

Hans-Georg Ehrhart · Sabine Jaberg
Bernhard Rinke · Jörg Waldmann (Hrsg.)

Die Europäische Union im 21. Jahrhundert

Hans-Georg Ehrhart · Sabine Jaberg
Bernhard Rinke · Jörg Waldmann (Hrsg.)

Die Europäische Union im 21. Jahrhundert

Theorie und Praxis europäischer
Außen-, Sicherheits- und Friedenspolitik



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage April 2007

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2007

Der VS Verlag für Sozialwissenschaften ist ein Unternehmen von Springer Science+Business Media.
www.vs-verlag.de



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Krips b.v., Meppel

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-15501-2

Inhalt

<i>Hans-Georg Ehrhart/Sabine Jaberg/Bernhard Rinke/Jörg Waldmann</i> Einleitung	7
<i>Hans-Adolf Jacobsen</i> Hommage zum 60. Geburtstag	11
<i>Dietmar Wilske</i> Die internationale Perspektive der Münsteraner Politikwissenschaft	15
 Das Friedensprojekt Europa – Theoretische Grundlagen	
<i>Jaap H. de Wilde</i> The Poverty of EU Centrism	29
<i>Dieter Senghaas</i> Die EU im Lichte friedentheoretischer Komplexprogramme	43
<i>Hajo Schmidt</i> Die EU im Lichte der Kant'schen Friedenstheorie	55
<i>Martin Kahl</i> Externe Governance der EU	64
 Die EU im Spannungsfeld von Krieg und Frieden	
<i>Wilfried Loth</i> Die Entstehung der Europäischen Gemeinschaften als Beitrag zur Friedenssicherung	79
<i>Uwe Schmalz</i> Die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik der EU zwischen Anspruch und Wirklichkeit	92
<i>Bernhard Rinke</i> Von der Zivilmacht zur Weltmacht? Die Europäische Union als Akteur im internationalen System	108
<i>Karlheinz Koppe</i> Zivilmacht Europa?	123
<i>Franz-Josef Meiers</i> EU als Militärmacht	133

<i>Hans-Georg Ehrhart</i> Friedensmacht in Aktion? Der Militäreinsatz der EU in der DR Kongo zwischen Symbolik, Realpolitik und kosmopolitischem Engagement	148
<i>Annegret Bendiek</i> GASP und Südosteuropapolitik der Europäischen Union	162
<i>Babak Khalatbari</i> Europäische Nah- und Mittelostpolitik: Quadratur des Kreises?	174

Frieden durch internationale Kooperation?

<i>Nicolae Paun</i> The Relationship between the EU and Russia in two Perspectives – Russian Model versus Strategic Union	189
<i>Hans J. Gießmann</i> Partnerschaft auf Gratwanderung: Die EU und China	202
<i>Paul Kevenhörster/Howard Loewen</i> Japan und die EU	214
<i>Wichard Woyke</i> USA, NATO und EU	224
<i>Wibke Hansen</i> EU-UN Cooperation in Peace Operations: Chances, Concepts and Constraints	238

Herausforderungen für die europäische Integration

<i>Jörg Waldmann</i> Nie mehr <i>low politics</i> – oder: die EU auf dem Weg zum führenden Akteur der internationalen Umweltpolitik?	251
<i>Jean-Louis Thiébault</i> Die deutsch-französischen Beziehungen im Herzen Europas	269
<i>Catalina Manea</i> Europäische Depressionen zwischen Erweiterung und Vertiefung	277
<i>Michael O'Neill</i> Between Democracy and Deterrence	287
<i>Ramses A. Wessel</i> The EU's Foreign, Security and Defence Policy Fifteen Years after Maastricht: A Constitutional Momentum?	302
<i>Heinrich Schneider</i> Ausblick auf Europa: Was bleibt vom Europäischen Projekt?	317

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	339
---	-----

Einleitung

Hans-Georg Ehrhart/Sabine Jaberg/Bernhard Rinke/Jörg Waldmann

Dieses Jahr feiert die Europäische Union ein mehr als nur beachtenswertes Jubiläum: Vor fünfzig Jahren wurde mit den „Römischen Verträgen“ ein Meilenstein für den europäischen Integrationsprozess gelegt. Die bis dahin allein in der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl (EGKS) vereinigten Staaten – Belgien, Frankreich, Italien, Luxemburg, die Niederlande und die Bundesrepublik Deutschland – gründeten am 25. März 1957 die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) und die Europäische Atomgemeinschaft (EAG). Daraus entwickelte sich durch Höhen und Tiefen ein weitreichender Verbund mit weltweit einzigartiger Integrationsdichte: die Europäische Union (EU). Vieles, keineswegs alles, von dem die geistigen Väter des Europäischen Projekts allenfalls zu träumen wagten, ist heute Wirklichkeit: Kriege zwischen den Unionsmitgliedern gelten als ausgeschlossen, ein gemeinsamer Wirtschafts- und Währungsraum ist entstanden, Ansätze für eine gemeinsame Innenpolitik existieren ebenso wie für eine gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik. Gleichwohl gerät das Europäische Projekt in den letzten Jahren aus drei Gründen vermehrt unter Druck.

- *Erstens* stellt ihre zunehmende geographische Ausweitung die EU vor große Herausforderungen. Die heutige Union umfasst 27 Mitglieder – nicht nur aus dem westlich, sondern auch dem östlich der vormaligen Systemgrenze gelegenen Teil Europas, die den Kontinent über Jahrzehnte in zwei einander feindlich gegenüberstehende Lager spaltete. Damit ist die EU nicht nur größer, sondern auch in jeder Hinsicht heterogener geworden: wirtschaftlich, politisch und kulturell. Das eröffnet Aussichten auf kreative und innovative Vielfalt, birgt aber auch Risiken für den inneren Zusammenhalt.
- Daran unmittelbar anknüpfend stellt sich, *zweitens*, in zunehmendem Maße das Problem der Handlungsfähigkeit. Einerseits wollen alle Mitgliedstaaten die Vorteile der Integration genießen, andererseits scheint ihr Wille zu einer signifikanten Integrationsvertiefung nicht sehr ausgeprägt. Der Vertrag über eine Europäische Verfassung, dessen Zukunft mehr als ungewiss ist, wäre ein wichtiger Schritt zur Konsolidierung der Handlungsfähigkeit. Seine Ablehnung im Rahmen von Referenden in Frankreich und den Niederlanden zeigt jedoch die Probleme eines vorwiegend staatlich orientierten und bürokratisch ins Werk gesetzten Integrationsmodells auf, das sich offenbar von großen Teilen der Bevölkerung entfernt hat. Zudem dürfte die Tendenz gestärkt werden, gegebenenfalls außerhalb des EU-Vertrags zu handeln.
- *Drittens* hat sich der globale Kontext entscheidend verändert. Dazu gehören nicht nur all jene Phänomene, die gemeinhin unter dem geläufigen, gleichwohl weder präzisen noch aussagekräftigen Schlagwort der Globalisierung gefasst werden: das Schrumpfen geographischer Entfernungen, die Relativierung staatlicher Grenzen, die zunehmende Relevanz nichtstaatlicher Akteure und internationaler Organisationen, die Verflechtung der Welt durch das Internet, die Verschärfung des Tempos in nahezu sämtlichen Lebensbereichen zumindest in den „entwickelten“ Staaten, der Aufstieg neuer Wirt-

schaftsmächte, die Zuspitzung eines förderlichen Wettbewerbs zu einem teilweise ruinösen Konkurrenzdruck mit schwerwiegenden Folgen auch für das soziale Gefüge und das ökologische Gleichgewicht.

Vor allem aber agiert die Union seit dem Ende des globalen Macht- und Systemkonflikts 1989/90 zusehends auch friedens- und sicherheitspolitisch über ihre eigenen Grenzen hinaus – ein Prozess, der durch die Balkan-Kriege in den 1990er Jahren und die Reaktion der USA auf die Anschläge vom 11. September 2001 beschleunigt wurde. Die US-Intervention im Irak führte bei einem Teil der EU-Regierungen und in der europäischen Öffentlichkeit zu Irritationen über ein zunehmend als imperial empfundenen Agieren der Weltmacht und schärfte das Bewusstsein für eine Kluft der politisch-strategischen Kultur dies- und jenseits des Atlantiks. Der Schatten des Empires zwingt Europa zu einer Reflexion über seine Rolle in der Welt: Möchte es als Juniorpartner der USA agieren, gleichberechtigter Partner sein, als Gegengewicht zu ihnen fungieren, ein eigenes Empire aufbauen oder einen alternativen Entwicklungsweg etwa als Friedensmacht einschlagen? Derweil wird der Ausbau der außen- und sicherheitspolitischen Handlungsfähigkeit „EU-Europas“ von den Bürgern aller ihrer Mitgliedstaaten mehrheitlich eindeutig befürwortet.

Die Europäische Union steht damit in einem Ausmaße, wie seit ihren Anfängen nicht mehr, vor dem Erfordernis einer grundlegenden Selbstvergewisserung: Was möchte, was kann sie nach innen sein? Wie versteht sie sich nach außen? Wie soll sie als internationaler Akteur in der globalen Arena des 21. Jahrhunderts agieren und was kann sie zur Friedensgestaltung beitragen? Der vorliegende Band nimmt sich dieser Fragen in vier thematischen Abschnitten an.

Zu Beginn stehen theoriegeleitete Ausblicke auf das Friedensprojekt Europa: *Jaap H. de Wilde* plädiert angesichts der integrationstheoretisch eindimensionalen Konzentration auf die Europäische Union und ihre rechtlichen und bürokratischen Errungenschaften dafür, die Perspektive zu erweitern und auch die parallelen und zum Teil gegenläufigen Entwicklungen in Europa nach dem Zweiten Weltkrieg einzubeziehen. Nur auf diese Weise kann Integration verstanden und die Zukunft Europas offen diskutiert und bewusst gestaltet werden. Danach wird die EU einer friedentheoretischen Prüfung unterzogen: *Dieter Senghaas* liest Europa im Lichte der von ihm entwickelten Komplexprogramme, *Hajo Schmidt* testet die Union an den Vorgaben der Kant'schen Friedensschrift. *Martin Kahl* spürt im Zeichen des Governance-Ansatzes dem externen Regieren der Union nach, was sich in einem anderen theoretischen Kontext auch als tendenziell imperiales Ausgreifen ansprechen ließe.

Danach rückt das konkrete Spannungsfeld von Krieg und Frieden, in dem sich die EU seit ihren Anfängen bewegt, ins Zentrum der Aufmerksamkeit: *Wilfried Loth* thematisiert die Entstehung der Europäischen Gemeinschaften als Beitrag zur Überwindung der Kriegsgefahr zwischen den Mitgliedern und der Sicherung des verbundsinternen Friedens. *Uwe Schmalz* beschäftigt sich mit dem Übergang von der inneren zur äußeren Dimension: Er zeigt die Kluft zwischen Anspruch und Realität bei der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik (GASP) auf. Wie die EU sich aktuell auf diesem Feld positioniert und in welche Richtung sie gehen wird bzw. gehen sollte, ist Gegenstand der nachfolgenden Beiträge: *Bernhard Rinke* analysiert und diskutiert drei – einander teilweise ausschließende, aber auch punktuell ergänzende – Orientierungsangebote: Die Europäische Union als Zivilmacht, als Welt- oder Militärmacht und als Friedensmacht. Während *Karlheinz Koppe* die verlorenen Chancen zu einer auf Gewaltmittel verzichtenden Zivilmacht aufzeigt und für

eine pazifistische Entwicklung plädiert, votiert *Franz-Josef Meiers* eher für eine Militärmacht traditionellen Zuschnitts. Die nächsten drei Beiträge betrachten die Union als internationalen Krisenmanager in hochsensiblen Regionen. *Hans-Georg Ehrhart* untersucht den jüngsten Militäreinsatz der EU in der Demokratischen Republik Kongo aus der Perspektive eines „realistischen Kosmopolitismus“, *Annegret Bendiek* analysiert die Leistungsfähigkeit der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik in Südosteuropa und *Babak Khalatbari* befasst sich mit der europäischen Nah- und Mittelostpolitik.

Während die Union durch Integration unterschiedlicher Wirtschafts- und Politikbereiche zum Frieden zwischen ihren Mitgliedern beiträgt, stellt sich vor dem Hintergrund der Machtverschiebungen im internationalen System seit dem Ende des Ost-West-Konflikts zusehends die Frage nach dem (kooperativen) Verhältnis der EU zu anderen weltpolitischen Akteuren. Diesem spüren die Beiträge im dritten Abschnitt nach. Dabei beschäftigen sich die ersten Aufsätze mit den Beziehungen zu einigen ehemaligen bzw. aufstrebenden Weltmächten: Russland (*Nicolae Paun*), China (*Hans J. Gießmann*) und Japan (*Paul Kevenhörster* und *Howard Loewen*). Danach rückt die globale Dimension stärker in den Vordergrund: *Wichard Woyke* untersucht das Verhältnis zur Weltmacht USA und der Nordatlantischen Vertragsorganisation (NATO) – einem Bündnis mit zusehends raumgreifenden Ambitionen, während *Wibke Hansen* die Aufmerksamkeit auf jene Organisation lenkt, die für die Wahrung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit eigentlich zuständig wäre: die Vereinten Nationen.

Der letzte Themenkomplex des Bandes zeigt einige Herausforderungen für die europäische Integration auf. Dabei beschäftigt sich der erste Beitrag von *Jörg Waldmann* mit einem bislang vernachlässigten, aber auch unterschätzten, nichtsdestoweniger immer wichtiger werdenden Themenfeld: der europäischen Umwelt(außen)politik und dem von der EU selbst erhobenen klimapolitischen Führungsanspruch. Die beiden folgenden Aufsätze widmen sich dem Problem nachlassender Integrationsdynamik: *Jean-Louis Thiébault* nimmt dabei eine akteursorientierte Perspektive ein. Seines Erachtens ist das deutsch-französische Tandem, das den Integrationsprozess jahrelang zog, aus dem Tritt geraten – und eine Rückkehr zu alter Kraft scheint derzeit nicht in Sicht. *Catalina Manea* nimmt sich das strukturelle Dilemma zwischen Vertiefung und Erweiterung vor. Im Anschluss daran wendet sich *Michael O'Neill* der neuen Nachbarschaftspolitik der Union zu und fragt, ob durch diese künftig Demokratie exportiert und Stabilität generiert werden kann und von welchen Interessen diese Politik geleitet wird. *Ramses A. Wessel* schließlich diskutiert die rechtliche Dimension der GASP als intergouvernemental strukturierte Gemeinschaftspolitik. Er verbindet seine Ausführungen mit der Verfassungsdebatte und folgert, dass ungeachtet aller politischen Debatten über die jeweils präferierte Gestalt der europäischen Außenpolitik, diese nur dann erfolgreich sein kann, wenn sie vor dem Hintergrund eines einheitlichen und konsistenten rechtlichen Rahmens entwickelt wird. *Heinrich Schneiders* fundamentaler Rück- und Ausblick auf das europäische Projekt – ein Begriff, den der Autor lieber im Plural verwenden wissen möchte – rundet den Band ab. Bei aller gebotenen Skepsis anlässlich der tiefgreifenden Probleme, mit denen sich die Union konfrontiert sieht, zeigt sich hier doch auch ein Hoffnungsschimmer, die gegenwärtige Krise möge neue Perspektiven eröffnen, die über die Verwaltung des bestehenden Systems hinausführen.

Bei der vorliegenden Publikation handelt es sich nicht nur um einen, wie die Herausgeber hoffen, gehaltvollen Beitrag zur Debatte um die Zukunft der Europäischen Union, sondern auch um eine Festschrift für Prof. Dr. Dr. h.c. Reinhard Meyers zu dessen sech-

zigstem Geburtstag. Ehren wollen wir damit den Wissenschaftler, dem es immer ein besonderes Bedürfnis war und ist, dem ursprünglichsten und vornehmsten Anliegen der Lehre von den Internationalen Beziehungen – dem Frieden – nachhaltig Geltung zu verschaffen. Dazu folgt er einem umfassenden Friedensbegriff, der weit über die bloße Abwesenheit von Krieg hinausweist. Nicht von ungefähr finden sich neben seinen Schriften zur Theorie der Internationalen Beziehungen und zur Friedens- und Konfliktforschung auch zahlreiche Beiträge zu Fragen europäischer Kooperation und Integration, zur Entwicklungspolitik sowie den Herausforderungen der Globalisierung. Würdigen wollen wir aber auch den engagierten Hochschullehrer, der sich in außergewöhnlichem Maße für seine Studierenden und Examenskandidaten einsetzt und mit diesen einen stets entgegenkommenden und respektvollen Umgang pflegt. Universität ist für Reinhard Meyers demnach mehr als „nur“ ein Raum für Forschung und Lehre, nämlich gelebte Friedenspraxis. Hierfür stehen auch die von ihm mitinitiierten und koordinierten internationalen Studiengänge des Instituts für Politikwissenschaft der WWU Münster mit Partnerhochschulen in Lille (Frankreich), Klausenburg (Rumänien) und Enschede (Niederlande), deren verbindendes inhaltliches Element das Integrationsprojekt Europa ist.

Dietmar Wilske würdigt dieses Engagement von Reinhard Meyers vor dem Hintergrund des sich derzeit vollziehenden strukturellen Wandels in der deutschen Hochschullandschaft. Dem vorangestellt ist eine persönliche Hommage an den Jubilar von seinem ehemaligen Bonner akademischen Lehrer Prof. Dr. *Hans-Adolf Jacobsen*.

Wir bedanken uns bei allen, die an dieser Festschrift mitgewirkt haben: seinem Freund und Mentor Prof. Dr. Hans-Adolf Jacobsen, seinen Schülerinnen und Schülern sowie seinen Kooperationspartnern und wissenschaftlichen Kolleginnen und Kollegen im In- und Ausland.

Hamburg/Münster im Februar 2007

Hommage zum 60. Geburtstag

Hans-Adolf Jacobsen

Seitdem ich Ende 1949 nach Krieg und Gefangenschaft in die Heimat zurückgekehrt war, mein Abitur nachgeholt und mein Studium der Geschichte in Heidelberg und Göttingen (bei P.E. Schramm) aufgenommen hatte, quälte mich stets von neuem die Frage, wie es zu der unsäglichen deutschen Katastrophe hatte kommen können. Warum hatten wir Deutschen diesen barbarischen Krieg geführt, mit welchen Zielen und wer trug die Verantwortung für all das grausame Geschehen? Gott hatte uns zum Sieg nicht verholten – obwohl wir darauf gehofft hatten. Konnte doch jeder auf unserem Koppelschloss lesen: Gott mit uns.

Schon in der Sowjetunion hatte ich mit vielen Russen über diese und ähnliche Fragen leidenschaftlich zu diskutieren begonnen, ohne jedoch eine befriedigende Antwort geben zu können. Ein Beweis mehr dafür, dass wir zu einer verführten, indoktrinierten Generation zählten, in deren Köpfen nationalistisch-rassistische Feindbilder spukten, die in hohem Maße unser Tun und Lassen geprägt hatten. Eine Generation, die lange nicht begreifen konnte und wollte, welches Unheil sie über eigene Mitbürger und andere Völker gebracht hatte, die aber nunmehr lernen musste, die Zusammenhänge von Krieg und Frieden zu ergründen und den Mut zu haben, kritisch Rechenschaft abzulegen über das Vergangene im Geiste der Forderung: das Böse beim Namen zu nennen, das Bessere nicht zu verschweigen und den Menschen ihre Würde zu lassen. Gleichzeitig galt es zu prüfen, welche Lernprozesse erforderlich waren, um Mittel und Wege zur Entfeindung zu finden und diese im Interesse des friedlichen Zusammenlebens angemessen zu nutzen. Vom deutschen Boden durfte kein Krieg mehr ausgehen!

Im Institut für Völkerrecht an der Universität Göttingen fand ich bei meinen ersten Forschungen zum Zweiten Weltkrieg zahlreiche, z.T. unbekannte Dokumente, die mir das ganze Ausmaß der NS-Herrschaft und seiner Auswüchse verdeutlichten. Ich sah mich bald in der Verpflichtung, als junger Wissenschaftler – soweit es mir möglich war – mitzuhelfen, die oben genannten Forderungen zu erfüllen, verbunden mit dem Bestreben, die gewonnenen Erkenntnisse historischer Forschung im Rahmen der politischen Bildung weiterzuverbreiten, Aussöhnung, Vertrauensbildung und Zusammenarbeit mit den ehemaligen Gegnern zu fördern und vor allem meine Studenten in diese Methode überzeugender Friedensarbeit mit einzubeziehen. Dadurch konnten vielleicht wissenschaftliche Erkenntnisse mit politischer Praxis verknüpft werden.

Nachdem ich 1969 auf den zweiten Lehrstuhl für Politische Wissenschaft an der Universität Bonn berufen worden war, habe ich mich bemüht, in diesem Sinne zu forschen, zu lehren und zu wirken.

Eine der wichtigsten Voraussetzungen für den Erfolg dieser Bestrebungen war es allerdings, Mitarbeiter aus dem Kreis meiner Schüler zu finden, die mich bei dieser Arbeit unterstützten. Zweifellos war es ein Glücksfall, unter den Hochbegabten immer wieder Studentinnen und Studenten gefunden zu haben, die meinen Vorstellungen entsprachen und die bereit und fähig waren, sich aktiv an den einzelnen Programmen im In- und Ausland zu

beteiligen und diese mit eigenen Ideen zu bereichern. Zu ihnen zählte u.a. neben Wilfried von Bredow, später Birgit Meyer, Jutta Koch, in erster Linie Reinhard Meyers (Jahrgang 1947).

Dieser hatte Anfang 1974 nach zweijährigen Forschungsarbeiten in England sein Studium der Politischen Wissenschaften mit einer vorzüglichen Doktorarbeit über die britische Außen- und Sicherheitspolitik der dreißiger Jahre bei mir abgeschlossen. Die breit angelegte Untersuchung, in der der Verfasser historischen und politikwissenschaftlichen Fragestellungen in gleicher Weise Rechnung getragen hatte, beeindruckte durch glänzende Beherrschung der Literatur, Auswertung unveröffentlichten Quellenmaterials aus den Archiven und eine klare Diktion. Sein dabei stets um Abgewogenheit des Urteils erkennbares Bemühen verdeutlichte seine bemerkenswerte Fähigkeit, Grenzen und Möglichkeiten wissenschaftlicher Aussagen weithin zutreffend einzuschätzen, zumal er sich dort, wo es angebracht erschien, mit seinen Wertungen zurückhielt.

Am 22. April 1974 konnte ich ihn als wissenschaftlichen Assistenten gewinnen. Die vertrauensvolle, enge Zusammenarbeit am Seminar für Politische Wissenschaft reichte bis 1984. In diesen Jahren reifte Reinhard Meyers durch seine Publikationen und Lehrveranstaltungen immer mehr zum hervorragenden, auch international anerkannten Theoretiker im Bereich der Lehre von den Internationalen Beziehungen heran, insbesondere von Problemen des Friedensbegriffes.

Mehr und mehr habe ich ihn als Ratgeber, Organisator und schließlich aufrichtigen Freund schätzen gelernt, den ich dank seiner Bedachtsamkeit, seiner Originalität und Gewissenhaftigkeit als so etwas wie einen notwendigen Gegenpol – ergänzend und ausgleichend – zu meinem eigenen Arbeitsrhythmus betrachtet habe. Seine Ratschläge, auch bei den Vornoten der schriftlichen Referate in meinen Seminaren, waren stets durchdacht, hilfreich und von großer Sachkenntnis geprägt; ich konnte mich ganz auf ihn verlassen.

Besonders deutlich wurde dies auch bei unseren Studienreisen bzw. Exkursionen nach Polen, in die Sowjetunion und in die USA sowie bei der wissenschaftlichen Betreuung unserer zahlreichen Gastwissenschaftler. Wie oben angedeutet, ging es mir seinerzeit darum, den Studierenden der Politischen Wissenschaft an unserem Seminar die Möglichkeit zu bieten, andere Kulturen und Menschen kennen und schätzen zu lernen, um auf diese Weise das eigene Weltbild zu erweitern oder zu korrigieren sowie Empathie zu erlernen. Ein Mittel hierzu war die Vereinbarung von universitätsübergreifenden Forschungsprojekten und bilateralen Buchpublikationen. Das „Gegenüber“ nicht allein durch Lehrbücher oder im Rahmen von Vorlesungen wahrzunehmen oder sein Handeln zu beurteilen, sondern zugleich durch persönlichen Austausch, Dialog und Kooperation, schien mir nach den gemachten historischen Erfahrungen in der Epoche der Weltkriege eine unabdingbare Ergänzung zum Studium der internationale Politik für Studierende zu sein.

Reinhard Meyers, der meine Ansichten teilte, verstand es, wenn von mir Programme im Ausland vereinbart worden waren, alle wesentlichen logistischen und organisatorischen Vorbereitungen so zu treffen, dass ein reibungsloser Ablauf gewährleistet werden konnte.

Wesentlich war bei diesen Unternehmungen, den Studenten der Politischen Wissenschaften die oft nur vor Ort erkennbaren Widersprüche zwischen Anspruch und Wirklichkeit, Schwierigkeiten bei der Umsetzung politischer Entscheidungen und die systemimmanenten Bedingungsfaktoren innenpolitischen Handelns des jeweiligen Staates erfahrbar zu machen. So zum Beispiel im Zusammenhang mit der Verwirklichung des Warschauer Vertrages zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen aus dem

Jahr 1970 oder bei der Umsetzung der Helsinki-Beschlüsse aus dem Jahr 1975, als es sich u.a. darum handelte, die im Korb III geforderte Zusammenarbeit in humanitären und anderen Bereichen, insbesondere aber auch die freiere und umfassendere Verbreitung von Informationen aller Art in einem kommunistischem System zu gewährleisten. Wie diese Grundsätze allerdings in Moskau ausgelegt wurden, ist bei den verschiedenen Diskussionsrunden bald sehr deutlich geworden. Desgleichen der offensichtliche Widerspruch zwischen den Forderungen nach einer Politik des Vertrauens im Rahmen der Entspannungspolitik und des sogenannten „ideologischen Kampfes“, bei dem die westliche Gegenseite als „aggressiv“ oder „imperialistisch“ diffamiert wurde. Im Gegensatz dazu aber sahen sich die sozialistischen Staaten, an der Spitze die Sowjetunion, natürlich als die einzig Friedliebenden.

Wesentlich bei allen Begegnungen mit Vertretern von Politik und Wissenschaft in der UdSSR war, dass die Deutschen bei den Diskussionen sich daher immer wieder klar zu machen hatten, dass West und Ost von einer unterschiedlichen, ja konträren Begrifflichkeit ausgingen. So etwa im Hinblick auf den Begriff der „friedlichen Koexistenz“. Reinhard Meyers hat in seinen späteren Arbeiten hierzu grundlegende Erkenntnisse vermittelt.

In den USA haben wir vor allem Fragen gemeinsamer Sicherheit, unterschiedlicher Bedrohungsvorstellungen sowie die Bedeutung kollektiver Verteidigung im Rahmen des Internationalen Systems kritisch erörtert und zu klären versucht, wo die Unterschiede in der Einschätzung derselben zwischen Europa und den USA lagen. Zudem welche Maßnahmen erforderlich erschienen, den weitgehenden Gleichklang im Interesse des Bündnisses zu garantieren. Wer die zahlreichen Untersuchungen von Reinhard Meyers studiert, wird erkennen, mit welcher profunden Sachkenntnis er diese und ähnliche Probleme erforscht hat, wobei für ihn die Theoriedebatte in den internationalen Beziehungen zu Recht ein maßgeblicher Ausgangspunkt war. Dies hat er überzeugend in seiner großangelegten Habilitationsschrift aus dem Jahr 1986 unter Beweis gestellt. Wie von der Friedensforschung gefordert, hat er überdies stets versucht, Alternativen aufzuspüren, Grenzen und Möglichkeiten ihrer Realisierung ebenso adäquat zu überprüfen wie ihre eigenen Hypothesen. Hierbei musste jedoch Wünschbares vom Machbaren unterschieden werden, desgleichen die komplexen Interessenlagen und der jeweilige Handlungsspielraum. Bedacht hat Reinhard Meyers eine häufig festzustellende Schwäche bei derartigen Untersuchungen: dass Forschungsergebnisse überwiegend auf einer sehr schmalen bzw. ungesicherten Datenbasis beruhten und daher nicht absolut gesetzt werden durften. Jacob Robert Oppenheimer, der berühmte amerikanische Atomphysiker, hat einmal klarzustellen versucht: „Im Grunde sind wir unwissend. Selbst der Klügste unter uns versteht sich nur auf wenige Dinge wirklich gut. Von dem ganz gesicherten Wissen, sei es naturwissenschaftlich oder geschichtlich, ist jeweils nur ein kleiner Teil im Besitz eines einzelnen Menschen.“

Darüber hinaus hat Reinhard Meyers zu Recht die Unterschiede zwischen dem in der Verantwortung stehenden Politiker und dem Wissenschaftler von der Politik zu würdigen verstanden. Ersterer muss hier und heute in das Ungewisse hinein handeln. Er sieht sich unter den Bedingungen der Interdependenz und zunehmender Globalisierung bei der Vielzahl einzukalkulierender Faktoren immer größeren Schwierigkeiten gegenüber, die richtigen Entscheidungen zur Erhaltung des Weltfriedens zu treffen. Diesem Dilemma steht der Wissenschaftler, der am grünen Tisch meist in der Abgeschlossenheit zu arbeiten vermag, nicht gegenüber. Ganz zu schweigen von der Tatsache, dass er keine politische Verantwortung trägt und nicht auf spezielle Parteiinteressen Rücksicht nehmen muss.

Reinhard Meyers war in Bonn schließlich noch in der Philosophischen Fakultät als vorzüglicher Fachmann für Verwaltungs-, Rechts- und Organisationsfragen bekannt und hoch geschätzt. Gut vorbereitet hat er so manche Debatte der Ordinarien in die richtigen Bahnen gelenkt oder Streitfragen zu Lösungen verholfen.

Mit all diesem sind die Bereiche unserer Zusammenarbeit noch nicht erschöpfend geschildert. Meine Universitätskollegen, meine Doktoranden, meine Studenten, die Seminarmitarbeiter und viele Gastwissenschaftler unserer Fakultät (und das Haus Jacobsen) profitierten von seinen Fähigkeiten außerdem auf ganz anderen Gebieten. War er doch auch ein begnadeter Koch, der noch bis spät in die Nacht hinein ein vorzügliches Menu zu zaubern vermochte. Dass er mir im Übrigen eines Tages mitteilte, er wolle meine Sekretärin Margrit Ikingen heiraten, war in der Tat eine freudige Überraschung. In seiner Vita heißt es lapidar: Seit 1982 glücklich verheiratet.

Die Verdienste Reinhard Meyers' sind in den letzten Jahrzehnten entsprechend gewürdigt worden, nicht zuletzt auch durch Beiträge in diesem Sammelband. Nach mehreren Vertretungen an den Universitäten in Trier, Bochum und Marburg wurde er schließlich 1987 zum Professor für Internationale Beziehungen an der Universität Münster ernannt. Diese ehrenvolle Berufung hat er redlich verdient.

Ich muss gestehen, dass mir der Werdegang von Reinhard Meyers eine überaus große Freude bereitet hat. Was bleibt, ist der Dank an einen angesehenen Kollegen und wahren Freund, dem ich nur zurufen kann: in steter Verbundenheit *ad multos annos!*

Dezember 2006

Die internationale Perspektive der Münsteraner Politikwissenschaft

Dietmar Wilske

Wer zollte meinem Vater damals nicht hohes Lob,
da er über seine Verhältnisse hinaus,
für seinen Sohn die Mittel aufbrachte,
um ihn weit fort von daheim studieren zu lassen.
Augustinus / Bekenntnisse

Das Institut für Politikwissenschaft der Universität Münster gehört mit Blick auf seine Internationalität zu den innovativen Einrichtungen der Hochschule. Einige der Professoren und Mitarbeiter des Instituts, unter ihnen Reinhard Meyers, haben drei integrierte binationale Studienprogramme ins Leben gerufen und führen diese Doppeldiplom-Studiengänge seit Jahren durch. Die bisherigen Ergebnisse der gemeinsamen Studiengänge mit dem Institut d'Études Politiques de Lille, der Universität Twente in Enschede und der Babeş-Bolyai Universität Cluj-Napoca, der ältesten rumänischen Universität, sind sehr ermutigend, sowohl was die Anzahl der Absolventen als auch deren Qualität und Erfolg auf dem Arbeitsmarkt betrifft. In dieser Hinsicht ist die Politikwissenschaft innerhalb der Universität Münster führend.

Jede Hochschule freut sich über ihre internationalen Studienangebote und nimmt sie eigentlich für selbstverständlich. Kaum jemand außerhalb der Hochschule – manchmal auch innerhalb – nimmt wahr, wie schwierig sie einzurichten sind und wie viel Engagement und Energie sie voraussetzen. Aus diesem Grund soll hier aufgezeigt werden, um was es bei der Internationalisierung der Hochschule geht, welche Hindernisse bestehen und welche Sisyphus-Fähigkeiten erforderlich sind, um sie zu erreichen. Dabei steht nicht die würdige Darstellung der integrierten Studiengänge der Politikwissenschaft im Mittelpunkt der Untersuchung, sondern die Betrachtung der studentischen Mobilität selbst, ihre aktuellen Hemmnisse und Möglichkeiten. Um sie ist es zurzeit überall schlecht bestellt. Heute würden Studiengänge mit garantierter integrierter Mobilität sicher nicht mehr so euphorisch in Angriff genommen werden. Eine Würdigung der bestehenden politikwissenschaftlichen Doppeldiplom-Studiengänge gewinnt erst an Nachhaltigkeit und Plastizität, wenn das akademische, administrative und politische Umfeld der studentischen Mobilität aus i.d.R. verbalem „Pro“ und de facto „Contra“ erhellt wird. Dies ist die Absicht der vorliegenden Betrachtung.

Der Aufsatz beleuchtet im Einzelnen, welche Auswirkungen die neuen Bildungsangebote – *Bachelor* und *Master* –, die sich durch Kompaktheit und Strukturiertheit auszeichnen, auf die tradierte Universität am Beispiel studentischer internationaler Mobilität haben. Diese verläuft bisher überwiegend optional und individuell und spiegelt damit die akademischen Freiheiten der Humboldt-Universität wider. Deren Studiengänge zeichnen sich nicht gerade durch curriculare und zeitliche Stringenz aus. Die neuen Studiengänge dagegen verlangen Entwicklung und Organisation der internationalen Mobilität vom Hochschullehrer selbst, der entsprechende Klassen- oder Gruppenkurse anbieten muss. Ihm wachsen damit aufwändige und zeitintensive Aufgaben zu. Natürlich besteht auch weiterhin die Möglichkeit, dass Studierende optional und individuell mobil werden, doch weniger aufgrund eige-

ner Initiative und mehr unter dem Dach internationaler Absprachen und Kooperationen inländischer Hochschullehrer mit ihren ausländischen Partnern.

1 Internationalisierung am Beispiel studentischer Mobilität

Bei der Internationalisierung, verstanden als Entwicklung der Fähigkeit einer Hochschule, im internationalen Bildungswettbewerb konkurrenzfähig zu sein, geht es darum, Absolventen hervorzubringen, die in der internationalen Arbeitswelt *erfolgreich* sind und zum *internationalen Ansehen* der Hochschule beitragen.

Erfolgreich ist, wer Kompetenzen erlangt hat, denen in der Arbeitswelt eine hohe Relevanz zukommt. Zum *internationalen Ansehen* einer Hochschule trägt bei, wer von sich sagen kann, dass er die Kompetenzen, die ihn auch international erfolgreich sein lassen, seiner ehemaligen Studienstätte verdankt.

Entsprechend müssen Studienprogramme bestmöglich auf die Vermittlung arbeitswelt-relevanter Kompetenzen ausgerichtet sein und internationale Kompetenzen als Bildungsziele von Studiengängen festschreiben, so dass die Studiengänge curriculum-integrierte Auslandsstudienzeiten zur Förderung der internationalen Kompetenz enthalten. Dies muss sich auch in den Studien- und Prüfungsordnungen niederschlagen. An den Hochschulen besteht zwar Konsens darüber, dass Auslandsstudienzeiten einen fachlichen, sprachlichen, persönlichkeitsbildenden und karriereförderlichen Mehrwert darstellen. Einer Umsetzung stehen aber erhebliche Hindernisse entgegen.

2 Mobilität und Auslandsstudium

Nimmt man offizielle bildungspolitische Stellungnahmen und Erklärungen zum Maßstab, so scheint der Stellenwert der studentischen Mobilität sehr hoch angesiedelt zu sein und einen eigenständigen bildungspolitischen Wert darzustellen. So heißt es in einer Mitteilung der Europäischen Kommission, dass die „Schaffung eines kohärenten, attraktiven europäischen Hochschulraums entsprechend der Bologna-Erklärung“ das wichtigste Instrument sei, bildungspolitischen Herausforderungen gerecht zu werden.¹ Als sich hieraus ergebende unmittelbare Notwendigkeiten nennt das Kommissionspapier die Bereiche „Qualitätssicherung, das Europäische System zur Anrechnung von Studienleistungen (ECTS), die *Mobilitätsförderung* und die europäische Dimension der Bildung“.² Noch allgemeiner stellt die Kommission fest: „Die *transnationale Mobilität* der Bürger kommt Europa im Ganzen zugute. [...] Nach Auffassung der Kommission sollte die neue Programmgeneration eines der zentralen Instrumente für den *qualitativen und quantitativen Ausbau der transnationalen Mobilität* sein, weshalb entsprechende Maßnahmen eine wichtige Rolle in den Legislativvorschlägen einnehmen werden.“³ Als konkrete Zielgrößen nennt die Kommission:

¹ Europäische Kommission: Mitteilung der Kommission – Die neue Generation von Programmen im Bereich allgemeine und berufliche Bildung nach 2006, KOM 2004 156, Brüssel 2004, S. 7.

² Ebd. (eigene Hervorhebung).

³ Ebd. (eigene Hervorhebung), S. 10.

- mindestens zehn Prozent Beteiligung von Schülern und Lehrern an COMENIUS im Zeitraum 2007-2013 ;
- mindestens drei Millionen ERASMUS-Studenten bis 2011;
- mindestens 150.000 LEONARDO-Praktika pro Jahr bis 2013;
- mindestens 50.000 im Ausland lernende oder lehrende Erwachsene pro Jahr bis 2013
- und Kooperation von mindestens 20 Prozent der Erwachsenenbildungsanbieter auf europäischer Ebene;
- Förderung der Mobilität von mindestens 100.000 Personen bis 2013 [TEMPUS-Plus].⁴

Die Bologna-Erklärung, als intergouvernementale Vereinbarung von 29 Staaten entstanden, ist für die EU-Mitglieder unter den Deklarationsunterzeichnern inzwischen „vergemeinschaftet“ und somit verbindlicher Teil des *acquis communautaire*. Sie benennt als Kernziele für einen gemeinsamen europäischen Bildungsraum „free mobility, employability on the European labour market, and international competitiveness/attractiveness of European higher education. The aim of the Bologna Declaration to promote more and free mobility is seen as relevant, important, very relevant, of greatest importance, or even as crucial or vital, by 25 of the 29 countries“.⁵

Die deutsche Hochschulrektorenkonferenz (HRK) geht diesbezüglich noch einen Schritt weiter, indem sie nicht nur die Zielsetzung der Förderung der Mobilität von Studierenden ausdrücklich begrüßt, sondern konstatiert, dass die „Europäisierung der Lehrinhalte und die gemeinsame Entwicklung von Curricula die wichtigsten Instrumente zur Schaffung einer europäischen Dimension in der Hochschulbildung“ darstellen.⁶

3 Mobilität in der Umsetzung des Bologna-Prozesses

Mobilität stellt somit das Oberziel der Bologna-Erklärung dar. Ihr dient u.a. die Einführung von gestuften Abschlussgraden mit einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss nach frühestens drei Jahren.

Für die vorgesehenen Bachelor- und Mastergrade hat die Kultusministerkonferenz am 10.10.2003 *Ländergemeinsame Strukturvorgaben* gemäß Paragraph 9, Absatz 2 des Hochschulrahmengesetzes (HRG) für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen beschlossen. Darin findet sich nur noch in einem Satz der Hinweis, dass mit den Strukturvorgaben „die Möglichkeit des Hochschulwechsels“ gewährleistet ist. Sie schrumpft damit auf eine bloße Option, von der Gebrauch gemacht werden kann oder auch nicht.

Während alle anderen Strukturinstrumente erwähnt, besprochen und bestimmt werden – Studienstruktur und Studiendauer, Zugangsvoraussetzungen, Studienprofile, konsekutive oder nicht-konsekutive Studiengänge, Abschlüsse und deren Bezeichnungen sowie Modularisierung – verschwindet die Mobilität bzw. wird zu etwas Fakultativem. ECTS wird erwähnt, aber nicht mehr als Transferinstrument, sondern als reiner Akkumulierungsmecha-

⁴ Ebd. (eigene Hervorhebung), S 3; das strategische Ziel ist eine Verdreifachung der ERASMUS-Studierenden von jetzt einer Million auf drei Millionen im Jahr 2011. Für das neue EU-Super-Bildungsprogramm sind eine Laufzeit von 2007 bis 2013 und Finanzmittel in Höhe von rund 14 Mrd. Euro vorgesehen. Der größte Budgetanteil mit mindestens 40 Prozent soll ERASMUS zugute kommen.

⁵ HRK: Beiträge zur Hochschulpolitik 12/2001, S. 22.

⁶ HRK: 193. Plenum vom 19./20. Februar 2001.

nismus. Ihm bleibt nur noch die Bedeutung einer Regelstudienzeit von drei Jahren mit einer zu erbringenden Studienleistung im Gegenwert von 180 Leistungspunkten.

Nicht anders wird die Mobilität in den maßgeblichen Grundsätzen des nordrhein-westfälischen Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung (MSWF), in den Eckwerten für die Genehmigung von Bachelor- und Masterstudiengängen behandelt. Mit der Einführung der neuen, gestuften Studienabschlüsse an den Hochschulen des Landes werden folgende Ziele verfolgt:

- „die Steigerung der internationalen Attraktivität des Hochschulstandortes NRW und die Herstellung von Kompatibilität mit weit verbreiteten internationalen Studiensystemen“;
- „die Weiterführung der Studienreform, die Förderung differenzierter Studienangebote und die Steigerung der Berufsfähigkeit der Absolventen“.⁷

Wenn die „Herstellung von Kompatibilität mit weit verbreiteten internationalen Studiensystemen“ keinen Selbstzweck darstellen soll, dann hätte hier als Ziel die studentische Mobilität angeführt werden müssen.

Zwar findet sich beim Profil von Bachelorstudiengängen der Hinweis auf Schlüsselqualifikationen und darunter namentlich „interkulturelle Kompetenzen und Fremdsprachenkenntnisse“.⁸ Aber auch hier wäre es sinnvoll gewesen, den Zusammenhang mit der Mobilität herzustellen. Interkulturelle Kompetenz und Fremdsprachen können nämlich aus der Sicht von Lehrplanentwicklern unendlich viel einfacher und in Leistungspunkten berechenbarer zu Hause in eigens entwickelten und in Studiengängen integrierten Modulen erlernt werden. Niemand müsste damit mobil werden und andere Kulturen und Sprachen erleben, was für die Lehrplanentwicklung einen wesentlich einfacheren Weg darstellt, als sich um integrierte Auslandsstudien zu kümmern.

Wir meinen dagegen, dass interkulturelle Kompetenz und Fremdsprachen am geeignetsten im Ausland erworben und erlebt werden. Immerhin werden Leistungspunktesysteme, die in Bachelor- und Masterstudiengängen zur Anwendung kommen sollen, als Transfer- und Akkumulierungsinstrumente verstanden. Dem steht das neue nordrhein-westfälische Studienkonten- und Finanzierungsgesetz (StKFG) gegenüber, das der Generalsekretär des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) für Mobilitäts-kontraproduktiv hält.

Die im Auftrag des DAAD gemeinsam von *CHE* und *cheps* erstellte Studie zur Einführung von Bachelor- und Masterprogrammen an deutschen Hochschulen vom Juli 2002 basiert auf einer Umfrage von 142 Hochschulen. Nur 19 Zeilen der 126 Seiten starken Studie sind dem Bologna-Prozess gewidmet.⁹ Dieser wird unter den Gesichtspunkten einer „besseren Berufsqualifizierung“ einer „Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit“ und der „Attraktivität europäischer Hochschulen durch Verbesserung der Vergleichbarkeit und Kompatibilität der Hochschulprofile und Studiengänge in Europa“ gesehen.¹⁰ Mobilität wird nur

⁷ MSWF/NRW: Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor-(BA) und Masterstudiengängen (MA) an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens, 15.02.2001.

⁸ Ebd.

⁹ CHE/cheps: Die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen, dt. Übersetzung, September 2002 (hrsg. vom DAAD) [CHE = Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh; cheps = Center for Higher Education Studies, Universität Twente, Enschede].

¹⁰ Ebd., S. 19.

als Randthema berücksichtigt. Lediglich in der Schlussbemerkung der Studie taucht das Wort auf, allerdings in folgendem Zusammenhang: „Die Ermöglichung eines frühen Berufseintritts ist nicht die einzige mögliche Funktion des Bachelorabschlusses. Ebenso wichtige Ziele sind die Förderung der (internationalen) Studierendenmobilität, die Erneuerung von Studieninhalten und -methoden, die Ermöglichung des Fachrichtungswechsels in höheren Semestern ohne Studienabbruch und die Stärkung der Interdisziplinarität“. ¹¹ Beiläufiger kann die Bedeutung von Mobilität nicht mehr verstanden und dargestellt werden. Offenbar spiegelt die Studie die Situation an den Hochschulen wider.

Die Neugliederung des Studiums in ein Bachelor- und Masterstudium wird von vielen Universitäten so verstanden, dass ein Studienaufenthalt im Ausland erst nach dem Abschluss des Bachelorstudiums möglich ist. Es handelt sich hierbei um ein internationales Phänomen. Nicht nur in Europa, ebenso in den USA ist seit einiger Zeit eine verengende, komprimierende Gestaltung der Curricula im Bachelorstudium festzustellen. Durch eine immer weitere Abkehr vom *elective system*, die zunehmende Einfügung von Pflichtveranstaltungen, durch Festlegung bestimmter Studieninhalte auf bestimmte Studienzeiten und die Einführung studienbegleitender Prüfungen wird – beiderseits des Atlantiks – permanente Präsenz am Studienort verlangt. Fehlzeiten sind kaum noch nachzuholen. Hierdurch werden schließlich längere Studienaufenthalte an ausländischen Hochschulen eher zum Problem- denn zum Normalfall. Dies dürfte so nicht sein, denn die Erhöhung der Zahl der Studierenden, die einen Teil ihres Studiums im Ausland verbringen, ist das erklärte Ziel des Bologna-Prozesses. Studentische Mobilität sollte bereits innerhalb des ersten berufsqualifizierenden Abschlusses curricular ermöglicht werden.

4 Die neuen Studiengänge (Bachelor / Master) und die Mobilität

Bei den neuen Studiengängen haben wir es mit einer tief greifenden Reform der deutschen Hochschullandschaft zu tun; die die tradierte Identität der Universitäten wesentlich berührt. Diese Reform bekommt ihren Schwung aus der Diskussion der letzten fünfzehn Jahre um die *Internationalisierung* der deutschen Hochschulen. Hinsichtlich der Ziele der Reform handelt es sich bei ihr auf europäischer Ebene um nichts Geringeres als um eine Angleichung der Hochschulstrukturen in mehr als dreißig europäischen Ländern.

1996 schlagen HRK und DAAD Alarm in den Medien: Die Ausländer bleiben weg! Die Zahlen stagnieren, während sie in Großbritannien, Frankreich, Australien und den USA kräftig zunehmen. Als Gründe gelten unter anderem die abweisenden Rahmenbedingungen bei Aufenthaltstiteln, Arbeitserlaubnis, Visumserteilung, Hochschulzugangsverfahren und Betreuung an den Hochschulen. Ein wesentlicher Grund wird in der international nicht kompatiblen deutschen Studienstruktur gesehen. Der DAAD antwortet 1997 auf diesen Befund mit seinem *Ersten Aktionsprogramm zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studien- und Wissenschaftsstandortes Deutschland*. ¹² Das Aktionsprogramm ergreift Initiativen auf allen Feldern der Mängelliste. In seinem Mittelpunkt steht das Angebot von Strukturprogrammen zur Hochschulreform. Wesentlich war dabei die Einführung gestufter Studiengänge mit Bachelor- und Masterabschluss, die so genannten *Auslandsorientierten Studiengänge*. Mit ihnen sollte das Lehrangebot internationalisiert und insbeson-

¹¹ Ebd., S. 78.

¹² Vgl. <http://www.daad.de/portrait/de/1.2.7.html> (30.01.2007).

dere vermehrt ausländische Studierende angezogen werden. Man ging dabei davon aus, dass solche Studiengänge bei ausländischen Studienbewerbern, die diesen Typus von ihrer Heimat her kennen, eine höhere Nachfrage auslösen würden, als dies bei den international unbekannten traditionellen deutschen Abschlüssen, wie Diplom oder Magister, der Fall war. Deutschland sollte durch die neuen Studiengänge wieder zu einer ersten internationalen Adresse werden. Das Studienreformprogramm des DAAD konnte sich erfolgreich an Universitäten und Fachhochschulen etablieren.

Nach der *Sorbonne-Erklärung* von 1998 mit nur vier Unterzeichnern kommt es zur „gemeinsamen Erklärung“ der Europäischen Bildungsminister vom 19.06.1999 in Bologna mit nunmehr 29 Unterzeichnern.¹³ Die *Bologna-Erklärung* hat zum Ziel, kompatible Strukturen und Abschlüsse in den Studiengängen (Bachelor und Master) einzuführen. Es soll an den europäischen Hochschulen zwei Studienzyklen geben: *undergraduate* und *graduate*, wobei der Abschluss des ersten Zyklus frühestens nach drei Jahren verliehen werden soll. Der erste Abschluss soll berufsqualifizierend sein und „relevance to the labor market“ haben.¹⁴

Das mit der Bologna-Erklärung verbundene Ziel der angestrebten Vergleichbarkeit der europäischen Hochschulstrukturen stellt jedoch kein *l'art pour l'art* dar, sondern soll ganz wesentlich der internationalen Mobilität dienen, wie schon 1987 die Einführung des ERASMUS-Programms durch die Brüsseler Bürokratie. Aus diesem Grund fordert die *Bologna-Erklärung* die Einführung eines mobilitätssichernden Transfer-Kreditpunktesystems (das heutige ECTS).

Im Jahr 2000 legt der DAAD sein *Zweites Aktionsprogramm zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studien- und Wissenschaftsstandortes Deutschland* auf. In dieses fließen erhebliche Mittel aus der Versteigerung der UMTS-Frequenzen.¹⁵ Sie werden in eine Fülle von Strukturprogrammen für die Hochschulreform investiert. Die vorrangigen Maßnahmen erfolgen in drei Aktionsfeldern:

- a. international attraktive Angebote in Studium, Forschung und Lehre,
- b. gastfreundliche und kundenorientierte Rahmenbedingungen,
- c. professionelles Hochschulmarketing.

Die Studienangebote sollen durch folgende Maßnahmen internationalisiert werden:¹⁶

- Einführung gestufter Studiengänge mit international kompatiblen Gradbezeichnungen (Bachelor / Master),
- Einführung *Diploma Supplement*,
- Einführung *Credit System* und Modularisierung,
- Einführung integrierter Auslandssemester bis hin zum Doppeldiplom,

¹³ Dieses europäische Ereignis hat ganz erheblich verstärkend auf das folgende nationale Zweite Aktionsprogramm des DAAD eingewirkt. Die Deklaration kann auf der Seite des Bundesministeriums für Bildung und Forschung heruntergeladen werden: http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf (30.01.2007).

¹⁴ Bologna-Deklaration.

¹⁵ Durch die Versteigerung von insgesamt zwölf Frequenzblöcken des Mobilfunk-Standards UMTS nahm das Bundesfinanzministerium im August 2000 knapp 50 Mrd. Euro ein. Die durch die Auktion erzielte Summe übertraf damit die von Regulierungsbehörde Telekommunikation und Post prognostizierten Einnahmeerwartungen deutlich.

¹⁶ DAAD: Die internationale Hochschule, Politik und Programme, Bielefeld 2003, S. 123ff.

- obligatorische Fremdsprachenmodule,
- Fortführung der Auslandsorientierten Studiengänge von 1996,
- Förderung englischsprachigen Unterrichts,
- Entwicklung konkurrenzfähiger und kostenpflichtiger Weiterbildungsangebote.

Das Programm wird erfolgreich an Universitäten und Fachhochschulen umgesetzt. In seinem *Dritten Aktionsprogramm 2004–2010* zur Internationalen Hochschule geht der DAAD schon von der von ihm initiierten bzw. mitinitiierten Studienreform aus und möchte, da er die bislang etablierten Studiengänge für wenig profiliert hält, ein Programm zur Förderung *Internationaler Studiengänge* auflegen, das bereits bestehende Bachelor- und Masterstudiengänge mit international attraktiven Modulen und Elementen anreichert, z.B. in Form von englischsprachigen Angeboten, gemeinsamer Curriculumentwicklung mit internationalen Kooperationspartnern, integrierten Auslandsphasen, Gastdozenten und Doppeldiplomen.

Insbesondere sollte bis 2010 die Zahl der fremdsprachigen Studiengänge von zurzeit ca. 300 an deutschen Hochschulen mindestens verdoppelt werden. Ebenfalls bis 2010 möchte der DAAD insgesamt 75 deutsche Studienangebote im Ausland einrichten, die mindestens 15.000 Studierende erreichen.

Ein besonderer Schwerpunkt wird auf die internationale Qualifizierung des deutschen Nachwuchses gelegt. Unter der Überschrift *Ein Auslandsaufenthalt muss die Regel werden* heißt es:

„Die Quote deutscher Hochschulabsolventen mit mindestens einem Semester Auslandsstudium ist zwischen 2000 und 2003 von 13 auf 15 Prozent gestiegen, zählt man studienbezogene Praktika und Sprachkurse hinzu, werden insgesamt 30 Prozent erreicht. Das ist angesichts von absolut steigenden Studierendenzahlen ein beachtlicher Erfolg, aber nach wie vor nicht genug. In vielen in- und ausländischen Hochschulen liegt diese Quote bei über 50 Prozent.“¹⁷

Unter der Überschrift *Internationalisierung der Curricula* heißt es:

„Ferner muss bei der laufenden Umstellung zur neuen, zweistufigen Studienstruktur darauf geachtet werden, dass die bisherige Flexibilität zur Integration von Auslandsphasen nicht verloren geht, sondern die anstehende Studienreform zu einer gleichzeitigen Internationalisierung der Curricula genutzt wird, die jedenfalls fakultativ, möglichst auch obligatorisch integrierte Studien- und Praxisphasen im Ausland umfasst, andernfalls bestehe Gefahr, dass die verkürzte und stärker verschulte Ausbildung keinen Spielraum mehr für Auslandsengagement lasse.“¹⁸

Bis zum Jahr 2010 soll – so die Maßgabe – wenigstens die Hälfte der Hochschulabsolventen einen mehrmonatigen studien-, praxis- oder forschungsbezogenen Auslandsaufenthalt realisiert haben.

¹⁷ DAAD: Drittes Aktionsprogramm (für die Mitgliederversammlung), Bonn 09.07.2004.

¹⁸ Ebd.

5 Die Humboldt-Universität und die neuen Studiengänge

Um die gegenwärtigen hochschulpolitischen Reformen in Studium und Lehre besser einordnen zu können, ist ein kurzer Rückblick auf das 19. Jahrhundert erforderlich, zum Ursprung der modernen deutschen Universität: Die neuhumanistische Universitätsreform, deren Markstein die Gründung der Berliner Universität (1809/1810) war, hat die Entwicklung der deutschen Universitäten nachhaltig geprägt und ihre klassische Tradition begründet. Sie ist eng mit dem Namen Wilhelm von Humboldt verbunden, der in seiner nur 16 Monate währenden Amtszeit als Sektionschef für Kultur und Unterricht im preußischen Innenministerium die neue Universität in Berlin durchsetzte. Die Berliner Universität wurde in der Folge zum Modell der deutschen Universitäten.

Humboldt nannte die Berliner Universität selbst die *Mutter aller modernen Universitäten*. Für Studierende und Lehrende lagen die Eingangshürden hoch. Aber einmal im Amt, hatten die Professoren Lebensstellungen mit unbegrenzter Freiheit, zudem hatten sie Assistenten, die sie bei der Forschung und der Verbreitung der Ergebnisse unterstützten.

Die Grundsätze der neuhumanistischen Bildungskonzeption sind folgende: Im Mittelpunkt steht die individuelle Persönlichkeitsentfaltung durch selbsttätiges Lernen und die Betonung einer von allen unmittelbaren gesellschaftlichen Interessen freien Forschung, so dass sich die universitäre Bildung von schulischem Unterricht einerseits und von beruflicher Praxis andererseits absetzt. Damit einher geht das Postulat der Lehr- und Lernfreiheit von Professoren und Studierenden, der Einheit von Forschung und Lehre. Nicht routinierte Wissensübermittlung sollte im Mittelpunkt von universitärem Lehren und Lernen stehen, sondern Heranführung und Beteiligung von Studierenden an der Forschung. Diesem Prinzip wurde mit der Formel *Bildung durch Wissenschaft* eine wichtige didaktische Funktion zugesprochen. Die Forderung Humboldts „die Wissenschaft als etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten und unablässig sie als solches zu suchen“ unterstützt die zentrale und dynamische Rolle, die der Forschung in der neuen Universitätskonzeption zugemessen wurde.

Humboldts damals ziemlich radikale Vorstellungen und Vorschläge zielten darauf ab, der modernen Wissenschaft einen institutionellen Rahmen zu verleihen, der vor allem verhindern sollte, dass die moderne Suche nach Wissen durch andere soziale Kräfte wie Politik, Wirtschaft und Religion behindert oder gar korrumpiert würde. Als Lösung schlug er die vom Staat garantierte Autonomie und akademische Freiheit für die vor, die innerhalb der Hochschulen den Tempel der Wissenschaft errichten wollten. Die reine Suche nach Wissen, in seinen eigenen berühmten Worten in *Einsamkeit* und *Freiheit* zu unternehmen, war jedoch dazu angetan, die Wissenschaftler dahin zu führen, anzunehmen, dass neben ihrer wissenschaftlichen Suche keine weiteren gesellschaftlichen Verpflichtungen bestünden, was zwar zu vielen Nobelpreisen, aber auch zum späteren weitgehenden politischen Versagen der Wissenschaftlerklasse führte.

Humboldts Vorstellungen sind für die Entwicklung der deutschen Universitätskonzeption wegweisend geworden und haben nachhaltig auf das Universitätswesen vieler Länder ausgestrahlt. Die Weiterentwicklung der amerikanischen *Colleges* und überhaupt die Entwicklung von Universitäten in den USA in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts., speziell die Einrichtung von *graduate schools* geht explizit auf das forschungsbezogene Modell der deutschen Universitäten zurück.

Die Humboldt-Universität ist gekennzeichnet durch weitgehend unstrukturierten Lehr- und Forschungsbetrieb: Hierbei wurde von der Vorstellung ausgegangen, dass Studierende aufgrund ihrer Vorbildung durch das Gymnasium befähigt seien, sich im Rahmen des Lehrangebots der Universitäten die Qualifikationen für einen erfolgreichen Studienabschluss weitgehend selbstständig anzueignen. Noch heute, fast zweihundert Jahre nach der Humboldt'schen Universitätsreform heißt es in einschlägigen DAAD Marketingbroschüren:

„An deutschen Universitäten wird gezielt auf selbständiges Denken und Arbeiten gesetzt. Die Studierenden haben einen von Fach zu Fach variierenden Spielraum, ihr Studium selbst zu gestalten. Die Studien- und Prüfungsordnung gibt lediglich einen groben Leistungsrahmen vor, der individuell inhaltlich gefüllt werden kann. Man muss sich selbst motivieren, hat dafür aber die Freiheit, in der Forschung eigene Wege zu beschreiten.“¹⁹

Dass in einem so verfassten Lehrbetrieb die selbstorganisierte individuelle studentische Mobilität die Regel darstellt und die Leistungsanerkennung von den Hochschullehrern meist großzügig gehandhabt wird, versteht sich von selbst.

Vor diesem Hintergrund bedeuten die heutigen nationalen wie europäischen Zielsetzungen die größte Reform der deutschen Universitäten seit 1810. Ein gewaltiger Paradigmenwechsel! Er führt den *Undergraduate*-Bereich in die deutsche Hochschule ein, eine der deutschen Universität fremde, erste strukturierte und zeitlich limitierte Lehr- und Lernphase.

6 Der deutsche Einfluss in den USA

Zwei europäische Einflüsse lassen sich im höheren amerikanischen Bildungswesen nachweisen: das englische *Campus College* und die deutsche Universität.

Vor dem Bürgerkrieg (1861-1865) gab es in den USA keine Universitäten im modernen Sinne. Selbst solche Einrichtungen, die diesen Namen trugen, waren in Wirklichkeit kleine religiöse Einrichtungen mit nicht mehr als sechs bis acht Lehrern und fünfzig bis hundert Studierenden. Um 1860 bestanden ca. 200 dieser *Colleges*. Sie glichen den frühesten dieser Einrichtungen, wie z.B. Harvard, Princeton, Columbia, William and Mary, Dartmouth – alle ins Leben gerufen, um Geistliche für die vielen religiösen Denominationen auszubilden.

Die *Colleges* sahen in den Studierenden nichts als Gefäße, die mit adäquatem Lehrstoff abzufüllen waren. Es gab wenig Raum für unabhängiges Denken. Die Lehrenden suchten vorrangig exzellente Charaktere zu erziehen. Die zentrale Frage des *Colleges* lautete: Wie würde sich sein Absolvent in Zukunft verhalten?

Demgegenüber charakterisierte die neue Entwicklung der Entstehung von zahlreichen Hochschulen von Küste zu Küste nach dem Bürgerkrieg die Suche nach Wissenschaft. Die Reform brachte den Triumph der Universität über das *College*-Ideal. Reines Pauken war das Ziel der alten *Colleges*. Es brauchte keine neuen Erkenntnisse, denn „the old time college had all the truth it needed in revealed religion and in the humanistic tradition“ wie ein Historiker den Übergang an Johns Hopkins beschrieb.²⁰ Und „the new university in Balti-

¹⁹ DAAD: Studieren in Deutschland, Bonn, Dezember 1999.

²⁰ Ricci, David M.: *The Tragedy of Political Science*, New Haven u.a. 1984, S. 41.

more substituted a search for scientific truth“. President Gilman von der Johns Hopkins University beschrieb die Aufgaben seiner Universität 1885 so: „its true functions were the acquisition, conservation, refinement and distribution of knowledge.“²¹

In diesem Sinne begannen die amerikanischen Wissenschaftler ihre deutschen Kollegen nachzuahmen. Die deutsche Universität des 19. Jahrhunderts wurde weithin bewundert, weil sie wissenschaftliche Forschung betrieb, wobei Lehr- und Lernfreiheit im Mittelpunkt standen. Nach 1865 kehrte eine ganze Generation amerikanischer Nachwuchswissenschaftler – von Biologen zu Geologen, Historikern und Psychologen – aus Deutschland zurück, wo sie studiert hatten, da es Graduiertenausbildung in den USA ja nicht gab. Enthusiastisch verlangten diese Akademiker jetzt in den USA die Einrichtung eines Studienwahlprogramms (*electives*) als Amerikas Antwort auf das deutsche Beispiel.

„The elective system, it was thought, would encourage faculty members to study intensively what interested them, in order to prepare materials for entirely new courses in their favourite fields. As a result, teachers would be free to make scientific discoveries rather than spend the bulk of their time drilling students in the classical catechism year in and year out. On that basis, the university would do well to permit each young person to study what he or she wishes, more or less, and thereby foster special talents. In effect, Eliot (Präsident der Harvard Universität, D.W.) proposed that higher education become an analogue of the scientific method, where, if the process is carefully and conscientiously maintained, desirable results will be assured, for both students and teachers. That the new system found quick favour was surely a sign of the times. The German model was not strictly copied. Still, American reformers grasped the European idea that graduate studies were necessary as a capstone of an educational structure designed to widen and deepen human knowledge.“²²

Dieser Wechsel zu Wahlkursen erhielt seine Respektabilität und seine Imprimatur 1869, als Präsident Eliot von der Harvard-Universität ankündigte, alle seine Curricula zu reformieren. Die neue Ausbildungsstruktur entwickelte sich rasant: In der Zeit von 1872 bis 1897 wurden schrittweise – bis auf eine Fremdsprache im ersten Studienjahr – alle Pflichtfächer abgeschafft.

Und Harvard stand in dieser Entwicklung nicht allein: Aus einer Studie zu 97 *Undergraduate*-Programmen ergab sich 1901, dass 56 Hochschulen die Hälfte oder mehr ihrer obligatorischen Lehrprogramme abgeschafft hatten.²³ Damit bestanden ideale Voraussetzungen für individuell organisierte Auslandsaufenthalte.

Zurzeit nehmen an vielen US-Hochschulen die *electives* wieder ab bzw. die Curricula an Kompaktheit und Stringenz zu, so dass im *Undergraduate*-Bereich individuell organisierte Auslandsstudien so gut wie nicht stattfinden. Eher kommt es zu kurzfristiger Mobilität, vorzugsweise in Gruppen und organisiert durch engagierte Hochschullehrer, die diese Aufenthalte in den Lehrplänen vorsehen und anerkennen: „In diesem Zusammenhang ist die Signalwirkung der Empfehlungen der Harvard-Curriculumkommission kaum zu überschätzen, die sich dafür aussprach, dass künftig jeder Harvard-Studierende einen Auslandsaufenthalt absolvieren (und Fremdsprachenkenntnisse nachweisen) soll. Zwar haben schon bisher einige international besonders engagierte Universitäten (und auch Harvard selbst) ein bis zwei Drittel ihrer Studierenden ins Ausland gebracht. Aber dass die führende Universi-

²¹ Ebd.

²² Ebd.

²³ Ebd.

tät des Landes selbst das als noch nicht ausreichend deklariert, bestärkt die Mobilitätsbereiten und beeindruckt bisherige Skeptiker.“²⁴

Bei über 4.000 Hochschulen in den USA sind lediglich 70 bis 80 Forschungsuniversitäten, vergleichbar den deutschen Hochschulen. Auch sie sind Humboldt-Universitäten, wenn auch wesentlich mehr im Graduierten-Bereich als im *Undergraduate*-Bereich – lediglich die gesellschaftliche Verantwortung, die fachliche Betreuung und die Praxisnähe ist in den USA stärker ausgeprägt als bei uns. Die deutschen Universitäten sind zwar bis zur eingeläuteten Reform noch *pro forma* Humboldt-Universitäten, d.h. die Studierenden befinden sich vom ersten Semester an in einer *Graduate*-Einrichtung und können nach Herzenslust forschen. Tatsächlich aber sind die Hochschulen seit geraumer Zeit durch die unmögliche Relation der Lehrenden zu den Studierende von 1:100 erheblich entstellt, mit allen sich daraus ergebenden Nachteilen für die Studierenden. Möglicherweise kann die zukünftige Einrichtung des durch „Bologna“ geforderten *Undergraduate*-Bereichs, mit dann angenommenen 70 bis 80 Prozent Studierenden, die die Hochschule mit dem Bachelorgrad verlassen und sich dem Arbeitsmarkt stellen, eine echte Humboldt-Betreuungsrelation im postgradualen Bereich sicherstellen.

7 Schlussbetrachtung

Nachdem Amerika von Europa gelernt und die deutsche Vorstellung der *graduate studies* übernommen hatte, haben wir nun verstanden, dass es etwas aus anderen Kulturkreisen zu lernen gibt, nämlich die Formung junger Menschen in den ersten Hochschuljahren durch einen strukturierten und zeitlich stringenten Bildungsprozess. Wie in den USA wird der optionale *free mover* im Grundstudium zur Ausnahme und die obligatorische curricular-integrierte Auslandsgruppe zur Regel. Damit erhalten die Hochschullehrer im curricularen wie organisatorischen Bereich nicht zu unterschätzende Zusatzaufgaben übertragen. Hier sind Fachbereiche wie Hochschulen um nachhaltige Unterstützung ihrer innovativen und internationale Reputation bringenden Hochschullehrer gefragt.

Wenn Augustinus seinen Vater für dessen exemplarische Haltung zur internationalen studentischen Mobilität lobt, sind heute diejenigen zu würdigen, die durch Erstellung einer international curricularen Struktur die Auslandsmobilität ihrer Studierenden und damit deren Beschäftigungschancen sichern helfen.

Die Münsteraner Politikwissenschaft handelt in dieser Zielsetzung vorbildlich. Die von Reinhard Meyers unter großem persönlichem Einsatz in Angriff genommenen und seit Jahren erfolgreich durchgeführten europäischen Doppeldiplom-Studiengänge stellen eine vorbildliche Umsetzung der programmatischen Mobilitätszielsetzungen auf nordrhein-westfälischer, nationaler und europäischer Ebene dar. Darüber hinaus handelt es sich um Qualitäts-Aushängeschilder. *Last but not least* bieten sie den Studierenden die begehrte und heute notwendige internationale und wissenschaftliche Perspektive.

²⁴ DAAD: Berichte der Außenstellen 2004, Bonn 2005, S. 17.

Das Friedensprojekt Europa – Theoretische Grundlagen

The Poverty of EU Centrism

Jaap H. de Wilde

*"EU scholars are still desperately seeking a state."*¹

Is European Studies about studying Europe or about studying the European Union? In many textbooks this simple question about demarcating the main subject of interest is omitted: EU and Europe are treated as synonyms. It is like equalling America with the USA, neglecting people in Canada, Central and South America. Likewise EU-centrism does no justice to people in many sovereign entities in geographical Europe, ranging from Monaco to the Russian Federation and from Turkey to Greenland.

Omitting Greenland, e.g., is even from an EU-centric perspective telling: it is the only country so far that has left the then European Community (EC). The majority of 56 thousand people living in Greenland never wanted to join the EC, but initially it lacked the autonomy within Denmark to stay outside (like the Faroe Islands did in 1973). So it joined, but in February 1985 it formally left the EC, after a referendum in 1982 and years of lengthy negotiations about the precise conditions. Only a few textbooks, mainly historical ones, pay explicit attention to this (e.g., Urwin), while only a few mention it as a mere footnote (e.g., McCormick, Dinan).² In economic terms the loss of the largest island in the world was not that dramatic. It merely affected the Common Fishery Policies of the EC and "Greenland was paid by £ 107 million a year by the EU" for allowing EC trawlers in its waters.³ But for integration theories it poses an anomaly: the often hidden axiom in all of them is that integration is profitable and that only the negative sides of state sovereignty prevent it from occurring.

Was it free-rider behaviour of Greenland to leave the EC? The position of the Faroe Islands and Greenland can also be interpreted as the first signs of societal protest against the EC/EU-project as such. Signs, we are now so familiar with: the initial Danish 'no' against the Treaty on European Union (TEU), the returning Swiss and the Norwegian 'no' against membership, the French and Dutch 'no' against the EU Constitution.⁴ To the extent that

¹ Delanty, Gerard/Chris Rumford: *Rethinking Europe: Social Theory and the Implications of Europeanization*, London 2005, p. 185.

² See Urwin, Derek W.: *The Community of Europe: A History of European Integration Since 1945*, London 1995; Dinan, Desmond: *Ever Closer Union? An Introduction to European Integration*, Houndmills, Basingstoke 2005 (quoted: Dinan: Closer); McCormick, John: *Understanding the European Union: A Concise Introduction*, Houndmills, Basingstoke 2005 (quoted: McCormick: Understanding).

³ Booker, Christopher/Richard North: *The Great Deception: The Secret History of the European Union*, London 2003, p. 304.

⁴ Denmark voted against ratification of the TEU by 50.7% to 49.3%. But after some cosmetic changes in the Treaty text a second referendum on 18 May 1993 led to a 'yes' by 56.8%. 20 Sept 1992, France had given a 'petit oui' to the TEU in a referendum by 51.04% to 48.95%. The U.K. stalled ratification till after the Danish yes. The Swiss in a referendum, December 1992, opposed membership of even the European Economic Area (EEA); and they declined EU membership again in 2001 (77.3% rejected membership). Norway had rejected membership in a referendum in 1972, and again in 1994 (48% yes, 52% no; 89% turnout). Both countries do participate in the Schengen Treaty, however. Enthusiasm was bigger in Austria (1994 referendum: 66% yes, 34% no; 81% turnout) and Finland (57% yes, 43% no; 74% turnout), but Sweden was a close call (52% yes, 48% no; 82% turnout). The French Referendum on the Constitution was on 29 May 2005, resulting in a 54.9% no-vote (turnout: 70%); the

anti-EC policies are emphasized in EU-history it is only in relation to the failure to set up an equally strong competitor in the EFTA, and in relation to Thatcher's "I want my money back"-policies in the 1980s; two cases in which the EC triumphed. Moreover, Thatcher never questioned membership as such: "Our destiny is in Europe, as part of the Community", she said in a Speech at the Opening Ceremony of the 39th Academic Year of the College of Europe.⁵ But that Greenland stepped out has disappeared from the analyses.

Differentiating 'Europe' and 'European Union' is not a mere matter of political correctness. There are consequences for both policy analysis and theorising, as this Chapter will show.

1 The Long and Winding Road from Rome to Nice

Most textbooks on European integration tell a story in which only the formative years (1945-1960) are rich in covering the full range of integration efforts that took place. The rest of European history, 1960-2007, is mainly about the EU.⁶ Also a wide variety of earlier proposals in the twentieth century is often mentioned, with a dominant emphasis on pleas for federalizing Europe, in line with the example of the United States of America.⁷ Some books pay a bit of attention to communist and fascist scenarios for a United States of Europe too, to show that their idealism failed and that repressive scenarios were deservedly resisted. The purport of the historical overture to the real stuff is that federalism, however reasonable, has a hard time to overcome the perils of state sovereignty and nationalism. Getting there is a long and winding road.

As soon as the 'Europe of the Six' is formed (West-Germany, France, Italy and the Benelux) all other integration initiatives are neglected. From the Treaty of Rome (1957) onwards, European integration is about the bureaucratic development of the later European Union. Due to the failure of the European Defence Community in 1954 various textbooks pay some attention to the North Atlantic Treaty Organization (NATO), but never as comprehensive as to the Rome-Maastricht-Nice story of the EU. The Cold War and U.S. dominance in Western Europe will be mentioned occasionally but their roles are essentially offstage.

Students are expected to learn detailed developments like the meaning of the Tindemans Report (1975) or the exact changes that occurred in the Single European Act (1986), but they can learn nothing about the important development of the European human rights regime in the Council of Europe and the European Court of Human Rights for the simple fact that this story is not told. Discussions in NATO about 'flexible response' and other

Dutch Referendum was on 1 June 2005, resulting in a 61.6% no-vote (turnout: 63.3%). [based on Salmon, Trevor and Sir William Nicoll (eds): *Building European Union: A Documentary History and Analysis*, Manchester 1997, (quoted: Salmon/Nicoll: Building), p. 241; at: <http://europa.eu>; and "Switzerland is yours": at <http://www.isyours.com/e/index.html>].

⁵ Bruges, September 1988; quoted in Salmon/Nicoll: Building, p. 210.

⁶ See e.g.: Hermans, Jules: *Uitgerekend Europa: Geschiedenis van de Europese integratie*, Amsterdam 1996; Tiersky, Ronald (eds): *Europe Today: National Politics, European Integration, and European Security*, Lanham 2004; Dinan, Desmond: *Europe Recast: A History of European Union*, Houndmills, Basingstoke 2004; Dinan: *Closer*, McCormick: *Understanding*; Bache, Ian/Stephen George: *Politics in the European Union*, Oxford 2006.

⁷ Salmon/Nicoll: Building; Weigall, David/Peter Stirk, (eds): *The Origins and Development of the European Community*, Leicester 1992; Bale, Tim: *European Politics: A Comparative Introduction*, Houndmills, Basingstoke 2005.

strategies, or about burden sharing across the Atlantic, the crisis caused by France leaving the military operational pillar of NATO in 1963, the meaning of the constant presence in Western Europe of some 100,000 US troops – none of this can be found in the ‘history of European integration’.

Of course, the end of the Cold War cannot be neglected, were it only to explain why suddenly enlargement appeared on the agenda. But seldom if ever the role of the Conference on Security and Co-operation in Europe (CSCE), the Helsinki process, Willy Brandt’s *Ostpolitik*, or the various institutionalized arms reduction talks between essentially the USA and the Soviet Union are treated as part of Europe’s integration history. Why is the ‘empty chair crisis’ (1965) described in great detail, and the building of gas pipelines from East to West (1980s) not even mentioned? Especially the Charter of Paris for a New Europe (1990) deserves detailed analysis in order to understand why the Cold War ended as peacefully as it did. The CSCE provided at the least a face-saving forum for the Kremlin, but it also underpinned Russian dreams of a ‘European House’: the existence of the CSCE showed that this scenario could be more than a daydream. At the basis of the three-basket approach some neo-functionalist logic was easy to detect: improve trade step by step, discuss human rights by means of silent diplomacy, exchange military information of mutual interest. If it is described and analysed at all it is called the ‘history of the Cold War’.

But the history of the Cold War to a large extent *is* the history of European integration. Most textbooks do mention the reasons for the Federal Republic of Germany (FRG) to rearm itself: the Korean War of 1950-1953 (which officially is still going on; there is merely a very long armistice between North and South Korea since 1953), and US pressure to strengthen military capacities in Western Europe. The Western European Union (WEU) is mentioned as the convenient framework within which West-German rearmament could be allowed; remember that the Formative Years are rich in detail. What happened next – how military integration within NATO developed step by step, how and why countries like the Netherlands built their foreign policies on two tracks (European integration *and* Transatlantic relations), rather than one – goes untold. The WEU returns in the textbooks only in 1992, when the TEU mentions this sleeping organization as a potential vehicle for military operations. That the very same WEU in those years was pioneering with enlargement is seldom mentioned.

Decolonisation is another chapter in European integration history seldom mentioned – and if so, merely in passing by. Yes, the UK was forced to turn towards the Continent because it was losing its empire (and because EFTA was no match for the combined economic power of West-Germany and France). But do textbooks on European integration cover the consequences of decolonisation? Most of them don’t.⁸ Up to the Second World War a small country like the Netherlands ruled and exploited colonial territories bigger than the whole of Europe. Indonesia (backed by the US and the UN) put a definitive end to that only in 1963. Even though Surinam stayed part of the Kingdom until 1975, and the Dutch Antilles is part of it still, after 1945 Dutch politics had no choice but to turn to Europe completely. What about the consequences of Portuguese, Belgian, French and Spanish decolonisation? When Europe ruled the world it could afford to be divided – perhaps it ruled the world because it was so divided. The Thirty Years War of the Twentieth Century (1914-1945) ended global dominance, however; Europe (East and West) were overlaid by

⁸ See for an exception Sakwa, Richard/Anne Stevens (eds): *Contemporary Europe*, London 2000.

the Cold War and superpower hegemony. West-European integration occurred in the shadow of global defeat.

What would European integration have looked like if the UN Security Council had not frozen the conflict between Turkey and Greece over Cyprus in 1974? I am not in search for counterfactual history, but could Greece have ever joined the EEC in 1981 when that conflict had taken on Middle-Eastern proportions? NATO, USA, and the UN Security Council are as much part of European integration history as are the UK, Germany and France. In the 1990s, during the civil wars in former Yugoslavia this was confirmed once again.

The global context not only enables but also hinders European integration. Obviously, the Cold War prevented participation from Central and East European states in all West-European organizations, and discouraged the neutral states (Finland, Austria, Sweden) to participate in some of them. Less heard of is the negative impact of the UN Security Council on European integration: as long as the UK and France stick to their permanent seats a European federation is a daydream. Worldwide, lobbying about SC Resolutions will always involve Paris and London directly. Lobbying Brussels is at best of secondary importance. The G-8 is facing similar difficulty. The EU participates in the G-8 Summits, but without replacing Germany, France, UK and Italy. Textbooks should highlight such practices as examples of the pluralist nature of European integration.

Of course, the Single Market project and the signing of the Treaty on European Union are of formidable importance for understanding Europe today. Their history is well-documented and well-told and analysed. But they are isolated from their social-political and economic context. What is worse: students of European integration will not miss this context, since it is not in the books they have to study. The discursive success of the EU even goes further: the entire integration process up to 1992 is often presented as merely an overture to the EU, and increasingly 'European Union' is the term used to describe its predecessors, the 'European Communities'; a typical example of historiography influenced by a (perceived) outcome. Good old EU-cynic Alan Milward draws a parallel with early Christian historiography: "Both were writing the history of a goodness which by its very quality must prevail".⁹ The long and winding road of integration inevitably brought us from Rome to Nice – and it will be only a matter of time until a few new curves will bring us ever closer to union.

2 From Shadow of the Past to Shadow of the Future

In 2000 this deterministic view of integration got an impulse by the renewed discussion about federalising the EU. 12 May 2000, the German Minister of Foreign Affairs, Joschka Fischer, delivered a speech at the Humboldt Universität in Berlin entitled: "From Confederacy to Federation: Thoughts on the Finality of European Integration".¹⁰ 'Finality' (or *finalité politique*) became a new notion in EU jargon, intended to point at the final purpose and structure the EU should achieve. This culminated in the drafting of a new EU Treaty, which even received the ambitious title *European Constitution*.¹¹ The European Constitu-

⁹ Milward, Alan S.: Historical Teleologies, in: Farrell, Mary/Stefano Fella/Michael Newman (eds): European Integration in the 21st Century: Unity in Diversity?, London 2002, pp. 15-28, here p. 15.

¹⁰ Source: www.auswaertiges-amt.de/www/en/ausgabe_archiv?archiv_id=1027.

¹¹ See "Draft Treaty established a Constitution for Europe", 18 July 2003, at: <http://european-convention.eu.int>.

tion – rejected by France and the Netherlands – was intended to provide European integration with a new legitimisation.

Up to the mid-1970s, the main legitimisation of the European integration project had been the shadow of Europe's own history:¹² two worldwide wars originated in this continent and the security dilemma inherent to traditional international relations was to blame. This legitimisation didn't work anymore. With new generations in power, the end of the Cold War, and a new wave in the globalization process new motives were needed to keep the project running.

It can be argued that the original purpose of European integration – the demilitarisation of interstate relations – was achieved in the 1950s already. When the FRG was allowed to rearm itself, and the old discourse about military balance between Germany, France and Britain did not re-emerge the goal was achieved. From then on, politics had to assure that old rivalries would not return, and the integration discourse proved an ideal alternative for the discourse of power politics that had been dominant since at least 1815.

But why do we want more integration? How much power should 'Brussels' have? Where are we heading? Various people started to criticize the EU, critical books appeared, Norway and Switzerland declined membership, other countries saw domestic opposition growing in the opinion polls of the Eurobarometer, enlargement with new states in Central and Eastern Europe and with Turkey was questioned, and so were the plans to expand and intensify the fields of integration (widening and deepening).

In 2000, at the celebration of the Schumann Plan launched in 1950 and leading to the foundation of the European Coal and Steel Community (ECSC),¹³ Fischer opened the debate about the *quo vadis* question, and he sketched a European Federation at the horizon. Within this Federation, the axis between Germany and France should be central. Although plans for a European federation can be traced back to the Middle Ages, Fischer's proposal steered a lot of debate, culminating in the Constitution. The EU seemed on track to become a sovereign state itself.

For many, this still is the horizon to travel to, but due to public resentments against the constitution the integration process is forced back to the piecemeal approach that had to be adopted after the similar failure to federalise Europe by design in 1948. This is again an episode in European integration history that is poorly analysed. The Congress of Europe in The Hague wanted to achieve what the European Convention almost sixty years later, in 2005, tried again: to create a European Federation.

The Congress of Europe was held in The Hague on the initiative of the International Committee of the Movements for European Union (founded in 1947). There were delegations from sixteen countries (the UK did not participate). The importance lies in its failure indeed. The Congress of Europe raised high hopes about creating the United States of Europe. It turned out, however, that the states in Europe were not interested in a federal Europe. It aimed at the creation of a European Assembly (a European parliament), a Charter of Human Rights, and a European Court as first steps to federalise Europe. States were asked to give up much of their sovereignty rights, which they were unwilling to do – not because they were blind for the motives, but because they could not agree on the alterna-

¹² See Wæver, Ole: The European Security Triangle, in: Wilde, Jaap H. de/Håkan Wiberg (eds): *Organized Anarchy in Europe: The Role of States and Intergovernmental Organizations*, London 1996, pp. 245-266.

¹³ The ECSC was established by the Treaty of Paris (18.04.1951), and was effective from 23.07.1952 – 02.07.2002.