

Ludwig Huber (Bielefeld)

Lehren an einem Liberal Arts-College in den USA

Teaching at a Liberal-Arts-College in the USA

Zusammenfassung

Der Bericht von einem Semester als Gastprofessor am Smith-College beginnt mit der Faszination durch Campus und Initiationsriten und beschreibt dabei ausführlicher ein Einführungsseminar für neue Lehrende. Weitere Themen sind Kursplan, Faculty Development, Studienstrategien, die Kontroversen um Allgemeinbildung und die strukturellen Merkmale dieses College-Typs als Körperschaft und als Brücke zwischen Sekundar- und Hochschule.

Abstract

The author reports his experience as an exchange Lecturer at Smith College in the fall of 1987. He starts from fascinating impressions of the Campus and the initiation rituals, and describes an introductory workshop for new faculty. Further touched upon are syllabus, faculty development, students' strategies, the discussions about General Education and essential aspects of this type of college as a community and as an institution bridging the gap between secondary schools and universities.

Gleich zu Anfang und ohne Umschweife sei, wie es sich geziemt, versichert, daß keine der folgenden Beobachtungen generalisierbar, keine sich etwa anbietende Folgerung übertragbar ist: ein kurzes Semester an einer einzelnen Institution aus den dreitausend des amerikanischen Hochschulwesens, noch dazu einer besonderen auch da (ein reines Frauen-College, wohlhabende private Einrichtung, zu den Elite-Institutionen gezählt ...), aus der Perspektive nur des Lehrenden - wahrlich eine schmale Basis für verallgemeinernde Sätze, aber nicht zu schmal für einige Faszinationen und Irritationen!

Campus

Die Faszination begann, als ich den "Catalogue" des Smith-College, Northampton/Massachusetts, in die Hand bekam, um mich auf meinen Aufenthalt dort als "Hamburg Exchange Lecturer" vorzubereiten. Verglichen mit seinem Gegenstück, dem "Personal- und Vorlesungsverzeichnis" der Universität Hamburg, fünfhundert grauen Seiten eng gedruckter Listen, wirkt dies wie ein Bildband: gutes Papier,

gediegene Typographie, ansprechendes Lay-out, auf dem Umschlag ein einladendes Farbfoto aus dem Campus, im Inneren etliche Bilder von diesem oder jenem Gebäude (auch architektonische Details) und vom akademischen Leben (auch gelungene Schnappschüsse); im Text nicht nur die Titel der Kurse, sondern auch je ein paar Zeilen Beschreibung, und über diese hinaus auch weitere Darstellungen des Studienaufbaus und -angebots, der generellen Studienordnung und der Sozialen Dienste (Stipendien, Wohnungen usw.), der College-Geschichte und des Campus-Lebens. "Man" wußte es ja: die deutsche Universität ist eine Behörde, die allenfalls etwas bekannt zu machen hat, die amerikanische ein Unternehmen, das zugleich immer für sich werben muß, und man hat im Kopf die Problematiken von beiden - aber wie einnehmend in der Tat wirkt doch das Produkt im zweiten Fall!

Die Faszination setzte sich fort, als ich auf dem Campus ankam. Für jemanden, der aus der Universität Hamburg kommt, aus diesem Konglomerat von über einen ganzen Großstadt-Teil verstreuten Betonbauten, muß, trotz allen Vorbehalten gegenüber Elite-Institutionen, der erste sinnliche Eindruck von einem solchen Park erst einmal überwältigend sein - und gegen diese Faszination hilft auch nicht das wenig später durch einen Artikel in "Newsweek on Campus" (Sept. 1987, S. 56) bestätigte Wissen, daß die meisten amerikanischen Campi von einem solchen Idyll weit entfernt sind: Prächtige Bäume (ein wahres Arboretum und auch als solches angelegt) und weite Rasenflächen zwischen den diversen halls and houses, die ihr je eigenes Gesicht haben und einen Gang durch die Architekturgeschichte illustrieren können, aber in der Summe ein überwiegend harmonisches Ensemble bilden. Darunter sind ein klassizistisches Kuppelgebäude á la Jefferson für die Musik, eine Galerie für Ateliers und die kleine, aber kostbare eigene Kunstsammlung und ein moderner Theaterbau, großzügige Sporteinrichtungen und Studentinnenwohnheime unterschiedlichster Größe und Anlage. Die Aufzählung erinnert daran: nur unter "Lehren und Lernen" kann ein solcher Campus nicht beschrieben werden; er wird nicht nur für diese Funktionen stundenweise aufgesucht, auf ihm wird auch gelebt. Das beginnt schlicht damit, daß ein großer Teil der Studierenden dort auch wohnt und daß die Lehrenden dort ihren "Faculty Club" haben, an dem sie sich zumindest zum Lunch vielfach treffen, und setzt sich fort darin, daß Sport, Theater, Konzerte und Ausstellungen aus dem College heraus oder mit ihm und für es veranstaltet werden.

Initiation

Diese Institution nun *empfängt* ihre Novizen, Lehrende ebenso wie Studierende, läßt sie nicht einfach nur ankommen. Den Gastprofessoren erwarten jedenfalls im vom College gestellten Apartment bereits etliche Einladungen: zu einer Party in Amtsvilla und Garten der Präsidentin für alle, insbesondere die neuen Lehrenden, die sich als beschwingtes Fest entfalten wird, zur "*Convocation*", einer Art Semester-Eröffnungsfeier, deren traditionell-würdige Züge von den Studentinnen mit Elementen eines Happenings so durchsetzt werden, daß so etwas wie getragene Feierlichkeit gar nicht erst aufkommen kann, und, noch vor Vorlesungsbeginn, zu einem "*Introductory Workshop for New Faculty*". Letzteres machte mich als Hochschuldidaktiker besonders neugierig.

Da versammelten sich ca. 25 von den ca. 30 in diesem Semester neu ans College gekommenen Lehrenden (die ihrerseits etwa 10% des Lehrkörpers ausmachen - Zeichen der Mobilität), sehr unterschiedlich nach Rang, Alter und Lebenserfahrung, in den schönen Gesellschaftsräumen des *Alumni House*. Die Präsidentin begrüßt, die Assistant Dean of the Faculty moderiert, ein paar eingeseessene DozentInnen referieren. Es entwickelt sich eine für mich als Neuling hilfreiche, als zugleich Beobachter überaus interessante Mischung: Offiziell werden nur Informationen gegeben und administrative Regeln erklärt (von denen auch ein solches privates College eine erstaunliche Menge hat); zugleich aber werden kräftiglich Normen der Institution tradiert (daß die Lehrenden mehrmals in der Woche Sprechstunden anbieten und möglichst darüber hinaus in ihren Arbeitszimmern präsent sind ..., daß sie in jedem Kurs mindestens zwei substantielle schriftliche Leistungen von jeder Teilnehmerin einfordern und ausführlich kommentiert und benotet zurückgeben ..., daß sie jede zweideutige Situation mit Studentinnen vermeiden ..., daß sie die Dean of the College (eine Art Vizepräsidentin für studentische Angelegenheiten) informieren, sobald eine Studentin durch Fehlen, Leistungsabfall o.ä. besonders auffällt ... usw.).

Eine der Hauptbotschaften: Smith College sei ungeachtet hoher Ansprüche und Möglichkeiten bezüglich Forschung eine *teaching oriented institution*. Dies wird unterstrichen durch den zweiten, den hochschuldidaktischen Tag des Workshops: wir exerzieren selbst ein bißchen Gruppenarbeit, besprechen darin persönliche Befürchtungen und Unsicherheiten bezüglich unserer Kurse, sammeln methodische Anregungen (z.B. für projektorientiertes Arbeiten, für Alternativen zu Klausuren, für Bibliothekseinführungen etc.), werden auf den

Quasi-Kontrakt-Charakter des Lehrverhältnisses hingewiesen ("the students here, you know, pay good money and *do* expect ...; if they feel that you *try* hard they will usually be very cooperative ...") und auf die abschließende Evaluation durch die Studentinnen vorbereitet, die das College routinemäßig organisiert. Der Hochschuldidaktiker in mir, der selbst Hochschullehrerfortbildung durchgeführt hat - mehrtägige Workshops, deutsch-gründlich, ringend mit nur einem der vielen Themen, die hier mal eben gestreift wurden - bleibt skeptisch: eine solche kurze Dusche kann doch keine nachhaltigen Wirkungen auf das Lehrverhalten haben. Aber drei Dinge leistet diese Initiation - und das in nachahmenswerter Lockerheit - doch: sie beseitigt etliche zwar triviale, nichtsdestotrotz hemmende Unsicherheiten des Fremden über die Verhaltenserwartungen in dieser Kultur; sie vermittelt das (vielleicht täuschende) Gefühl: "diese Institution interessiert sich für dich"; und verschafft einem einen kleinen Schatz an vertrauten Gesichtern, der einem bei allen weiteren Zusammenkünften im College - deren es viele gibt - sehr zustatten kommt.

Syllabus

Mit einer der erwähnten Erwartungen war ich schon vorher, noch in Hamburg, konfrontiert worden: einen *syllabus* einzureichen, d.h. einen detaillierten Zeitplan meiner Veranstaltung, der für jede Sitzung, mindestens aber für jede Semesterwoche das Thema, einige Erläuterungen oder ergänzende Fragen, evtl. Literaturangaben, die Hausaufgaben, insbesondere die Leseaufgaben, und im übrigen die Art und die Zeitpunkte der Leistungsnachweise benennen soll.

Welch eine Zumutung! Wo bleibt da die Offenheit für die situationsgemäßen, spontanen Veränderungen, für das Wehen des Geistes, für die Mitwirkung der Studierenden an der Planung? Das Wort "Verschulung" kommt einem nur allzu schnell. Andererseits: der Syllabus wird in der Bibliothek, die danach auch den Semesterapparat zusammenstellt, schon vor Semesterbeginn für jede, die Einsicht halten nehmen will, bereit gehalten; die Studierenden können durch ihn Inhaltsstruktur und hochschuldidaktische Konzeption genauer antizipieren als nach den bei uns üblichen kommentierten Vorlesungsverzeichnissen, und Anforderungen und Aufwand ziemlich exakt kalkulieren, den die Wahl dieses Kurses bedeuten würde; die Lehrenden können sich umstandslos ebenfalls ein Bild von den Veranstaltungen ihrer KollegInnen verschaffen und durchaus eine Menge Anregungen daraus ziehen. Gegen "Verschulung" steht also auf der anderen Seite "Transparenz" und in gewissem Sinne

"Professionalisierung", insofern ein Minimum kollegialer informeller Kontrolle ermöglicht wird. In der Realität dürfte der Kontrast im übrigen nicht so scharf sein: sind deutsche Seminare (von Vorlesungen ganz zu schweigen) denn faktisch wirklich so offen, so partizipatorisch? Und verlaufen die amerikanischen etwa modifikationslos nach dem festgelegten Plan?

Trotzdem bleibt der Syllabus ein wichtiger Bezugspunkt: Unterpfand des impliziten Lernkontrakts zwischen Dozent und Studierenden; Planungs- und Erwartungsrahmen, von dem durchaus, dann aber explizit und bewußt abgewichen werden kann; hochschuldidaktisches Konzept, das als solches diskussionswürdig ist - und im übrigen für die Unterlagen gesammelt wird, die einreichen muß, wer unbefristete Einstellung oder Beförderung (*tenure* und *promotion*) beantragt.

Faculty Development

Es ist dies vielleicht der Ort, eine kurze Erinnerung daran einzuschleichen, was in einer amerikanischen Hochschule *faculty development* heißt oder doch heißen könnte. Weit mehr jedenfalls, als ein paar fakultative und marginale Fortbildungsangebote hochschuldidaktischer Zentren. Einführungsseminare wie das erwähnte, den neuen und beginnenden Lehrenden ziemlich dringlich nahegelegt; Fortbildungsseminare an der Institution selbst oder anderswo, an denen teilzunehmen jedenfalls das Smith-College durch Übernahme der Kosten und Beurlaubung oder ein Tagegeld förderte; Unterstützung innovativer hochschuldidaktischer Veranstaltungskonzepte durch Mittel für Medien oder Hilfskräfte, vergeben durch ein Office for Educational Development und Preise für hervorragende Lehre, vergeben durch eine Jury der angesehensten Hochschullehrer, beides so z.B. an der University of California in Berkeley, aber auch seitens nationaler Vereinigungen. Auf der anderen Seite bietet das Instrument institutionsinterner Beförderung oder Gehaltserhöhung aufgrund nachzuweisender Leistungen statt des Dienalters eine Möglichkeit, anders als bei Berufungen von außerhalb auch die Leistungen in der Lehre stärker zu berücksichtigen: die *student ratings*, die erwähnten Veranstaltungs-, aber auch Prüfungskonzepte, eventuell studentische Leistungen, die daraus hervorgingen, aber auch Hospitationen seitens der Deans und/oder Chairmen dienen dabei den entsprechenden Kommissionen als Grundlage. Am Smith College, der erwähnten Programmatik entsprechend, rangiert das Kriterium guter Lehrleistungen noch vor den Forschungsqualifikationen - *on paper*; die Äußerungen der jüngeren KollegInnen, die ich sprach klangen

hingegen eher wie die entsprechenden bei uns nach einer Realität, in der, ob nun richtig gesehen oder nicht, die Forschungsleistungen, insbesondere Publikationen, doch wieder Priorität hatten. Eine gewisse Orientierung auf die Forderungen der Lehre und Studentenbetreuung dürfte in jedem Falle erreicht werden; wie sehr sich ihre Qualität dadurch tatsächlich verbessert, muß ich offen lassen (meine paar Einblicke in Veranstaltungen am Smith College und in Berkeley haben mich keine Wunder, sondern nur mehr oder minder durchschnittlichen Frontalunterricht mit hohen Anteilen von Vortrag und lehrerzentrierten Frage-Antwort-Gesprächen finden lassen).

Studienstrategien

Was in den erwähnten Veranstaltungsplänen den Studierenden allein an Lesepensum zugemutet wird, erscheint deutschen Gästen wie ein Märchen, das dann auch immer wieder staunend erzählt wird: Summiert man aus den vier Kursen, die die Studierenden am Smith College mindestens im Semester zu belegen hatten, kommen leicht mal etliche hundert oder gar an die tausend Seiten Lektüre pro Woche zusammen: schöne Literatur, ausgewählte Abschnitte ("Kostproben") von Philosophen oder Historikern aus einem der ungezählten Reader, die der amerikanische Markt ebendeshalb in solcher Menge hervorbringt - durchaus wissenschaftlich anspruchsvolle Texte. Sehend, daß diese jungen Mädchen noch eine Menge anderer Dinge im Kopf und auf dem Kalender hatten, konnte ich mir einfach nicht denken, daß sie, wenngleich eine Elite, dies wirklich schafften. Wie überall in der Welt gegenüber strukturellen Überforderungen dürften die Studierenden doch auch hier eine Strategie entwickeln, damit fertig zu werden. Da mag es mehrere geben; die, die ich beobachten konnte, war ein durchaus lernbares *skimming* ("Abrahamen") der Texte, mittels dessen sie einige Aussagen oder Thesen herauszogen, die geeignet waren, eine Diskussion auszulösen, an deren Forttreiben sie sich engagiert beteiligten, oder, noch besser, einige Fragen oder schwierige Begriffe, die, dem Dozenten vorgelegt, diesen zu längeren Ausführungen verleiteten, die man durch interessierte Nachfragen noch verlängern konnte: beides jedenfalls dazu angetan, systematische prüfende Durchgänge durch die Texte oder das tiefere Verständnis prüfende Diskussionen zu verhindern.

Eine solche Strategie läßt sich auch in den schriftlichen Leistungsnachweisen fortsetzen, die häufiger als durchschnittlich bei uns verlangt werden, wenigstens in den kürzeren Essays, wie sie in den

geistes- und sozialwissenschaftlichen Kursen üblich sind. Elemente davon glaubte ich jedenfalls auch in den mir eingereichten Referaten zu wiederzuerkennen. In der äußeren Gestaltung waren sie blendend und im Stil gewinnend, mit den hier anzutreffenden lieblosen Blanddrucken nicht zu vergleichen. (Die Studentinnen des Smith College besuchen im ersten Semester einen Pflichtkurs in Textverarbeitung mittels Computer und sind angehalten und durch die entsprechenden *facilities*, die das College tag und nacht bereitstellt, auch in den Stand gesetzt, ihn weiterhin für Referate, Hausarbeiten etc. zu benutzen.) Im Inhalt tendierten die Autorinnen dazu, die umständliche Wiedergabe der Details in den Fakten und der Differenzen in den Positionen zu überspringen zugunsten einer allgemeiner formulierten Diskussion einer sie jeweils interessierenden Frage oder Beobachtung mit einem kräftigen Schuß persönlicher Stellungnahme, alles sehr gut zu lesen - nicht ganz unähnlich einem in der amerikanischen wissenschaftlichen Literatur überhaupt verbreiteten Typus eleganter Darstellung.

Im einen wie dem anderen Bereich konvergieren mithin didaktisches Konzept und studentische Strategien in einer Orientierung auf "Breite", die für eine anstrengende Vertiefung in einzelne Themen, Probleme oder Kontroversen Zeit, Raum und stilistische Muster nicht vorsieht. Die Diskussionen in den Lehrveranstaltungen, die ich beobachten konnte, tendierten eher zu durchaus geistreichen, offenen und problematisierenden Konversationen als zu konsequenten oder grübelnden Disputationen. Ein Thema wie das meines Seminars, *Sociology of Knowledge*, sehr theoretisch und im doppelten Sinne reflexiv, stimmte mit der pragmatischen Orientierung der Studentinnen erst recht schlecht zusammen. Bevor man darüber, einem traditionsreichen deutschen Wert- und Vorurteil über andere und sich folgend, den Stab bricht, muß man sich allerdings vergegenwärtigen, daß dort auf diese Weise etwas ausgebildet wird, was man durchaus zur wünschenswerten Allgemeinbildung rechnen kann: Fähigkeiten der Orientierung, des Suchens und Sichtens großer Informationsmengen, des raschen, durchaus akzentuierenden Überblicks, der verständlichen Mitteilung und der Eröffnung von Diskussion.

General Education

Dieses oder Allgemeinbildung ist ein Stichwort, welches auch in einer so kleinen Skizze eines amerikanischen liberal arts-college¹⁾ wie dieser wenigstens als Erinnerung nicht fehlen darf, wenn es auch nicht angemessen behandelt werden kann. Ob und wie die

amerikanischen Colleges das Ziel der *general education* erreichen können oder aber es verfehlen, gehört zu den Dauerbrennern einer bildungspolitischen Diskussion, die dort, wohlgerichtet, einen Sektor des Hochschulwesens einbezieht, während ihr Pendant hierzulande sich auf die Oberstufe des Gymnasiums beschränkt. Darin manifestiert sich die Brückenstellung des klassischen Vier-Jahres-College: schon zu Higher education gehörig, hat es andererseits noch wissenschaftspropädeutische Funktion. Es ist aber der gleiche Zeitgeist in seinen Umschwüngen, der die Diskussion anfacht, und ähnlich sind auch ihre Verläufe. Im Jahr meines Aufenthaltes dort, 1987, in dem auch in der Bundesrepublik der Streit um die Oberstufenreform wieder einmal hoch aufwogte und die Kultusministerkonferenz schließlich mit einem Kompromiß herauskam, der wieder stärker auf einen Kanon des angeblich Unverzichtbaren zurückverwies, hatten in den USA gerade BLOOM (1987) und HIRSCH (1987) in das vom State Secretary of Education, W. Bennett, erhobene konservative Horn geblasen. Das umfangreiche kritische Material an empirischen Daten und besorgten Argumenten bezüglich des Standes der general education amerikanischer College-Studenten, das in den vorangegangenen Jahren mehrere große nationale Studien zusammengetragen hatten,²⁾ fand sich nun in Bestseller umgemünzt, die nicht nur die vielleicht berechtigte Klage über Mängel in Rechtschreibung und schriftlichem Ausdruck fortführten, sondern umstandslos die Notwendigkeit und Möglichkeit der Rückkehr zu einem Kanon obligatorischen klassischen Wissens, geschützt vor "relativierendem" soziologischem "Halbwissen", postulierten.

In diesem Feld voller Kontroversen optieren die einen, die Mehrzahl, der liberal arts-colleges weiterhin oder wieder für ein Kern-(core)-Curriculum mit bestimmten klassischen Inhalten, oder für ein Verteilungs-(distribution)-Curriculum, in dem, für alle ihre Studierenden verbindlich, entweder die vier (oder fünf) Fächergruppen (Sprach- und Literaturwissenschaft, Geschichts- und Kulturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Mathematik/Naturwissenschaften und, evtl., die Künste) oder ein noch weiter detaillierter Katalog von Fächern immer repräsentiert sein oder bestimmte zentrale Prinzipien (Erkenntnismodi) fachübergreifend gewährleistet sein müssen. Die anderen - dazu gehörte Smith College - erlaubten ihren Studierenden eine weitgehend freie, nur durch allerdings eindringliche Beratung eingeschränkte Wahl zwischen allen Fächern nach eigenen Interessen und Zielen. Die einen wünschen eine frühe Festlegung auf das Leistungsfach (major), neben dem allerdings immer auch Kurse anderer Fächer im obigen Sinne besucht werden sollen; die anderen,

so Smith, setzen auf ein breites offenes Orientierungsstudium in den ersten drei bis vier Semestern und einen Einstieg in das Spezialisierungsfach erst dann. Für ein solches wie auch für das Bildungsstudium werden hier im wesentlichen traditionelle Disziplinen, dort auch interdisziplinäre (interdepartmental) Arbeitsfelder angeboten: Smith College offeriert von letzteren einen reichen Kranz (Vergleichende Literaturwissenschaft, Computer Science, Afroamerika-, Amerika-, Ostasien-Studien u.ä., Film, Tanz, Wissenschaftsgeschichte, Dritte-Welt-Studien, Urbanistik und, natürlich, Frauenstudien usw.). Hinter einem so "liberalen" Curriculum steht eine Einigung auf eher formale Ziele der College-Ausbildung, auf skills, die die Präsidentin des Smith College, Mary Maples Dunn, z.B. so umschrieb³⁾:

"I think every student should have training in research or inquiry; in interpretation or critical thinking; in reading, by which I mean analysis of difficult and complicated texts; in writing, by which I mean the ability to construct persuasive arguments about complicated subjects; in speaking, which is the common form particularly for political discourse, and especially in the world of modern telecommunications; in numeracy or quantitative reasoning, which is increasingly a dominant mode of understanding and problem solving."

College Community

Welche individuellen Curricula dieses System bei den Studierenden erzeugt, wäre eine eigene Untersuchung wert. Für die Lehrenden liegt dieser pädagogische Auftrag u.U. quer zu ihren fachlichen Spezialinteressen, birgt aber eben deshalb auch Chancen für ihre eigene Persönlichkeitsentwicklung im Sinne offenerer Fragestellung und breiter gestreuter Interessen. In dieselbe Richtung könnte der äußere Umstand wirken, daß an einer Institution dieser Größe zwar die einzelnen Departments, die je ein halbes bis ein Dutzend Lehrende zählen, eben groß genug sind, um fachliche Differenzierung, Kommunikation und Kritik zu ermöglichen, aber zu klein, als daß sie beliebige Spezialisierungen zulassen oder den Schein oder die Versuchung der Autarkie erwecken könnten: Diskussions- und Geselligkeitsbedürfnisse des einzelnen greifen notwendig über die Grenzen des Faches hinaus, und die Gesamtgröße - etwa 300 Lehrende - erlaubt, daß alle quer über die Fächer hinweg viele kennen und jederzeit ansprechen können. Das hier noch mögliche

Konzil aller Lehrenden, im Semester einmal monatlich zur Diskussion von Grundsatzfragen abgehalten (im Herbst 1987 z.B. zum durchaus brisanten Thema "Rassismus auf dem Campus"), der schon erwähnte Faculty Club als möglicher täglicher Treffpunkt, aber auch die Doppelmitgliedschaft und Kooperation in den "interdepartmental" genannten Studiengängen und weitgreifenden Arbeitskreisen (z.B. Frauen in der Wissenschaft) und schließlich eine ausgeprägte Praxis fachübergreifend interessierender und angebotener Vorträge - alles das verleiht dem in der College-Rhetorik gängigen Wort von der *academic community* doch noch eine Entsprechung in der Realität, die den Einfluß der durchaus auch bemerkbaren *scientific communities* etwas bündigt.

Brücke zwischen Schule und Universität

Eine solche Mittlerstellung und Brückenfunktion hat das Liberal Arts College ja auch für die Studierenden. In diesem Alter von 17 oder 18 Jahren, in dem der häusliche Umkreis (gerade auch der "wohlbehüteten" Kinder) mit familiärer Bindung, elterlicher Aufsicht, sozialer Kontrolle in Nachbarschaft oder Gemeinde usw. endgültig zu eng wird, können sie in einen überschaubaren Umkreis (das Smith College hat um die 2500 Studierende) eintreten, ohne aber in der Anonymität einer Massenuniversität unterzugehen. Die Menge der peers erweitert sich also beträchtlich, zugleich aber sorgt das Prinzip der Zuordnung von Veranstaltungen zu Jahrgängen für dichtere Beziehungen zu den Gleichaltrigen, während die Wohnheime Begegnungen mit den Älteren und Beratung durch sie ermöglichen. Die Studierenden gewinnen ein erhebliches Maß an Selbständigkeit in Lebensführung und Studium, ohne aber völlig sich selbst überlassen zu werden: Die Zeit, in der das College *in loco parentis* über die Moral der Studierenden wachte, ist zwar, jedenfalls am betont liberalen Smith College, längst vorbei; aber wenn jemand ganz "ausflippt" oder in Präsenz und Leistungen weit zurückbleibt, wird dies doch noch bemerkt und ihm oder ihr nachgegangen. Dafür existiert ein dichtes soziales Netz: Für die Belange der Studienanfängerinnen ist eigens eine *Dean of freshmen class* zuständig, an die ausländischen Studierenden wendet sich ein *International Student Office*, an die ethnischen Minderheiten ein *Minority Affairs Office*, an die älteren, nach Unterbrechung ans College kommenden Frauen (eine Innovation am Smith College) das *Ada Comstock-Program*. Mit informierenden, um nicht zu sagen werbenden Schreiben sind alle diese Stellen - und weitere (Kirchen, Sport, Studentische Selbstver-

waltung und Organisation)! - in einem Orientierungspaket vertreten, das die künftigen "citizens of Smith" noch vor dem ersten Studientag erreicht.

Das College bietet den Studierenden beträchtliche Freiheiten der Wahl zwischen Lehrenden, Studiengebieten und Kursen, weit größere, als irgendein Gymnasium sie bieten könnte, aber nicht so unüberschaubare und unbegrenzte wie an einer Universität, und gelenkt durch eine durchaus auch obligatorische, tutorielle Beratung. Die Arbeitsformen und -anforderungen sind nun die des wissenschaftlichen Studierens, Selbständigkeit der Planung, Informationssuche, Arbeitsorganisation und Zeiteinteilung, aber zugleich sind die Lehrenden für Nachfragen und Ratschläge, auch banaler Art, und u.U. mehrfaches Besprechen etwaiger Referatspläne präsent, "approachable" und, nach meinen Beobachtungen, auch tatsächlich "approached". Wenn jemand weitere Hilfe braucht, steht eine Vielzahl von *services* bereit, vom Center for Academic Development, das in Sachen Studientechniken, Arbeitsmethoden und sogar beim Schreiben von Referaten Hilfe bietet, über medizinische und psychotherapeutische Beratung bis zum Career Development Office, das hinsichtlich der späteren Studien- oder Berufsplanung nicht nur berät, sondern auch konkrete Unterstützung leistet.

Soweit dies eine Idealzeichnung scheint, sei sie sogleich, wie es sich gehört, durch Relativierungen eingerahmt:

a) Bezüglich der *academic community* und ihrer Überschaubarkeit: Das für sich allein existierende liberal arts-college ist keineswegs die Norm des amerikanischen Hochschulsystems. In der Mehrzahl der Fälle ist es Teil einer größeren staatlichen oder privaten Universität. Dann bildet es zwar immer noch eine organisatorisch und curricular, u.U. auch noch räumlich auf dem Campus erkennbare Substruktur, aber seine Studierenden gehen in der Masse der übrigen auf, und die Lehrenden, die zumeist gleichzeitig auch oder primär in der Ausbildung und Betreuung der *graduates* und *postgraduates* und in der Forschung tätig sind, entfernen sich potentiell von der Lehrorientierung nicht minder als ihre deutschen Kollegen hier. Die disziplinäre wissenschaftliche Qualifikation der Lehrenden und der Lehre mag dadurch gewinnen, die Allgemeinbildung und persönliche Betreuung verlieren. Andererseits ist gewiß, wo die Verbindung mit einer Universität fehlt, die Gefahr der Provinzialität nicht von der Hand zu weisen. An einem Exemplar der Gattung wie Smith ist sie nicht zu bemerken: es ist groß genug für und betont liberal gegen-

über allen nur möglichen Gruppen und Strömungen, verbunden mit drei weiteren Colleges und der University of Massachusetts in der unmittelbaren Nachbarschaft und reich genug, hervorragende Leute berufen und sie, jedenfalls in den Geistes- und Sozialwissenschaften, mit hinreichenden Forschungsressourcen versehen zu können. Aber Gerüchte und eigene Phantasie machen es leicht sich vorzustellen, wie derselbe Institutionstypus auch zur Käseglocke degenerieren könnte, wenn man ihn sich kleiner, weltanschaulich eng gebunden, fernab in der Provinz gelegen und ärmlich ausgestattet ausmalt. Ganz zu schweigen von den unter ganz anderen Kategorien zu diskutierenden berufsbezogenen (*vocational*) oder technischen Colleges, die eher mit unseren Fachhochschulen, oder den zwei-Jahres- oder *community colleges*, die eher mit unseren Berufsschulen in Beziehung zu setzen wären.

b) Bezüglich der Betreuungsfunktionen: Die Studentinnen, die ich am Smith College selbst und während ihres *study abroad* in Hamburg (auch das eines der Angebote dieses College) dazu fragte, fanden ihre deutschen HochschullehrerInnen im Vergleich meist schlechter, weniger gut vorbereitet und schwerer erreichbar als die ihren und die studentischen Referate und ganz auf diese gestellten Seminare höchst unbefriedigend, aber die Diskussionen in den Seminaren und außerhalb ihrer härter und gründlicher. Sie anerkannten die Brückenfunktion ihres College in jeder Hinsicht, sprachen aber auch von *over-protection* (der gegenüber die Anonymität und Freiheit in Hamburg neben Beängstigendem auch Faszinierendes hatte). Und richtig ist, daß die Geschlossenheit und Autarkie des Campus, auch schon eines solchen liberal arts-college, ganz zu schweigen von denen der großen multiversities, und die Einheit und Zentrierung der studentischen Rolle des *collegiate in residence*, ganz zu schweigen von der der *part-time-students* und *commuters* anderer Institutionen von denselben Auflösungsprozessen betroffen wird wie in unserem oder anderen europäischen Ländern: immer mehr Studie-rende sehen sich veranlaßt oder genötigt, neben dem Studium zu jobben, und immer mehr streben nach individuellem Wohnen außerhalb des Campus, sobald die Verpflichtung dort zu leben (in Smith für die ersten zwei Jahre geltend) endet. Individuation und Pluralisierung der Lebensformen machen auch vor einem liberal arts college, das so reich an Traditionen, gemeinsamen Symbolen und Einrichtungen ist, nicht Halt.

Das Spannende eines solchen Aufenthaltes besteht also u.a. darin, das Auftauchen ähnlicher Fragen, wie sie sich uns stellen, in anderem institutionellen Kontext und andere Tendenzen der Antwort darauf zu beobachten. Es besteht auch in Irritationen, die beides für scheinbar fest gegründete eigene Positionen mit sich bringt. Für Koedukation! - aber das Smith College rühmt sich begründet einiger Vorteile, z.B. einen vergleichsweise höheren Prozentsatz von Studentinnen für Naturwissenschaften zu interessieren und darin ausbilden zu können. Gegen Eliteinstitutionen! - aber die Erfahrungen *in* einer solchen, wenn man einmal für einen Augenblick die gewaltigen sozialen Ungleichheiten im und durch das amerikanische Bildungswesen verdrängt, zeigen auch, wie stimulierend sie sein können. Nur keine Studiengebühren! - aber die Bemühungen einer Institution, die darauf angewiesen ist, um ihre Studierenden und umgekehrt deren Anspruch an die Institution, die Lehrenden und sich selbst, für ihr Geld auch etwas herauszubekommen, haben auch ihre positiven Effekte. Nichts davon ist per se gut oder als einzelnes Element übertragbar, aber es zwingt zum Nachdenken über unser eigenes System und mögliche ihm angemessene Veränderungen.

Dennoch kann ich nach diesem Aufenthalt die Überzeugung Hartmut von Hentigs verstehen, die ihn zur Gründung des Oberstufen-Kollegs trieb, an dem ich jetzt arbeite: daß für den Übergang von der Sekundarschule zur Universität statt einer scharfen Zäsur, wie sie das Abitur darstellt, eine Brückeninstitution da sein müsse, die sowohl in sozialer wie in inhaltlicher Hinsicht, sowohl für die Persönlichkeitsentwicklung wie für Einführung in die Wissenschaft, einen gleitenden Übergang ermöglicht, und daß die Existenz einer solchen Vermittlerinstitution eine besondere Chance der Entwicklung von Wissenschaftspropädeutik und damit auch Hochschuldidaktik biete. Die nie zu Ende kommenden Kontroversen über Funktion, Umfang und Gestalt der gymnasialen Oberstufen einerseits, die immer neu propagierten Vorschläge zur Veränderung der Grundstudien und Einführung von neuen Abschlüssen für sie weisen darauf hin, daß man an den Strukturen des amerikanischen Hochschulwesens, wenn man denn schon dort Orientierung sucht, Wichtigeres entdecken könnte als immer nur das leidige *ranking*: eben das College.

Anmerkungen

- 1) Diese sind auch im folgenden immer gemeint. Für die vocational colleges (z.B. engineering) oder die Zwei-Jahres-Institutionen, insbesondere die community colleges stellt sich die Frage nicht in dieser Form.
- 2) Vgl. die unten angeführte Literatur
- 3) Teaching for tomorrow. Hektogr. Ms. 21.4.1987, S.13

Literatur zur College-Diskussion

Integrity in the College Curriculum: A Report to the Academic Community. Washington, D.C.: Assoc. of American Colleges 1987

To Reclaim a Legacy: A Report on the Humanities in Higher Education. Washington, D.C.: Nat. Endowment for the Humanities 1984

Involvement in Learning: Realizing the Potential of American Higher Education. Washington, D.C.: National Institute of Education 1984

BLOOM, A.: The Closing of the American Mind. How Higher Education Has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students. New York: Simon & Schuster 1987

BOYER, E.L.: College: The Undergraduate Experience in America. New York: Harper & Row 1987

HIRSCH jr., E.D.: Cultural Literacy. Houghton Mifflin 1987