponierte der Reform aus Angst des Qualitätsverlustes; vgl. Langan (2004: 452).

versität Univ.-Prof. Dr. Dr. h.c. Gert Kaiser ist. Ausgehend von diesen Stützpunkten soll das Hochschulmosaik in Richtung Osteuropa weiterwachsen.

Nach der Durchsetzung der ersten beiden Stufen rückte die so genannte dritte Phase des Bologna-Prozesses, nämlich die Graduiertenausbildung, ins Zentrum der EU-Forderlinien.⁸ Internationale Graduiertenprogramme sollen die Kaderschmiede zukünftiger innovativer Forschung darstellen. Ein starkes Signal ist die Entscheidung der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), internationale Graduiertenkollegs, d. h. solche, die in Kooperation mit ausländischen Universitäten entstehen, besonders zu fördern. Diese und eine Reihe weiterer Maßnahmen zur Stärkung internationaler Forschungsnetze, insbesondere mit Russland und China, zeigen den hohen Stellenwert, den internationale Kooperationen – ein Plus auch im laufenden Exzellenzwettbewerb – bei der DFG erlangt haben. Die EU-Forschungskommission hat ihrerseits den Zusammenhang zwischen Innovation und Grundlageforschung als Investition für die Zukunft erkannt. Zusätzlich zu den schon bestehenden Förderprogrammen für qualitative Netzwerke zwischen europäischen Universitäten – wie etwa dem seit 2002 bestehende Marie-Curie-Programm – hat sie für das 7. Forschungsrahmenprogramm der EU (2007 bis 2014) vorgeschlagen, die Mittel zu verdoppeln, um verbesserte Infrastrukturen bereitzustellen und die bisherige Zahl von knapp einer Million außereuropäischer Forscher zu erhöhen. Der ehrgeizige Plan, bis 2010 den ‚dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt‘ entstehen zu lassen, ist aber an der starren EU-Bürokratie gescheitert. Es bleibt mehr oder weniger bei der bisherigen Verteilung des EU-Budgets. Vom Gesamtbudget gehen 50 Prozent an die Landwirtschaft und immerhin sechs Prozent (statt wie bisher vier Prozent) an die Forschung. Anders als die Forschungskommission verkennt die EU-Administration weiterhin, wie bedeutsam Investitionen in Forschung und Entwicklung für den wirtschaftlichen Aufschwung sind. Japan hingegen hat dies sehr wohl verstanden und durch Forschungsinvestitionen erreicht, die seit 15 Jahren bestehende wirtschaftliche Stagnation zu überwinden.

Die Umsetzung der Brüsseler Pläne krankt somit nicht an mangelnder Planung, sondern an den veralteten Strukturen der EU-Bürokratie. Die Förderung grenzüberschreitender Strukturen europäischer Forschung und Lehre ist unumgänglich. Internationalisierungsmaßnahmen werden deshalb sehr bald zu einem handfesten Qualitäts- und Leistungskriterium werden, das auch die Mittelverteilung an deutschen Universitäten beeinflussen wird. Entsprechend müssen wir bei unseren Struktur- und Planungsmaßnahmen darauf vorbereitet sein. Doch was können die Hochschulleitungen im recht undurchsichtigen Szenario

⁸ Die jüngste Entwicklung auf dem Feld kooperativer Forschungsförderung sind die Initiativen der Max-Planck-Gesellschaft mit ihren 29 International Max Planck Research Schools, die 49 internationalen Promotionsprogramme im Rahmen des Förderprogramms Ph.D. der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) und des Deutschen Akademischen Austausch Dienstes (DAAD), die Graduate Schools Nordrhein-Westfalens (sechs) und Niedersachsens (elf), die internationalen Doktorandenkollegs im Rahmen des Elitennetzwerks Bayern (fünf) sowie einige Pilotprojekte einzelner Hochschulen; vgl. Schmeken (2004: 30). Thema der Bergen-Ministerkonferenz (2005) waren die von der European University Association (EUA) vorgelegten Empfehlungen für eine strukturierte und besser betreute Promotion. Das wichtigste Kriterium des *Doctoral programmes project* der EUA ist das gemeinsame *training by research*, eine in verschiedenen Ländern gemeinsam geplante, umfassende Ausbildung in Forschungsmethoden. Zur Entwicklung dieser Programme wählte die EUA unter 150 Bewerbern nur 49 Universitäten aus, die sich seit April 2004 in sechs „Netzwerken“ mit künftigen Promotionsstudiengängen befassen. Anfang Februar 2005 wurden in Salzburg gemeinsam mit dem europäischen Promovierendennetz *Eurodoc* Grundsätze zur Promotion in Europa verabschiedet. Die Universität Frankfurt beteiligt sich z. B. am Netzwerk *1 Structure and Organisation of Doctoral Programmes* mit acht anderen Hochschulen (vor allem mit der Université Pierre et Marie Curie, Paris); vgl. Schmolli (2005a).

der internationalen Bildungspolitik als Gewicht in die Waagschale werfen? Was kann man im internationalen Vergleich an deutschen Universitäten besser machen? Bevor wir diese Fragen für die Heinrich-Heine-Universität beantworten, müssen wir uns Klarheit über die Kriterien der internationalen Vergleiche verschaffen, auf denen die Reformvorschläge der deutschen und europäischen Bildungspolitik basieren.

Das so genannte amerikanische Universitätsmodell: Mythen und Fakten

Deutschland steht zwar recht gut im internationalen Ranking, was die Gesamtzahlen von ausländischen Studierenden betrifft. Sucht man aber nach Qualität statt Menge, so ändert sich das Bild gravierend, und man muss die geringere Attraktivität deutscher Universitäten für ausländische *advanced students* und Promovenden eingestehen. Während die Zahlen ausländischer Doktoranden, die nach Deutschland kommen, stagnieren,⁹ gehen seit Jahren ca. 50 Prozent der Doktoranden in die USA, ca. 30 Prozent nach Großbritannien und 20 Prozent nach Frankreich, das sich seit einigen Jahren um die Gründung von *Écoles doctorales*, als wichtiges Instrument für die Internationalisierung der Hochschulen, bemüht.¹⁰

In Europa wie in Deutschland entstanden zahlreiche Maßnahmen als Reaktion auf das in den letzten Jahren vielseitig beklagte *Braindrain*, d. h. die Abwanderung begabter Nachwuchswissenschaftler, vor allem in die USA. Im Sommer 2004 fand z. B. die erste paneuropäische Konferenz des EuroScience Open Forum (ESOF) in Stockholm statt. Als Plattform für europäische Forscher will sie ein Konkurrenzunternehmen zur Konferenz der American Association for the Advancement of Science (AAAS) sein. Die deutsche Bildungspolitik hat ihrerseits zahlreiche Organisationen (etwa die German Scholars Organization) und Vertretungen deutscher Institutionen in den USA gegründet, wie die vom DAAD unterstützten Kontaktbüros, die seit 2005 deutsche Hochschulen in New Yorker Büros repräsentieren. Ihre Funktion ist es, begabte Wissenschaftler nach Deutschland zurückzuholen. Solche Bemühungen sind zwar notwendig, aber keineswegs hinreichend. Sie sind vielmehr einseitige Reaktionen auf einen komplexen Prozess.

Es gilt, die Klage nach dem *Braindrain* zu relativieren. Nachdem die öffentliche Meinung infolge der Verleihung des Nobelpreises 2005 an den deutschen Physiker Theodor Hänsch glücklicherweise wieder dazu bereit ist, Deutschland als Wissenschaftsstandort anzuerkennen, muss in der Öffentlichkeit auch die Interpretation der Abwanderung junger deutscher Wissenschaftler korrigiert werden. Es ist zwar bedauerlich, dass aufgrund der Defizite bei der Finanzierung der Universitäten und des Mangels an Autonomie der Forscher Spitzenforscher abwandern, doch darf dies nicht als ein Scheitern deutscher Hochschulbildung gedeutet werden. Das Umgekehrte ist richtig: Die Tatsache, dass deutsche

⁹ Eine vorsichtige Trendwende wird vom Deutschen Akademischen Austausch Dienst (DAAD) und von der Hochschul Informations System GmbH (HIS) signalisiert; vgl. Schmeken (2004: 21). Nach der Studie Deutscher Akademischer Austausch Dienst (2003: 14-15) wird die Zahl der Doktoranden aus dem Ausland im Jahre 2002 auf 10.000 hochgeschätzt, also auf zehn Prozent der gesamten ausländischen Studierenden (10.066 im Jahre 2002). Der Wissenschaftsrat hatte für 2000 die Promotionen auf 1.926 beziffert (vgl. Wissenschaftsrat 2002: 35). Zu beiden Studien vgl. Schmeken (2004: 21).

¹⁰ „Internationalization has become a priority in French and EU higher education, as a means to ensure that institutions are competitive with the US, the major export market for higher education products and services from other countries. Over half a million foreign students contribute US \$ 11 billion yearly to the US economy – making higher education America’s fifth largest service export“ (Langan 2004: 446).

Absolventen und *doctores* aus hiesigen Universitäten begehrt sind, ist eher ein Zeichen der Anerkennung der guten Qualität der Hochschulen. Deutsche Absolventen sind nach wie vor ein Exportschlager, und deutsche Forschung ist international ein hoch geschätztes Markenzeichen. Es handelt sich vielmehr um das Fehlen geeigneter Rahmenbedingungen.

In Bezug auf das Verhältnis der europäischen Bildungspolitik zu den USA muss Aufklärungsarbeit geleistet werden. Zwar nicht zu Unrecht wird das so genannte amerikanische System von den EU-Staaten als überlegen eingeschätzt, doch die Wahrnehmungsperspektive ist von mangelndem Selbstbewusstsein und einem Dependenzdenken gesteuert, und die Reden sind eher polarisierend. Seitens der Politik, die in den letzten Jahren das deutsche Bildungssystem als Relikt einer überkommenen Bildungskultur denunziert hat, wurden die Reformprozesse teilweise zum Instrument der Demontage des akademischen Ausbildungssystems gemacht. Doch ist die Opposition eines jungen, dynamischen Amerikas und eines melancholischen, unbeweglichen Europas ein alter Stereotyp, wie das Goethe-Zitat zeigt, das ich als Motto meines Beitrags gewählt habe. Die Politik hat mit solchen Reden, die nicht zuletzt auch dazu dienen, die eigene Verantwortung an der chronischen Unterfinanzierung der Bildung zu überspielen, das Kind mit dem Bade ausgeschüttet. Dabei schwankt die Haltung der Bildungspolitik gegenüber den USA zwischen dem mythischen Bild eines technologisch aufgerüsteten, idealen Universitätssystems und der Selbstzerstörung als altes Bildungsland, das das prestigeträchtige Humboldt'sche Ideal verloren hat.¹¹ Beide Sichtweisen verkennen die Aufgabe der Internationalisierung von Hochschule und vergessen den eigentlichen Sinn von Internationalisierung. Als Zukunftsaufgabe kann Internationalisierung nicht die blinde Übernahme eines vermeintlichen Erfolgsmodells sein, das eher mit Mythenbildung zu tun hat.¹² Internationalisierung meint auch nicht die Verabschiedung des Alten zugunsten des vermeintlich Neuen, sondern eine Neuorganisation des Bestehenden aus der Perspektive größerer räumlicher Kontexte.¹³ Dieses Verständnis von Internationalisierung kommt der Wissenschaft und der Forschung auch viel näher, denn für die Forschung galt schon immer, dass Erkenntnis und Fortschritt erst durch die Überschreitung disziplinärer und nationaler Grenzen möglich sind. Die Reformnot im Bereich der Internationalisierung geht deshalb nicht primär auf das Konto der Wissenschaft, sondern vielmehr der Politik. Sie ist es, die die finanziellen und gesetzlichen Rahmenbedingungen für die Mobilität von Studierenden und Wissenschaftlern dringend verbessern muss.¹⁴ Und hier lohnt sich ein internationaler Vergleich, der die Gesamtheit der Bedingungen an US-amerikanischen Universitäten umfassender in Betracht zieht und sich nicht auf wenige, aus dem Kontext herausgelöste Aspekte beschränkt, auf deren Basis die Po-

¹¹ Dies stimmt natürlich. Während die deutsche Wissenschaft zu Beginn des 20. Jahrhunderts im internationalen Vergleich an höchster Stelle stand, so hat sie nach der selbst verschuldeten Emigration von Spitzenwissenschaftlern während der schrecklichen 1930er Jahre den ehemaligen Rang nie wiedererlangt.

¹² Um die Aufklärung gegen die Mythenbildung hinsichtlich des Systems der USA bemühen sich mehrere in den USA lehrende Kollegen. Unter anderem verweise ich auf folgende Artikel: Mayer (2004), Graf (2004) sowie Brass (2005).

¹³ Zur kognitiven Leistung der Interkulturalität vgl. unter anderem meinen Beitrag im *Jahrbuch der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2003*, Borsò (2004).

¹⁴ Vgl. Sheldon (2005). Die Alexander-von-Humboldt-Stiftung hat seit einigen Jahren ein von Dr. Barbara Sheldon geleitetes German Mobility Centre entwickelt – „Navigationshilfe“ zur Mobilität von Wissenschaftlern. Neben Förderorganisationen in Deutschland weist sie auf PR-Aktionen der europäischen Kommission zugunsten des Berufs „Forscher“ und als Empfehlung der Europäischen Kommission an die Mitgliedstaaten, an Arbeitgeber usw. hin.

litik ein abstraktes „amerikanisches Hochschulsystem“ imaginiert hat. Es ist zwar nahe liegend, dass heute Deutschland nach den USA blickt, wie die USA vor 100 Jahren nach Deutschland schauten, doch müssen weit mehr Faktoren in den Vergleich mit einbezogen werden, und es müssen vor allem lokale Lösungen gefunden werden.

Jenseits des Amerika-Mythos: Rahmenbedingungen der Universitäten im deutsch-amerikanischen Vergleich

Was an deutschen Universitäten im internationalen Vergleich, besonders aber im Vergleich mit amerikanischen Universitäten schlichtweg fehlt, ist dreierlei, nämlich verfügbare Ressourcen, Autonomie der Hochschule¹⁵ und attraktive Aufnahmebedingungen für talentierte Studierende aus dem In- und Ausland. Wenn heute die USA, neben Großbritannien und Australien, in Bezug auf Internationalität die einstige Rolle deutscher Universitäten eingenommen haben, so liegt dies unter anderem an den gut dotierten Stipendien und an der Vielfalt der kulturellen Angebote *on campus*. An den zu Massenbetrieben verkommene deutschen Universitäten fehlt es dagegen an einer Campuskultur und an einem „Campus-Lifestyle“ amerikanischen Stils. Hinzu kommen Sprachbarrieren und das starre Regelwerk des Ausländergesetzes bzw. der Bürokratie in den staatlichen Ausländerämtern bei der Aufnahme von internationalen Studierenden. An erster Stelle ist aber ein fundamentaler struktureller Grund für die höhere Attraktivität von US-amerikanischen Hochschulen zu nennen: die intensive Betreuung und ein optimales Zahlenverhältnis von Studierenden pro Hochschullehrer (maximal zehn Studierende pro Lehrer statt über 100, wie üblicherweise bei Massenfächern in Deutschland).¹⁶ Dies sind die wichtigsten Motivationsanreize dafür, dass Studierende aus der ganzen Welt amerikanische Universitäten bevorzugen. Und für ein gutes Programm und eine gute Lehre ist unabdingbar, dass die Universitäten ihre Studierenden nach eigenen Qualitätskriterien aussuchen dürfen, dabei aber die Freiheit haben, durch unterschiedliche Qualitätsangebote, kompetitive Studienbeiträge und sinnvolle Begabtenförderungsprogramme miteinander in Wettbewerb zu treten.¹⁷

¹⁵ Die Autonomie von Universitäten ist eines der Hauptthemen der 1988 anlässlich des 900. Jubiläums der Universität Bologna gegründeten internationalen Vereinigung von Universitäten „Observatory of the Magna Charta Universitatum“, der die Heinrich-Heine-Universität 2005 beigetreten ist. Vgl. die Akten der Tagung vom 15. September 2003, Observatory of the Magna Charta (2004).

¹⁶ Seit 1995 wurde die Professorenzahl von 25.000 auf 23.000 reduziert. Die Tendenz ist weiterhin sinkend. „Im Fächerdurchschnitt betreut in Deutschland ein einziger Professor rund 62 Studierende“, zitiert nach Bernhard Kempen, in: Deutscher Hochschulverband (2005). „Im Vergleich zu den amerikanischen Eliteinstitutionen wie Harvard oder Stanford, wo das Betreuungsverhältnis bei 1:10 oder besser liegt, ist die deutsche Universität in dieser Hinsicht nicht konkurrenzfähig“ (Deutscher Hochschulverband 2005). Nach den Berechnungen der Kultusministerkonferenz wird sich dagegen die Studienberechtigtenquote von 37 Prozent im Jahre 2000 auf gut 39 Prozent im Jahre 2008 erhöhen.

¹⁷ Ich verweise auf den detaillierten und höchst informativen Vergleich, den Karl Ulrich Mayer, Professor für Soziologie an der Yale University, durchgeführt hat: Mayer (2004). Die Topthemen in der Internationalisierungsagenda der deutschen Bildungspolitik, wie die Juniorprofessur, sind im Vergleich viel weniger relevant, als die Politik es glauben machen möchte. *Assistant professors* müssen ebenfalls mindestens ein zweites Buch vorweisen, bevor sie eine *tenure* erhalten, sie sind nicht selbständig und verdienen erheblich weniger als *associate professors* oder *full professors* usw. *Teaching assistants* (\approx Wissenschaftliche Hilfskräfte) sind schließlich viel schlechter bezahlt als deutsche wissenschaftliche Mitarbeiter. Wenn man die amerikanische Hochschullandschaft von innen kennt, wundert man sich über die Agenda der Bildungspolitik.

Der Unwille der bisherigen Bildungspolitik, sich in den Bereichen Autonomie der Hochschulen und Einführung von Studienbeiträgen zu reformieren, ist in hohem Maße dafür verantwortlich, dass die deutsche Universität eben kein Exportschlager mehr ist, wie sie es im 19. Jahrhundert war, als das Humboldt'sche Konzept der Einheit von Forschung und Lehre Modell für damalige Neugründungen wie beispielsweise die Johns Hopkins University in Baltimore, die Harvard University, die University of Cambridge oder die University of Chicago war. Solange man die Rahmenbedingungen nicht einbezieht, basiert die Vergleichbarkeit zwischen den USA und Deutschland auf falschen Grundlagen. Wenn man Internationalisierung lediglich als passive Assimilation und als Anbiederung an ein missverständenes, imaginäres System betreibt, wirkt die Aufgabe der Universitäten im anderen Sinn des deutschen Wortes. Dies führt nämlich zu einem „Aufgeben“, d. h. zu einem Verlust der Stärken und der guten Traditionen deutscher Universitäten. Es sind jene Traditionen, die – wie die Humboldt'sche – heute noch das Modell für die besten Hochschulen Amerikas sind. So genannte *Ivy-League*-Universitäten investieren

sehr viel mehr Geld in die Humanities als führende deutsche Universitäten in die Geisteswissenschaften. Denn gelungene Elitenbildung schließt unumgänglich die Kultivierung des vermeintlich Nutzlosen ein. [...] Eliteuniversitäten sind gerade darin elitär, dass hier Freiheit von ökonomischen Verwertungszwängen institutionalisiert ist.¹⁸

Während also die Bildungspolitik riskiert, dass die deutsche *Universitas* zugunsten spezialisierter Ausbildungsstätten aufgegeben wird, rüsten sich die guten amerikanischen Hochschulen mit der Stärkung von *liberal arts colleges*, und niemand käme in den USA auf die Idee, das Massachusetts Institute of Technology (MIT) und die Harvard University in Cambridge fusionieren zu wollen, wie dies die so genannte Mittelstraß-Kommission zu Beginn ihrer Arbeit für die beiden Hochschulen am Standort München vorgeschlagen hatte. Der Bann des Amerikanischen drückte sich dabei im angedachten Namen aus: University of Munich.¹⁹ Diesen Bann erkennt man auch in dem Zwang, englische Titel für die gestuften Abschlüsse zu übernehmen, was die deutsche Bildungspolitik – anders als Frankreich – sklavisch getan hat und nun auch im Zusammenhang mit den Promotionsprogrammen weiterhin tut. So ist zwar die Entscheidung gut, strukturierte und an internationalen Standards zu messende Promotionsprogramme und Graduiertenschulen an deutschen Universitäten einzuführen, aber die These, der Ersatz des lateinischen Titels „Dr. phil.“ oder „Dr. rer. nat.“ durch den englischsprachigen „Ph.D.“ sei ein Innovationsmotor,²⁰ gehört zur Mythenbildung des Internationalisierungsdiskurses. Wenn die Werbewirksamkeit an der Benutzung der englischen Bezeichnung liegen sollte, muss man sich fragen, welche Studierenden wir rekrutieren, die die ältesten Traditionen der *Universitas* nicht mehr kennen oder verstehen.

¹⁸ Graf (2004: 78).

¹⁹ Am 1. August 2005 unterschrieben Wissenschaftsminister Thomas Goppel (CSU) und die Rektoren der Ludwig-Maximilians-Universität und der Technischen Universität München ein weitreichendes Kooperationsabkommen, das aufeinander abgestimmte Profile in Forschung und Lehre und gemeinsame Nutzung von Geräten und Ressourcen (besonders in der Mathematik, den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften) vorsieht. Der Präsident der Technischen Universität München, Wolfgang Herrmann, stellt sich mittelfristig eine „Munich School of Science“ vor. Die Bildung regionaler Schwerpunkte ist – wie sich auch im Exzellenzwettbewerb zeigt – eine von der DFG und vom Wissenschaftsrat favorisierte Perspektive.

²⁰ Vgl. von Figura *et al.* (2004). Dabei räumen die Autoren durchaus ein, dass ein in Deutschland erworbener „Dr. phil.“ oder „Dr. rer. nat.“ international ein hohes Ansehen genießt.

Es bedarf also dringend einer Aufklärungskampagne in den Medien. Was kann die Bildungspolitik vom Beispiel amerikanischer Hochschulen lernen? Es ist das, worüber man nicht spricht oder nur zaghaft anfängt zu sprechen: autonome Auswahl der Studierenden und Wettbewerb zwischen den Hochschulen, autonome Finanzierung im Sinne von Stiftungsuniversitäten und Einführung von Studienbeiträgen, nicht jedoch ohne zuvor ein intelligentes Stipendienprogramm konzipiert und gesichert zu haben. In dieser Hinsicht öffnet sich eine ganz andere Dimension des Vergleichs. Es werden Unterschiede zwischen Deutschland und den USA in Bezug auf den Stellenwert von Bildung für Staat und Gesellschaft deutlich, die nicht größer sein könnten. Mit der Überschrift „Knauserige Deutsche“ charakterisiert ein kurzer, prägnanter Artikel von Thomas Hammer in *Die Zeit* vom 1. September 2005 (S. 29) den Unterschied zwischen „kassierfreudigen Deutschen“ und den „förderungswilligen Amerikanern“. Weitaus weniger Bereitschaft zu Vergleichen mit den USA und Großbritannien hat nämlich die Politik, wenn es um das Ausmaß des finanziellen Engagements von Staat und Wirtschaft geht. Diese Kritik betrifft den deutschen Staat, der sich vorrechnen lassen muss, in die Bildung zu wenig zu investieren. Deutschland nimmt unter 28 verglichenen OECD-Staaten bei den Ausgaben den 20. Platz ein. Magere 4,4 Prozent des Bruttosozialprodukts gehen ins Bildungssystem. Dänemark, Schweden und Belgien investieren mehr als sechs Prozent. Auch wenn man den Anteil von Ausgaben der Wirtschaft im dualen System hinzurechnet, bleibt die Summe öffentlicher und privater Investitionen in Deutschland mit 5,3 Prozent unter dem OECD-Mittel von 5,8 Prozent, wobei zum Vergleich die USA 7,2 Prozent investieren.²¹ Dass begabte junge deutsche Wissenschaftler dann in die USA abwandern, ist nicht verwunderlich.²² Aus dieser Kritik kann man weder die nationalen Staaten noch die EU-Administration herausnehmen – ich erwähnte bereits das gekürzte Budget des 7. Forschungsrahmenprogramms der EU.

Internationalisierung als Aufgabe muss multilateral gedeutet werden. Man sollte die USA, wie auch die neuen, expansiven Bildungsmärkte wie China, Japan, Korea oder auch Australien, als einen wichtigen Partner ansehen, sich aber nicht in den Bann eines abstrakten Mythos flüchten. Dies bedeutet, dass die Perspektive auf die USA adjustiert werden muss. Wer in den USA gelehrt hat, kann berichten, dass die Studierenden in Deutschland nicht *a priori* schlechter sind. Doch haben die Professoren der Top-10-US-Universitäten aufgrund des viel günstigeren Betreuungsverhältnisses (siehe oben) viel mehr Zeit für ihre Studierenden. Die *graduate schools* ermöglichen bessere Forschungsmöglichkeiten für den aufkommenden Nachwuchs, die *postgraduate students* und jungen Wissenschaftler werden selbstverantwortlich in die Arbeit integriert. Auch bei den *undergraduate students* ist die Leistungsfähigkeit prinzipiell nicht besser. Höher sind jedenfalls das Selbstbewusstsein und die Leistungsorientierung. Entsprechend differenzierter muss man auch den Vergleich zwischen dem angeblich hohen Alter deutscher Promovierter und dem geringeren Alter amerikanischer Ph.D.s sehen.²³

²¹ Vgl. *Die Zeit* (15.09.2005), 80.

²² So hat sich z. B. die Nanophysikerin Stephanie Reich, deren erforshtes Gebiet, nämlich Kohlenstoff-Nanoröhrchen, zu den Grundsteinen der nächsten industriellen Revolution zählen dürfte, nach einem Studium an der Technischen Universität Berlin und im britischen Cambridge vergeblich um eine Anstellung an einer deutschen Universität bemüht. Das MIT hat sie – ohne dass sie sich beworben hätte – entdeckt und berufen; vgl. Germin (2005).

²³ In den USA und Großbritannien studiert man während der ersten zwei Jahre als *undergraduate* auf einem Niveau, das in etwa der deutschen gymnasialen Oberstufe entspricht, um dann nach drei oder vier Jahren mit

Die entscheidenden Unterschiede zwischen den USA und Deutschland sind im Bereich der finanziellen Mittel zu finden, die auch in den USA den Unterschied zwischen der so genannten *Ivy League*²⁴ und den übrigen Universitäten oder *colleges* ausmachen. Denn der große Durchschnitt der vielfältigen Hochschullandschaft Amerikas steht qualitativ deutlich unter dem Niveau der deutschen und europäischen Universitäten.²⁵ Die 20 bis 30 Spitzenuniversitäten in den USA sind besser, weil sie über unvergleichlich mehr finanzielle Ressourcen verfügen. Wer also vom deutschen Harvard träumt,

sollte elementare ökonomische Fakten kennen. Harvard ist nach der römisch-katholischen Kirche die zweitreichste nicht-staatliche Organisation der Welt. Nur die großen Stiftungskapitalien ermöglichen der Universität die permanente Akkumulation symbolischer Kapitalarten wie Traditionspflege, Alumni-Treffen, Faculty Club und rund um die Uhr geöffnete Bibliotheken.²⁶

Wie weit entfernt deutsche Universitäten von den Eliteuniversitäten in den USA sind, sieht man darin, dass unter den weltweit ersten 50 Universitäten zwar 35 amerikanische, aber nur eine einzige deutsche, nämlich die Technische Universität München, zu finden ist, die auf Rang 50 steht. Die Ludwig-Maximilians-Universität München folgt auf Rang 51, Heidelberg auf Rang 64 usw. Bedenkt man das Finanzvolumen amerikanischer Universitäten, so erkennt man auch, wie relativ bescheiden die Mittel des gewiss sehr zu begrüßenden Exzellenzwettbewerbs sind. Es wird schnell klar, dass der Nutzen dieses Wettbewerbs vor allem darin liegt, dass er einen ungeheuren strukturellen Innovationsschub an den Universitäten ausgelöst hat, so dass im Hinblick auf die finanzielle Stärkung der Forschung das Exzellenzprogramm nur der erste Schritt in die richtige Richtung sein kann.

dem B.A. einen Grad zu erlangen, der mit der deutschen Zwischenprüfung oder dem Vordiplom vergleichbar ist. „Nun bemüht man sich hierzulande in einer der größten Dequalifizierungskampagnen unserer Geschichte, unser akademisches Ausbildungsniveau auf das des amerikanischen und britischen BA herunterzufahren und bekommt als Echo zu hören, das würde nicht reichen und könne nicht anerkannt werden“ (Bode 2005). Es räche sich, führt Bode aus, dass deutsche Bildungspolitiker, Austauschorganisationen und so genannte Experten es jahrelang versäumt haben, die Interessen deutscher Studierender und Wissenschaftler offensiv zu vertreten.

²⁴ Der Begriff *Ivy League* gehört zu jener Elite-Rhetorik der Bildungspolitik, die auf Mythen und Missverständnissen gründet, die Peter Brass (2005) aufdeckt. Die meisten Redner haben nur eine ganz ungefähre Vorstellung, was sich hinter einer Eliteuniversität amerikanischen Stils verbirgt. Sie wissen nicht einmal, dass *Ivy League* nichts anderes ist als eine gemeinsame Sportliga, die von der Brown University, der Columbia University, der Cornell University, dem Dartmouth College, der Harvard University, der University of Pennsylvania, der Princeton University und der Yale University 1945 gegründet wurde. Es ist also keine besondere Auszeichnung von wissenschaftlichem Rang; eine Universität kann nicht den *Ivy-League*-Status erreichen oder verlieren. Das MIT ist sicherlich bedeutender als die University of Pennsylvania; vgl. Brass (2005: 476).

²⁵ In Deutschland betreten knapp 100 staatlich anerkannte Hochschulen ca. 70 Prozent aller Studierenden. 30 Prozent der Studierenden sind an den 150 Fachhochschulen, Berufsakademien, pädagogischen und theologischen Hochschulen sowie an einigen privaten Business Schools. Bei 82 Millionen Einwohnern studieren in Deutschland nur 2,4 Prozent der Bevölkerung. In den USA gibt es bei 285 Millionen Einwohnern 3.600 Hochschulen, davon 765 Universitäten und darunter wiederum 230 mit Promotionsstudiengängen. 88 Amerikanische Hochschulen gelten als herausragende Forschungsuniversitäten, 166 *liberal arts colleges* gelten als exzellent. 4,8 Prozent der Bevölkerung studieren in den USA. Allerdings bieten viele *community colleges* nur zweijährige, auch nicht einmal berufsqualifizierende Ausbildungen. Insgesamt ist der Qualifizierungseffekt des deutschen Bildungswesens nach wie vor sehr viel höher als der des amerikanischen. Junge Deutsche betreten zwar später, jedoch qualifizierter den Arbeitsmarkt. Gibt es die ideale amerikanische Hochschule? Vgl. Mayer (2004).

²⁶ Graf (2004: 77).

Wir kommen auf ein letztes, nicht weniger bedeutendes Resultat unserer Analyse: Es ist die weitaus höhere Bereitschaft zur Mitverantwortung der amerikanischen Gesellschaft für die nationale Bildung. Bekanntlich stammen die hohen Ressourcen der Universitäten nur zu einem geringen Teil aus Staatsmitteln. Hauptverantwortlich sind vielmehr unterschiedliche, mehr oder weniger private Institutionen: Alumni, individuelle Einzelspenden, Verbände, Stiftungen, religiöse Organisationen und andere. An der Yale University haben die Beiträge der Alumni und Stiftungen mit je 28 Prozent Anteil an der Finanzmasse der Universität. Man kann aus diesen Zahlen erkennen, dass in den USA der öffentliche Stellenwert von Bildung deutlich ausgeprägter ist als in Deutschland. In Amerika hat man verstanden, dass Bildung und Wissen Kapital von morgen sind. Die stärkere Vernetzung zwischen Wissenschaft und Wirtschaft, die nun auch der Innovationsminister von Nordrhein-Westfalen, Univ.-Prof. Dr. Andreas Pinkwart, ins Zentrum rückt, geht in die richtige Richtung, und auch die European University Association und die EU-Forschungskommission haben diesen Weg angestrebt. In Deutschland beschränkt sich jedoch die Annäherung an die Wirtschaft – sieht man von einigen traditionsreichen Stiftungen und Freundesgesellschaften ab – in der Regel auf die zu begrüßende, aber nicht hinreichende Einbeziehung von Unternehmensvertretungen als Berater.²⁷ Betrachtet man das Engagement von privatem Kapital an den amerikanischen Elitehochschulen, so erkennt man, dass es sich um eine ganz andere Richtung der Zusammenarbeit von Wirtschaft und Wissenschaft, nämlich um ein grundsätzlich und qualitativ anderes Engagement handelt, bei dem die Wirtschaft und die Zivilgesellschaft, unabhängig von unmittelbaren Verwertungsprinzipien, die Verantwortung für die Finanzierung der Wissensproduktion und -innovation mit übernehmen.

Internationalisierung als Aufgabe: Die Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Internationalisierungsmaßnahmen an Universitäten sollten also nicht modischen Formeln unkritisch folgen, sondern Impulse zur Weiterentwicklung von „Institutionen und Handlungsformen sein, die die unabwiesbare Großräumigkeit mit der Verstetigung positiver Traditionsbestände verbinden – so könnte das Ergebnis unserer Analyse zusammengefasst werden.“²⁸

Erst in diesem Sinne können Maßnahmen zur Internationalisierung den Hochschulen einen strukturellen Innovationsschub geben, und umgekehrt sind internationale Bildung und Wissenschaft in der Lage, einen Beitrag zur multilateralen Neuordnung der Welt zu leisten. Die Internationalisierung als Aufgabe der Universitäten kann also nur das Ziel meinen, Strukturen zur Förderung eines internationalen und interdisziplinären Wissens zu stärken.

²⁷ Die EUA hat in Glasgow (April 2005) versucht, in einen stärkeren Dialog mit den Arbeitgebern einzutreten, um für die Akzeptanz der immer noch skeptisch gesehenen neuen Abschlüsse zu werben. In der Bergen-Konferenz wurden neben Vertretungen der Hochschullehrer auch jene von Arbeitgeberverbänden als beratende Mitglieder aufgenommen. Besonders zu begrüßen ist die Beratungsfunktion der Arbeitgeber bei der Konzeption der „Ware“, nämlich des Wissens, das später dort Anwendung finden muss.

²⁸ Hesse (2004: 25). Obwohl Entgrenzungsprozesse verunsichern, werden sie deshalb zur Chance, weil Macht und Besitzstand dabei lernen müssen, „dass sie – erst recht in größeren Kontexten – immer nur auf Zeit vergeben sind und umso eher ein Verlust zu gewärtigen ist, je weniger man sich den veränderten Rahmenbedingungen stellt“ (Hesse 2004: 25).

Mittelfristig ist zu erwarten, dass im Wettbewerb zwischen den Hochschulen die Internationalisierung ein nicht zu unterschätzendes Instrument strategischer Zukunftsplanung werden wird. Erfolge im Internationalisierungsprozess werden an differenzierten Leistungskriterien gemessen und betreffen verschiedene Querschnittsbereiche der Hochschule.²⁹ Nicht mehr die Menge der ausländischen Studierenden, sondern ihre Qualität und die Studienphase der an der Gastuniversität durchgeführten Ausbildung zählen heute: höhere Semester, Modulabschlüsse, Doppeldiplome, bilaterale Promotionsprogramme. Ähnliches trifft auch für kreative Formen internationaler Netzwerke in der Forschung zu, insbesondere auch unter Einbeziehung der Wirtschaft. Ebenso entscheidend sind aber auch die qualitätsorientierte Auswahl ausländischer Studierender und die Schaffung von Anreizen, um begabte ausländische Studierende an die eigene Universität zu ziehen. Die leistungsfähige Betreuung internationaler Studierender und Promovenden durch fachnahe Tutoren/Mentoren und durch die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen, die zum Ziel führen, nämlich zum erfolgreichen Abschluss von Modulen oder von Studiengängen während des Aufenthaltes im Gastland, nehmen an Bedeutung zu.

Zu den wichtigsten Attraktoren gehört die Verbesserung der Campuskultur, die Rektor Univ.-Prof. Dr. Dr. Alfons Labisch zu einem seiner zentralen Projekte gemacht hat: Das seit dem Wintersemester 2004/2005 eingeführte *Studium Universale* ergänzt die mit dem Bologna-Prozess eingeführte Fachspezialisierung durch eine ganzheitliche Bildung im Sinne der Humboldt'schen Universität und der *liberal arts colleges*. Im Wahlbereich ihrer Studiengänge müssen Bachelor- und Masterstudierende ein oder mehrere Seminare aus dem fach- und fakultätsübergreifenden Angebot des *Studium Universale* wählen und entsprechende *credit points* erlangen. Eine Campuskultur ist vielseitig geplant, die dem Leben auf dem Campus auch ästhetische Qualitäten verleiht – etwa mit einer Kunstmeile – und Freizeitaktivitäten möglich macht.

Erreichtes auf den bewährten Wegen zur Internationalisierung: Bologna-Prozess, Internationalisierung der Curricula, internationale Studiengänge

Die Mathematisch-Naturwissenschaftliche und die Philosophische Fakultät haben flächendeckend Studiengänge in den Bologna-Prozess überführt und erfolgreich akkreditiert. Für wenige neue Masterstudiengänge wird das Akkreditierungsverfahren im Laufe des Wintersemester 2005/2006 abgeschlossen (z. B. „Medienkulturanalyse“, „The Americas/Las Américas/Les Amériques“ und „Europa-Studien“). Als Weiterbildungsstudiengänge wurden bereits akkreditiert: „Master of Business Administration“ (Düsseldorfer Business School) und „Master Informationsrecht“ (Juristische Fakultät). Als Staatsexamensfächer sind Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie und Rechtswissenschaften bundesweit vom Bologna-Prozess ausgenommen. Die Verbände diskutieren zurzeit über Vor- und Nachteile einer möglichen Überführung der staatlichen Examina in die gestufte Studienstruktur. Nach den bisherigen Erfahrungen mit den laufenden Bachelor- und Masterstudiengängen lassen sich durchaus positive Argumente finden. Selbstbewusstsein und Leistungsorientierung der Studierenden sind ebenso gestiegen wie die Abschlussquote in der Regelstudien-

²⁹ Einige der erreichten Ziele befinden sich im Querschnittsbereich von Forschung und Lehre; ihr Erfolg ist gewiss, vor allem der Erfolg der entsprechenden Prorektoren.

zeit. Vier Studiengänge („Physik“, „Angloamerikanisches Recht“, „Sozialwissenschaften“ und „Linguistik“) konnten im Jahre 2004 als international relevante Studiengänge bei der internationalen Plattform des DAAD (GATE-Germany) angemeldet werden. Mittelfristiges Ziel ist die Einrichtung von mindestens einem internationalen Studiengang (*International Degree Program*) mit folgenden, im Rahmen der *Brain-gain*-Initiative des DAAD und der Hochschulrektorenkonferenz festgelegten Parametern: eine zweite, rund 50 Prozent des Lehrangebots abdeckende Referenzsprache (meistens Englisch); Kohortendurchläufe mit einem Mischungsverhältnis von 50:50 inländischen und ausländischen Studierenden; ein integriertes Betreuungskonzept von fachlichen Tutorien und begleitenden Dienstleistungen auf zentraler Ebene wie das Betreuungsprogramm des akademischen Auslandsamts für ausländische Studierende (iSOS – Internationaler StudierendenOrientierungsService).

Der bilaterale Studiengang „Deutsch-Französisches Recht“ (mit der Universität Cergy-Pontoise) wurde mit Beginn des Wintersemesters 2005/2006 in das Programm der Deutsch-Französischen Hochschule aufgenommen. Das Gleiche trifft für das bilaterale Promotionsprogramm Interkulturalität und Kommunikation (mit der Universität Triest) in Bezug auf das deutsch-italienische Hochschulzentrum zu. Was die Kooperationen mit westeuropäischen Ländern betrifft, so könnten und sollten die Fächer prüfen, inwieweit die Fördermöglichkeiten genutzt werden können, die die Deutsch-Französische Hochschule oder das Deutsch-Italienische Hochschulzentrum auch zur Initiierung weiterer integrierter bi- oder trilateraler Studiengänge zur Verfügung stellen. Dies schließt die Finanzierung gemeinsamer Nachwuchskolloquien wie auch von Sprachkursen für Studierende und von Mobilitätsmitteln für Dozenten ein.

Es muss unser Ziel sein, auf allen Ebenen der Studienstruktur internationale Kooperationen zu stärken. Zu einer leistungsintensiven Einwerbung von Fördermitteln benötigen die Wissenschaftler ein effizientes Informationsmanagement seitens der Serviceeinrichtungen der Universität. Das Informationssystem muss die Navigation im komplexen und auch dynamischen Feld der Förderprogramme ermöglichen und eine professionelle Beratung bei Antragstellung anbieten. Beides ist mit Hilfe der zuständigen Abteilungen in der Verwaltung (4.1 Transfer bzw. 4.2 Internationales) in Angriff genommen worden. Die vom Akademischen Auslandsamt eingerichtete Förderbank und die elektronischen Newsletter stellen neue Instrumente dar, deren erfolgreiche Nutzung in der konkreten Zusammenarbeit von zentraler Verwaltung und Fächern noch strategischer geschehen muss.

Was das Fremdsprachentraining der Studierenden in der internationalen Kommunikation betrifft, so haben sich mit der Integration Osteuropas und den neuen Märkten im asiatischen Raum interessante Verschiebungen ergeben. Neben der Einführung des Englischen als Unterrichtssprache zeigt der internationale Bildungsmarkt auch eine zunehmende sprachliche Differenzierung, besonders im multilingualen europäischen Hochschulraum. Die deutschen Universitäten haben in den letzten Jahren erfahren dürfen, dass auch die deutsche Sprache – insbesondere bei Studierenden aus Osteuropa und Asien – wieder eine ernst genommene Wissenschaftssprache geworden ist, so dass die Nachfrage nach sprachlicher Ausbildung in Deutsch als Fremdsprache gestiegen ist. Auf diese Situation hat die Hochschule durch die Gründung eines *Universitätssprachenzentrums* als zentrale Einrichtung reagiert, das im Sommersemester 2005 seine Tätigkeit aufgenommen hat. Mit einem strukturierten Angebot von Deutsch als Fremdsprache (Abteilung I) und den modernen Sprachen, insbesondere Fachsprachen für verschiedene Disziplinen, (Ab-

teilung II) werden die sprachlichen Voraussetzungen für beide Richtungen der Internationalisierung sichergestellt: sprachliche Versiertheit unserer deutschsprachigen Studierenden in bilateralen und internationalen Studiengängen sowie ein Angebot an ausländische Bewerber, die sprachlichen Voraussetzungen für ein Fachstudium an unserer Universität zu erlangen – ein elementares Instrument der aktiven Rekrutierung von Studienbewerbern auf internationalen Märkten. Beim Thema aktiver Maßnahmen auf den Bildungsmärkten werden wir allerdings mit einem gänzlich neuen Szenario der Internationalisierung und mit neuen Herausforderungen konfrontiert.

Neue Szenarien und Strategien

Bildungsmärkte

Die osteuropäischen Universitäten haben sich langfristig auf die europäische Integration vorbereitet und das Studium der deutschen Sprache (unter anderem durch die von der Bosch-Stiftung finanzierten Lektoren) so gefördert, dass Studienbewerber in der Lage sind, verschiedene Disziplinen an deutschen Universitäten erfolgreich zu studieren. Ähnliches gilt für chinesische oder japanische Studienbewerber, die bereit sind, vor der Aufnahme ihres Fachstudiums die deutsche Sprache zu erlernen. Laufende Projekte an deutschen Universitäten zeigen Erfolg versprechende *best practices* auf dem schwierigen Weg der Eroberung dieser Märkte. Wie bedeutsam der Marktanteil von ausländischen Studierenden aus Osteuropa und Asien ist, lässt sich in mehreren Statistiken ablesen: Von den 227.000 Fällen im Wintersemester 2002/2003 belegen Osteuropäer die Spitzenplätze. Nach China (19.374) folgen Polen (10.284), Bulgarien (9.499) und Russland (8.133).³⁰

Osteuropa hat mittlerweile Westeuropa den Rang abgelaufen. Dies belegen auch die Statistiken des DAAD über die regionale Verteilung der DAAD-Geförderten im Jahre 2004. Von insgesamt 29.412 ausländischen Studierenden, Graduierten, Wissenschaftlern, Hochschullehrern und Verwaltungsangestellten kamen 14.502 aus mittel- und osteuropäischen Ländern und nur 3.012 aus Westeuropa. Der mittelfristig interessante Bildungsmarkt ist sodann Osteuropa, insbesondere die neuen integrierten Länder Litauen, Rumänien sowie die Ukraine und nicht zuletzt Russland. Die politische Entscheidung der EU, aber auch der DFG, der Humboldt-Stiftung, der Bosch-Stiftung usw., die inzwischen bestehenden Netze mit Polen und der Tschechischen Republik für die Integration der neuen osteuropäischen Länder, insbesondere Russland, zu nutzen, und die EU-Programme entsprechend auszurichten, zeigt konstruktive Wege einer aktiven Internationalisierung, die sich vom Bann des Amerika-Mythos befreit hat und exzellente ausländische Studierende und Forscher an die hiesige Hochschule binden kann. An der Heinrich-Heine-Universität gibt es in der Plasma-physik (Univ.-Prof. Dr. Karl Heinz Spatschek) ein glänzendes Beispiel für ein gelungenes Kooperationsprojekt mit russischen Wissenschaftlern: die Verleihung des hoch dotierten und renommierten Sofia-Kovalevskaja-Preises der Humboldt-Stiftung an den seit 2001 zu unserer Universität zählenden Univ.-Prof. Dr. Alexander Pukhov und seine Forschergruppe. Das Fach Physik, das Institut für Jüdische Studien und weitere Institute sind im Wintersemester 2005/2006 Gastgeber von Humboldt-Stipendiaten aus Osteuropa. Auch der Anteil der DAAD-Mittel für Gastwissenschaftler aus Osteuropa ist deutlich höher als für jene aus anderen Herkunftsländern.

³⁰ Vgl. Schwägerl (2005).

Diese Entwicklung in den Regionen von Osteuropa und Asien hat Signalwirkung für unsere Planungen im Bereich internationaler Forschungsnetze und im Bereich der Lehre. Wir müssen uns mit unseren Studiengängen um herausragende Bewerber aus diesen Bildungsmärkten bemühen. Sie sind daran interessiert, technologisches und biowissenschaftliches Know-how, aber auch kulturelles Wissen „made in Germany“ auf der Basis innovativer Masterstudiengänge zu erlernen. Solche Studiengänge, die gute wissenschaftliche Traditionen deutscher Hochschulen nicht aufgeben, sondern mit innovativen transdisziplinären Methoden und Forschungen verbinden, haben eine hohe Attraktivität. Die Heinrich-Heine-Universität sollte die Möglichkeit prüfen, mit ihren Profil bildenden Studiengängen auf den genannten Märkten zu werben und dabei ein gebührenpflichtiges Vorbereitungsprogramm anzubieten (Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Schlüsselkompetenzen). Mehrere interdisziplinäre Studienangebote wären zu nennen, wie Wirtschaftschemie, biowissenschaftliche Studiengänge, aber auch Masterstudiengänge von forschungsstarken Fächern und jene Masterstudiengänge, die standortbezogene Alleinstellungsmerkmale haben, wie „Modernes Japan“, „Jüdische Studien“ und andere mehr. Die Definition eines Programms attraktiver M.A.-Angebote und entsprechender Marktstrategien ist ein dringendes Ziel der Hochschulleitung in Kooperation mit den Fakultäten.

Internationale Promotionsprogramme und Graduiertenschulen

Das soeben für die Masterstudiengänge Ausgeführte ist umso wichtiger im Bereich der heute ins Zentrum der Förderpolitik gerückten internationalen Promotionsprogramme. Sie sind das Bindeglied zwischen Lehre und selbständiger Forschung. Integrierte Programme mit ausländischen Universitäten sind deshalb von eminenter Bedeutung. Die Fakultäten müssen die Möglichkeit von Promotionsprogrammen prüfen, die durch kompetitive Drittmittel gefördert werden können (internationale Graduiertenkollegs der DFG, internationale Promotionsprogramme von DFG/DAAD, bilaterale Promotionsprogramme der Deutsch-Französischen Hochschule und des Deutsch-Italienischen Hochschulzentrums usw.). Die Heinrich-Heine-Universität hat die Bedeutung der Promotionsstufe in der akademischen Ausbildung in den letzten Jahren erkannt und entsprechende Infrastrukturen weitgehend geschaffen: Zusätzlich zu den von der DFG geförderten Graduiertenkollegs verschiedener Fakultäten gründete die Medizin im Jahre 2003 eine eigene Graduiertenschule, die schon im Masterstudium begabte Studierende auf anspruchsvolle Forschungen vorbereitet. Entsprechend dem biowissenschaftlichen Profil der Exzellenzprogramme der Heinrich-Heine-Universität wird nun die Graduiertenschule von der Medizin und den Naturwissenschaften gemeinsam getragen. Mittelfristig können unter dem Dach der Graduiertenschule aber auch weitere Fakultäten integriert werden, wie beispielsweise die Philosophische Fakultät, die einen strukturierten Promotionsstudiengang mit interdisziplinären Forschungsteams eingeführt hat. Mit der Förderung interdisziplinärer Gruppen stärken derartige Strukturen die Möglichkeit zu innovativer Forschung. Auf dieser Grundlage kann auch die Internationalisierung der Promotionsstufe strategisch geplant werden. Mittelfristige Planungen der Fakultäten sind notwendig, die auf den internationalen Bildungsmärkten (siehe oben Osteuropa, aber auch USA und andere) junge Nachwuchsforscher für bestimmte Promotionsprogramme rekrutieren und internationale Partner in die Promotionsprogramme integrieren.

Zusammenfassend gilt es, folgende Ziele der Internationalisierung zu nennen:

1. Qualität der Studierenden: Rekrutierung begabter ausländischer Studierender, intensive Betreuung und hohe Abschlussquote;
2. Qualität des Angebots: Aktives Werben mit ausgewählten Studiengängen auf den internationalen Bildungsmärkten;
3. Qualität der Integration: Etablierung internationale Master- bzw. Promotionsprogramme.

Auf diese Ziele hat sich die Universität durch die Entscheidung vorbereitet, Länderschwerpunkte festzulegen. Ohne dass die anderen Länder vernachlässigt werden, erlaubt die Fokussierung einiger strategisch relevanter Länder und Regionen, in denen bereits Forschungsnetzwerke bestehen, differenzierte Maßnahmen und Projekte zu planen. Auf der Basis der oben genannten Marktanalyse und unter Berücksichtigung der bestehenden Stärke wurden folgende Länderschwerpunkte eingeführt: Israel, Japan, USA und Osteuropa. Landesbeauftragte haben Beratungs- und Koordinationsaufgaben bei den Strategieplanungen übernommen. Diese sind: für Israel Univ.-Prof. Dr. Marion Aptroot (Institut für Jüdische Studien, Abteilung für Jiddische Kultur, Sprache und Literatur), für Japan Univ.-Prof. Dr. Michiko Mae (Ostasien-Institut, Lehrstuhl Modernes Japan I), für Osteuropa Univ.-Prof. Dr. Dr. h.c. Thomas Ruzicka (Direktor der Hautklinik) und für die USA Univ.-Prof. Dr. Ralph Alexander Lorz (Lehrstuhl für Deutsches und Ausländisches Öffentliches Recht, Völkerrecht und Europarecht).

Israel und Japan gehören zu strategisch bedeutenden Ländern angesichts der Standortbedingungen – die *Japanese Community* und die Jüdische Gemeinde Düsseldorf gehören zu den größten Deutschlands. Die Jüdischen Studien, die 2002 in Düsseldorf etabliert wurden, stellen mit dem Lehrstuhl für Jiddische Kultur, Sprache und Literatur eine in Deutschland – neben Trier – einmalige Fachkombination mit internationalem Renommee dar. Die Heinrich-Heine-Universität ist – vertreten durch die Prorektorin/den Prorektor für Internationale Angelegenheiten – die koordinierende Universität für Israel und Mitglied der *Joint Commission* für die Förderung der Forschungsbeziehungen von Nordrhein-Westfalen mit Israel. Ein Internetportal mit aktualisierten Informationen zu den Forschungspartnern und den Förderinstitutionen wird bis Ende 2005 aufgebaut.

Das Institut für Modernes Japan wurde durch eine zusätzliche Professur gestärkt und durch die neuen Berufungen weiter profiliert. Die Partnerschaft mit der international renommierten Keio University, Tokio, hat mit dem Besuch des Rektors anlässlich des dortigen Deutschlandjahres und des Konzertes des Universitätsorchesters im September 2005 einen besonderen Impuls erhalten. Kooperationen bestehen mit vielfältigen Universitäten: der Ryukyu Universität (Okinawa; mit der Abteilung Deutsch als Fremdsprache), der Fremdsprachenhochschule Osaka (mit der Philosophischen Fakultät), der Meji University (Tokio) sowie der Kanagawa University und der Wakayama University (mit der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät). Die Prüfung der Möglichkeiten des japanischen wie auch des chinesischen oder des koreanischen Marktes steht in dem weiter oben skizzierten Sinn auf der Agenda der Internationalisierung.

Die Relevanz des osteuropäischen Bildungsmarkts ebenso wie die Notwendigkeit strategischer Maßnahmen zur Rekrutierung von Studierenden habe ich im Vorangehenden illustriert. Vielversprechend sind darüber hinaus die in der Medizinischen und Philoso-

phischen Fakultät mit der traditionsreichen Karls-Universität Prag bestehenden exzellenten Netzwerke in Forschung und Lehre. Die osteuropäische Kultur und die gesellschaftlichen Prozesse in osteuropäischen Ländern (Tschechische Republik, Polen, Russland) sind Forschungsschwerpunkte in verschiedenen Fächern, von der Geschichte bis hin zur Germanistik, Politik, den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. Es bestehen damit günstige Voraussetzungen zur Wahl Osteuropas als Pilotprojekt für die strategische Planung eines interdisziplinären Promotionsprogramms, das die Prozesse der Ost-West-Integration in Geschichte, Kultur, Gesellschaft, Politik, Ökonomie und Rechtswissenschaften zum Thema macht. Hier können wir sämtliche Bausteine des Internationalisierungswesens prüfen: von der wissenschaftlichen Projektplanung zum *business plan* für die Einwerbung von Fördermitteln bis hin zu den Maßnahmen zur Erweiterung des bilateralen Netzes Düsseldorf-Prag zu einem multilateralen Konsortium, das Polen und Russland einbezieht.

Jenseits von Amerika-Mythen muss die Herausforderung von Kooperationen mit US-amerikanischen Universitäten ernst genommen werden, etwa mit Promotionsprogrammen, die junge amerikanische *postgraduate students* anziehen können, besonders in innovativen Programmen der Biowissenschaften, der Medizin, der Physik und der Chemie. Was Kooperationen mit Wissenschaftlern betrifft, sollte neben DAAD-Gastprofessuren auch auf Transcoop-Programme der Humboldt-Stiftung zurückgegriffen werden, die gemeinsame Forschungsnetze von amerikanischen und europäischen Wissenschaftlern fördern. Einige Voraussetzungen für das Gelingen derartiger Bemühungen sind mit der Etablierung von international relevanten Studiengängen erfüllt („Angloamerikanisches Recht“, „Physik“, „Allgemeine Linguistik“, „Sozialwissenschaften“). Neue Studiengänge, wie das im Akkreditierungsverfahren befindliche „The Americas/Las Américas/Les Amériques“, steigern die Chancen auf dem amerikanischen Markt. Auf dem richtigen Weg sind auch die Beziehungen mit unserem Partner, der University of California at Davis. Diese fokussieren seit 2004 die Betreuung und Förderung konkreter wissenschaftlicher Projekte im Hauptstudium (geplante Abschlussarbeiten) durch interessierte Fachkollegen in Davis. Die Studierenden erhalten damit den Status eines *visiting scholar* anstelle des bisherigen Status eines *visiting student*, was eine Steigerung in der Qualität des Studienaufenthaltes bedeutet. Der Besuch von Seminaren und die Möglichkeit, die Bibliotheken von Davis und Berkeley zu nutzen, kann für zwölf Studierende der Universität für die Dauer von je bis zu zwei Quartalen ein Stück des Traums Amerika verwirklichen.

Literatur

- BRASS, Peter. „Ivy League und andere Mißverständnisse. Über den Mythos ‚Vorbild USA‘“, *Forschung & Lehre* 9 (2005), 476-477.
- BODE, Christoph. „Dequalifizierungskampagnen“, *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (30.05.2005), 8.
- BORSÒ, Vittoria. „Europäische Literaturen versus Weltliteratur – Zur Zukunft von Nationalliteratur“, in: Alfons Labisch (Hrsg.). *Jahrbuch der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2003*. Düsseldorf 2004, 233-250.
- DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCH DIENST (Hrsg.). *Wissenschaft weltoffen 2003*. Bielefeld 2003.
- DEUTSCHER HOCHSCHULVERBAND. „DHV fordert mehr Professoren“, *Pressemitteilungen* 11 (2005).

- VON FIGURA, Kurt, Reinhard JAHN und Steffen BURKHARDT. „,PhD‘ als Innovationsmotor“, in: DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCH DIENST (Hrsg.). *Die Internationale Hochschule. Ein Handbuch für Politik und Praxis*. Bd. III: *Promotion*. Bielefeld 2004, 68-69.
- GERMIN, Carsten. „Regierung sieht die Abwanderung von Forschern gestoppt/Immer mehr ausländische Studenten in Deutschland“, *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (02.06.2005), 11.
- GLASER, Horst Albert. „Vom alten ins neue Chaos?“, *Forschung & Lehre* 2 (2004), 66-68.
- GRAF, Friedrich Wilhelm. „Die Illusion vom deutschen Harvard. Ein Plädoyer für mehr Mut zum politischen Konflikt“, *Forschung & Lehre* 2 (2004), 76-78.
- HESSE, Joachim Jens. „Die Chancen sind so groß, wie die Risiken immens sind. Interview mit Uschi Heidel“, *Humboldt Kosmos* 83 (2004), 24-25.
- LANGAN, Elise. „France & the United States“, *Higher Education Policy, The Quarterly Journal of the International Association of Universities (IAU)* 17/4 (2004), 445-455.
- MAYER, Karl Ulrich. „Yale, Harvard & Co. Mythos oder Modell für Deutschland“, *Forschung & Lehre* 10 (2004), 538-542.
- OBSERVATORY OF THE MAGNA CHARTA. *Managing University Autonomy. Shifting paradigms in university research*. Bologna 2004.
- SCHMEKEN, Christiane. „Promovieren im Verbund. Internationale Netzwerke für die Doktorandenausbildung“, in: DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCH DIENST (Hrsg.). *Die Internationale Hochschule. Ein Handbuch für Politik und Praxis*. Bd. III: *Promotion*. Bielefeld 2004, 20-33.
- SCHMOLL, Heike. „Europa mit Bildungslücken“, *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (19.05.2005a), 8.
- SCHMOLL, Heike. „Ziele für den europäischen Hochschulraum“, *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (21.05.2005b), 4.
- SCHWÄGERL, Christian. „Amerika liebt Stephanie. Europa, Nanoröhrchen und Genies: Die Folgen des Chaos in Brüssel für eine junge Forscherin“, *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (26.06.2005), 35.
- SEUL, Otmar. „Vorreiter bei der Umsetzung. Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Frankreich“, *Forschung & Lehre* 3 (2004), 144-146.
- SHELDON, Barbara. „Das Geheimnis der fehlenden Forscher“, *Humboldt Kosmos* 85 (2005), 22-25.
- TEICHLER, Ulrich. „The Role of the European Union in the Internationalization of Higher Education“, in: Peter SCOTT (Hrsg.). *The Globalization of Higher Education*. Buckingham 1998, 88-99.
- WISSENSCHAFTSRAT. *Empfehlungen zur Doktorandenausbildung*. Köln 2002.

