**Johannes Angermüller / Ronny Scholz (2013): “Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels. Ein integrativer Ansatz zur Analyse der Makro- und Mikrostrukturen am Beispiel des Bologna-Diskurses” In: Dietrich Busse & Wolfgang Teubert (2013): *Linguistische Diskursanalyse. Neue Perspektiven,* Wiesbaden: Springer, S. 287-318.**

**Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels. Ein integrativer Ansatz zur Analyse der Makro- und Mikrostrukturen am Beispiel des Bologna-Diskurses**

# Einleitung: Für eine integrative Diskursfo:rsclmng

„Die unternehmerische Universität" - dieses Motto findet sich im Kopfbalken der Home­ page der Technischen Universität München. Was kann ein solches Motto heißen? Schaut man sich die Homepage (http://www.tum.de) genauer an, werden einem im Leitbild der Universi­ tät einige Merkmale dieses Konzepts genannt z.B. ein spezielles Tenure-Programm für den wissenschaftlichen Nachwuchs, die Einrichtung interdisziplinärer Forschungszentren oder ein besonderer Akzent auf die Gleichstellungspolitik. Stöbert man weiter, stößt man auf das Zukunftskonzept, mit dem die Universität 2006 den Wettbewerb der Exzellenzinitiative ge­ wann. Die Zusammenfassung dieses Konzepts beginnt mit dem Satz: „Die TU München ver­ steht sich als unternehmerische Universität."

Dieses Beispiel illustriert die Funktionsweise von Diskursen, in denen Aussagen sozi­ alen Sinn erhalten. So wird in Diskursen der Sinn von Zeichenmaterial (z.B. eine Wortfol­ ge wie „Die unternehmerische Universität") bestimmt, indem durch Kontextualisierungs­ praktiken (z.B. das Folgen von Links zu anderen Homepages) Inhalte fixiert werden („Was wird gesagt?") und auf Sprecher verwiesen wird („Wer spricht?"). Diskurse können dem­ nach dadurch, dass sie definieren, wer mit Sprache was sagt, zur Konstitution sozialer und politischer Realitäten beitragen und das Tun und Denken vieler Akteure eines Handlungs­ feldes orientieren, wie sich nicht zuletzt am Erfolg des TUM-Zukunftskonzepts in der Ex­ zellenzinitiative ablesen lässt.

Die Diskursanalyse untersucht die soziale Produktion von Sinn. Als ein Problem erweist sich jedoch, dass sich in der Diskursforschung semantische und kommunikative Traditionen herausgebildet haben, die sich bisweilen als unversöhnliche Alternativen gegenüberstehen (vgl. insbesondere die Auseinandersetzung zwischen Vertretern der ethnomethodologischen Konversationsanalyse und der Kritischen Diskursanalyse, vgl. Schegloff 1997). So kann man einerseits an das eher semantische Diskursverständnis denken, wie es gerade im deutsch­ sprachigen Sprachraum vorherrscht. Diskurs gilt hier als die mehr oder weniger verfestig­ te Wissensordnung einer Diskursgemeinschaft, wie tendenziell in Ansätzen der Kritischen Diskursanalyse (z.B. Jäger 2007), Links Kollektivsymbolansatz (1982), diskurshistorischen und -hermeneutischen Ansätzen (z.B. der Düsseldorfer und der Mannheimer Schule), An­ sätzen im Anschluss an die strukturale Semiotik, Teilen der Hegemonie-Theorie (z.B. La-

# 288

clau/Mouffe 1991, Howarth/Glynos 2007) und historischer Macht-Wissen-St udien (z.B. Fou­ cault 1971) sowie rekonstruktiv verfahrenden Ansätzen in der qualitativen Sozialforschung wie z.B. im Anschluss an die Objektive Hermeneutik (Schwab-Trapp 1996) oder die wis­ senssoziologische Diskursanalyse (Keller 2005). Andererseits kann man an das kommuni­ kative Diskursverständnis denken, wie es insbesondere mit der Pragmatik angloamerikani­ scher Provenienz assoziiert wird, so etwa in der Konversationsanalyse (Sacks 1992), in der interaktionalen Soziolinguistik (Gumperz 1982) und der Ethnographie der Kommunikation, bei Goffman (1981), in Schulen wie denen von Palo Alto und Birmingham u.a. Hier wird *discourse* als ein geregeltr Prozess gefasst, in dem die sozialen Beziehungen zwischen den Diskursteilnehmerinnen in Interaktionssituationen definiert und ihre Sprecherpositionen ausgehandelt werden.

Die Diskursforschung hat die konstitutive Verschränkung semantischer und kommu­ nikativer Dimension in der diskursiven Praxis bisher nur unzureichend berücksichtigt. Am Beispiel einer Analyse des Bologna-Diskurses wollen wir diese Lücke im f olgenden mit ei­ nem Forschungsdesign in der Tradition der französischen Diskursforschung schließen. Ein solches Forschungsdesign untersucht nicht nur, wer *was* sagt, sondern auch, *wer* was

und integriert auf diese Weise semantische und kommunikative Dimensionen des Diskurses. Theoretische Plädoyers für eine integrative Diskursforschung wurden immer wieder vorge­ bracht -man denke an Michel Foucaults poststrukturale Diskurstheorie in der *Archäologie des Wissens* (1994), die sozialkonstruktivistische Wissenssoziologie von Peter Berger und Thomas Luckmann (1990) und an Dietrich Busses *Historische Semantik* (1987). Diesen An­ sätzen ist gemein, dass sie von gesellschaftlich sedimentierten Sinn- und Wissensordnun­ gen ausgehen, die in und durch kommunikative Praktiken, Ereignisse bzw. Handlungssitu­ ationen hervorgebracht werden.

Doch wurden die forschungspraktischen und methodischen Konsequenzen eines inte­ grativen Diskursforschungsdesigns bislang noch wenig ausbuchstabiert. In der Geschichts­ wissenschaft wurden entsprechende Vorschläge schon bei Robin (1973) skizziert; in der Geographie stützt sich Mattisseks wegweisende Studie (2008) auf lexikometrische und aus­ sagenanalytische Instrumente, um Stadtbilder im Pressediskurs zu untersuchen. Mit einer solchen Kombination wollen wir am Beispiel des Bologna-Prozesses zeigen, wie sich quan­ titative und qualitative Verfahren kombinieren lassen, um eine Brücke zwischen semanti­ schen und pragmatischen Zugängen zu schlagen.

Unser Beitrag führt im ersten Abschnitt in die Problematik des Bologna-Prozesses ein und unterstreicht die Rolle, die Diskurse bei der Konstitution politischer Ordnungen spie­ len. Im zweiten Abschnitt führen wir in Tendenzen der französischen Diskursforschung ein und im dritten Abschnitt nehmen wir eine lexikometrische Analyse der semantischen Ma­ krostrukturen eines umfangreichen Korpus mit Pressetexten zum Hochschulreformdiskurs 1994-2010 vor. Dazu werden Zeiträume einer verstärkten diskursiven Auseinandersetzung mit Hochschulreformen oder dem Bologna-Prozess ermittelt. Dann skizzieren wir anhand des Textmaterials, das für diese Zeiträume untersucht wurde, die zeitgeschichtlichen Hin­ tergründe. Und schließlich wird durch die Untersuchung des Ko-Textes die semantische Veränderung von *Hochschulreform* bzw. *Bologna-Prozess* innerhalb des Untersuchungs-

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

289

zeitraums analysiert. Der Frage, wer spricht, also die kommunikative Ordnung des Diskur­ ses, gehen wir im dritten Abschnitt nach. Hier untersuchen wir zwei exemplarische Pres­ seartikel über die Hochschulreformen mit Hilfe der Aussagenanalyse. Als eine Spielart der Pragmatik untersucht die Aussagenanalyse die Spuren dialogischer Beziehungen in Texten. Durch die Zerlegung des sprachlichen Materials in seine kleinsten expliziten und implizi­ ten Sprecher beschreibt die Aussagenanalyse, nach welchen Regeln die Leserlnnen die Po­ sitionen der Subjekte im Diskurs konstruieren. Vor diesem Hintergrund betrachten wir Tex­ te als das materiale Medium, mit dessen Hilfe die Diskursteilnehmerlnnen ein Wissen über die relevanten Akteure des hochschulpolitischen Feldes und den Inhalten aufbauen, die sie vertreten. Durch den Gebrauch von Texten in großen Diskursgemeinschaften, so die These, werden die Verhältnisse zwischen den Akteuren im Feld nicht nur abgebildet, sondern ge­ wissermaßen erst konstituiert.

1. Hochsclmlen im Wandel: Bologna und die Entstehung eines *Europäischen Hochschulraums*

Die Hochschulpolitik ist in Bewegung geraten. War es um die Hochschulen nach der Bil­ dungsexpansion der 1960er-Jahre lange Zeit eher still geworden, beginnen sie seit den späten 1990er-Jahren erneut die Aufmerksamkeit der politischen Debatte auf sich zu ziehen. Wäh­ rend die hochschulpolitische Debatte in den 1960er- und 1970er-Jahren im Zeichen der De­ mokratisierung von Gesellschaft und Hochschulen stand, scheint sich in den 1990er-Jahren eine neue Hegemonie im Bereich der Hochschulpolitik durchgesetzt zu haben, und zwar die der ,unternehmerischen Universität'. Mit entrepreneurialen Steuerungstechniken wird das Terrain von Forschung und Lehre zu marktanalogen Handlungsfeldern im Sinne etwa des New Public Managements umgebaut. Zielvereinbarungen und kompetitive Förderprogram­ me, die Zentralisierung und Autonomisierung von Entscheidungsprozessen, die Bildung spe­ zialisierter Profile und Karrieren, projektförmige Arbeitszusammenhänge, ein System von Evaluationen und Rankings tragen dazu bei, die Akteure zu unternehmerisch agierenden Einheiten zu machen und dem freien Spiel der Kräfte auszusetzen. Als ein Symptom dieser Entwicklung kann im Bereich der Lehre der *Bologna-Prozess* angesehen werden, der die Schaffung eines europäischen Hochschulraums und Bildungsmarkts zum Ziel hat (Liesen 2006; Serrano-Velarde 2012).

Die ersten Umrisse dieses Projektes finden sich in der Sorbonne-Erklärung von 1998, in der sich die vier Bildungsminister Frankreichs, Italiens, Großbritanniens und Deutschlands für die „Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung" aussprechen. In der Bologna-Erklärung von 1999 fordern Vertreter von 29 nationalen Regierungen sowie

„maßgebliche Experten und Wissenschaftler aus allen unseren Ländern" die „Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse", das zwischen einem berufsqualifizierenden undergraduate Zyklus und einem darauf aufbauenden Zyklus (heu­ te Master und Promotion) unterscheidet (ab der zweiten Bologna-Folgekonferenz in Berlin werden drei Zyklen genannt: BA, MA und Promotion). Daneben wird „die Einführung eines

290

Leistungspunktesystems - ähnlich dem ECTS - als geeignetes Mittel der Förderung größt­ möglicher Mobilität der Studierenden" sowie eine Reihe von weiteren Maßnahmen für die europäische Integration gefordert. An allgemeinen Zielen wird genannt die „größere '""'"'":o.n.­ tibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen" , die „Ver­ besserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems" sowie „die Errichtung des europäischen Hochschulraumes und (...] die Förderung der euro­ päischen Hochschulen weltweit". Abgeschlossen wird die Erklärung mit der Absicht, sich nach zwei Jahren erneut zu treffen, um „die bis dahin erzielten Fortschritte und die dann zu ergreifenden Maßnahmen zu bewerten."Inder Tat werden sich die Vertreter der teilnehmen­ den Länder des Bologna-Prozesses, die im Laufe der Zeit auf 47 anwachsen, im zweijährigen Rhythmus treffen (nämlich in Prag, Berlin, Bergen, London, Löwen, Budapest/Wien), um eine Bestandsaufnahme der Fortschritte und Präzisierungen des Ziels vorzunehmen, bis 2010 den europäischen Hochschulraum herzustellen, wie es ab dem zweiten Treffen (Prag) heißt.

Auch wenn sich damit der europäische Einfluss auf die Hochschulpolitik vergrößert hat (vgl. Keeling 2006; Walter 2007), darfnicht vergessen werden, dass die EU keine Kc1mrJet<mz in bildungs- und hochschulpolitischen Fragen hat. Diese ist eine Sache der Nationalstaaten oder, wie in Deutschland, der Länder und Regionen. Die Bologna-Erklärung konfrontiert uns demnach mit der Schwierigkeit, dass die hochschulpolitischen Akteure für Beschlüsse auf europäischer Ebene allenfalls über begrenzte Entscheidungskompetenz verfügen. Gleichwohl wurde mit diesem rechtlich unverbindlichen Dokument eine Basis für einen folgenreichen Umbau der universitären Lehre in Deutschland und vielen anderen Ländern geschaffen.1 So kann man den Bologna-Prozess nicht als das Produkt eines gerichteten und top-down orien­ tierten Entscheidungsprozesses verstehen, in dem bestimmte Akteure mit bestimmten Inte­ ressen bestimmte Beschlüsse verabschieden. Die Bologna-Erklärung und die Cornmuniques der Nachfolgekonferenzen stecken vielmehr einen Handlungsraum ab, in dem sich strate­ gisch agierende Akteure bilden und in dem locker definierten Rahmen eines „Europäischen Hochschulraums" eigenständig und ohne zentrale Anleitung koordinieren können. Wie kön­ nen sich die Akteure, ganz gleich ob kollektive oder individuelle, aber in einem Raum eta­ blieren, der als eine rechtlich-institutionelle Realität nicht existiert? Der Bologna-Prozess, so unsere These, hatte nicht zuletzt deshalb einen so durchschlagenden Erfolg, weil in den massenmedialen Diskursen nicht nur Inhalte, Ziele und Akteure des Bologna-Prozesses re­ präsentiert, sondern auch legitim und verbindlich gemacht werden. Im Bologna-Diskurs werden der europäische Hochschulraum und seine Akteure konstruiert. Die vom Bologna­ Prozess angestoßenen Reformen sind daher nicht zuletzt als ein Produkt von Dynamiken im massenmedialen Raum zu sehen, in dem die Akteure postnationaler Handlungsfelder kon­ struiert und mit Legitimität ausgestattet werden. An dieser neuen Realität können sich die

Als das Programm einer postnationalen Regierungstechnologie wurde der *Bologna-Prozess* je nach Land unterschiedlich aufgenommen und umgesetzt. In Deutschland war die Wirkung durch die Umstellung auf das BA-MA-System besonders groß. In anderen Ländern wie Großbritannien und Italien hielt sich die Resonanz aus unterschiedlichen Gründen in Grenzen. Viele Länder außerhalb Europas haben sich dem *Bologna­ Prozess* angeschlossen, weil etwa die Aufnahme in die WTO seit einiger Zeit auch zur Voraussetzung hat, den ,,Grundsätzen des Bologna-Prozesses" zu folgen.

291

Beteiligten der Hochschulreformen in unterschiedlichen Kontexten und Settings orientie­ ren -in universitären Gremien oder beim Studierendenstreik, im Feuilleton einer Tageszei­ tung oder bei Ministertreffen.

Der Bologna-Prozess soll im Folgenden als ein Beispiel für einen Diskurs analysiert wer­ den, der postnationale Entwicklungen im hochschulpolitischen Feld real und legitim macht. So referiert *Bologna* auf einen Gegenstand die Schaffung eines *Europäischen Hochschul­ raums,* der sich von anderen Räumen unterscheidet (insbesondere vom nordamerikanischen Hochschulraum) und gleichzeitig nationale Räume (den deutschen, französischen etc.) um­ spannt. Die Rede von *Bologna* impliziert aber auch, dass jemand diesen Gegenstand benannt hat -jemand, der die Macht hatte, diesen Namen in einer Diskursgemeinschaft durchzuset­ zen. Dass vielfältige hochschulpolitische Entwicklungen in der internationalen hochschul­ politischen Diskursgemeinschaft heute mit dem Namen *Bologna-Prozess* aufgerufen werden können, unterstreicht den Umstand, dass offenbar*jemand* (die europäischen Bildungsminis­ ter?) *etwas* (Hochschulraum?) mit dem Namen *Bologna* versehen konnte. Dem Namen ist, mit anderen Worten, eine doppelte Referenzialität eigen: Zum einen verweist er auf die se­ mantische Ordnung des Diskurses - was wird über einen Gegenstand gesagt? Der Name trägt ein mehr oder minder verästeltes und in der Diskursgemeinschaft etabliertes Wissen über die Studienreformen (was), die mit Blick auf wo (Europa), wann (Beginn um 2000), wer (Universitäten) etc. verortet werden. Zum anderen evoziert der Name aber auch eine In­ stanz, die den Gegenstand benennt -*jemand* gibt dem Bologna-Prozess seinen Namen. Der Name wirft damit auch die Frage nach der kommunikativen Ordnung des Diskurses auf, in der unterschiedliche Sprecher unterschiedliche Positionen einnehmen und mit unterschied­ lichen Kompetenzen sprechen.

# Tendenzen der Diskursforsc.lmng in Frankreich: Lexikometrie und Aussagenanalyse

Diskursanalytische Tendenzen aus Frankreich werden im deutschsprachigen Raum seit lan­ gem rezipiert. Als besonders folgenreich haben sich die diskurstheoretischen Impulse von Michel Foucault herausgestellt. Unter dem Schlagwort des Poststrukturalismus (teilwei­ se auch des *linguistic turn* oder des Konstruktivismus) hat die Rezeption Foucaults hierzu­ lande maßgeblich zur Konstituierung eines Feldes der Diskursforschung beigetragen. Doch wurden die methodischen, d.h. material- und gegenstandsbezogenen Forschungstraditionen der Diskursanalyse in Frankreich bislang vielfach übersehen. Vor dem Hintergrund der sub­ jektkritischen Epistemologie, wie sie auch bei Foucault Eingang gefunden hat, insistieren die Vertreterlnnen der französischen Tradition gemeinhin auf der Opazität des diskursiven Materials. So werden sprachliche und nicht-sprachliche Texte, im Gegensatz zur hermeneu­ tischen und sozialphänomenologischen Tradition, nicht als Spuren und Protokolle eines ge­ meinten oder intersubjektiven Sinns gesehen. Sie gelten als die formal-sprachliche Oberflä­ che, in die sich diskursive Praktiken einschreiben. Mit Texten, in anderen Worten, müssen die Diskursteilnehmerlnnen kooperieren, um in den Diskurs einzutreten.

# 292

Johannes Angermi.iller /Ronny Scholz

In unserer Analyse des Bologna-Diskurses stützen wir uns auf zwei methodologische Richtungen, die die epistemologische Skepsis gegenüber hermeneutischen Vorgehenswei­ sen methodisch einholen: den quantifizierenden Ansatz der Lexikometrie und den formal­ qualitativen Ansatz der Aussagenanalyse. Als ,quantifizierend' kann die inso­ fern gelten, als den Momenten des Verstehens nicht ausgewichen wird und die Interpretation nach Möglichkeit bis zum Ende der Analyse aufgeschoben wird, um interpretative *black bo­ xes* zu vermeiden, wie sie insbesondere bei Verfahren des sogenannten Kodierparadigmas

entstehen. Als ,formal-qualitativ' kann die Aussagenanalyse insofern gelten, als diese mit Diskursschnipseln zu tun hat, die nicht mit Blick auf den gemeinten Sinn son­ dern mit Blick auf di formalen Spuren des Sprachgebrauchs analysiert werden. Beide Rich­ tungen gehören zum methodologischen Kernbestand der Diskursanalyse, wie sie sich in den letzten 50 Jahren in Frankreich entwickelt hat. Die Wurzeln dieses Feldes reichen weit hin­ ter die Initialzündungen zurück, die Foucault (1994[1969]) und Pecheux (1969) mit ihren theoretisch-programmatischen Entwürfen Ende der 60er-Jahre gegeben haben. Als eine Va­ riante der quantifizierenden Korpusanalyse entwickelt sich die Lexikometrie aus lexikogra­ phischen Techniken der Konkordanzerstellung. Konkordanzen wurden schon in der theolo­ gischen und philologischen Praxis des Mittelalters betrieben. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Lexikometrie als ein systematischer, empirischer und zunehmend computergestütz­ ter Ansatz für die Analyse von Wortfeldern und Vokabularen der politischen Sprache etab­ liert, im Umfeld des Diskursforschungsteams von St. Cloud. Die Aussagenanalyse *(linguis­ tique de l'enonciation* bzw. *analyse enonciative,* Foucault 1994, S. 159) dagegen bezeichnet ein Feld pragmatischer Zugriffe auf den Sprachgebrauch, die sich gleichsam im Schatten der formalistischen Tendenzen des Strukturalismus von Bailly über Benveniste bis Ducrot und Maingueneau (1991) entwickelt haben und insbesondere die sprachliche Repräsentationen von ,Subjektivität' (z.B. durch Deixis, Szenographie, Polyphonie ...) zum Gegenstand haben.

Beide Ansätze verbinden wir im Folgenden zu einem integrativen Forschungsdesign, das eine Alternative zu verstehenden Ansätzen der Sozialforschung darstellt, wie sie etwa in Verfahren der Hermeneutik und des Kodierens zum Einsatz kommen. Beide Methoden set­ zen auf verschiedenen, aber komplementären Analyseniveaus an: die Lexikometrie hat mit großen Textsammlungen, die Aussagenanalyse mit kleinen Textausschnitten zu tun. Im Ge­ gensatz zum klassischen positivistischen Forschungsdesign haben quantitative bzw. quanti­ fizierende Verfahren der Lexikometrie bei uns eher eine hypothesengenerierende Funktion, qualitative bzw. formal-qualitative Methoden dagegen eine eher hypothesentestende Funk­ tion. Und während mit der quantifizierenden Methode der Lexikometrie das semantisch ver­ festigte Wissen einer großen Diskursgemeinschaft erschlossen wird *(Was?),* untersucht die Aussagenanalyse die diskursive Konstruktion von Beziehungen und Positionen der Subjek­ te im Diskurs *(Wer?).* Mit der Kombination dieser zwei komplementären Zugriffe auf das sprachliche Material wird nicht nur den verschiedenen ontologischen ,Komponenten' des Diskurses als eines semantisch-kommunikativen Zusammenhangs Rechnung getragen; es

wird auch gezeigt, wie die soziale Produktion von Sinn mit Hilfe erlernbarer und reprodu­ zierbarer Techniken analysiert werden kann.

;

-

den Wissens sowie zu den diskursiven Positionen der wichtigsten Diskursakteure gewähren. Pressetexte erfüllen diese Maßgabe und sind zudem im weitesten Sinne unter ähnlichen Pro­ duktionsbedingungen entstanden, so dass ein Pressekorpus in dieser Hinsicht als relativ ho-

2 Die Artikel wurden zum größten Teil mit Hilfe der Datenbank LEx1sNEx1s erhoben. Für einzelne Titel wie

*SZ, Welt* oder *Zeit* wurde in entsprechenden Online-Datenbanken getrennt recherchiert.

1. Inder Bundesausgabe der *Bild* konnten mit diesen Suchwörtern im gesamten Untersuchungszeitraum keine

relevanten Artikel ermittelt werden.

1. Als Okkurrenz wird jedes sprachliche Zeichen gezählt, das durch zwei Leerzeichen eingegrenzt ist.

294 Johannes Angermüller /Ronny Scholz

mogen gelten darf. Denn wenn wir mit textstatistischen Methoden nach Regelhaftigkeiten in den semantischen Strukturen suchen, so sollten die Texte des Untersuchungskorpus un­ ter ähnlichen institutionellen Kontextbedingungen entstanden sein und möglichst der

chen Textsorte angehören, damit die lexikalischen und stilistischen Veränderungen in der diachronen Perspektive möglichst eindeutig auf Veränderungen im Diskurs zurückgeführt werden können. Erst in einem in diesem Sinne homogenen Korpus können chro­ nologische Textserien ausgemacht werden, in denen sich das Vokabular verschiedener Auto­ ren oder Zeiträume mit textstatistischen Methoden sinnvoll und zielführend vergleichen lässt (vgl. Lebart/Salem/Berry 1998, S. 153-159).

Das Textkorpus wird mit computergestützten Verfahren der Lexikometrie untersucht. Die Lexikometrie lässt sich der Korpuslinguistik zuordnen, wenngleich sie mit den kontrastie­ renden Verfahren zur Analyse einzelner Korpusteile einen eigenen methodologischen Fokus hat. Diese Methodologie zielt auf eine quantifizierende, explorativ-heuristische Untersuchung von mehr oder weniger homogenen Textkorpora. Mit Hilfe der kontrastierenden Analysen werden Hypothesen zu den lexikalischen und stilistischen Eigenschaften der Korpusteile eines Kor­ pus erstellt. Gleichzeitig lassen sich diese Hypothesen durch den Zugang zum Textmaterial mit qualitativ-hermeneutischen Methoden überprüfen. Das Vorgehen besteht darin, zunächst das Datenmaterial durch standardisierte Methoden frei von Hypothesen und Interpretation des Forschers zu untersuchen, um so die subjektive Lesart der Daten möglichst an das Ende des Forschungsprozesses zu verschieben. Die im Untersuchungskorpus enthaltenen Texte werden in synchroner und diachroner Perspektive beschrieben, verglichen und klassifiziert. Grundle­ gend sind multivariate Datenverarbeitungsverfahren (Benzecri 1976; Blasius/Greenacre 2006; Cibois 1983; Lebart/Salem/Berry 1998, S. 45-79). Sie zielen auf eine vollständige, systemati­ sche und automatisierte Messung der lexikalischen Einheiten eines Korpus. Sie erlauben eine vereinfachte Darstellung der gesamten Datenmenge. Neben den multivariaten Verfahren fin­ den Methoden Verwendung, mit denen die Konzentration bestimmter Lexeme bei bestimmten Sprechern, zu bestimmten Zeitpunkten (Spezifitäten) oder/und im Kotext von anderen Lexe­ men (Kookkurrenzen/Kollokationen) untersucht wird. Über Konkordanzen und Textsektionen ermöglichen lexikometrische Programme auch feinanalytische Textzugänge.

Das biswei}en von Korpuslinguistinnen unterschiedene korpusbasierte und korpusge­ steuerte Vorgehen (Tognini-Bonelli 2001) wird in lexikometrischen Analysen in der Regel kombiniert. Denn die Korpora werden spezifisch auf die Fragestellung der Untersuchung zugeschnitten und damit einer Hypothese folgend zusammengestellt, so dass die anschlie­ ßende Untersuchung als korpusbasiert gelten darf. Gleichzeitig werden die einzelnen Ana­ lyseschritte innerhalb einer lexikometrischen Untersuchung jedoch weitgehend hypothesen­ frei vorgenommen, so dass sie durch ein korpusgesteuertes Vorgehen gekennzeichnet sind.

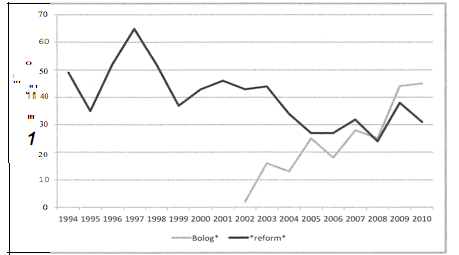
·Da mit der Lexikometrie Hypothesen aus dem empirischen Material gewonnen werden, die Schlüsse auf die weiteren Zusammenhänge eines Diskurses zulassen, gilt sie als induktives Verfahren. Die für die Lexikometrie auf eine spezifische Forschungsfrage zugeschnittenen Korpora sind insbesondere dazu geeignet, eine/mir nicht-informierten Forscher/in einen schnellen und groben Überblick über die Inhalte eines Diskurses zu geben und seine seman­ tischen Makrostrukturen nachzuzeichnen.

Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels 295

* 1. *Diskursereignisse des Hochschulreformdiskurses*

Ineinem ersten Untersuchungsschritt haben wir über die Erhebung der relativen Häufigkeit einzelner Wortformen, die wir für Schlüsselkonzepte des Hochschulreformdiskurses hal­ ten, Ereignisse im Hochschulreformdiskurs ermittelt. Dabei haben wir ein gehäuftes Auf­ treten dieser Schlüsselkonzepte innerhalb eines Jahres des Untersuchungszeitraums (von 16 Jahren) als Indikator für ein Ereignis betrachtet. Krieg-Planque definiert ein Diskursereig­ nis *[evenement de discours]* als allgemein bekannt und zeitlich markiert. Ein Diskursereig­ nis provoziert Reaktionen und ist im Kontext seines Erscheinens relevant (Krieg-Planque 2003, S. 309, vgl. Guilhaumou 2006). Ob es sich bei den durch die Betrachtung der Frequen­ zen ermittelten Zeiträumen letztendlich um Diskursereignisse im Sinne von Krieg-Planque handelt, kann mit Hilfe textstatistischer Methoden noch nicht gesagt werden. Jedoch lassen sich mit diesen Methoden die lexikalischen Inhalte und die Zeiträume von Diskursereignis­ sen ermitteln. Nur ein qualitativer Zugriff könnte letztendlich klären, inwiefern es sich bei den ermittelten Wortformen, die in einem bestimmten Zeitraum eine hohe Frequenz auf­ weisen, um diskursive Ereignisse handelt, die Reaktionen provozieren und im Kontext ih­ res Erscheinens relevant sind. Eine solche Beweisführung wird jedoch im vorliegenden Bei­ trag nicht angestrebt, vielmehr steht die Untersuchung der Mikro- und Makrostrukturen des Hochschulreformdiskurses in der deutschen Presse durch die Kombination quantifizierender und qualitativer Methoden im Fokus.

*Abbildung 1:* Relative Häufigkeiten der Formengruppen Bolog\* und \*reform\* pro Jahr



296 Johannes Angermüller /Ronny Scholz

Abbildung 1 zeigt anhand der Kurve der Formengruppe 5 *reform,* dass die Debatte um Reformen in dem Korpus zu den Hochschulreformen im Jahr 1997 bereits einen ersten Hö­ hepunkt erreichte. Das heißt, zu diesem Zeitpunkt fand die quantitativ stärkste diskursive Auseinandersetzung zu Reformen statt. 1999 folgt dann der erste ,Tiefpunkt' dieser Debat- bevor 2003 die Diskussion von Reformen zusammen mit dem *Bologna-Prozess* an Be­ deutung innerhalb des Hochschulreformdiskurses gewinnen. Bis zum Jahr 2005 fällt das Ausmaß der Reformdiskussion auf das Niveau der Debatte um den Bologna-Prozess ab. Bis 2008 verlaufen beide Kurven auf ähnlichem Niveau, bevor im Jahr 2009 die Formengrup­ pe6 *Bolog* eine höhere relative Häufigkeit erreicht als die Formengruppe *reform.* Das bedeu­ tet, dass ab diesem Zeitpunkt die Diskussion der Hochschulreformen zum ersten Mal stär­ ker unter Verwendung des Eigennamens *Bologna-Prozess* als über die Benennung einzelner Reformen geführt wird. Dieser Trend verstärkt sich weiter im Jahr 2010 - die relative Häu­ figkeit der Formengruppe *Bolog* steigt leicht an, wogegen die relative Häufigkeit der For­

mengruppe *reform* stark absinkt.

*3.3 Zeitgeschichtliche Kontextualisierung der zu untersuchenden Zeiträume*

Auf Grundlage der Entwicklung der relativen Häufigkeiten haben wir die Jahre 1997, 2003, 2009 und 2010 als Zeitabschnitte bestimmt, die im Folgenden in Bezug auf die semantische Veränderung einzelner für die Hochschulreformdebatte relevanter Begriffe mit Hilfe der Kookkurrenzanalyse einer näheren Untersuchung unterzogen werden. Zuvor wird jedoch der textliche und historische Kontext des Hochschulreformdiskurses in diesen Jahren kurz skizziert. Dabei geht es darum, kurz darzustellen, welche zeitgeschichtlichen Ereignisse zu der verstärkten diskursiven Auseinandersetzung mit Hochschulreformen oder dem *Bologna­ Prozess* 1997, 2003, 2009 und 2010 geführt haben. Die zeitgeschichtlichen Ereignisse zu den Hochschulreformen, die in der deutschen Presse abgebildet wurden, haben wir mit Hilfe der Liste des spezifischen Vokabulars ermittelt, also jenen Wortformen, die in den entsprechen­ den Jahren überproportional häufig vorkommen. Die hier dargelegten Informationen zu den Ereignissen stammen aus entsprechenden Presseartikeln des Korpus oder aus Internetquellen. Nach Kurzdarstellung der Ereignisse eines Jahres wird mit Hilfe des spezifischen Vokabu­ lars dargelegt, auf welche Ereignisse in der deutschen Presse besonders stark referiert wird.

Zeitgeschichtlich fällt der Beginn der Hochschulreformdebatte in der deutschen Presse zusammen mit einem steigenden Interesse an einer Reform des Hochschulwesens und den entsprechenden Bemühungen auf Bundes- und Landesebene. So erklärt Bundesbildungsmi­ nister Rüttgers das Jahr 1997 bei der Hochschulrektorenkonferenz im Mai zum Jahr der Re­ formen. Seine Reformbemühungen finden in der 4. Novelle des Hochschulrahmengesetzes

1. Mit einer Formengruppe lassen sich Wortformen nach vom Forscher bestimmten Kriterien gruppieren. Die Formengruppe *reform* enthält alle Wortformen, in denen die Buchstabenfolge reform enthalten ist. Zu den häufigsten innerhalb der Gruppe gehören: *Reform(en), Hochschulreform(en), Studienreform, reformieren.*
2. Die Formengruppe *Bolog* enthält alle Wortformen, in denen die Buchstabenfolge *Bolog* enthalten ist. Die mit Abstand häufigste Wortform dieser Gruppe ist *Bologna* (N = 7376), danach folgen *Bolognaprozess* (N

= 84), *Bolognese* (N = 66) (referiert in diesem Korpus immer auf Bologna-Prozess) u. a.

Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

297

ihren Niederschlag, die am 20. August 1998 in Kraft tritt und u. a. die probeweise Einfüh­ rung von Bachelor- und Masterstudiengängen beinhaltet. In Bayern werden 1997 die von der Staatsregierung beabsichtigten Hochschulreformen diskutiert (1998 im Landeshochschulge­ setz umgesetzt). Unter Führung von Kultusminister Zehetmair (CSU) wird ein Landeshoch­ schulgesetz beschlossen, das zu großen Teilen jenen Hochschulreformen ähnelt, die heute dem erst 1999 initiierten Bologna-Prozess zugeschrieben werden und die Münch als Teil ei­ nes größeren Liberalisierungsprojektes versteht (vgl. Münch 2009). Diese Reform beinhaltet: die Stärkung der Autonomie der Hochschulen zur Entwicklung eines eigenen Profils, das der Wettbewerbssteigerung zwischen den Hochschulen dienen soll; Flexibilisierung der Hoch­ schulhaushalte; mehr Autonomie im·Personalbereich; Deregulierung allgemeiner Verwal­ tungsvorschriften; Effizienzsteigerung der Verwaltung; Verkürzung der Studiendauer und Straffung der Studien- und Prüfungsordnungen. Des Weiteren wird 1997 die Notwendigkeit der Reform des BAföG diskutiert. Der Bundestag bezeichnet die 18. BAföG-Novelle vom 4. November 1996 in seiner Sitzung am 26. Februar 1997 als *Fehlschlag.* Ab Oktober 1997 bis zum Ende des Jahres entwickelt sich mit dem sogenannten *Lucky Streik* die größte studenti­ sche Protestbewegung in der Geschichte der Bundesrepublik seit 1968, mit der gegen die Un­ terfinanzierung der Hochschulen und die überfüllten Lehrveranstaltungen protestiert wird. In den Presseartikeln des Korpus aus dem Jahr 1997 treten vor allem Wortformen über­ durchschnittlich häufig auf, die sich mit den drei erstgenannten Debatten in Verbindung bringen lassen (Hochschulrahmengesetz, Novelle des bayerischen Landeshochschulgeset­ zes, Erneuerung des BAföG) so z.B.: *Kultusminister, Zehetmair, Staatsregierung, BAföG, Rüttgers* und *Hochschulreform.* Auch eine Kookkurrenzanalyse der Formengruppe *reform* im Teilkorpus aus allen Texten von 1997 ergibt ein ähnliches Ergebnis. Die Lektüre der Be­ richterstattung zeigt, dass sich die Proteste in Bayern gegen die Reformen des geplanten Landeshochschulgesetzes richten, wogegen bei den bundesweiten Protesten vor allem die Unterfinanzierung der Hochschulen im Vordergrund zu stehen schien. Wie in der Bericht­ erstattung zum Teil angedeutet wird, erschuf dieser Protest in gewissem Ausmaß einen po­ litischen Zugzwang, der politischen Akteuren bisweilen als Argument diente, um die Not­ wendigkeit jener Reformen des Hochschulwesens zu unterstreichen, die einen Umbau der

Hochschulen zu ,unternehmerischen Universitäten' mit sich bringen würden.

Im Jahr 2003 tritt *Bologna-Prozess* in der deutschen Presse zum ersten Mal stärker in Erscheinung. In diesem Jahr findet in Berlin die zweite Folgekonferenz nach der Bologna­ Deklaration statt, die von den Bildungsministern aus 29 Nationalstaaten unterzeichnet wur­ de. Zeitgeschichtlich lässt sich dieses Jahr in eine Phase der Umsetzung von Hochschulre­ formen in der gesamten Bundesrepublik einordnen. Auf Landesebene wird eine Reihe von Expertenkommissionen eingesetzt, die zu Hochschulreformen beraten und deren Ratschläge in die neuen Landeshochschulgesetze eingehen. In Hamburg werden im Januar die im Auf­ trag des Senators für Wissenschaft und Forschung erarbeiteten *Empfehlungen der Dohna­ nyi-Kommission zur Hochschulreform Hamburgs 2003* veröffentlicht; der Senat des Lan­ des Bremen legt im Mai einen *Wissenschaftsplan Bremen 2010* vor und das Ministerium für Wissenschaft und Kultur des Landes Niedersachsen stellt im Oktober ein *Hochschuloptimie-*

# 298

Johannes Angermüller /Ronny Scholz

7

*rungskonzept* vor.

Im gleichen Jahr werden in Berlin, Bremen, Hamburg, Rheinland-Pfalz,

Sachsen-Anhalt und Thüringen neue Landeshochschulgesetze beschlossen.

Bayern, Hessen, Nordrhein-Westphalen, das Saarland, Sachsen und Schleswig-Holstein er­ lassen im Jahr 2004 neue Landeshochschulgesetze oder ändern bestehende Regelungen. Es

kommt regional begrenzt zu studentischen Protesten gegen beschlossene Sparmaßnahmen in der Hochschulbildung.

In der medialen Darstellung der Reformbemühungen scheint vor allem die *Dohnanyi­ Kommission* besondere Resonanz hervorzurufen. Denn vergleicht man das Vokabular einzel­ ner Jahre miteinander, so sind im Jahr 2003 Wo1iformen wie *Dohnanyi, Hamburg, Kommissi­ on, Hochschulmodernisierungsgesetz* und das Akronym *HWP* in den Texten des Jahres 2003 stark überrepräsentiert. *HWP* bezieht sich auf *Hochschule für Wirtschaft und Politik,* die im Rahmen der Hamburger Hochschulreform im Jahr 2005 mit der Universität Hamburg fusio­ niert wurde. Als *Hochschulmodernisierungsgesetz* wurde die Neufassung des Hamburger Lan­ deshochschulgesetzes bezeichnet. Sie beinhaltet die Stärkung der Autonomie der Hochschu­

len, die Zulassung von Juniorprofessuren und die Einführung eines Auswahlverfahrens, nach dem die Universitäten ihre Studierenden auswählen.

Im Jahr 2009 jährt sich die Unterzeichnung der Bologna-Erklärung zum zehnten Mal. In Löwen (Belgien) findet die fünfte Bologna-Nachfolgekonferenz statt. Erste Folgen der Umset­ zung der Ziele der Bologna-Erklärung werden in Deutschland spürbar. Zu diesem Zeitpunkt wächst der Protest gegen die Hochschulreformen, die in der öffentlichen Debatte zunehmend mit dem *Bologna-Prozess* verknüpft werden. Die Proteste äußern sich in einem einwöchigen

Bildungsstreik im Juni und am 17. November mit dezentral organisierten Protestaktionen und Demonstrationen.

In der medialen Darstellung scheinen vor allem die studentischen Proteste Resonanz zu finden. So sind in den Texten aus dem Jahr 2009 im Untersuchungskorpus neben *Reform* Wort­ formen wie *Bildungsstreik(s), besetzt, Protest(e), Forderungen, Studienbedingungen, Lernbe­ dingungen,protestierenden, protestieren, Demonstranten, Studentenproteste, Kritik, Demons­*

*tration, Polizei* stark überrepräsentiert - ähnlich wie folgende Akteure: *Studenten, Schavan, KMK* und *Hochschulrektorenkonferenz.*

Im März 2010 findet in Budapest und Wien die sogenannte *Bologna-Jubiläumskonfe­ renz* statt, bei der das für 2010 gesetzte Ziel der Schaffung eines *Einheitlichen Europäischen Bildungsraums* bilanziert wird. Inder medialen Darstellung der deutschen Presse dominiert die Auseinandersetzung mit der Umsetzung der Bologna-Ziele. Insbesondere ist die Debatte zur Abschaffung der Diplomstudiengänge in den Ingenieurwissenschaften und der Verlust des damit verbundenen deutschen ,Markenzeichens' *Dipl.-Ing.* im Vergleich zu den anderen Jahren stark überrepräsentiert. Außerdem werden in der deutschen Presse im Hinblick auf Hochschulreformen die Änderungen der *Geschwisterregelung* bei der Erhebung der *Studien­ gebühren* diskutiert. Daneben wird die Kritik am Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), das als Interessenvertretung und *Think-Tank* die Hochschulreformen maßgebend mitgestal­ tet hat, in der medialen Darstellung stärker betont als in anderen Jahren. Ein weiteres The-

1. <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/struktur.htm> (10.5.2012).

Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

299

ma sind die Proteste gegen die Beschäftigungs- und Bildungspolitik der Regierung Berlus­ coni in Italien. Thematisch beschränkt sich die Debatte um Hochschulreformen damit 2010 im Gegensatz zu 2009 stärker auf einige wenige Teilaspekte, die nur wenig mit den Auswir­ kungen des Bologna-Prozesses für die Hochschulbildung zu tun haben.

1. Diachrone Analyse des Kotextes von *Hochschulreform* und *Bologna*

Im folgenden Abschnitt wird analysiert, wie sich der Kotext einzelner für den Hochschulreform­ diskurs relevanter Konzepte im zeitlfohen Verlauf verändert. Mit diesem Vorgehen wollen wir auf Bedeutungsänderungen im Diskursverlauf rückschließen. Ausgangspunkt bildet das Jahr 1997. Bei Betrachtung von Sätzen, die Wörter der Formengruppe *reform* enthalten, wird für das Jahr 1997 deutlich, dass in diesen Sätzen vor allem die Frage, ob und welche Reformen überhaupt durchgeführt werden sollten, verhandelt wird. Innerhalb der Entwicklung eines Reformdiskurses scheinen diese Fragen für den Beginn eines solchen Diskurses eine beson­ dere Rolle zu spielen. Im Folgenden wollen wir jedoch nicht die inhaltliche Entwicklung des Reformdiskurses vollständig nachzeichnen, sondern uns auf die Untersuchung der textli­ chen Umgebung von Schlüsselbegriffen des Reformdiskurses konzentrieren. Als Schlüssel­ begriffe haben wir die Wörter *Hochschulreform* und *Bologna-Prozess* bestimmt, deren Kotexte

8

wir mit Hilfe von Kookkurrenzanalysen

in Teilkorpora der Jahre 1997, 2003, 2009 und 2010

diachron vergleichen. Die Berechnung der Kookkurrenzen erfolgt innerhalb eines Satzes.

*4.1 Hochschulreform vom Protest gegen Unter.finanzierung zum Protest gegen Bachelor und Master*

Die Betrachtung der Kookkurrenzen von *Hochschulreform* zeigt, dass für die Berichterstat­ tung über Hochschulreformen Konflikte zwischen Akteuren und weniger die Inhalte der Reformen hohen Nachrichtenwert haben. 1997 ist die Darstellung der Hochschulreform ge­ kennzeichnet durch:

„ eine geographische Verortung *(Bayern, Landtag);*

* die Akteure *(Bundesbildungsminister, Rüttgers, Kultusminister, Zehetmair, Hans, Landtag, CSU, Studenten [-Protest],9 Schiedermair, Präsident Hochschulverband [-armseliges Produkt], Staatsregierung, Kabinett);*

1. Für die Erhebung der Kookkurrenzen haben wir die an der Universität Paris III von William Martinez entwickelte Software CooCs verwendet. Dieses Programm erlaubt die Errechnung von Polykookkurrenzen, die in Baumdiagrammen dargestellt werden. Die Erhebung dieser *Kookkurrenzketten* lässt Rückschlüsse auf syntaktisch verknüpfte Einheiten zu und erlaubt so eine feingliedrigere Analyse als bei der üblichen Darstellung von Kookkurrenzen in Listenform.
2. In *[-eckigen Klammern]* stehen jene Wortformen, die mit der zuvor genannten Wortform überdurchschnittlich häufig kookkurrieren (Polykookkurrenz).

300 Johannes Scholz

* + Begriffe zur Ereignisbeschreibung *(Regierungserklärung, Protest [-Studenten], Le­ sung, Diskussion, Kritik, gegen [-geplante bayrische Hochschulreform], demonstrier­ ten)* sowie
  + Begriffe zur Beschreibung einer Hochschulreform *(Eckpunkte, Namen [-armseliges Produkt],* [- *Schiedmair], Entwurf).*

Demnach werden 1997 im Kotext von *Hochschulreform* Orte, Akteure und Ereignisse

bildet. Außerdem fällt auf, dass die Inhalte der Reform kaum im Einzelnen dargestellt, aber jedoch durchaus bewertet werden.

Die Lektüre der Berichterstattung zeigt, dass sich die Proteste in Bayern gegen die Re­ formen des geplanten Landeshochschulgesetzes richten, wogegen bei den bundesweiten Pro­ testen vor allem die Unterfinanzierung der Hochschulen im Vordergrund zu stehen scheint. Wie in der Berichterstattung zum Teil angedeutet wird, erschafft dieser Protest in gewissem Ausmaß einen politischen Zugzwang, der politischen Akteuren bisweilen als Argument dien­ te, um die Notwendigkeit jener Reformen des Hochschulwesens zu unterstreichen, die einen Umbau der Hochschulen zu ,unternehmerischen Universitäten' mit sich bringen würden.

2003: Die sprachliche Konstruktion von Hochschulreformen ändert sich 2003 dahinge­ hend, dass *Hochschulreform* vor allem in Bezug auf die Vorschläge der Dohnanyi-Kommis­ sion *(Dohnanyi [-Hamburg], [-Kommission], [-Papier], [-Vorschläge])* konstruiert wird. Ne­ ben der Dohnanyi-Kommission tritt außerdem die *FDP* als Akteur auf. Die Darstellung einer Experten-Kommission erlaubt die Begründung und Legimitation von Reformen durch das Expertenwissen. Neben der Bezugnahme auf die Arbeit der Dohnanyi-Kommission erfolgt in den Sätzen mit *Hochschulreform* eine historische Betrachtung *(nach [fünf Jahre], [1998]).* Wahrscheinlich beziehen sich diese Sätze auf die vierte Novelle des Hochschulrahmengeset­ zes von 1998. Es ist zu vermuten, dass im Pressediskurs mit einer Bilanzierung einer bereits erfolgten Reform Argumente für weitere ,notwendige' Reformen konstruiert werden. Inhalte einer solchen Reform werden dagegen auch 2003 in den Sätzen, in denen *Hochschulreform* verwendet wird, statistisch nicht relevant. 10

2009: Erst als 2009 Reforminhalte Gegenstand von landesweiten Protesten gegen die Bologna-Reformen sind, werden sie in der Presse benannt (z.B.: *Studienabschlüsse, Vorbild, zweistufigen angloamerikanischen Systems, Bachelor, Master, Studienabschlüsse vereinheit­ lichen).* Neu ist 2009 außerdem, dass *Hochschulreform* mit *Bologna-Prozess* kookkurriert. Hier kommt es auf diskursiver Ebene zu einer Verknüpfung zwischen einem nationalen mit einem transnationalen Phänomen. Damit setzen wir uns weiter unter noch etwas genauer auseinander.

Außerdem sind 2009 in Sätzen mit *Hochschulreform* Bewertungen der Reformen (z.B. *handwerkliche Fehler ... Umsetzung, Versäumnisse, umstrittenen, gescheitert [-hält, -Kraft]* und Zielorientierungen *(Ziel, Schaffung, Weiterentwicklung)* überrepräsentiert. Als Akteu­ re treten vor allem die *Hochschulrektorenkonferenz,* Bundesbildungsministerin *Schavan*

10 Statistisch relevant bedeutet in diesem Fall alle Wortformen, die häufiger als fünf Mal und mit einem Spe­ zifitätswert größer als fünf in Sätzen mit *Hochschulreform* vorkommen.

Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

301

*[-Weiterentwicklung],* die *Studenten [-fordern],* die *europäischen Bildungsminister* sowie die

*Schleyer-Stiftung [-München]* und die *Nixdorf-Stiftung* auf.

2010: Die Darstellung von Reforminhalten lässt 2010 erneut nach. Als herausragendes Er­ eignis scheinen in den Sätzen mit *Hochschulreform* vor allem die Proteste gegen die Beschäfti­ gungs- und Bildungspolitik der italienischen Regierung auf *(Widerstand, demonstrieren, zehn­ tausende, gegen geplante).*

Im Zeitraum zwischen 1997 und 2010 ist die Darstellung der Hochschulreformen in der deutschen Presse zunächst durch den Konflikt zwischen verschiedenen politischen Akteu­ ren gekennzeichnet, 2003 werden I:Iochschulreformen vor allem unter Bezug auf Experten dargestellt. Die Diskussion über die Notwendigkeit von Reformen wird also einer möglichen öffentlichen Debatte, wie sie teilweise 1997 entstanden war, entzogen und in die Verantwor­ tung von Experten-Kommissionen gelegt.

Erst 2009 erfolgt dann im Zuge der wachsenden Proteste eine Darstellung von Reform­ Inhalten, die gleichzeitig durch den *Bologna-Prozess* erklärt und rationalisiert werden.

* 1. *Bologna-Prozess* -*zur Etablierung eines transnationalen Diskursreferenten*

2003: Betrachten wir nun die diachrone Entwicklung des Kotextes der Wortform *Bologna.* Die Wortform tritt in der deutschen Presse 2003, also vier Jahre nach der Bologna-Erklärung 1999, zum ersten Mal gehäuft auf, und zwar in einem Jahr, in dem ein Großteil der Bundes­ länder ihre Landeshochschulgesetze reformieren. Ein argumentativer Zusammenhang zwi­ schen den Reformen der Landeshochschulgesetze mit Hilfe des Bologna-Prozesses lässt sich jedoch in den von uns untersuchten Texten nicht nachweisen. Die steigende Berichterstat­ tung 2003 steht aber wohl mit der Bologna-Nachfolgekonferenz in Berlin in Zusammenhang. Dabei überwiegt die Formulierung der „sogenannte Bologna-Prozess" . Das ist ein Hinweis darauf, dass der Begriff als solcher zunächst noch nicht im Diskurs etabliert ist. Zur Etab­ lierung dieses Begriffs gehört eine zeitliche, geographische und institutionelle Verortung. So sind in diesen Sätzen die Jahreszahlen *1999,* das Jahr, in dem die *Bologna-Deklaration* bzw. *Bologna-Erklärung* beschlossen wurde, und *2010,* das Jahr, in dem der Bologna-Pro­ zess seinen Abschluss finden soll, überrepräsentiert. Der Bologna-Prozess wird vor allem mit der *Schaffimg ... eines einheitlichen europäischen Hochschulraums bis 2010* in Zusam­ menhang gebracht. Geographisch wird der Bologna-Prozess in *Europa* verortet und damit auf ein geschlossenes Territorium bezogen. Institutionell treten vor allem *Europas Bildungs­ minister* und *Staaten* hervor. Als Ereignisse treten die erste Bologna-Nachfolgekonferenz in *Prag* (2001) und die zweite in *Berlin* (2003) in Erscheinung. Außerdem wird die *Umsetzung* der Bologna-Reform in der *Schweiz bis 2005* verstärkt thematisiert. Die sprachliche Konst­ ruktion des Bologna-Prozesses hat Ähnlichkeit mit einem politischen Programm, das über einen zeitlichen und institutionellen Rahmen sowie über ein inhaltliches Ziel verfügt und die Darstellung eines Konflikts oder Dialogs zwischen verschiedenen Akteuren und die Darstel­ lung von Akteuren selbst vernachlässigt.

2009: Die Darstellung der programmatischen Ziele des Bologna-Prozesses nimmt 2009 zu. Dazu tragen vor allem die Wortformen *Ziel(e), erreicht, Umsetzung, Umstellung, Schaf-*

302 Johannes Scholz

*fimg, schaffen* und *Weiterentwicklung* bei. Die zeitliche, geographische und institutionelle Verortung bleibt identisch *(1999,* im *norditalienischen* Bologna, *bis 2010, soll entstehen, eu­ ropäischer Hochschulraum).* Zusätzlich wird über die Wortformen *Gipfel* und *April* ein zeit­ licher Bezug zur fünften Bologna-Folgekonferenz in Löwen hergestellt.

Im Unterschied zu 2003 ist die Programmatik durch eine starke Orientierung an inhalt­ lichen Konzepten gekennzeichnet, die in einer zeitlichen Perspektive abgebildet werden. Die inhaltliche Auseinandersetzung bezieht sich neben *Hochschulreform, Reform* und *Studien­ reformen* auf die Schaffung eines *europäischen Hochschulraums.* Neben der Schaffung ei­ nes europäischen Hochschulraums kookkurrieren weitere Inhalte mit der Wortform *Bolog­ na: Vereinheitlichung der Studiengänge,* die *Bachelor-* und *Master-Abschlüsse,* die *Mobilität* der *Studierenden, Studiendauer* bzw. die *Verkürzung* des Studiums, *Studiengebühren,* die *Zu­ lassungsbeschränkung* und die *Elitenbildung. Verkürzung* kookkurriert dabei mit *Deutsch­ land* und *geforderte.* Offensichtlich wird hier in einer Passivkonstruktion die Verkürzung der Studienzeit als eine Forderung einer Entität außerhalb Deutschlands zugewiesen. Damit wird die politische Entität Deutschland als Ausführungsorgan ,anonymer Entwicklungen' bzw. Kräfte dargestellt, so dass die Verantwortung für die Reformen und ihre Legitimati­ on im medialen Diskurs implizit in einen hier nicht näher bestimmten transnationalen poli­ tischen Raum projiziert wird.

Des Weiteren werden die Reformen innerhalb der medialen Darstellung unterschiedlich bewertet. *Studiengebühren* werden eher als problematisch und konfliktträchtig dargestellt: sie *machen Probleme.* Ähnliches gilt für die *Zulassungsbeschränkungen,* die überdurchschnitt­ lich häufig zusammen mit den Wortformen *lautstark, kranken* und *Studienreformen* verwen­ det werden. Außerdem wird an den Bologna-Reformen insgesamt *Kritik* abgebildet: sie sind *mangelhaft* und *umstritten.* Gleichzeitig *ist Bologna alternativlos.* Bundesbildungsbildungs­ ministerin Schavan ist die einzige Akteurin, die überdurchschnittlich häufig mit einer po­ sitiveren Einschätzung zitiert wird. So treten in Sätzen, in denen *Bologna* und *Schavan* ko­ okkurrieren, überdurchschnittlich häufig die Wortformen *Erfolge* und *attraktiven Chancen* auf. Diese textstatistische Auffälligkeit ist auf die Reproduktion des folgenden Zitates von Annette Schavan zurückzuführen, das unterschiedlich paraphrasiert insgesamt 11 Mal von den Nachrichtenagenturen AP, *ddp, AFP, SDA* sowie von *Spiegel-Online* und *Süddeutscher Zeitung* am 17.6.2009 und zuletzt vom *General-Anzeiger* am 24.6.2009 reproduziert wird:

# Bundesbildungsministerin Annette Schavan bezeichnete die Proteste als ,gestrig'. Denn wer sage, ,Wir müssen Bachelor- und Master-Studiengänge wieder abschaffen, der nimmt nicht zur Kenntnis, dass Deutschland Teil des europäischen Bildungsraumes ist, dass der Bologna-Prozess alternativlos ist und übrigens mit vielen Chancen verbunden ist', sagte die CDU-Politikerin in Deutschlandradio.

Aus Perspektive der Toposanalyse begründet Schavan hier die Notwendigkeit der Re­ formen mit dem Topos der Alternativlosigkeit (zur Toposanalyse vgl. Wengeler 2003). Die­ sen Topos finden wir auch in einem Interview mit dem OECD-Sprecher Matthias Rumpf am 20.11.2009 in einer Pressemitteilung des ddp, der gleichzeitig die Durchführung der Refor­ men durch die deutschen Universitäten kritisiert.

Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels 303

Im Hinblick auf Wortformen, die auf Akteure referieren, können neben Bundesbil­ dungsministerin Schavan nur wenige Wortformen im Kotext von *Bologna* ausgemacht wer­ den. Zu ihnen gehören die Wortformen: *Bildungsminister, 29 Staaten, Hochschulrektoren­ konferenz, Studenteninitiative.* u

2010: Die diskursive Konstruktion des Bologna-Prozesses in der deutschen Presse im Jahr 2010 erscheint weniger programmatisch als im Jahr 2009. Zeitlich wird der Bologna­ Prozess über die Wortformen *zehn Jahren [-Vorhaben einigten]* und erneut mit der Jahres­ zahl *1999* historisch eingeordnet. Es überwiegen geographische Angaben. So kookkurriert *Bologna* neben *norditalienisch* und *europäischen* mit den Wortformen *Budapest, Berlin* und *Wien* - Städte, in denen Bologna-Nachfolgekonferenzen stattgefunden haben. Einer politi­ schen Programmatik lassen sich im Kotext von *Bologna* lediglich die Wortformen *Reform* und *Umsetzung* sowie die sich auf Reforminhalte beziehenden Wortformen *Abschlüsse, Ba­ chelor* und *Master* zuordnen. Die Inhalte der Reformen werden demnach weniger detailliert als 2009 dargestellt. Neu ist, dass in 2010 die *Struktur der Universitäten* mit den Bologna­ Reformen in Zusammenhang gebracht wird. Des Weiteren wird der Präsident der Universi­ tät Hamburg, Dieter Lenzen, zwischen dem 10. und 27. Juli 2010 mehrmals im *Hamburger Abendblatt* mit seiner Kritik: „Bologna riecht nach Truppenversorgung und Zwangsernäh­ rung" zitiert, die er in einem Impulsreferat am 9. Juli auf der 2. Zeit-Konferenz *Hochschule*

*& Bildung* geäußert hatte. Neben den bereits 2009 auf Akteure referierenden Wortformen *[europäischen-] Bildungsminister* und *Bundesbildungsministerin Schavan* kookkurriert 2010 verstärkt das Akronym *EUA* mit *Bologna.* EUA bezeichnet die *European University Associ­ ation,* die zur Durchsetzung der Bologna-Ziele aktive politische Beratung der ungefähr 850 Mitglieder aus den damals 46 Unterzeichnerstaaten der Bologna-Erklärung betreibt.

Die sprachliche Konstruktion des Bologna-Prozesses in der deutschen Presse zwischen 2003 und 2010 lässt sich auf Grundlage der Untersuchung des Kotextes der Wortform *Bo­ logna* folgendermaßen zusammenfassen: Im Jahr 2003 erfolgt zunächst die Etablierung des Konzepts als Name für ein politisches Programm mit dem Ziel der Schaffung eines eu­ ropäischen Hochschulraums bis zum Jahr 2010. Erst 2009 erfolgen in der Presse im Rah­ men der kritischen Debatte um die Reformen eine verstärkte Darstellung der Inhalte des Programms und eine Kritik daran. Dabei wird der Bologna-Prozess anders als 2003 in Zu­ sammenhang mit Hochschulreformen gebracht. 2010 ist das Konzept Bologna-Prozess in­ nerhalb des medialen Diskurses so weit etabliert, dass eine weitergehende Erklärung nicht mehr notwendig scheint, um mit diesem Namen die Inhalte des Reformdiskurses zu akti­ vieren, die ihm im Prozess der diskursiven Konstruktion zugeschrieben wurden. Außer­ dem wird 2010 das mit der Darstellung der *Bologna-Proteste* entstandene mediale Narrativ zur Kritik an den Bologna-Reformen fortgesetzt. Mit der *European University Associati­ on* wird durch einen politischen Akteur auf ein transnationales politisches Feld verwiesen, das zuvor innerhalb der medialen Darstellung des Hochschulreformdiskurses nur durch den Bezug auf ein Territorium, nämlich das des europäischen Hochschulraums abgebildet wur-

11 Misst man die einfachen Kookkurrenzen findet man im Unterschied zu den Polyokkurrenzen außerdem folgende Wortformen, die auf Akteure referieren: *KMK, Universitäten, Studierenden, Professor(en).*

304 Johannes Scholz

# de. Gleichzeitig wird so ein politischer Einfluss eines transnationalen politischen Akteurs auf ein zuvor national bzw. regional bestimmtes politisches Feld dargestellt, wie er bereits 2009 durch die gehäuft auftretende Formulierung *von Deutschland geforderte Verringe­ rung* festgestellt werden konnte.

* 1. *Von der Hochschulreform zum Bologna-Prozess die ex-post Konstruktion eines hochschulpolitischen Programms*

Beim Vergleich der Kookkurenzanalysen beider Wortformen ist festzustellen, dass der Ko­ text von *Hochschulreform* stärker durch Wortformen bestimmt wird, die auf eine dialogi­ sche und konfliktive Darstellung des Hochschulreformprozesses schließen lassen, bei der sich verschiedene Akteure kritisch zum Inhalt der Reformen positionieren. Dagegen ist der Kotext von *Bologna* durch Wortformen bestimmt, die auf eine stärker an einem politischen Programm orientierte Darstellung des gleichnamigen Reformprozesses hinweisen. So wird hier ein klarer zeitlicher Rahmen, mit Inhalten und einem politischen Ziel sowie den dieses Ziel verfolgenden Akteuren dargestellt. Das politische Programm wird mit einer historischen und einer prognostischen Perspektive dargestellt. In der historischen Perspektive wird insbe­ sondere auf das Jahr 1999, dem Jahr der Bologna-Erklärung Bezug genommen -in der pro­ gnostischen Perspektive auf das Jahr 2010, dem Jahr des Abschlusses des Bologna-Prozes­ ses. Im Kotext von *Bologna* scheint zudem Kritik stärker in bewertender Form dargestellt zu werden als im Kotext von *Hochschulreform.* Eine argumentierende Kritik wird weder im Kotext von *Hochschulreform* noch im Kotext von *Bologna* statistisch signifikant.

Dass der Kotext von *Hochschulreform* vielgestaltiger im Hinblick auf Akteure und In­ halte erscheint als der Kotext von *Bologna,* ist zu einem großen Teil den unterschiedlichen Eigenschaften von Gattungsnamen und Eigennamen geschuldet. Ein Gattungsname ist im Sinne einer Kategorie zu verstehen, die eine Gruppe von Referenten bezeichnet, die die glei­ chen Merkmale aufweisen. So referiert *Hochschulreform* allgemein auf Veränderungen der Politik im Bereich der Hochschulen. Eigennamen hingegen sind zunächst ohne Bedeutung

- erst durch den ,Akt des Benennens' werden sie mit einem ganz bestimmten Referenten verknüpft (vgl. Burkhardt 1993, S. 342). So bezieht sich *Bologna-Prozess* auf eine ,,,,HLdJ;<,v, ganz bestimmte politische Entwicklung. Deshalb sind die Kotexte, in denen der Gattungs­ name *Hochschulreform* verwendet werden kann, vielfältiger als jene des Eigennamens *Bo­ logna.* Da *Bologna-Prozess* auf eine relativ komplexe Entwicklung referiert, die nicht ohne weiteres in den Darstellungsformaten der Presse abgebildet werden kann, behält der Eigen­ name seine Bedeutungsoffenheit bis zu einem gewissen Grade bei. Der ,Akt des Benennens' ist daher als diskursiver Prozess zu betrachten, in dessen Verlauf eine bestimmte Bedeu­ tung mehr oder weniger etabliert wird, die aber auch immer wieder durch die Verwendung in neuen Kotexten verändert wird (vgl. Krieg-Planque 2009; Paveau 2009; Veniard 2009).

Durch das Benennen mit einem Eigennamen werden die Hochschulreformen der politi­ schen Debatte insofern entzogen, dass nicht mehr darüber debattiert werden kann, ob und zu

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

305

welchem Zweck Reformen notwendig sind.12 Außerdem wird die Debatte dahingehend ein­ geschränkt, dass die Festlegung von Reforminhalten für ein politisches Programm den Au­ toren und nicht der Öffentlichkeit obliegt. Damit wird der Reformprozess abgekürzt, denn die Öffentlichkeit kann sich erst in die Debatte einschalten, wenn einzelne Reformvorhaben des Programms entschlüsselt sind. Im Fall des Bologna-Prozesses hat das bis 2009, also 10 Jahre gedauert wohl auch deswegen, weil man über positive oder negative Effekte dieses politischen Programms keine ausreichende Kenntnis hatte.

Eine solche Verkürzung des Reformprozesses stellt für die demokratische Legitimation politischer Handlungen dann ein Problem dar, wenn dadurch die Reformen nicht in der Öf­ fentlichkeit diskutiert werden. Im Fall von Bologna ist das aber nur teilweise der Fall. Denn wie wir gesehen haben, gab es während des gesamten Untersuchungszeitraums auch eine Debatte um Hochschulreformen, die allerdings lange Zeit losgelöst von der Darstellung des Bologna-Prozesses geführt wurde. Die textstatistischen Untersuchungen haben gezeigt, dass sich das ab 2009 ändert, denn die mediale Darstellung von Hochschulreformen erfolgt nun im Kotext von *Bologna-Prozess.* Beide Wortformen werden überdurchschnittlich häufig im gleichen Satz verwendet, gleichzeitig geht die relative Häufigkeit von *Hochschulreform(en)* in den Presseartikeln zurück, wogegen die von *Bologna-Prozess* ansteigt. Das sehen wir als Beleg dafür, dass ab 2009 in der deutschen Presse eine Tendenz dazu besteht, den Referen­ ten *Hochschulreform* häufiger mit dem Eigennamen *Bologna-Prozess* zu bezeichnen. Damit scheint ab 2009 in der medialen Darstellung eine politische Debatte durch ein politisches Pro­ gramm ersetzt zu werden, das gleichzeitig von den verantwortlichen politischen Akteuren als alternativlos dargestellt und dabei transnationalen politischen Phänomenen oder Akteu­ ren zugeordnet wird. Argumente gegen oder zumindest für eine andere Hochschulreform zu finden, die in einer politischen Auseinandersetzung im Sinne einer deliberativen Demokratie zu einer demokratischen Legitimation der Hochschulreformen beitragen könnten, scheint in einer solchen diskursiven Konstellation fast aussichtslos.

# Die kommunikative Dimension des Diskurses: Der *Bologna-Prozess* in aussagemrnalytischer Perspektive

Wir werden im Folgenden mit einem Vergleich der kommunikativen Mikroordnung des Pres­ sediskurses über die Hochschulreformen überprüfen, inwieweit die Etablierung des *Bolog­ na-Prozesses* zwischen 2003 und 2009 mit einem Wandel der kommunikativen Verhältnisse zwischen den Akteuren, Sprechern und Subjekten des Diskurses über die Hochschulpolitik einhergeht. Maeßes (2010) Untersuchung der Dokumente und Erklärungen von Hochschulpo­ litikerlnnen und -managerlnnen hat die technokratische Logik des Bologna-Diskurses aufge­ zeigt. Nach Maeße operiert der Bologna-Diskurs mit anonymen transnationalen Autoritäten, um bestimmte Entwicklungen im Bereich der Hochschulpolitik zu legitimieren. So wird im

12 Gabay (2010) hat ein ähnliches Phänomen in Bezug auf die Entwicklung einer gemeinsamen Öffentlichkeit für das Problem der Armutsbekämpfung unter dem Namen *Global Call to Action against Poverty* (GCAP) beschrieben.

306 Johannes Scholz

Namen namenloser Entscheidungsinstanzen eine folgenreiche Reformdynamik angestoßen und legitimiert, die hochschulpolitische Blockaden zwischen Bund, Ländern und Universi­ täten überwindet. Vor diesem Hintergrund können wir erwarten, dass 2003 zu der massenmedialen Berichterstattung über *Bologna* ein gewisser Konsens über die Ziele und die Legitimität transnationaler Akteure in der Hochschulpolitik herrschte, bevor der Bolo­ gna-Diskurs dann um 2009 ,kippt' und der Bezug auf *Bologna* zunehmend dazu dient, um Dissens und Abgrenzung von den verantwortlichen Entscheidungsinstanzen zu markieren. Die Frage, die es im Folgenden zu untersuchen gilt, ist somit, wie die Diskursteilnehmerln­ nen ihre Haltung zu Bologna markieren. Dazu führen wir eine vergleichende Aussagenana­ lyse von zwei exemplarischen Presseartikeln von 2003 und 2010 durch, die Aufschluss über den Wandel der kommunikativen Ordnung des Bologna-Diskurses geben soll.

In aussagenanalytischer Perspektive sind Aussagen die kleinsten kommunikativen Ein­ heiten des Diskurses. Allgemein gesagt ist eine Aussage eine Zeichenfolge, die von den Mit­ gliedern einer Diskursgemeinschaft als ein kommunikativ intendierter Inhalt erkannt

der auf*jemanden* zurückgeht. Der Witz der Aussagenanalyse liegt darin, dass keine Inhalte (p, q, r...) kommuniziert werden können, ohne dass sie mit Sprechern, Stimmen oder rungsquellen assoziiert werden. Eine einfache Aussage („Die Wand ist weiß.") verfügt über einen Sprecher, den Lokutor (L), der sich das Gesagte vollständig zu eigen macht. Eine ver­ schachtelte Aussage (z.B. „Die Wand ist nicht weiß.") dagegen operiert mit einem Lokutor, der das Gesagte zum Teil auf Distanz hält (nämlich die Stimme a als Abbild des Allokutors A, der den Inhalt p vertritt: „Die Wand ist weiß.") und zum Teil annimmt (die Stimme l, die die erste Stimme zurückweist: NEIN p). Jede Aussage verfügt somit über genau einen Lo­ kutor der ein Konzert von Sprechern und Stimmen orchestriert, die er mehr oder minder auf Distanz hält. Da der Lokutor nur für einen Teil der in den Aussagen aufgemachten Pers­ pektiven verantwortlich zeichnet, können Aussagen als polyphone Sprecherbündel verstan­ den werden, in denen der Urheber, Autor bzw. Lokutor (L) genauso wie andere Sprecher (A) zu Wort kommen. In der Optik der Aussagenanalyse gibt es keine monologischen Aussagen; jede Aussage schreibt sich in einen Raum dialogischer Stimmen ein, die zum (kleineren) Teil explizit sind und einen Namen tragen (wenn man etwa „Die Wand ist nicht weiß." als den bekannten Beispielsatz erkennt, mit dem Oswald Ducrot die polyphone Struktur von Aus­ sagen erklärt, 1984, S. 193) und zum (größeren) Teil implizit bleiben (wie etwa die zurück­ gewiesene Stimme a, die „Die Wand ist weiß." äußert, ohne dass man ihren Namen erfährt, vgl. ausführlicher N0lke/Flottum/Noren 2004; Angermüller 2007, S. 144 ff.).

Wie kann man die komplexe kommunikative Organisation des Diskurses mit der Aus­ sagenanalyse analysieren? Das methodische Verfahren besteht darin, exemplarische Text­ ausschnitte mit Blick auf die subpersonalen Stimmen und Sprecher zu sezieren, die im Text­ material ihre formalen Spuren hinterlassen haben. Das grundlegende formale Device, das den Mitgliedern einer Diskursgemeinschaft über die Verhältnisse zwischen den Sprechern zur Verfügung steht, ist die grammatikalische Satzbildung, denn eine Zeichenfolge, die als ein Satz (in der elementarsten Form als die Verbindung von Subjekt und Prädikat) gilt, de­ finiert ein deiktisches Zentrum, von dem aus das Gesagte geäußert wird, d.h. eine Person (bzw. ein Lokutor), die zu einem Zeitpunkt und an einem Ort etwas (p) sagt. Um den Lo-

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

307

kutor als die Sprecherinstanz zu bestimmen, die Regie über die unterschiedlichen Sprecher der Aussage führt, müssen die Diskursteilnehmerlnnen also über eine gewisse grammati­ kalische Kompetenz verfügen, ohne die sie kein Wissen darüber aufbauen könnten, von wo aus die Aussage geäußert wird. Hieraus ergibt sich die methodische Notwendigkeit, in ei­ nem ersten Schritt das sprachliche Material nach satzgrammatikalischen Regeln aufzuteilen und als Aussagen eines Diskurses zu analysieren, die jeweils genau ein deiktisches Zentrum setzen und auf genau einen Lokutor verweisen. Den Leserinnen von Texten erschließen sich die kommunikativen Beziehungen des in Frage kommenden Diskurses, indem sie Aussage für Aussage deren Lokutoren konstruieren und so allmählich ein Wissen über die Subjekte des Diskurses aufbauen. Doch werden die Leserinnen in der Lektüre des Textes nicht nur über die Lokutoren der Aussagen, sondern auch über eine Vielzahl weiterer Sprecher instru­ iert, die ebenfalls ihren formalen Abdruck im sprachlichen Material hinterlassen, und zwar mittels der Marker der Polyphonie, die wie der Negator *nicht* in „Die Wand ist nicht weiß." Polyphonie auslösen, indem sie auf einen anderen Sprecher als den Lokutor verweisen. Die formalen Marker der Polyphonie sind insofern interessant, als sie den Umstand reflektie­ ren, dass der Lokutor „in Gesellschaft" ist. Mit diesen Markern können die Leserlnnen die Haltung bestimmen, die der Lokutor zu den Sprechern der Aussage einnimmt, und feinste Schattierungen in den Beziehungen zwischen den vielen Sprechern eines Aussagenensem­ bles erkennen. Nach einer satzgrammatikalischen Aufteilung des sprachlichen Materials in den einzelnen Aussagen werden die Aussagen in einem zweiten Schritt daher auf die Marker der Polyphonie abgesucht, die von der Präsenz der anderen Sprecher des Diskurses zeugen.

Mit dem skizzierten Vorgehen der Aussagenanalyse kann nun analysiert werden, wie die Leserinnen von Printmedienbeiträgen die Beziehungen zwischen den Akteuren der Bo­ logna-Reformen konstruieren können. Wir haben zwei Artikel ausgewählt, die die Kont­ roverse über die Bologna-Reform behandeln: Der Artikel mit dem Titel „Halbwegs gleich. Ärger um Bachelor-Abschluss" von Karl-Heinz Heinemann in der *Frankfurter Rundschau* vom 5.2.2003 markiert den Beginn der massenmedialen Debatte über dieses Thema. Der Artikel „Zurück auf Anfang. Bologna ade: Professoren und Unis konterkarieren das Bache­ lor-Master-Modell" von Thorsten Vitzthum in der *Welt kompakt* vom 23.12.2010 behandelt dagegen den zunehmenden Widerstand von Lehrenden und Studierenden gegen die Bolog­ na-Abschlüsse. Auf den ersten Blick scheinen beide Artikel gleichermaßen die Kontroversen um die Hochschulreformen darzustellen. Mit Hilfe der Aussagenanalyse können wir jedoch signifikante Unterschiede in der kommunikativen Anlage der beiden Texte herausarbeiten. Diese Unterschiede bestätigen die These einer Auflösung einer unhinterfragten Legitimität transnationaler Akteure, auf das sich die Diskursteilnehmerlnnen 2003 noch stützen kön­ nen, 2010 jedoch nicht mehr. Ein solcher unterschwelliger Konsens über die Legitimität be­ stimmter Diskursinstanzen wird in sprachlicher Hinsicht durch Vorkonstrukte signalisiert, über die ein anderswo konstruierter (,vorkonstruierter') Diskurs in den hier konstruierten Diskurs hineinragt.

308 Johannes Angermüller/Ronny Scholz s

Frankfurter Rundschau, 5.2.2003, Halbwegs gleich. Ärger um Bachelor-Abschluss. Von Karl-Heinz Heinemann

d

(!) „Viel Lärm um nichts", das Sekretariat der Hochschu!rektorenkonferenz (HRK) und die Kul­

tusministerkonferenz (KMK) in den vergangenen Tagen: (2) Deutsche Bachelor-Abschlüsse würden in Groß­ britannien nicht generell als (3) Man könne sich sehr wohl um Zulassung zu Maisterprog1·aiTI1me:n an britischen Hochschulen bewerben, die jeden Fall einzeln entschieden. {4) Warum die

Klarstellung (5) HRK und KMK waren sauer, dass der konservative „Hochschulverband" eine

der für die von britischen Behörde UK NARIC genüsslich breit getreten hatte: (6) Demnach werde der Bachelor an deutschen Hochschulen nur als „ordinary bachelor degree”

eirtge >tU1tt. sei also zu mager für den Einstieg in britische (7) ferner werde der deutsche Master dem britischen und binnen sechs Semestern erreichbaren Abschluss „Bachelor Honours·' gleichgestellt

1. HRK-Prasident Klaus Landfried ärgerte sich maßlos und warnte vor einem „Rufmord am Bologna-Prozess".
2. Der steht für die eines europäischen Hochschulraumes, für die Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen an Stelle des bisher üblichen Diploms oder Magister. (10) Das Problem: NAR!C ist nicht irgendwer, (ll) die britische Agentur stellt internationale Äquivalenzen fest; (12) ihr Urteil gilt im gesamten

Commonwealth. (13) Steht die viel beschworene Internationalisierung deutscher Studienstrukturen durch die

V

gestuften Hochschulabschlüsse also auf tönernen Füßen? (!4) Das wäre Wasser auf die Mühlen konservativer

Kritiker, die das deutsche Diplom und den Magister für das Maß halten. (15) Nur: Das deutsche Di­

plom kommt bei NARIC genauso schlecht weg wie der deutsche Master. k

d Wie kann man das Zerbröseln von ,selbstverständlichen' Wissensbeständen im Laufe der n Zeit am diskursiven Material ablesen? Wir schauen uns zunächst die ersten zwei Absätze d des Artikels von 2003 an, den wir in 15 Aussagen unterteilen, und fragen, wie diese jeweils V

ihre Sprecher organisieren und in Beziehung setzen. Wir bestimmen also 15 Mal den Lo­ l

kutor, was nicht schwer fällt, da der Lokutor hier in allen Fällen mit dem Autor Karl-Heinz d Heinemann, der für die *Frankfurter Rundschau* schreibt, zusammenfällt Dass der Lokutor s hier in allen Fällen den Namen *Heinemann* trägt, begründet die textuelle Einheit des Arti­ V kels, der sich von anderen Artikeln unterscheidet, die von anderen Autoren signiert werden, s Die 15 Aussagen rufen aber nicht nur immer wieder den FR-Autor auf, sondern auch noch

folgende Sprecherinstanzen: 11

z

1. Am offensichtlichsten sind die expliziten bzw. besprochenen Agenten, die mit Namen k

und Funktionen erwähnt werden, und zwar „Sekretariat der Hochschulrektorenkonferenz

11

(HRK)" (1), „Kultusministerkonferenz" (1), „britische Hochschulen" (3), „HRK" (5), „KMK"

t (5), „Hochschulverband" (5), „UK NARIC" (5), „HRK-Präsident Klaus Landfried" (8), „NA­ l• RIC" (10), „die britische Agent ur" (10), „konservative Kritiker" (14), „NARIC" (15). Die Le­

serinnen erfahren, dass die HRK und KMK offenbar einer Meinung sind. Sie werden auch in 2

der Regel davon ausgehen, dass das Sekretariat der HRK, die HRK und der HRK-Präsident Klaus Landfried kaum anders als einer Meinung sein können. Daher werden die Leserinnen die Agenten zu drei Gruppen zusammenfassen, die drei relevante Subjektpositionen dieses Diskurses bilden, und zwar *HRKIKMK, NARIC* und *DHV* (Deutscher Hochschulverband).

Bei diesen Subjektpositionen handelt es sich um relevante Akteure des Diskurses, denen In­ 2

ternationalität und Handlungsmacht zugeschrieben werden kann. Während explizite Agen- I'

(

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

309

ten auch durch die lexikometrische Analyse abgebildet werden können, erfordert die Analy­ se der impliziten Agenten und Sprecher in der Regel eine Feinanalyse.

Mit Passivkonstruktionen können die Agenten des Diskurses unsichtbar gemacht wer­ den. So muss in (2), (6) und (7) der Urheber der Handlung (NARIC und die britischen Hoch­ schulen) von den Leserinnen erschlossen werden. Diese Agenten, ganz gleich ob sie sicht­ bar sind oder nicht, sind im strengen Sinne keine Sprecher im Sinne der Aussagenanalyse. Agenten werden auf der Inhaltsebene dargestellt; Sprecher dagegen stellen Inhalte dar, die in der einen oder anderen Form eine präpositionale Gestalt aufweisen. Die Sprecher können unterschieden werden nach dem Lpkutor, der das Sprechzentrum oder die Regieinstanz einer Aussage darstellt, und den Stimmen, zu denen der Lokutor eine bestimmte Haltung aufweist. Die Sprecher sind oft weniger offensichtlich als die Agenten, da sie implizit vorausgesetzt werden (siehe den nächsten Punkt 2)) oder durch Vorkonstrukte vom Diskurs abgeschnit­ ten werden können (siehe Punkt 3)). Um ein Wissen über die relevanten Subjektpositionen des Diskurses aufzubauen, lassen sich die Leserinnen meist sowohl von Agenten als auch von den Sprechern instruieren, wobei die Agenten den verschiedenen, in den Aussagen ver­ schachtelten Perspektiven Namen, Adressen, soziale Rollen etc. liefern und die Sprecher die kommunikativen Beziehungen zwischen den Subjektpositionen (als hier und dort, jetzt und damals etc.) definieren. Die Herausforderung für die Leserinnen liegt darin, aus den Infor­ mationen, die sie über die Agenten und Sprecher des Textes bekommen, ein mehr oder min­ der stabiles Wissen über die Subjektpositionen des Diskurses aufzubauen, d. h. die für die vorliegenden maßgeblichen Positionen, von denen aus bestimmte Inhalte geäußert werden. Um sich über die kommunikativen Beziehungen des vorliegenden Diskurses klar zu wer­ den, müssen die Leserlnnen die vielen Lokutoren, deren Anzahl gleich der Anzahl der Aus­ sagen eines Diskurses ist, und den noch zahlreicheren Stimmen zu einer begrenzten Anzahl von Subjektpositionen reduzieren. Durch diese Reduktion der vielen Sprecher des Diskur­ ses zu einem überschaubaren Tableau von zentralen, diskursstiftenden Positionen konstruie­ ren die Leserinnen ein immer differenzierteres Wissen über die semantischen und kommu­ nikativen Ordnungen des Diskurses. Die Aufgabe, mit dem polyphonen Sprechergewimmel zu Rande zu kommen, bewältigen sie mit ihrer interpretativen Phantasie und kreativen dis­ kursiven Kompetenz. Dies wird ihnen umso leichter fallen, je mehr Texte sie gelesen und je mehr Wissen sie über den Diskurs und seine Akteure aufgebaut haben. Deshalb ist es wich­ tig, wer die Texte liest, auch wenn mit der Aussagenanalyse und mit der Lexikometrie al­ lenfalls indirekte Rückschlüsse auf spezifische Lektürepraktiken getroffen werden können.

1. Die Analyse geht nun zu den impliziten Sprechern über, die der Lokutor auf bestimm­ te Weise in Beziehung setzt und orchestriert. Mit impliziten Sprechern operieren drei Aus­ sagen, und zwar durch Negation (2) und (10) sowie Argumentation (15). Die Negation ist in aussagenanalytischer Perspektive ein Paradebeispiel für diskursive Polyphonie. Demnach lösen Negatoren wie *nicht* wie im Falle von (2) und (10) ein dialogisches Drama zwischen zwei Sprechern auf, das vom Lokutor-Regisseur inszeniert wird, um eine Position, deren Namen nicht unbedingt bekannt ist, zurückzuweisen. Wir können die Aussagen (2) und (10) demnach als die Fragmente eines Dialogs analysieren, in dem jeweils zwei Sprecher zu Wort

310

Johannes Angermüller /Ronny Scholz

# kommen. In der formalen Darstellung lässt sich das polyphone Geschehen der beiden Aussa­ gen aufteilen nach den Sprechperspektiven (per), den Sprechern lx als Abbild des ,\_N,,uwv•

den anderen Sprechern ax und schließlich den (propositionalen) Inhalten (p, q, r...). Die durch die Negation attestierte Dialogizität der Aussagen wird in der formalen Darstellung in zwei Sprechperspektiven perx aufgeteilt, die jeweils von einem Sprecher getragen nv''" "· wobei l als ein Abbild des Lokutors, a dagegen als ein Abbild des Allokutors gelten kann.

(2) „Deutsche Bachelor-Abschlüsse würden in Großbritannien nicht generell als min- derwertig zurückgewiesen."

per1: [a]: \*p: Deutsche Baclielor-Abschlüsse würden in Großbritannien generell als minderwertig zurückgewiesen.(

per2 : [l]: \*NEIN p(

(10) „NARIC ist nicht irgendwer." per1: [a]: \*p: NARlC ist irgendwer.( per2 : [l]: \*NEIN p(

Die formale Darstellung macht die asymmetrische Dialogizität von negierenden Aussagen deutlich: Es greifen zwei Sprecher ineinander, von denen der eine (unbekannte) Sprecher a einfache (affirmative) Aussage mit einem bekannten Inhalt p äußert, der andere Sprecher l, der für die Position des Lokutors (hier „Heinemann") steht, sich dagegen damit begnügt, sich von der Position des ersten Sprechers abzugrenzen.

Negation ist eine Form der polyphonen Sprecherorganisation, die in den meisten Dis­ kursen anzutreffen ist. Sie funktioniert in der Regel nur, wenn der implizite Andere in der Diskursgemeinschaft entweder bekannt ist, anderswo genannt wird oder so offensichtlich ist, dass er nicht genannt werden muss. Mit Blick auf dieses implizite Wissen weisen die oben genannten Aussagen einen wichtigen Unterschied auf: die Negation der ersten Aussage ver­ weist auf einen im Text genannten Diskursteilnehmer, den DHV, der sagt, dass die BAs von NARIC nicht anerkannt werden. Die Negation der zweiten Aussagen dagegen ruft einen un­ bekannten Anderen auf, einen doxischen Sprecher, der eine in der Diskursgemeinschaft of­ fenbar (noch) verbreitete Position vertritt, nämlich dass NARIC irgendwer sei. An Aussage

(10) kann man somit ablesen, dass sich der Lokutor nicht an ein beliebiges Publikum rich­ tet, sondern an eine Diskursgemeinschaft, der die britische Akkreditierungsbehörde NA­ RIC nicht geläufig ist. Auch wenn sich nicht darauf schließen lässt, dass NARIC in dieser Gemeinschaft wirklich unbekannt ist, so legt die Negation doch nahe, dass eine Kenntnis von NARIC als nicht-relevant gilt, um ein legitimes Mitglied dieser Diskursgemeinschaft zu sein. NARIC wird hier als das Wissen ausgeflaggt, das man nicht unbedingt haben muss,

,um dabei zu sein'. Vor dem Hintergrund, dass der Artikel möglicherweise von Tausenden gelesen wird, kann somit angenommen werden, dass NARIC bei ständiger Wiederholung und Verbreitung in einer Diskursgemeinschaft ein Wissen etabliert, das man nicht wissen muss! Mit impliziten Sprechern a operieren auch die Aussagen (14) und (15), die mit dem Ar­

gumentator *nur* argumentativ verkettet werden.

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

311

1. „Das wäre Wasser auf die Mühlen konservativer Kritiker, die das deutsche Diplom und den Magister für das Maß aller Dinge halten." (15) „Nur: Das deutsche Diplom kommt bei NARIC genauso schlecht weg wie der deutsche Master."

So werden in Aussage (15) explizite und implizite Sprechperspektiven verschachtelt, und zwar wird aufgrund von *nur* ein Sprecher auf Distanz gehalten, der von (14) präsuppo­ niert wird: „Es ist schon richtig, dass (14), aber daraus folgt nicht, dass (14') richtig ist" (wo­ bei (14') die präsupponierte Aussage bezeichnet, dass wenn Diplom und Magister das Maß aller Dinge sind, dann werden sie auch von NARIC anerkannt). (14') kann von den Leserln­ nen aus (14) geschlossen werden, und in (15) zeigt sich, dass der Lokutor (14) annimmt, aber die präsupponierte Aussage (14').zurückweist.

per1 [l]: \*p: „Das wäre Wasser auf die Mühlen konservativer Kritiker, die das deutsche Diplom und den Magister für das Maß aller Dinge halten."(

:

per : [a]: \*p': „Wenn Diplom und Magister das Maß aller Dinge sind, dann werden sie

2

auch von *NARlC* anerkannt."(

per3: [l]: \*r: „Das deutsche Diplom kommt bei *NARlC* genauso schlecht weg wie der deutsche Master."(

per : [l]: \*NEIN p'(

4

Auch hier wird mit dem impliziten Sprecher a der Sprechperspektive 2 an ein doxisches Wis­ sen angedockt, das wie a in Aussage (10) so verbreitet ist, dass der Sprecher anonym gehalten werden kann. Dass dieses Wissen („Diplom und Magister sind das Maß aller Dinge.") vom Lokutor in per zurückgewiesen wird, unterstreicht, dass es an Selbstverständlichkeit ver­ loren hat und aus Sicht von L als nicht mehr aktuell gilt. Aufmerksame Leserinnen können diese Position mit der des DHV assoziieren, der weiter oben als „konservativ" qualifiziert wird (5). Es entsteht eine asymmetrische Perspektivität, die ungeachtet der vordergründigen Objektivität des Artikels, in dem Befürworter und Gegner zu Wort kommen, eine gewisse Distanz des Autors (Heinemann) zu den Bologna-Gegnern anzeigt.

4

3) Neben Aussagen, deren Lokutoren explizite und implizite Sprecher auftreten lassen, finden sich auch noch zahlreiche Spuren vorkonstruierter Diskurse, deren Versatzstücke in den Text eingebaut sind, ohne dass deren Lokutoren oder Sprecher aufgerufen werden. Anders als in den vorangegangen Aussagen, die ihre Leserinnen nach impliziten Sprechern suchen lassen, können vorkonstruierte Aussage- und Diskursreste als von ihren Lokutoren abgeschnittene Fremdkörper gelten, über die es anderswo eine Diskussion zwischen Diskursteilnehmerin­ nen (vielleicht) gibt oder gegeben hat, aber nicht mehr in dem vorliegenden Diskurs, wo sie ein Wissen bezeichnen, das so evident und selbstverständlich ist, dass es über dessen Legiti­ mität und Richtigkeit keine Auseinandersetzung zwischen den Diskursparteien geben muss. Aussagen können die von Vorkonstrukten ,verschluckten' Lokutoren auf unterschied­

liche Weise attestieren. Pecheux nennt z.B. nicht-notwendige Relativsätze, über die in einen Diskurs ein anderer Diskurs eingeschoben wird, für den andere, anonyme Lokutoren verant­ wortlich zeichnen („Die Regierungschefs berufen sich auf den Bologna-Prozess, der demo­ kratisch legitimiert ist.", vgl. Haroche/Heny/Pecheux 1971, S. 97). Ein ähnlicher Effekt kann in bestimmten Fällen mit Partikeln wie*ja* erreicht werden, wenn sie eine allgemeine Zustim-

312 Johannes Angermüller /Ronny Scholz

mung der Diskursgemeinschaft signalisieren (z.B. „Das ist ja eine falsche ttc1cnsctm1po11- tik", vgl. Angermüller 2007, S. 212). Im vorliegenden Beispiel legen die zahlreichen Nomi­ nalisierungen die Verwendung von Vorkonstrukten nahe. Eine Nominalisierung kann dann als ein Vorkonstrukt gewertet werden, wenn diese von den Leserinnen als das Produkt ei­ ner Transformation erkannt wird, durch die eine Aussage von ihrem Lokutor abgeschnitten wird. Ein Beispiel hierfür ist *Schaffung, Einführung* und *Internationalisierung* in den Aussa­ gen (9) und (13). Diese Nominalisierungen können als Überreste eines Diskurses verstanden werden, in dem jemand sagt(e), d.ass ein europäischer Hochschulraum geschaffen, BA- und Master-Abschlüsse eingeführt und die deutschen Studienstrukturen internationalisiert wer­ den. Im Zuge der Transformation dieser Aussagen zu „Schaffung", „Einführung" und ternationalisierung" bleibt nur noch der dargestellte Fakt übrig, ohne dass sich die Leserin­ nen fragen müssen, wer die ursprünglichen Aussagen geäußert hat (nämlich etwa wird geschaffen.", „Es wird eingeführt.", „Es wird internationalisiert."). Eine solche vorkonstru­ ierte Sprecherordnung kommt besonders dann zum Einsatz, um ein Wissen als in der Dis­ kursgemeinschaft fraglos gegebenes Wissen zu bezeichnen: es ist so offensichtlich, dass ge­ schaffen, eingeführt und internationalisiert wird, so dass man sich nicht fragen muss, wer entsprechende Claims überhaupt aufstellt oder aufgestellt hat. Die Verwendung dieser Vor­ konstrukte ist aufschlussreich, da der Lokutor die Frage, wer legitim sagen kann, dass ge­ schafft, eingeführt und internationalisiert wird, als irrelevant für die Diskursgemeinschaft qualifiziert. Die Ausblendung dieser Diskursinstanz weist in auf ,Ausgewogenheit' und ,Neu­ tralität' getrimmten Presseartikeln, die in einer großen, heterogenen Diskursgemeinschaft zirkulieren, darauf hin, dass die diskursstiftende Legitimität dieser Instanz 2003 weitge­ hend anerkannt und unhinterfragt war und gar nicht sichtbar gemacht werden muss. Auf die­ se Weise werden zentrale Ziele des Bologna-Prozesses so dargestellt, als ob sie das Produkt einer langen Diskussion seien, die schließlich von einem alle Parteien umfassenden Kon­ sens getragen werden. Nur zeigt sich in der Rückschau, dass dieser ,Konsens' um 2008/09 brüchig geworden ist und dann von einer Sprecherordnung abgelöst wird, die die asymme­

trische Perspektivität zwischen den Sprechern und ,versteckten' Sprecher vorkonstruierter Diskurse weitgehend aufgegeben wird.

Wie auch im Falle der anderen beiden (expliziten und impliziten) Sprecher sollte man sich vor einer mechanistischen Zuordnung von Nominalisierung zu Vorkonstrukten hüten, denn die anderen Nominalkonstruktionen können zwar von die entsprechenden Handlun­ gen bezeichnenden Aussagen abgeleitet werden, der ursprüngliche Lokutor kann aber für die Leserinnen leicht erschlossen werden, z.B. ist eine/mir mit der europäischen Hochschul­ landschaft vertrauten Leserln klar, dass eine *Zulassung* (3) von Hochschulen ausgesprochen wird, dass die *Anerkennung von Studienzertifikaten* (3) durch NARIC erfolgt, dass die *Klar­ stellung* (4) von der HRK und der KMK gemacht wird, dass die *Einschätzung* (4) von NA­ RIC kommt etc. Für die Frage, ob es sich bei diesen Nominalisierungen um Vorkonstrukte handelt, ist entscheidend, inwieweit die Leserlnnen die Nominalkonstruktionen als Produkt einer Transformation von Aussagen zurückverfolgen. *Abschluss* (7, 9) oder *Urteil* (12) dage­ gen sind nicht im Sinne eines Vorkonstrukts zu verstehen, insofern als das Nomen ein Ob-

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

313

jekt (das Diplom bzw. das Ergebnis des Urteilens) und nicht eine Handlung (das Abschlie­ ßen und das Urteilen) bezeichnet.

Die Aussagenanalyse deckt zusammen gesagt die zahlreichen Agenten und Sprecher auf, mit denen sich die Leserinnen mit Blick auf die Subjektpositionen zu orientieren ver­ suchen, von denen aus im Diskurs gesprochen wird. Diese Sprecher und Agenten können die Leserlnnen zu folgenden Subjektpositionen zusammenfassen, die es ihnen erlauben, aus dem polyphonen Sprechergewimmel ein geordnetes Bild mit den wichtigen diskursstiften­ den Subjektpositionen zu produzieren:

* der Journalist, der in allen Aussagen über den Lokutor aufgerufen wird, als ,objektive' Beobachterinstanz,
* die KMK und die HRK als Verteidiger der Bologna-Reform. Sie treten in (1) als Agen­ ten bzw. in (8) in Form des HRK-Präsidenten auf und wirken in (2) bis (7) als Sprecher der indirekten Rede. In (8) wird das Zitat mit dem HRK-Sprecher assoziiert,
* der DHV, der ein Agent in (5) ist und der mit der Position der „konservativen Kritiker"
  1. zusammenfällt. Diese Position tritt auch als impliziter Sprecher in (2) in Erschei­ nung,

'" die NARIC, die in (5), (10), (11) und (15) explizit als Agent genannt wird und die der DHV als Autoritätsinstanz bemüht. Die Position von NARIC fällt zusammen mit den

„britischen Hochschulen", die in (12) attestiert werden,

„ die doxische Position des (hochschul-)politischen Publikums, das über den impliziten Sprecher in (10) adressiert wird und Standardmeinungen der hochschulpolitischen De­ batte in Deutschland vertritt, und schließlich

" die verdeckten Lokutoren der Vorkonstrukte, die über Nominalisierungen als Teil eines anderen Diskurses ausgewiesen werden, vgl. insbesondere (9) und (13). Diese anderen Lokutoren sind Teil eines Diskurses, der über einen neuen „europäischen Hochschul­ raum" (9), neue „Bachelor- und Master-Abschlüsse" (9) und internationalere „Studi­ enstrukturen" (13) geführt wird und offenbar so unkontrovers für den Heinemann­ Lokutor ist, dass nicht geklärt werden muss, wer was in diesem Diskurs sagt.

Ungeachtet des vordergründigen Konflikts zwischen DHV und HRK zeugt der Artikel von einem unterschwelligen Konsens zwischen den Diskursteilnehmerlnnen über die grundsätz­ lichen Linien der Bologna-Reformen und die Legitimität der vorkonstruierten transnationa­ len Entscheidungsinstanzen. Am Beginn des massenmedialen Diskurses über den Bologna­ Prozess sind die Kontroversen zwischen den Kommunikationspartnern in unverhandelbare Selbstverständlichkeiten eingebettet. Dieser Konsens bröckelt gegen Ende des Jahrzehnts, was sich in einem Wandel der kommunikativen Ordnung niederschlägt, wie sie sich beispiels­ weise an diesem Artikel in der *Welt kompakt* vom 23.12.2010 ablesen lässt.

314

Johannes Angermüller /Ronny Scholz

Welt kompakt, 32.12.10. Bologna ade: Profossoren und Unis konterkarieren das tlacne:10r-M.1asH:r-rv10<1e1 Von Thomas Vitzthum

* + 1. Was wollen Sie eigentlich, Woche seine Studenten an der Uni-

versität des Saarlandes. (2) Die überwältigende (3) „Wir wollen im Diplomstudien-

gang weitermachen", erzählt Scholz. (4) Zum Sommer will er deshalb zusätzlich einen fünfjährigen Bologna­ kompatiblen Diplomstudiengang einführen.

(5) Scholz konterkariert damit die Bemühungen, alle e>cuu1c:"i;"11i;c

stellen. (6) Und mehr und mehr Professoren, Universitäten und La1nde:srei;iernr1!'.!en

Sei

6.

# In

nung und damit gegen die Bologna-Reform·.

inzwischen seiner Mei-

ge

(7) Laut der European Association haben 95 Bologna-Prozess in Gang

gebracht. (8) Stärkstes Motiv bei der ist die tie1·ur11qm'll!l11zie1 (9) uu1v ua-uq moJ

14

halten das für fätaL (lO) Es fehle am Bewusstsein für große (!l) Die Studenten ihrerseits sprechen von Verschulung,

(12) Kalte Füße bekamen Sachsens Kultusminister Roland WöHer und Wissenschaftsministerin Sabine von Schorlemer (beide CDU). (!3) Die Zahlen in den neuen verhießen nichts Gutes. (14}

Im Grundschullehramt deutete sich ein an. (15) Ende Oktober beschloss das Bundesland deshalb, das Staatsexamen wieder einzuführen.

Auch hier geht es um eine Kontroverse zwischen Teilnehmerinnen am Bologna-Diskurs, aber der aussagenanalytische Blick fördert eine signifikant andere Orchestrierung der Spre­

cher zu Tage. Um die Darstellung der Analyse abzukürzen, können folgende Subjektpositi­ onen angeführt werden:

* der Journalist (Thomas Vitzthum) als ,objektiver' Berichterstatter, der in den 15 Aus­ sagen als Lokutor aufgerufen wird,
* Bologna-Kritiker wie „Christian Scholz" (1), (3), (4), (5), „die Studenten" (1), (2), (3),

12), „Professoren, Universitäten, Landesregierungen" (5), „Bologna-Gegner" (9),

* die Landesregierung, die sich als entscheidungstragende Instanz den Bologna-Kriti­ kern anschließt: „Roland Wöller", „Sabine von Schorlemer" (12), „das Bundesland"

(15),

„

eine wissenschaftliche Autorität, die den Stand des Bologna-Prozesses in Zahlen fasst:

„European University Association" (7).

re:

*SC*

Zt

su dt K

te

1

re

d

p

*B*

fi

# s·

Auffällig ist hier, dass der Text auf der inhaltlichen Oberfläche keine Bologna-Befürworter I

mehr zu Wort kommen lässt und auf der Ebene der impliziten kommunikativen Ordnung ohne implizite und anderswo konstruierte Sprecher operiert. Von den Nominalisierungen kommt für ein Vorkonstrukt allenfalls „Verschulung" (11) in Frage, für das jedoch die „St udenten" und nicht der Vitzthum-Lokutor verantwortlich zeichnen. Anders als der Artikel von 2003 mobilisiert der Artikel von 2010 keine impliziten Sprecher, die allgemeinbekannte Positionen der öffentlichen Debatte abrufen, und die Kontroverse über Bologna ist auch in keinen vor­ konstruierten Hintergrund von Selbstverständlichkeiten eingebettet. Die Agenten und ihre Positionen werden weitgehend explizit im Text genannt und sprechen im eigenen Namen, was die Hypothese bekräftigt, dass sich der Bologna-Konsens bis 2009 aufgelöst hat. Eine Ausweitung der Analyse auf weitere Artikel würde mit Blick auf die Entwicklung der Spre-

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

315

-

cherkonstellationen des Bologna-Diskurses verfeinerte Ergebnisse zu Tage fördern, wenn­ gleich unsere Analysen eine Bestätigung der allgemeinen Tendenz erwarten lassen. Seit ca. 2009 hat *Bologna* den Status als legitime Entscheidungsinstanz verloren und ist selbst zum Gegenstand diskursiver Auseinandersetzungen geworden.

# Diskussion

In diesem Beitrag haben wir in zwei Schritten den semantisch-inhaltlichen Wandel nach­ gezeichnet, der von 2003 bis 2010·zum Wortfeld um Bologna stattgefunden hat, zum ande­ ren den kommunikativ-pragmatischen Wandel, der eine abnehmende Legitimität der *Ent­ scheidungsträgeri nnen* des Bologna-Prozesses anzeigt. Mit zwei methodischen Zugängen zu schriftbasierten Diskursen in großen Gemeinschaften haben wir diesen Wandel unter­ sucht. Während die lexikometrische Analyse den Wandel semantischer Makroordnungen in den Blick nimmt, behandelt die Aussagenanalyse kommunikative Mikroordnungen und die Konstruktion der relevanten Subjektpositionen eines Diskurses.

Mit quantifizierenden Methoden der Textstatistik wurden zunächst Zeiträume einer in­ tensivierten diskursiven Auseinandersetzung mit Hochschulreformen ermittelt, und zwar 1997, 2003, 2009 und 2010. Dabei haben wir festgestellt, dass der Diskurs zu Hochschul­ reformen in der Presse bereits 1997 zeitgleich mit der Verlautbarung von Reformabsichten des damaligen Bundesbildungsministers und des Landes Bayern einen ersten Höhepunkt erreicht. Vergleicht man die Inhalte der Entwürfe dieser Reformabsichten, die dann 1998 in der Novelle des Hochschulrahmengesetzes bzw. des Landeshochschulgesetzes des Landes Bayern umgesetzt wurden, dann wird eine große Übereinstimmung mit den Reformen deut­ lich, die ab 2003 - also ganze vier Jahre nach der Bologna-Erklärung im Pressediskurs in Zusammenhang mit dem *Bologna-Prozess* dargestellt wurden. Dies legt nahe, dass der mas­ senmediale Erfolg des *Bologna-Prozesses* sich nicht dadurch erklärt, dass er den hochschul­ politischen Akteuren bestimmte Ziele vorgibt, die diese dann ausführen, sondern dass der *Bologna-Prozess* eine diskursiv konstruierte Legitimitätsfolie für ohnehin ablaufende Re­ formprozesse darstellt. Offenbar wird mit *Bologna* ein komplexes Geschehen durch die Kon­ struktion neuer postnationaler Akteure und deren europäischer Handlungslogik rationalisiert. Indem die Hochschulreformen dem Bologna- Prozess zugeschrieben werden, wird gleichsam auf ein transnationales ,europäisches' Feld verwiesen, auf das die politische Verantwortung für die Reformen verlagert wird. Nur in einem solchen diskursiven Umfeld kann es den ei­ gentlich für Hochschulreformen verantwortlichen Akteuren des Nationalstaates, namentlich der Bundesbildungsministerin Schavan gelingen, diese Reformen glaubhaft als ,alternativlos' zu bezeichnen und damit eine Kontroverse über die Inhalte der Reformen zu ersticken. Im Zuge der medialen Darstellung der Auseinandersetzung um diese Strukturreformen werden die Inhalte der Reformen ausführlicher in der Presse abgebildet. Dabei verschieben sich die kommunikativen Beziehungen und *Bologna* verliert den Status als konsensstiftende Instanz. Eine solche These wird dadurch unterstrichen, dass der *Bologna-Prozess* im deutschen Pres­ sediskurs erst ab 2009 verstärkt in Zusammenhang mit Hochschulreformen gebracht wird,

316

Johannes Angermüller/Ronny Scholz

und zwar im Kontext einer Protestbewegung, die Erscheinungen kritisiert, welche den Re­ formen im Zuge des *Bologna-Prozesses* zugeschrieben werden.

Im Lichte der Komplexität des hochschulpolitischen Handlungsfeldes, in dem Akteu

re aus unterschiedlichen Ländern und auf unterschiedlichen Steuerungsebenen zusammen­ wirken müssen, um Reformprozesse anzustoßen, scheint die diskursive Konstruktion eines Bologna-Konsenses in den Jahren 2003-2008 eine möglicherweise entscheidende Rolle bei der Durchsetzung der BA- und MA-Reformen in Deutschland gespielt zu haben. In der Tat scheint der öffentliche Bologna-Diskurs die Funktion einer ,unsichtbaren Hand' gehabt zu haben, die von keiner zentrale.!) Instanz gesteuert wird und für alle einen gemeinsamen Ori­ entierungsrahmen bereitstellt, an dem sich die Akteure in unterschiedlichen Kontexten ori­ entieren können. Die Analyse des Diskurses über den Bologna-Prozess erinnert daran, dass sich die Akteure dieses Handlungsfeldes nur untereinander abstimmen können, wenn sie an einem Diskurs teilnehmen und ein Wissen darüber aufbauen, was die wichtigen Subjekt­ positionen sind und welche Inhalte diese vertreten. Der Bologna-Diskurs kann somit als ein Beispiel dafür gelten, dass im massenmedialen Diskurs Inhalte und Akteure konstruiert wer­ den, mit denen die Beteiligten der Hochschulreformen als Realitäten rechnen müssen. Die hochschulpolitischen Akteure sind damit keine Marionetten in einem diskursiven Regime, in dem ihnen das Denk- und Sagbare vorgegeben ist. Sie sind aber auch nicht völlig frei darin, die Subjekte und Inhalte so zu konstruieren, wie es ihnen beliebt. Über die massenmediale Verbreitung und den Gebrauch von Pressetexten wird vielmehr ein semantisch-kommuni­ kativer Raum aufgespannt, in dem sich viele Diskursteilnehmerinnen positionieren können. Die symbolische Effizienz des Bologna-Prozesses liegt nun gerade darin, diesen Raum über

die Grenzen des Nationalstaats auszudehnen und Akteure auf transnationalen, nationalen genauso wie auf lokalen Ebenen einzubeziehen.

# Erwähnte Literatur

Angermüller, Johannes (2007): Nach dem Strukturalismus. Theoriediskurs und intellektuelles Feld in Frank­ reich. Bielefeld: transcript.

Angermüller, Johannes (2011): Heterogeneous Knowledge. Trends in German Discourse Analysis Against an In­

ternational Background. Journal of MulticulturaJ Discourses 6 (2), S. l21-136.

Benzecri, Jean-Paul (1976): L'anaJyse des donnees, l'anaJyse des correspondances. Paris: Dunod.

Berger, Peter/Luckmann, Thomas (1990 (1966]): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine The­ orie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer.

BJasius, Jörg/Greenacre, Michael J. (Hrsg.) (2006): Multiple correspondence anaJysis and related methods. Lon­ don, NewYork: Chapman & Ha!J/CRC.

Burkhardt, Armin (1993): *Ü ber* die seltsame Notwendigkeit von Freges „Sinn"-Begriff für Kripkes Theorie der

Eigennamen. In: Ursula WoJf (Hrsg.): Eigennamen. Dokumentation einer Kontroverse. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Busse, Dietrich (1987): Historische Semantik. Analyse eines Programms. Stuttgart: Klett-Cotta.

Cibois, Philippe (1983): L'anaJyse factorielle. Analyse en composantes principaJes et anaJyse des correspondances.

Paris: Presses Universitaires de France.

Ducrot, Oswald (1984): Le Dire et Je dit. Paris: Minuit.

und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels

317

Foucault, Michel (1971 [1966]): Die Ordnung der Dinge. Frankfurt am Main: Suhrkamp. Foucault, Michel (1994 [1969)): Archäologie des Wissens. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Gabay, Clive (2010): De-naming the beast: the Global Call to Action against Poverty and its multiple forms of publicness. In: Nick Mahony (Hrsg.): Rethinking the public. Innovations in research, theory and politics. Bristol u.a.: Policy, S. 127-142.

Goffman, Erving (1981): Forms of Talk. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Guilhaumou, Jacques (2006): Discours et evenement. L'histoire langagiere des concepts. Besarn;on: Presses Uni­ versitaires de Franche-Comte.

Gumperz, John (1982): Discourse Strategies. Cambridge: Cambridge University Press.

Haroche, Claudine/Henry, Paul/Pecheux, Michel (1971): La semantique et Ja coupure saussurienne: langue, lan­ gage, discours. In: Langages 24, S. 93-106.

Howarth, David/Glynos, Jason (2007): Logics of Critical Explanation in Social and Political Theory. London: Routledge.

Jäger, Siegfried (2007 [1993]): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. Münster: Unrast.

Keeling, Ruth (2006): The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission's expand­ ing role in higher education discourse. In: European Journal of Education 41, S. 203-223.

Keller, Reiner (2005): Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms. Wies­ baden: VS.

Krieg-Planque, Alice (2003): Purification ethnique. Une formule et son histoire. Paris: CNRS Editions.

Krieg-Planque, Alice (2009): A propos des ,noms propres' Evenementialite et discursivite. In: Michele Lecolle/ Marie-Anne Paveau/Sandrine Reboul-Toure (Hrsg.): Le nom propre en discours. Paris: Presses de Ja Sor­ bonne nouvelle, S. 77-90.

Ladau, Ernesto/Mouffe, Chantal (1991): Hegemonie und radikale Demokratie: Zur Dekonstruktion des Marxismus.

Wien: Passagen.

Lebart, Ludovic/Salem, Andre/Berry, Lisette (1998): Exploring textual data. Dordrecht u. a.: Kluwer.

Liesner, Andrea (2006): Kontrolliert autonom. Zur Architektur des europäischen Hochschulraums. In: Susanne Weber/Susanne Maurer (Hrsg.): Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen -Macht -Trans­ formation. Wiesbaden: VS, S. 121-138.

Link, Jürgen (1982): Kollektivsymbole und Mediendiskurse. In: KultuRRevolution l, S. 6-21.

Maeße, Jens (2010): Die vielen Stimmen des Bologna-Prozesses: Zur diskursiven Logik eines bildungspolitischen Programms. Bielefeld: Transcript.

Maingueneau, Dominique (1991): L'Enonciation en linguistique. Paris: Hachette.

Mattissek, Annika (2008): Die neoliberale Stadt. Diskursive Repräsentationen im Stadtmarketing deutscher Groß­ städte. Bielefeld: Transcript.

Münch, Richard (2009): Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

N0lke, Henning/Fl0ttum, Kjersti/Noren, Coco (2004): ScaPoLine. La theorie scandinave de Ja polyphonie lin­

guistique. Paris: Kirne.

Paveau, Marie-Anne (2009): De Gravelotte a Bir Hakeim. Le feuillete memoriel des noms de bataille. In: Michele

Lecolle, Marie-Anne Paveau, Sandrine Reboul-Toure (Hrsg.): Le nom propre en discours. Paris: Presses de Ja Sorbonne nouvelle, S. 137-150.

Pecheux, Michel (1969): Analyse automatique du discours. Paris: Dunod. Sacks, Harvey (1992): Lectures on Conversation. Oxford: Blackwell.

Schegloff, Emanuel A. (1997): Whose Text? Whose Context? In: Discourse & Society 8, S. 165-187.

Schwab-Trapp, Michael (1996): Konflikt, Kultur und Interpretation. Eine Diskursanalyse des öffentlichen Um- gangs mit dem Nationalsozialismus. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Serrano-Velarde, Kathia (2012): „Benchmarking for the greater good?" The „new investment paradigm" in Eu­ ropean higher education. In: Du Gay P./M. Glenn (Hrsg.): New Spirits of Capitalism? On the ethics of the contemporary capitalist order. Oxford: University Press.

Tognini-Bonelli, Elena (2001): Corpus Linguistics at Work. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins.

Veniard, Marie (2009): La denomination propre Ja guerre d'Afghanistan en discours: une interaction entre sens et refärence. In: Michele Lecolle/Marie-Anne Paveau/Sandrine Reboul-Toure (Hrsg.): Le nom propre en dis­ cours. Paris: Presses de Ja Sorbonne nouvelle, S. 61-76.

318

Johannes Angermüller /Ronny Scholz

Walter, Thomas (2007): Der Bologna-Prozess im Kontext der europäischen Hochschulpolitik. Eine Genese der Synchronisierung internationaler Kooperation und Koordination. In: Die Hochschule 2, S. 10-36.

Wengeler, Martin (2003): Topos und Diskurs: Begründung einer argumentationsanalytischen Methode und ihre Anwendung auf den Migrationsdiskurs (1960-1985). Tübingen: Niemeyer.