

Kerstin Poehls

Europa backstage

■ Expertenwissen, Habitus und kulturelle Codes
im Machtfeld der EU

[transcript] Kultur und soziale Praxis

Kerstin Poehls
Europa backstage

Kerstin Poehls (Dr. phil.) lehrt am Institut für Europäische Ethnologie der Humboldt-Universität zu Berlin. Ihre inhaltlichen Schwerpunkte sind Elitenforschung und ihre Methodologie, Performanztheorien sowie die Inszenierung Europas als sozialer und symbolischer Raum in Alltag und Museum.

KERSTIN POEHL

Europa backstage

Expertenwissen, Habitus und kulturelle Codes
im Machtfeld der EU

[transcript]

Die vorliegende Arbeit wurde am 3. Dezember 2007 vom Dekan der Philosophischen Fakultät I der Humboldt-Universität zu Berlin, Prof. Dr. Michael Borgolte, als Dissertation anerkannt. Gefördert vom Evangelischen Studienwerk e.V. Villigst.

GutachterInnen: Prof. Dr. Wolfgang Kaschuba, Prof. Dr. Beate Binder

Gedruckt mit Hilfe der Geschwister Boehringer Ingelheim Stiftung für Geisteswissenschaften in Ingelheim am Rhein, der FAZIT-Stiftung und der Dezentralen Frauenbeauftragten der Humboldt-Universität zu Berlin.

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.

© 2009 transcript Verlag, Bielefeld



This work is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 3.0 License.

Umschlaggestaltung: gewerk, Berlin

Lektorat & Satz: Kerstin Poehls und Matthias Schöbe

Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar

ISBN 978-3-8376-1037-6

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.

Besuchen Sie uns im Internet: <http://www.transcript-verlag.de>

Bitte fordern Sie unser Gesamtverzeichnis und andere Broschüren an unter:
info@transcript-verlag.de

Inhalt

Im Foyer

Im Königreich der Kulturpolitik	9
Theoretische Rahmungen	13
Fragestellung der Arbeit	16
Das Ziel: Making them more like us ...	21
Forschungsstand	25
The Making of (the) fieldwork(er)	27
	40

1

Der Blick zurück nach vorne.

Zur Institutionalisierung einer Idee von Europa	53
Mythen, Motive, Männer	58
Französische Grande Ecole vs. englisches College	75
Fazit: Schritt halten oder Tempo machen im europäischen Bildungsmarkt?	77

2

Homo Europaeus in the Making.

Zur formellen und informellen Formation einer potentiellen Elite	83
Akteure eines europäisierten Elitenmilieus?	86
»It all starts before ...«: Soziale Herkunft und das Möglichkeitsfeld EU	89
»Elite« als rahmender Begriff. Strategische Aneignungen und rhetorische Abgrenzungen	94
»This is the sort of candidate we want. He must be accepted.«	103
ERASMUS als Biographiebaustein	108
Zuhause im transnationalen Europa	113
Techniker im Netzwerk der Macht. Zu implizitem Politikverständnis und professioneller Sozialisation der Kollegiaten	116
»Respect the deadline!« Vom Umgang mit Zeit und dem Impetus der Dringlichkeit	128
EUropa darstellen: Von Entkörperlichung und studentischer Performanz	136

Embodying EUropeanness	151
Gendering EUrope	152
Fazit: Homo Europaeus in the Making	160
3	
Ortseffekte. Das Kolleg, ein europäischer »Mikrokosmos«?	161
Spielerische Ironie und ernsthaftes Spiel	164
Die Probebühne	165
Europäische Orte? Die Ausbildungsstandorte Brügge und Natolin	167
Inseln im Stadtraum: eine <i>eurogénération on the move</i> sitzt fest	177
Rhythmus, Regeln, Rituale: Das Studienjahr	182
Luxus und Selbstbeschränkung	186
Wo man Platz nimmt...	188
Ein soziales »Experiment«?	191
Placemaking – Spacemaking: Selbstverortung und die <i>national parties</i>	193
Deplatzierungen	204
Die <i>College community</i> : Professionelle Navigation im EU-Europa	208
Fazit: Ein symbolischer Ort in einer »flüchtigen Moderne«	212
Lost in Circulation. Überlegungen zum Statusgefälle	
zwischen Ost- und WestEUropa	216
»Kulturtransfer« als politische und wissenschaftliche Denkfigur	218
»Only here I learned the history of the European Union	
beyond the facts.«	222
»Wir« und der Osten als das »andere« Europa	229
Fazit: Das Fremde im Eigenen	233
Ausblick: The Making of Homo Europaeus	237
Dank	247
Anhang	249
Namen der <i>promotions</i> und Jahrgangsgröße	249
Literaturverzeichnis	251

Gerade bin ich in Brügge am Europakolleg angekommen. Ich setze mich in die Eingangshalle neben die Tür eines Büroraums. Niemand reagiert, als ich anklopfe. Ich schaue hinein: leer. Setze mich in einen von zwei Stühlen, auf dem Tisch neben mir liegen aufgefächert ein paar Broschüren, die über das Studium am Europakolleg und die Zusammensetzung der Studierenden informieren: welches Durchschnittsalter, Herkunft, Zahlen, Anteil weiblicher und männlicher Studierender, Fremdsprachenkenntnisse. Durchschnittlich drei Fremdsprachen, manche können sieben! Ich blättere die Broschüre einmal durch, mir wird etwas mulmig. Noch habe ich niemanden gesehen, es ist auch vollkommen leise, vielleicht essen gerade alle? Ich schaue mich noch mal um: Mein Name steht auf einem Umschlag, der zur Hälfte hinter einer Fensterscheibe klemmt. Daneben andere Umschläge mit den Namen von Professoren, die wohl auch heute anreisen. Ich fahre in dem winzigen Fahrstuhl nach oben und beziehe mein Zimmer. Vor einem der großen Fenster weht die Flagge des Europakollegs. Bei jedem Windstoß schlägt sie lärmend an die Fahnenstange. Zwei akkurat blauweißkariert bezogene Betten, zwei Schränke, zwei Schreibtische, ein Sessel. Ich bin da. Bin ich da?

Habe meinen Koffer ausgepackt und stehe nun vor dem blassweißen Hauptgebäude des Europakollegs nur ein paar Gehminuten von meiner Unterkunft entfernt. Große Fenster, Fahnen an kurzen Stangen, gegenüber einige Bäume auf einem kleinen Platz und eine Gracht, an deren anderem Ufer ein elegantes Stadthaus aus altem Backstein. Daneben ein Luxushotel, wie es scheint. Der Marktplatz im Zentrum der Altstadt liegt gleich um die Ecke, anstelle von Autogeräuschen höre ich Hufgeklapper aus der engen Straße dorthin. Die erste Tür gleitet auseinander, ich trete in einen kleinen Vorraum. Auch dort eine Europaflagge auf einem Ständer. Hinter einer Glaswand das Foyer mit dunklen Tischen und Ledersesseln. Auch dort ist niemand zu sehen. Am Empfang sitzt niemand, für die zweite Tür braucht man wohl einen Zugangscode – eine Chipkarte. Kein Zutritt zum »Feld« also für den Moment. Ich gehe wieder nach draußen. Die Glocken des Belforts schlagen minutenlang die »Ode an die Freude«. Europa in meinen Ohren, bevor ich überhaupt mit jemandem gesprochen habe.¹

¹ Feldtagebuch (FTB) vom 2. Februar 2004.

Im Foyer

Europa, Europäische Union, Europäisierung – drei allgegenwärtige Begriffe, die sich auf ein politisches und kulturelles Projekt und ein Konstrukt ohne Vorbild beziehen. Auch wenn EUropa¹ seit Beginn der wirtschaftlichen Integration in den 1950er Jahren immer größeren Raum im Alltag von Europäerinnen und Europäern einnimmt, so besteht weder bei diesen noch bei den politischen Eliten Einigkeit darüber, was EUropa ist und sein soll. Die Meinungen über die anzustrebende äußere Form und innere Struktur Europas gehen auseinander; heutige (und zukünftige) Mitgliedsstaaten vertreten unterschiedliche Sichtweisen zur optimalen Größe, dem institutionellen Gefüge oder der politischen »Bestimmung« der EU. Die Referenden über einen Europäischen Verfassungsvertrag im Jahr 2005 und die sich nach wie vor als schwierig erweisende innereuropäische Zusammenarbeit werfen ein Licht darauf, dass die nationalen und europäischen politischen Eliten und ein Großteil der Bevölkerung keine gemeinsame Vorstellung von der Zukunft der EU und Europas teilen.

In Statistiken, Meinungsumfragen und wissenschaftlichen Arbeiten wird erhoben, wie »europäisiert« die europäische Bevölkerung ist. Europäisierung meint dabei die alltägliche Bezugnahme auf Europa, die

¹ Mit EUropa ist der geographische Teil Europas gemeint, der gegenwärtig Teil der Europäischen Union ist oder in Beitragsverhandlungen steht bzw. in Kürze beitreten wird. Diese Schreibweise soll auf ein problematisches Verhältnis und die je nach Perspektive gegebene Unterscheidbarkeit von »EU« und »Europa« hinweisen. Die oftmals implizit vorgenommene Gleichsetzung der beiden Kategorien führt ich hier nicht fort, sondern betone vielmehr ihren sozialen und kulturellen Konstruktionscharakter.

Präsenz der EU im Mediendiskurs der nationalen Öffentlichkeiten – und auch die Entstehung einer gemeinsamen öffentlichen Sphäre, in der über EUropa berichtet und damit zugleich zur Konstruktion Europas beigetragen wird (vgl. Delhey 2004, Hall 2003, Johler 1999). Borneman und Fowler haben die EU als ein zirkuläres Phänomen bezeichnet – sie manifestiert sich in den vielfältigen Europäisierungsdiskursen und wird zugleich erst durch diese hervorgebracht: »[T]his circularity – the EU as both cause and effect of itself – begs the fundamental question of what it in fact is.« (Borneman/Fowler 1997: 488, vgl. konträr dazu Bach 2000) Die Akteure in den Europäischen Institutionen arbeiten mit daran, »sich die europäische Idee anzueignen, gleichsam als wollten sie eine Deckungsgleichheit mit dem Begriff Europa und allen damit verbundenen Interpretationen erreichen. Der Begriff Europa ist jedoch nicht kongruent mit der Europäischen Union.« (Schulz-Forberg 2006: 12; vgl. auch Plessen 2003, Röser 2003) Was Schulz-Forberg als Bestreben um Deckungsgleichheit bezeichnet, wenn er die Verworrenheit von wissenschaftlichen und politischen Diskursen über EU und Europa kritisiert, betrachte ich – darüber hinaus gehend – als ein Bestreben der EU-Institutionen um eine unumkehrbare Verschmelzung einer »Idee Europas« mit dem kulturpolitischen Projekt EU.

Dabei ist zwischen den Ebenen und begrifflichen Gehalten von »Kultur« und »Kulturpolitik« zu unterscheiden: Ich werde zeigen, wie soziale Konfigurationen und kulturelle Logiken im EU-Milieu unter Bezugnahme auf etablierte Modi sozialer Differenzierung und Positionierung alltäglich ausgehandelt werden. Innerhalb des diskursiven Rahmens einer herbeigesehnten europäischen »Kultur« (wohlgemerkt mit großem K, denn auf diese zielt die EU-Kulturpolitik ab) bringt ein Milieu alltäglich soziale Kategorien, Modi der Distinktion, spezifische Routinen und Rituale hervor, die mit den Idealen der genannten »Kulturpolitik« nicht immer in Einklang stehen. Es geht hier also um die Friktionen zwischen kulturpolitischen Ansprüchen und Ambitionen auf der einen und einer alltäglich beobachtbaren, machtvollen und folgenreichen milieuspezifischen (Alltags-) Kultur auf der anderen Seite.

Wie die mediale und politische Öffentlichkeit ist auch der Wissenschaftsbetrieb Aushandlungsort von vielschichtigen Europäisierungsprozessen: Er ist Adressat und Spiegel, Kritiker und Katalysator zugleich. Der status quo, die Entstehungsgeschichte und die zukünftige Entwicklung der EU sind Themen und Forschungsgegenstände zahlreicher Fachgebiete. Zugleich nimmt die EU im Zuge der Europäischen Integration auch immer stärkeren Einfluss auf die Rahmenbedingungen, unter denen akademische Ausbildung und Forschung stattfinden.

Die Geistes- und Sozialwissenschaften versuchen, der fortwährenden Konstruktion Europas beizukommen, setzen sich mit der Frage nach einer europäischen Identität oder dem Problem einer verbindenden europäischen Kultur auseinander. Sind sie dabei Stichwortgeber für politische Auseinandersetzungen, oder hecheln sie in ihren Arbeiten den in der politischen Öffentlichkeit längst etablierten Begriffen hinterher und versuchen so, Deutungsmacht zurückzuerlangen?²

Herzfeld hat darauf hingewiesen, dass man sich an die »vertrauten Orte« einer Elite begeben muss, um nicht allein auf ihre professionalisierte Selbstdarstellung angewiesen zu sein (Herzfeld 2000: 227). Damit meint er Alltagsorte, an denen Außendarstellung und soziale wie symbolische Distinktion in den Hintergrund treten, um den Blick auf die »Selbstverständlichkeiten« dieses Milieus frei zu geben. Ich untersuche das Europakolleg als einen solchen vertrauten Ort mit Strukturen und Ritualen, die sich von Jahr zu Jahr kaum verändern. So erinnern sich Absolventen ganz unterschiedlicher Jahrgänge in sehr ähnlichen Narrativen an Ereignisse und Erfahrungen ihrer Studienzeit am Europakolleg. Seit 1949 bereitet das Europakolleg Studierende auf eine Tätigkeit in den EU-Institutionen in Brüssel und deren Umfeld vor, in der sie auch »für andere sprechen« (sollen). Am Kolleg wird in englischer und französischer Sprache unterrichtet, doch die meisten Studierenden sprechen darüber hinaus noch weitere Sprachen. Es ist wie ein Internat organisiert: In den Unterkünften und Unterrichtsräumen auf dem Campus im polnischen Natolin und in der Altstadt des belgischen Brügge lernen, leben, feiern, essen und trinken jedes Jahr insgesamt mehr als 400 Studierende aus etwa vierzig Ländern zusammen. Der-

2 Irène Bellier und Thomas M. Wilson verstehen EUropa in der Einleitung ihres Sammelbandes als einen Prozess, als politisches Ziel und als eine »arena of cultural relations« zugleich. Auch wenn sie die EU als ein »Objekt« sozialwissenschaftlicher Forschung beschreiben, so stellen sie dennoch die Untersuchung des prozessualen Aushandlungscharakters in den Mittelpunkt. Vgl. Bellier/Wilson 2000, Shore 1993 sowie Viehoff/Segers 1999. Die Teilnehmer der Tagung ›Europeanisation & History: Concepts, Conflicts, Cohesion‹ (Berlin, Mai 2005) waren sich darüber einig, dass »eine neue Meistererzählung [...] oder gar das Einschwenken auf eine von Brüssel und Straßburg betriebene ›identity industry of Europe‹ [...] ein gänzlich ungeeigneter Weg [sei]«. Auch der Begriff Europäisierung wurde als zu einseitig kritisiert – stattdessen solle zunächst ergebnisoffen von ›(De-)Europeanisation‹ gesprochen werden. Vgl. <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=803>, Zugriff am 20. Juni 2005.

zeit sind rund sechzig Prozent der Studierenden weiblich, der Lehrkörper hingegen besteht zu großer Mehrheit aus Männern. Es gibt drei Fachbereiche – Recht, Wirtschaft und Politik/Verwaltung –, fächerübergreifende Kurse zu historischen und »Kultur«-Themen sowie Sprachunterricht.³ Vor allem das obligatorische Zusammenleben der Studierenden, das große Absolventennetzwerk in die EU-Institutionen hinein und seine vergleichsweise lange Tradition unterscheiden das Europakolleg von anderen Europa-Studiengängen, von denen seit den frühen 1990er Jahren mehrere Hundert entstanden sind.

Das Diplom des Europakollegs ist in den Tätigkeitsfeldern, die ein Großteil der Absolventen ansteuert, ein »Markenzeichen«.⁴ Nicht nur den Personalabteilungen im Brüsseler EU-Machtfeld, sondern auch den Absolventen untereinander gilt es als Erkennungszeichen, das bestimmtes Fachwissen und vor allem einen spezifischen Habitus erwarten lässt. Über sein Absolventennetzwerk hinaus besitzt das Europakolleg den Ruf einer europäischen Kaderschmiede und ist deshalb nicht nur ein vertrauter, sondern vor allem auch ein etablierter Ort⁵, der innerhalb des Brüsseler EU-Milieus seit langem bekannt ist. Hier wird europäisches Wissen alltäglich produziert und ausgehandelt. Ich verstehe darunter Wissen, das sich nicht allein durch sprachliche Äußerungen formiert und repräsentieren lässt, sondern oftmals gerade unausgesprochen im gelebten Alltag hergestellt und angewandt wird (*tacit knowledge*). Wissen in einem weiten Sinne – expliziertes akademisches Wissen, unausgesprochenes Wissen, institutionell verankertes formales wie auch informelles Wissen – wird innerhalb einer Studierendengeneration und von ihr an die nächste weitergegeben. Es ist dieses umfassende Wissen und seine Repräsentation, das in seiner Kombination die Studierenden und Absolventen des Europakollegs erst als soziale Gruppe wahrnehmbar macht und der Rede von der *mafia de Bruges* zugrunde liegt. Europäisches Wissen entsteht im dialektischen

3 Stand 2005 – seither hat das Kolleg sein Studienprogramm erweitert.

4 Von den mittlerweile über 9 000 Absolventen des Europakollegs sind dessen Angaben zufolgen ein knappes Fünftel unmittelbar in Brüssel tätig. Die Ausgabe des Adressverzeichnis *College of Europe Alumni Who's Who* von 2003 verzeichnet bei rund 900 Absolventen (von damals knapp 7000) Belgien als Arbeits- und Aufenthaltsort. Sowie FTB vom 13. Februar, 6. September und vom 7. Oktober 2004.

5 Das gilt für den Standort Brügge, der als besonders etablierter *europäischer* Ort (vgl. Elias 1993) gilt, noch stärker als für Natolin und führt dazu, dass Absolventen aus Natolin in Bewerbungen die Ortsbezeichnung in den Hintergrund stellen oder weglassen.

(Selbst-)Machen und Gemachtwerden – genau das meint Making (vgl. Thompson 1963). Die Studierenden am Europakolleg formieren sich durch alltägliches Handeln und Wissen während des Studienjahres zu einer sozialen Gruppe, und sie werden durch ihr Umfeld und die an sie gestellten Anforderungen zu einer solchen gemacht.

Im Königreich der Kulturpolitik

Der Methode Monnet⁶ nach sollte der Ausweitung und Vertiefung der wirtschaftlichen Kooperation auch eine politische Integration folgen, die schließlich in eine Gesellschaft von Europäern münden soll – dem eigentlichen Ziel: »We are uniting people, not forming coalitions of states.« (Duchêne 1994: 363, vgl. auch Delhey 2004: 15) Eine die Bevölkerung Europas verbindende europäische Kultur erwächse, so stellte Cris Shore (2000: 23ff.) die nach wie vor wirkmächtige funktionalistische, kulturpolitische Perspektive in Brüssel dar, idealerweise aus der Koalition von Staaten – aus dem Kreislauf von spill-over-Effekten in Wirtschaft und Politik und in Verträgen festgeschriebenen politischen Visionen. Doch: »[I]f we were to do it all over again we would start with culture« – so äußerte sich Jean Monnet rückblickend über die Anfänge des europäischen Integrationsprozesses (nach Shore 1993: 785). Kultur verortet er hier außerhalb von Wirtschaft und Politik – und vertritt somit einen bürgerlich-elitären und vor allem instrumentellen Kulturbegriff, den Shore folgendermaßen umreißt:

»[It] reflects a bureaucratic, top-down, dirigiste and arguably French approach to culture: one that sees ›European culture‹ largely in terms of haute culture, the consciousness of which can somehow be injected into the masses by an enlightened political vanguard [...].« (Shore 2000: 62)

Shore identifiziert zwei weitere Aspekte, die in einen offiziellen (d.h. kulturpolitisch wirksamen) Kulturbegriff der Europäischen Institutionen einfließen: Zum einen die Vorstellung eines abgrenzbaren, historisch gewachsenen, genuin europäischen Kulturräumes, zum anderen die (darin bereits enthaltene) Imagination und Konstruktion eines Anderen, durch die eine »europäische Identität« erst Gestalt annehmen kann.

6 Jean Monnet (1888-1979) war einer der so genannten *Gründerväter* der Europäischen Gemeinschaften. Vgl. zu seiner Person und seinem politischen Handeln Roussel 1996, Bossuat/Wilkens 1999.

Mit meiner Arbeit befinde und bewege ich mich im zirkulären Europäisierungsprozess und setze mich mit den bereits kurz angerissenen Konzepten kritisch auseinander: Ich möchte mit den Konzepten und Methoden der Europäischen Ethnologie zu einem differenzierteren Verständnis von Europäisierungsprozessen beitragen, indem ich Laura Crams Frage aufgreife: »Whose ›imaginings‹ of the Union prevail and why?« (Cram 2001: 237) Dementsprechend – und im Unterschied zu den impliziten Annahmen des soeben skizzierten, politisch relevanten Kulturbegriffes im EU-Machtfeld – liegt der Arbeit eine Auffassung von Kultur zugrunde, bei der die spannungsgeladene, widersprüchliche Aushandlung von dem, was aus Sicht einer potentiellen europäischen Elite als europäisch gelten kann und soll, im Zentrum steht. Diskurse, emergente Praxen und alltägliche »Techniken des Selbst« lassen Rückschlüsse darauf zu, wie diese Elite das Eigene und das Andere, das »Nicht-Europäische« imaginiert. In diesem Sinne überlagern sich im europäischen Integrationsprozess schon von Anbeginn die Ebene emergenter kultureller Logiken und Praxen mit und mit der Ebene kulturpolitischer Ideale und Ambitionen und beeinflussen einander zugleich.

Es sind die europäischen Eliten, deren Vorstellungen davon, was und wer europäisch ist und sein kann, bis heute maßgeblich den EU-Diskurs prägen: In ihrem Milieu kommen sich die Ebenen von alltäglicher Kultur und kulturpolitischer Imagination besonders nahe. Die Europäisierung der EU findet (mehr oder weniger sichtbar) auf allen gesellschaftlichen Ebenen und in allen sozialen Gruppen statt – sie bringt zugleich neue soziale Kategorien hervor. Mit Nachdruck betrieben wird Europäisierung bis heute und auch in absehbarer Zukunft allerdings »von oben«, d.h. von den politischen und Funktionseliten über die Medien »nach unten«. Aus dieser Konstellation bezieht diese Arbeit ihre Motivation: Sie will herausarbeiten, mit welchem Selbstverständnis und innerhalb welchen sozialen, kulturellen, symbolischen Gefüges Europäisierung »treiben« wird.

Die Europäische Integration ist seit ihren Anfängen nach Ende des Zweiten Weltkrieges ein (kultur)politisches Projekt, das top-down realisiert werden sollte. Die politischen Eliten nahmen (und nehmen) für sich in Anspruch, für die europäische Bevölkerung zu sprechen.⁷ Auch

7 Vgl. dazu eine Podiumsdiskussion mit Luc Dehaene: »Alle Verfassungen werden von Eliten geschrieben«, www.cafebabel.com/de/article.asp?T=T&Id=3841, abgerufen am 23. Mai 2005 und diverse Interviewpassagen, in denen die Skepsis gegenüber der EU allein dem Wissens- und Informationsmangel der Bevölkerung zugeschrieben wird.

wenn seit 1979 ein Europäisches Parlament gewählt wird und einige Schritte hin zu einer demokratischen Legitimierung der europäischen Integration getan wurden, so ist die EU bislang immer eines geblieben: ein Projekt von »westeuropäisch« sozialisierten Eliten. Neben den Staatsoberhäuptern der Mitgliedsstaaten sind im Laufe der Jahre ein Verwaltungsapparat und mit ihm eine Funktionselite herangewachsen, die den politischen Alltag und die Agenda der EU prägen. Deshalb lohnt ein genauerer Blick auf soziale Gruppen wie (gegenwärtige oder zukünftige) EU-Parlamentarier und Kommissionsbeamte, die als Teil einer die politische Agenda beeinflussende europäische Elite gelten können, um mehr über ihre Bilder von Europa und ihr Selbstverständnis zu erfahren. Denn:

»Whose culture shall be the official and whose shall be subordinated? What cultures shall be regarded as worthy of display and which shall be hidden? Whose history shall and which be silenced? Who is representing whom and on what basis? THIS IS THE REALM OF CULTURAL POLITICS.« (Jordan/Weedon 1995: 4)

Diese Fragen müssen an jene Akteure gestellt werden, die mittels ihres Wissens und ihrer Funktion Einfluss auf das künftige EUropa haben werden. Es liegt auf der Hand, Hinweise auf hegemoniale Vorstellungen einer Europäischen Kultur bei Personengruppen an etablierten Orten (vgl. Elias/Scotson 1993), in sozialen Kontexten, Wissensmilieus (vgl. Matthiesen/Bürkner 2004) und Netzwerken zu suchen, von denen deutliche Impulse für den Europäisierungsprozess ausgehen – in denen also darüber debattiert wird, wie Europa sein soll. Hier tritt der titelgebende *Homo Europaeus* ins Bild. Ich betrachte den *Homo Europaeus* als eine idealtypische Fiktion, in der sich Vorstellungen eines Ideal-EUropas bündeln. Jean Monnet versteht darunter einen neuen Menschentypus, der als transnational sozialisierter Kosmopolit keiner konkreten räumlichen oder symbolischen nationalen Verortung bedarf (vgl. dazu polemisch Shore 1999: 64).

Der Diskurs über die Europäische Integration wird in erheblichem Maße vom Widerspruch zwischen einem Ideal-EUropa – verkörpert durch den idealtypischen *Homo Europaeus* – auf der einen Seite und vom Wissen und Selbstverständnis der sich in diesem Kontext bewegenden und den Diskurs gestaltenden Menschen auf der anderen Seite dynamisiert wird. In diesem Sinne kann Europäisierung als ein Versuch verstanden werden, eine politische Realität mit dem Ideal in Einklang zu bringen. Es scheint von vornherein klar (und stimmt wohl nicht nur renitente Geister optimistisch), dass Alltagspraxen und individuelle Handlungsmöglichkeiten sich stets von politischen Idealtypen

unterscheiden werden, und dass diese eher als eine mehr oder weniger weit entfernte Orientierungsgröße gelten kann. Deshalb stehen das Wissen und Selbstverständnis der künftigen EU-Akteure hier im Zentrum, denn: »[P]eople's everyday actions [are] a form of cultural politics embedded in specific power contents.« (Ong 1999: 5) Die Sozialisation und das Selbstbild der Menschen am Europakolleg in Brügge und Natolin, ihre politischen Sichtweisen, ihre Vorstellung vom Sinn und Zweck der EU beeinflussen den Diskurs über die EU und Europäisierung. Als ein solches Milieu, in dem Menschen mit ähnlichen Bildungsbiographien und Karrierezielen miteinander interagieren, leben und lernen, untersuche ich das Europakolleg.

Theoretische Rahmungen

Nach Aihwa Ong ist die Gegenwart gekennzeichnet durch ein »intermingling of spaces and practices of travel, production, discipline, consumption, and accumulation.« (Ong 1999: 244) Sie sieht darin einen Ausdruck der Globalisierung, deren Effekte zugleich kulturspezifisch angeeignet, organisiert und erfahren werden. Um dieser komplexen Realität beizukommen und um sie darstellen zu können, fordert sie Kulturanthropologen zu einem »nomadischen Denken« auf. Ong zielt damit auf eine Haltung ab, mit der die oder der Forschende sich inmitten ihres Feldes situiert und sich als Teil des sozialen Prozesses begreift, den Forschung hier darstellt. Mittels eines studying through sollen Machtgefüge und -ungleichheiten untersucht werden, die allen gesellschaftlichen Prozessen und so auch der EUropäisierung zu eigen sind: »[Studying through means] tracing ways in which power creates webs and relations between actors, institutions and discourses across time and space.« (Shore/Wright 1997: 14, vgl. auch Wedel/Feldman 2005: 1-2)

Damit kann nicht allein die Praxis der Feldforschung gemeint sein oder das Erkenntnisinteresse, in dem zum Beispiel den räumlichen Bewegungen einer sozialen Gruppe oder eines Menschen, einer Metapher, Allegorie, einem Thema oder einem Konflikt gefolgt wird (Marcus 1995). Konsequenterweise muss sich das »nomadische Denken« auch in der textlichen Darstellung der Forschung niederschlagen. Dem komme ich nach, in dem ich die in ganz unterschiedlichen Traditionen angesiedelten theoretischen Überlegungen offen lege, die mich bei dieser Arbeit angeregt haben. In den einzelnen Kapiteln werde ich mich in wechselnder Gewichtung (das heißt jedoch nicht beliebig) auf die hier ausgeführten Gedanken beziehen.

Gouvernementalität, Selbsttechniken, Intersektionalität

Soziale und kulturelle Konstellationen und jeder zwischenmenschliche Kontakt sind von Machtbeziehungen durchzogen und beeinflusst. Macht betrachte ich nicht als einen Faktor, der menschliches Handeln von außen her beschränkt. Vielmehr wird Macht *durch* individuelle Praxen wirksam und repräsentiert. Eine Unterscheidung zwischen (starrer) Struktur und (ihr potentiell ausgeliefertem) Individuum ist somit obsolet. Foucault verband in dem von ihm geprägten Begriff der Gouvernementalität die Regierung (fr. *gouvernement*) mit der Geisteshaltung von Individuen (fr. *mentalité*), um so ein neues, subtileres Verständnis von Herrschaft zu erlangen (Foucault 2004). Zentral für sein Verständnis von Herrschaft sind »Techniken des Selbst«, die Menschen sich aneignen: Nicht in erster Linie äußerer Zwang bringt Individuen dazu, einer bestimmten Herrschaftsform zu folgen, sondern freiwillige Unterwerfung.⁸ Neuere Studien zur Gouvernementalität, die Aussagen Michel Foucaults aufgegriffen und weitergeführt haben, bieten Anregungen, um die Akteure und ihr Handeln innerhalb der Struktur der Europakollegs zu verstehen (Bröckling 2001). Die hier angewandten »Techniken des Selbst« sind einerseits charakteristisch für eine mobile, sich transnationalisierende Studierendengeneration, die sich in Bildungsinstitutionen mit elitärem Habitus verortet. Andererseits erfolgt am Europakolleg eine spezifische Ausrichtung auf das Machtfeld der EU. Über die Techniken des Selbst lässt sich herausarbeiten, welche Rationalität, welche kulturelle Logik dem EU-Milieu zugrunde liegt, und auf welchen Dispositionen und Ambitionen das Handeln der Akteure fußt. Die Bewerber orientieren sich am idealtypischen effizienten Studierenden, der Wert auf die praktische Anwendbarkeit des vermittelten Wissens legt. Die Akteure orientieren sich nicht nur an impliziten und expliziten Verhaltensregeln, sondern üben durch ihr Handeln zugleich Macht über sich selbst wie über ihr soziales Umfeld aus. Der komplexe Prozess, in dem sich Verhaltensregeln etablieren, in dem sie hinterfragt werden und sich wandeln, wird dabei nicht nur

8 Und so gesteht auch der erste Rektor des Europakollegs, Henri Brugmans, zwar in seinen Memoiren ein, dass sein Umgang mit den Studierenden spätestens seit der Mitte der 1960er Jahre als »Patrialismus« betrachtet und kritisiert wurde – doch er besteht zugleich darauf: »Non, je n'ai jamais essayé d'endoctriner! Au contraire, j'ai déployé de grands efforts pour convaincre les étudiants de devenir membres d'un parti politique quel qu'il soit, le mien ou un autre.« Van den Meersche (1981: 32), zitiert nach Vermeulen (2000: 90).

durch die Ambitionen der Handelnden gleichsam »aus ihrem Inneren« heraus in Selbsttechniken »sichtbar«, sondern wird auch von etablierten Kategorien sozialer Differenzierung geleitet, die einander situationspezifisch überlagern und durchkreuzen (engl. *intersect*).

Der Begriff der Intersektionalität, den die Rechtswissenschaftlerin Kimberlé Crenshaw in den 1980er Jahren prägte, ist im gesellschaftlichen Kontext der Vereinigten Staaten entstanden und entwickelte sich dort zu einem Forschungsparadigma. Der Ansatz entstand aus der Kritik US-amerikanischer Feministinnen an Forschungen, die sich *einer* der Kategorien *race*, *class* oder *gender* widmeten, deren wechselseitige Überkreuzungen jedoch ausblendeten. Sie forderten, anhand der Be- rührungspunkte und Verschränkungen aller *drei* Kategorien Manifestationen sozialer Ungleichheit in bestimmten Räumen und sozialen Gruppen zu untersuchen. Forschungen zur Intersektionalität beschäftigten sich mit Konfigurationen von Ungleichheit und wie diese sich zu bestimmten Zeiten an einem oder mehreren Orten manifestieren. An- hand der Kategorien Klasse, *race* und Geschlecht zeigen sie, welche sozialen Positionierungen in einem spezifischen Machtgefüge *nicht* mög- lich sind, d.h. welche Exklusions- oder Unterdrückungsmechanismen wirksam werden.

Das Paradigma der Intersektionalität setzt sich zum Ziel, Machtbe- ziehungen in ihrer Komplexität sichtbar zu machen und geht davon aus, dass es die Kategorien *selbst* sind, die Bedeutungen hervorbringen und Macht ausüben. Ich lehne die alltägliche Anwendung von und den wissenschaftlichen Rückgriff auf etablierte soziale Kategorien nicht grundsätzlich ab, sondern nehme ihre stabilisierende Funktion zur Kenntnis und betrachte sie als einen Ausdruck langfristiger sozialer Machtbeziehungen. Mit meiner Bezugnahme auf Studien zur Intersektionalität sozialer und kultureller Kategorien unterstreiche ich mein Interesse an der sozialen Konstruktion von Geschlecht, sozialer und kultureller Herkunft bzw. Klasse. Sie werden bedeutsam in kultu- rellen und sozialen Praxen und Prozessen der Zuschreibung und Ab- grenzung. Indem der Blick auf die auf Machtungleichheiten beruhenden Überlagerungen, Verschränkungen und gegenseitigen Blockierun- gen der Kategorien gerichtet wird, kommt die Komplexität alltäglicher Erfahrungen zum Vorschein. (McCall 2005: 1773)

Im Unterschied zum Analysebegriff *intersectionality* scheint der Begriff *diversity* auf ein gleichberechtigtes Miteinander im sozialen Alltag zu verweisen und auf den ersten Blick womöglich passender für eine Untersuchung des Europakollegs. Doch Gudrun Axeli-Knapp ver- deutlicht, dass die alltägliche Rede von *diversity*, wie sie auch am Eu- ropakolleg gepflegt wird, mehr als eine »pragmatische Positivformel

des Multikulturalismus« ist. (Knapp 2005, vgl. auch McCall 2001: 6) Der Begriff, der als Modewort aus dem wissenschaftlichen Diskurs in die Alltagssprache hinüberwanderte, veranschauliche die diskursive Verschleierung von (Macht-) Ungleichheit und Differenz, zu der neben der Management-Literatur auch Foren der politischen Öffentlichkeit beitragen und nicht zuletzt auch der Wissenschaftsbetrieb selbst. Knapp verweist hier darauf, wie an amerikanischen Hochschulen die Rede von *cultural diversity* von Studierenden und Lehrenden zu einem Wettbewerbsfaktor geworden ist und auch der Absicherung von Forschungsfeldern jenseits des Mainstreams dient. Analog dazu gilt es auch in Hinblick auf das Europakolleg zu fragen, welche Bedeutung hier der Rückgriff auf Begriffe wie »Vielfalt« hat und was damit verbunden wird.

Bühne als Metapher

Individuen verfügen über ein Spektrum von Rollen, die sie in spezifischen sozialen Kontexten annehmen können. Goffman bedient sich der Metapher der Bühne, auf der soziale Interaktion stattfindet. Mit dieser Metapher fasse ich auch das Europakolleg: Auf diese »Probebühne« im *Backstage*-Bereich der Brüsseler EU-Institutionen treten Individuen, sie schlüpfen in Rollen, improvisieren, entwickeln Handlungsstränge.

Auf der Bühne werden Stücke verschiedener Genres vor wechselseitigem Publikum aufgeführt, es entwickeln sich parallele Handlungsstränge, die sich erst rückblickend ineinander fügen. Ein Individuum kann in unterschiedliche Rollen schlüpfen, sich je nach Publikum, nach Bühnensituation, Beleuchtung, Dramatik des Stücks anders inszenieren. Dabei ist es darauf angewiesen, dass seine »Selbstarbeit der Inszenierung« auf Akzeptanz stößt – sie ist also nicht vollkommen frei, sondern an soziale und kulturelle Erwartungen und Machtkonstellationen gebunden. Dieser Akt der wechselseitigen Anrufung, bei dem ein Individuum durch sich selbst und andere Akteure (sowohl auf und hinter der Bühne als auch im Publikum) in seiner Rolle bestätigt bzw. ihr zugewiesen wird, ist Goffman zufolge um so erfolgreicher, je größer die Übereinstimmung zwischen dem gewünschten Eindruck und dem Gesamteindruck auf Seiten der Rezipienten ist. Mit Butler gehe ich davon aus, dass es keine perfekte Übereinstimmung zwischen Ideal-Inszenierung und ihrer Manifestation im tatsächlichen Handeln geben kann, dass also statt von einer (potentiell am Ende einer Reihe von Inszenierungen) feststehenden Identität vielmehr von fortwährenden Identifizierungen die Rede sein muss (vgl. Butler 1991). Denn »Identität

fizierungen spielen sich im Imaginären ab und können niemals vollständig und abschließend vollzogen, sondern müssen vielmehr stets wiederholt werden. Sie sind ein gewünschtes, aber niemals vollzogenes Ereignis.« (Tervooren 2001: 166)

Im *Backstage*-Bereich EUropas, am Europakolleg, werden Individuen Jahr für Jahr zu Darstellern eines Stücks, das sie zugleich interaktiv weiterentwickeln. Hier wird vor einem spezifischen Publikum bewusst und unbewusst entlang eines in seinen Grundzügen festliegenden Skripts um die abstrakte idealtypische Figur des *Homo Europaeus* herum improvisiert. Die Akteure – insbesondere die Studierenden – spielen in anderen Kontexten durchaus andere Rollen. Dem entsprechend zielt diese Arbeit nicht darauf ab, Individuen in all ihren vielen Facetten zu charakterisieren. Vielmehr wird sie ihre situationsbedingte *agency*, ihre Handlungsmöglichkeiten, innerhalb der *College community* untersuchen.

Goffman wurde nicht zu Unrecht dafür kritisiert, dass er bei seinem Blick auf die situative Interaktion von Individuen sowohl ihre Geschichte als auch die gesellschaftlichen Zusammenhänge, innerhalb derer die »Bühne«, der *Backstage*-Bereich und die Zuschauer in den Rängen existieren außer Acht lässt. Etablierte Normen, traditionelle Rollenbilder und politische Machtgefüge: Kein Einlass nach Vorstellungsbeginn. Und in der Tat wird am Europakolleg auch auf die unmittelbare, vom Kontext getrennte Binnenkommunikation gesetzt, so dass man die beiden Standorte als quasi vormoderne, »dörfliche« Gemeinschaften untersuchen könnte, in der die private und professionelle Existenz nicht voneinander zu trennen waren: »living experience, locked in a stable and apparently invulnerable one-to-one correspondence« (Bauman 2000: 8f.). Doch die Annahme einer »Anwesenheitsgesellschaft« trügt natürlich, denn das »Bühnengeschehen« bezieht seine Dynamik zu wesentlichen Teilen aus dem Spannungsverhältnis zwischen den hehren politischen Zielen, welche die diskursive Formation »EU« in ihrer Gesamtheit prägen und überhaupt erst zur Gründung des Europakollegs führten, und dem Studienalltag mit seinen von den Studierenden teils als banal empfundenen Ritualen.

Das Spannungsverhältnis zwischen Ideal und Realität – d.h. auch: zwischen dem idealtypischen *Homo Europaeus* und dem eigenen Handeln – lässt Interaktionsskripte und Rollen entstehen, mittels derer die Studierenden sich von dem einen oder anderen Pol abgrenzen können. So gehört es für sie zum Alltag, sich immer wieder über die Ritualhaftigkeit und die dahinter stehenden, als starr empfundenen Strukturen des Europakollegs zu beklagen. Ironischerweise ist selbst dies schon zum Ritual geworden. Die Studierenden können damit zeigen, dass sie

das »Stück«, das am Europakolleg gegeben wird, durchschaut haben. So birgt diese immer wieder vorgebrachte Kritik ein ideologiekritisches Moment, das über die Grenzen der Bühne hinausweist. Da es für die Studierenden jedoch in ihrem Alltag kein »Außerhalb« gibt und weil sie für die Zeit ihres Studiums körperlich und intellektuell mitten im Europäisierungsdiskurs stecken, bietet sich neben offen artikulierter Kritik die Ironie als performativer Ausweg an. Ironie eröffnet zunächst einen alternativen Kommunikationsraum und scheint den unvermittelten Genrebruch von einer Tragödie zur Komödie (oder andersherum) möglich zu machen. Ironische Brechungen machen die Akteure zudem weniger angreifbar als direkt von ihnen geäußerte Kritik. Schließlich bietet das Europakolleg den Studierenden während ihrer zehnmonatigen Ausbildung, ganz ähnlich wie an US-amerikanischen Campus-Universitäten üblich, nur wenige (konkrete wie soziale und symbolische) Ausweich- und Rückzugsräume, die von offensichtlicher oder subtiler Sozialkontrolle frei sind. Denn obgleich Goffmans Bühnen-Metapher das spielerische Moment der sozialen Interaktion stark macht, handelt es sich doch keineswegs um ein »unernstes« Spiel, welches ohne weiteres beendet werden könnte. Für die Studierenden bedeutet das Europakolleg die unmittelbar erfahrene »Wirklichkeit«. Der Kollegalltag setzt Normen, ist eine Instanz. Damit ist ein Ziel der Ausbildung am Europakolleg genannt: *Backstage* sollen Rollen so gefestigt werden, dass die Akteure die darin enthaltenen Vorstellungen von sozialer Angemessenheit, von einem der Klasse und dem Geschlecht entsprechenden »gutem« Leben, von einer erfolgreichen Karriere verinnerlichen und auf der großen Bühne im Brüsseler EU-Machtfeld verkörpern.

Fragestellung der Arbeit

The Making of ...

Im Zentrum dieser Arbeit steht das alltägliche *Making* eines professionell-europäischen Wissensmilieus. Damit meine ich den dialektischen und fortwährenden Prozess, in dem eine soziale Gruppe spezifische Praxen, hegemoniale Traditionen und ein distinktes Selbstverständnis ausprägt und weiterentwickelt. Das englischsprachige *Making* verweist auf das widersprüchliche Zusammenspiel von *(Selbst-)machen* und *Gemachtwerden*, von individuellem Handeln und institutioneller Struktur: *Making* – als passivische Form – verweist zum einen auf das Interesse daran, wie kulturelle Kategorien, Subjekte, Formen der Sub-

jektivität und Differenz innerhalb einer diskursiven Formation und eines sozialen Umfelds *gemacht* werden – damit ist zugleich die konstruktivistische Perspektive benannt. Zum anderen vollzieht sich das *Making* – in der aktivischen Form – aus der Sicht der Akteure: Wie verkörpern, verhandeln sie ihre Welt, wie widersetzen sie sich ihr und *machen* sie gerade dadurch? In dieser zweiten Bedeutung kann eine Reproduktion sozialer und kultureller Kategorien und Ordnungen das Resultat sein, doch es kann auch Neues daraus entstehen, ob dies nun intendiert war oder nicht (vgl. Ortner 1996). Bourdieu fasst diese Dialektik in die Begriffe von »Besitzergreifung« und »Anerkennung«:

»Das Mirakel symbolischer Wirksamkeit [von Wahrnehmungs- und Handlungskategorien] löst sich auf, sobald man gewahr wird, daß dieser wahrhaft magischen Form der Beeinflussung oder – das Wort ist nicht zu stark – *Besitzergreifung* nur in dem Maße Erfolg beschieden ist, wie derjenige, der ihr unterliegt, zu ihrer Wirksamkeit beiträgt; daß sie nur in dem Maße Zwang auf ihn ausüben kann, wie er durch einen vorangegangenen Lernprozeß prädisponiert ist, sie *anzuerkennen*.« (Bourdieu 2004: 15)

Wie vollzieht sich dieses Wechselspiel am Europakolleg? Ich gehe von der Hypothese aus, dass sich das *Making* gerade dort vollzieht und untersuchen lässt, wo die offizielle, nach innen und außen getragene Selbstdarstellung des Kollegs von den Studierenden »gegen den Strich gebürstet« wird, wo soziale Konfliktfelder und Widersprüche zwischen alltäglichem Handeln und Selbstdarstellung auftreten und sich die Studierenden an der impliziten Forderung reiben, »Europäer zu werden und zu sein«.⁹ Welche Vorstellungen von »Europäisch-Sein« wer-

9 Auch Michel Foucault geht davon aus, dass sich Machtverhältnisse gleichsam wie in einer chemischen Versuchsanordnung zutage fördern ließen, in dem man die gegen sie gerichteten Widerstände herausarbeitet: »Ich möchte einen neuen Weg in Richtung einer neuen Ökonomie der Machtverhältnisse vorschlagen, der empirischer und direkter auf unsere gegenwärtige Situation bezogen ist, und der mehr Beziehungen zwischen Theorie und Praxis umfasst. Sein Ausgangspunkt sind die Formen des Widerstands gegenüber den verschiedenen Machtypen. Metaphorisch gesprochen heißt das, den Widerstand als chemischen Katalysator zu gebrauchen, mit dessen Hilfe man die Machtverhältnisse ans Licht bringt, ihre Position ausmacht und ihre Ansatzpunkte und Verfahrensweisen herausbekommt. Statt die Macht von ihrer inneren Rationalität her zu analysieren, heißt es, die Machtverhältnisse durch den Gegensatz der Strategien zu analysieren.« Foucault 1999: 164.

den hier hervorgebracht? Einer Antwort auf diese Frage werde ich mich auf mehreren Wegen nähern.

Zeit, Macht, Raum

Worin liegt die Spezifik des Ortes Europakolleg, und wie inszeniert er sich als ein hervorgehobener, mittlerweile etablierter Ort der Europäisierung? Wie beurteilen die Akteure selbst die Entstehung und Entwicklung dieses institutionellen Rahmens? Über die Erzählungen nähre ich mich der kulturellen Logik, in der über das *coming of age* des Europakollegs innerhalb des spezifischen diskursiven, kulturellen und politischen Umfeldes seit 1949 retrospektiv gesprochen wird. Welche Bedeutungen und semantischen Konnotationen werden immer wieder aufs Neue etabliert, und wie positioniert sich das Europakolleg in der es umgebenden politischen Landschaft? Anhand welcher Regeln und Rituale werden an diesem Ort, der sich als ein »europäischer Mikrokosmos« versteht, die Grenzen zwischen Innen und Außen ausgehandelt und gesetzt? Wie wird ein *sense of (one's) place* (Goffman 1966) geschaffen? Wer gehört zur *College community* und woran sind die symbolischen und kulturellen, sozial wirksamen Statusunterschiede innerhalb dieses Raumes festzumachen?

Milieuwissen, Alltagspraxen, Habitus, Performanz

Am Europakolleg, das von der EU-Kommission mitfinanziert wird¹⁰, werden zukünftige »Experten«¹¹ mit Wissen über Europa ausgestattet. Mit welchen Wissensbeständen, welchen Imaginationen von Europa und Europäisierung bewegen sich die Studierenden und Absolventen des Europakollegs nach Brügge und Natolin und von dort in das Wissensmilieu des EU-Machtfeldes? Unter Milieus verstehe ich mit Ulf Matthiesen »relativ homogene Interaktionsformen mit erhöhter Bin-

10 Neben dem Europakolleg werden u. a. auch das Europäische Hochschulinstitut Florenz, das Europäische Institut für öffentliche Verwaltung Maastricht, die Europäische Rechtsakademie Trier, das European Inter-University Centre for Human Rights and Democratisation sowie The International Centre for European Training (CIFE) in Nizza aus Mitteln der EU-Kommission mitfinanziert. Vgl. http://ec.europa.eu/education/programmes/programmes_de.htm, Zugriff am 24. Juli 2007.

11 Vgl. zu diesem Sprachgebrauch Kapitel 2.

nenkommunikation, die [...] durch ein zumindest implizites Milieu-Wissen um gemeinsame Praxisformen geprägt sind.« (Matthiesen/Bürkner 2004: 77) In dem »heuristischen Suchbegriff« Wissensmilieu werden unterschiedliche Wissensformen gebündelt – darunter *local knowledge* und akademisches bzw. institutionelles Wissen. Mich interessiert insbesondere das milieuspezifische europäische Alltagswissen: Welches alltäglich ausgehandelte, unausgesprochene Wissen (*tacit knowledge*) prägt das Selbstverständnis und das Alltagsleben der Akteure und ist für ihr professionelles Europäisch-Sein von symbolischer Bedeutung? Akademische Lehrinhalte stehen nicht im Zentrum dieser Arbeit.

Als Repräsentanten einer sich mehr und mehr transnationalisierenden Studierendenkultur, in der Europäisierung alltäglich stattfindet, werden die Studierenden am Europakolleg dazu ausgebildet, als Teil einer europäischen Funktionselite am »Haus Europa« mitzubauen. Welche sozialen und kulturellen *Praktiken* (vgl. Ortner 1984), Wissensbestände und symbolischen Kodices – d.h. welches kulturelle und symbolische Kapital – werden am Europakolleg gefordert, gefördert und herausgebildet? Wie sind das kulturelle Wissen und die symbolischen Praktiken beschaffen, mit denen die Akteure ihr Streben nach einer sichtbaren Teilhabe am Diskurs über die Europäische Integration unterstreichen? Mittels welcher Techniken des Selbst suchen und finden die Studierenden ihre individuelle Position, die sie als »am richtigen Ort befindlich« erkennen lässt und milieuspezifische »europäische« Züge verleiht?

Wissen und *Praktiken* bündeln sich und kommen zum Ausdruck im *Habitus*, den ich mit Bourdieu als die »sozialisierte Subjektivität« verstehe:

»Die menschliche Existenz, der Habitus als das Körper gewordene Soziale, ist jene Sache der Welt, für die es eine Welt gibt [...]. Die soziale Realität existiert sozusagen zweimal, in den Sachen und in den Köpfen, in den Feldern und in den Habitus, innerhalb und außerhalb der Akteure. [...] Ich bin in der Welt enthalten, aber sie ist auch in mir enthalten, *weil* ich in ihr enthalten bin; weil sie mich produziert hat und weil sie die Kategorien produziert hat, die ich auf sie anwende.« (Bourdieu/Wacquant 1996: 159ff.)

Bourdieu bezeichnet den Habitus als eine »strukturierende Struktur«, die durch die in ihrer Welt agierenden Menschen hervorgebracht wird und die ihr Handeln zugleich als ein »Stück verinnerlichter Gesellschaft« (Reichardt 1997: 73) reguliert. Wer begibt sich in die Strukturen des Europakollegs hinein, und wer wird dort hineingelassen? An-

hand welcher Kategorien findet die Auswahl der Studierenden statt bzw. aufgrund welcher vorgelagerten Selektionsmechanismen interessieren sich KandidatInnen überhaupt für das Europakolleg und bewerben sich dort? Was meint der Begriff *diversity* als rhetorische Formel am Europakolleg – folglich: was bedeutet die Rede von der europäischen »Vielfalt in Einheit« an diesem Ort?¹²

Doch wie lässt sich die mechanisch anmutende Verbindung, die der Habitusbegriff zwischen dem kulturellen und dem sozialen Feld herstellt, mit der Dynamik des Feldes und den fortwährenden sozialisierenden Effekt des Europakollegs verbinden? Der Performanzbegriff löst den scheinbaren Widerspruch zwischen (gefestigtem) Habitus und (situationsspezifischer) Inszenierung von Individuen auf. Anstatt die Akteure einem Milieu unveränderlich zuzuordnen, gerät die Frage in den Blick, mittels welcher Performanz sie soziale, kulturelle, symbolische Nähe zu wem herstellen. Lässt sich so etwas wie eine *europäische Performanz* herausarbeiten, in die sowohl der verkörperte Habitus als auch situative (von den Akteuren durchaus als real erlebte) Inszenierungen Eingang finden?

In einem Balanceakt aus ethnographischer Nähe und kritischer Distanz untersuche ich, wie sich Europäisierung im Alltag und aus der Sicht der Akteure – d.h. potentieller Angehöriger eines elitären EU-Wissensmilieus – vollzieht. Es geht also nicht um eine ohnehin nur kontextgebunden mögliche Antwort auf die allgemeine Frage, was die Essenz Europas sei, sondern vielmehr darum, wie die Institution Europa habituell und symbolisch kodiert, vermittelt, erlernt, ausgehandelt, erstritten, diskutiert, weiterentwickelt, hinterfragt, kurz: gelebt wird.

Das Ziel: Making them more like us ...

Nicht nur im medialen Diskurs, sondern auch in der sozialwissenschaftlichen Forschung herrscht das Bild einer durch demokratische Entscheidungsprozesse in ihrem folgenreichen professionellen Handeln nicht weiter beeinflussten transnationalen Elite vor, die von Brüssel aus die Geschicke der EU leitet. In der Tat wird nationale Politik in wachsendem Umfang von Brüssel aus gestaltet, wo Interessenvertre-

¹² Das Motto »Vielfalt in Einheit« ist eines der fünf EU-Symbole, die der Rat von Europa ernannt hat. Daneben sollen die einheitliche Währung, die Flagge, die Hymne und der Europatag am 9. Mai Möglichkeit zur Identifikation mit Europa geben. Vgl. dazu Göldner 1988.

tungen aller Art daran arbeiten, ihre Positionen und Zukunftsvorstellungen so weit wie möglich in den Entstehungsprozess von EU-Richtlinien einzuspeisen:

»The implications of an increasingly unaccountable Brussels-based transnational elite that is transforming itself from a ›class in itself to a class *for itself*‹ raises fundamental questions about the future of democracy, citizenship and governance in Europe.« (Shore 2004)

Shores Argumentation, die die meisten seiner Texte durchzieht, lässt grundlegende Zweifel an der Existenzberechtigung der elitären Eurokraten erkennen. Doch die Frage, wie eine Gesellschaft oder, konkreter, ein soziales und politisches Gefüge wie die Europäische Union *ohne* Eliten sich gestalten könnte, wurde in der Theorie unterschiedlich, in der Praxis nicht dauerhaft befriedigend beantwortet.¹³ Eine zurückhaltende, skeptische Haltung gegenüber Eliten und ihrer Rolle meint nicht, dass ihre Notwendigkeit rundheraus bestritten würde. Vor diesem Hintergrund ist das inhaltliche Ziel dieser Arbeit, die glänzenden Spiegelfassaden der EU-Institutionen ein wenig durchsichtiger und die im EU-Wissensmilieu arbeitenden Menschen kenntlich zu machen. Damit ist das Demokratiedefizit der EU bei weitem nicht gelöst, doch immerhin werden hier die Motive, Ziele und das Selbstverständnis der Akteure im Zentrum des Europäisierungsprozess ethnographisch sichtbar gemacht.

Das zweite Ziel dieser Arbeit besteht darin, die ethnologische, kulturanthropologische Debatte um Forschungen in Eliten-Milieus zu befruchten und der Skepsis gegenüber Untersuchungen in diesem Milieu zu begegnen. Das Dilemma besteht darin, dem Feld und den befragten Akteuren gegenüber kritisch zu bleiben, ohne sie zu denunzieren. Ein Ausweg besteht darin, die spezielle Position der »Elite« zu dekonstruieren, sie nicht als die »Anderen« in einer fremden sozialen Welt darzustellen, sondern »sie« »uns« anzunähern – »to make ›them‹ more like ›us‹« (Verlot 2001: 352):

»When we succeed in achieving the necessary level of intimacy, our own practices become a subversion of elite exceptionalism, opening it up to the realization of its human – indeed, its common – properties.« (Herzfeld 2000: 236)

Für meine Arbeit bedeutet dies ganz konkret, dass ich beispielsweise den Diskurs über den Elitenstatus der Studierenden und Absolventen

13 Vgl. dazu den Forschungsstand im Anschluss.

nicht als Ausweis ihres tatsächlichen sozialen Status verstehe, sondern als Strategie der professionellen und symbolischen Positionierung im EU-Machtfeld. Um die ihrem Handeln zugrunde liegenden kulturellen Logiken und sozialen Muster zu verstehen, habe ich das Handeln und die Motive der Akteure an ihrem »vertrauten Ort« *a priori* als legitimes betrachtet.

Forschungsstand

Europa und die EU sind fester Bestandteil der politischen Berichterstattung in den europäischen Medien. Parlamentswahlen, Debatten über die Zusammensetzung der Kommission, wechselnde Ratspräsidentschaften sind mediale Großereignisse, die sich vom Nachrichtenstrom über neue EU-Richtlinien und die möglichen EU-Erweiterungen absetzen. So ist »Brüssel« nicht nur ein konkreter Ort europäischer Machttausübung, sondern auch ein medialer Ort, der Assoziationsketten in Gang setzt und Bilder aufruft: Anzugtragende Männer und wenige Frauen mittleren Alters an großen runden Tischen, die Europaflagge und die der Mitgliedsländer im Hintergrund, ein Kamerenschwenk über die silbrig glänzenden Fassaden des EU-Viertels.

Auch im wissenschaftlichen und wissenschaftspolitischen Diskurs nehmen Europäisierungsprozesse und die EU prominente Plätze ein. Neben sozialwissenschaftlichen Arbeiten, die sich speziellen Themen und Fragen *in Europa* widmen – von ihnen wird in der Folge kurz die Rede sein – gibt es eine rasch anwachsende Menge an Forschungsliteratur *über Europa*, in denen Europäisierung und die EU als emergente und historisch vergleichsweise junge Phänomene im Zentrum stehen. Dabei liegt das Augenmerk zumeist auf Politikfeldern, in denen die EU eine Rolle spielt, und fokussiert das institutionelle Gefüge, in dem die politischen Auseinandersetzungen stattfinden (Shore 2000 u.a., vgl. auch Dracklé/Kokot 1996, Gal 2006, Gal/Kligman 2000). Die Sozial- und Geschichtswissenschaften interessieren sich u.a. für die Entstehung und Entwicklung einer oder paralleler europäischer Öffentlichkeiten.¹⁴ Als sowohl epistemologisch als auch methodisch

¹⁴ Zahlreiche Arbeiten über eine entstehende europäische Öffentlichkeit machen sich den normativen Gehalt eines Öffentlichkeitsbegriffs zu eigen, für den (explizit oder implizit) der Name Habermas steht. Zum einen scheint mir problematisch, dass oftmals schon die Fragestellung dieser Arbeiten affirmativ ist und einer wirklich kritischen Auseinandersetzung im Wege steht, die sich auch von den durch die politischen Institu-

nicht unproblematisch erweist sich die Suche nach einem geeigneten Maßstab und gültigen Kriterien, mit denen sich der Europäisierungsgrad der europäischen Gesellschaften – und mithin die Existenz einer (normativ aufgeladenen) europäischen Öffentlichkeit anhand von Medienanalysen messen ließe. Soziologische und politikwissenschaftliche Untersuchungen hadern oftmals mit der Frage, wie sich die EU konzeptionell jenseits einer Parallelisierung zur Nationenbildung¹⁵ fassen ließe: als föderales System, als *United States of Europe*, als supra- oder postnationales Gebilde (vgl. etwa Abélès 1996, Nordén 2004, Sauer 2001)? Es ist einem nuancierteren Verständnis des europäischen Konstruktionsprozesses nicht unbedingt nützlich, und dennoch verharren viele Arbeiten in eben dieser Polarisierung zwischen Nation und supranationalem EU-Gebilde. Als Beispiel für die Gleichsetzung von Nationalstaatsbildung und Europäisierung liest sich Denis Smiths Arbeit. Er argumentiert: »[T]he sociogenesis of the European Union is a process that has a similar structure to the sociogenesis of the state, except that this process operates on a higher level of integration.« (Smith 1999: 246) Ganz ähnlich zieht Cris Shore in seinen Arbeiten immer wieder Parallelen zwischen der Europäischen Integration und der Entstehung des Nationalstaats, wie sie von Benedict Anderson (1983) und Eric Hobsbawm (1983) dargestellt wurde. Josep R. Llobera sieht das Kernproblem bei der Erforschung der Europäischen Integra-

tionen gesetzten Denkweisen und Begrifflichkeiten emanzipiert. Zum anderen fehlt vielen Arbeiten eine Reflexion über Machtungleichheiten und beispielsweise die Frage nach sozialen Praxen von Journalisten in den Zeitungsredaktionen und Machtverschiebungen innerhalb der Medienlandschaft. Zum dritten erschließt sich nicht immer, unter welchen theoretischen Prämissen die Auswahl bestimmter Blätter und in ihnen enthaltener Artikel getroffen wird, um sodann Aussagen über eine europäische Öffentlichkeit zu treffen. Wenn es sich dabei um eine temporäre Teilöffentlichkeit handelt, lassen sich anhand ihrer Aussagen über »Europäisierung« treffen? Wie lässt sich zwischen den Produzenten der Texte, dem Ort ihrer Veröffentlichung und den Konsumenten, den Zeitunglesen, eine theoretische und auch empirische Brücke schlagen? Kaelble/Kirsch/Schmidt-Gernig (2002) problematisieren etwa das Verhältnis zwischen Öffentlichkeit und »Identität«, vgl. auch Gerhards/Neidhardt (1990), Requate (1999). Ein Ansatz, der Machtungleichheiten zu größerer Aufmerksamkeit verhelfen könnte, ist der von Nancy Fraser (1990).

¹⁵ Vgl. zur Bedeutung des Konzeptes für die Untersuchung der EU Cram 2001: 235.

tion in der bisherigen konzeptuellen Armut, die jene unpassenden Vergleiche zur Folge habe (Llobera 2003: 157). Europäisierung lässt sich womöglich ertragreicher und nuancierter als ein vielschichtiger Zirkulationsprozess verstehen und beschreiben. Diese Zirkulation bringt neue soziale Gruppen hervor, für deren Verständnis die etablierten Konzepte von Nation und Staatlichkeit überdacht und modifiziert werden müssen. Beispielhaft dafür ist die Arbeit des Forschungsprojektes TRANSIT MIGRATION¹⁶, das Migrationsprozesse »als globale transitorische Bewegungen« versteht, angesichts derer ein EUropäisches Grenzregime sich komplexer gestaltet, als es ein Blick auf die EU-Außengrenzen und das Schengener Abkommen vermuten ließe.

Die Vorstellung vor Zirkulation ist es auch, die in Forschungen zwischen sozialen Akteuren und ihren Praxen einerseits und gesellschaftlichen bzw. politischen Makrostrukturen andererseits vermitteln kann. Europäisierung findet in und durch vielfältige Zirkulationsprozesse statt, doch diesen Zirkulationen sind zugleich Grenzen gesetzt. Imaginierungen über Europa werden dort sichtbar, wo die zirkuläre Europäisierung ins Stocken gerät oder besonders energisch an der Beschleunigung des Prozesses gearbeitet wird – dort, so eine Ausgangshypothese dieser Arbeit, tritt der Konstruktionscharakter EUropas besonders deutlich zutage (vgl. Giesen 1999).

Ethnologische Forschungen über Europa

Das Erkenntnisinteresse und die Forschungstraditionen der Europäischen Ethnologie und Volkskunde, der Sozial- und Kulturanthropologie¹⁷ unterscheiden sich durch ihren Blick auf (widerständige) Praxen, auf das Nichtplanmäßige und die Hindernisse im Europäisierungsprozess von der Soziologie, der Geschichts- oder Politikwissenschaft. EthnologInnen beschäftigen sich schon seit langem mit Europa, siedeln ihre Forschungen *in* Europa an oder schreiben *über* Europa als Region (bspw. Schneider/Schneider 1976, Dracklé/Kokot 1996). Seit der Europäische Integrationsprozess in den 1950er Jahren angestoßen wurde, entstand auch in den Ethnowissenschaften allmählich ein Interesse am politischen Projekt EU und seinen institutionellen Besonderheiten.

¹⁶ www.transitmigration.org sowie das Initiativprojekt »Projekt Migration« (2002-2006) der Kulturstiftung des Bundes.

¹⁷ Im Folgenden auch lesefreundlicher als *Ethnowissenschaften* zusammengefasst. Vgl. zu diesem inzwischen etablierten Klammerbegriff Welz (1996: 14) und Köstlin (1991).

Damit rückten Prozesse in das Blickfeld, die sich oftmals nicht räumlich fixieren ließen und lassen, sondern sich in den unterschiedlichsten sozialen und kulturellen Kontexten europaweit manifestieren. Dass die EU-Institutionen und das EU-Machtfeld erst seit den 1990er Jahren besondere Aufmerksamkeit erfuhren, erklärt sich durch das traditionelle Fachverständnis. So interessierten sich die Ethnowissenschaften lange Zeit in erster Linie für die Unterprivilegierten und forschten abseits politischer Machtzentren bei den im öffentlichen Bewusstsein weniger präsenten Menschen und sozialen Gruppen, um ihnen eine – ihre – Stimme zu leihen.¹⁸

Borneman und Fowler (1997) unterteilen in ihrem mittlerweile zu den »Klassikern« zählenden Aufsatz die bisherige sozialanthropologische Forschung über die Europäische Union in drei Bereiche: In der ersten Gruppe fassen sie Regionalstudien im Kontext des Integrationsprozesses und seinen Folgen, die aus einer »von unten nach oben« gerichteten Perspektive argumentieren und zum Teil vergleichend angelegt sind (vgl. Boissevain 1975, 1992, Holmes 2000, Johler 2004, McDonald 1989, Parman 1998, Wilson 1998 sowie Kaschuba 2008).

Zweitens setze sich, so Borneman und Fowler, eine – bislang weniger umfangreiche – Reihe von Forschungen mit alltagskultureller Interaktion der EU-Bevölkerung auseinander. Shore hat hierzu kritisch angemerkt, dass eine alleinige Homogenisierung der allgemeinen Lebensbedingungen, des Konsumverhaltens sowie der Populärkultur nichts mit einer grundlegenden Europäisierung der Bevölkerung oder einer gemeinsamen europäischen Identität zu tun habe (Shore 2000: 228). Doch es entstehen – unter anderem durch EU-Kultur- und Bildungspolitik – mehr und mehr soziale Räume und kulturelle Milieus, in denen Europa alltäglich erfahrbar wird (Vgl. Kaschuba 2005). Das Europäische in der Alltagskultur und die alltägliche Europäisierung zu erforschen ist der genuine Beitrag der Ethnowissenschaften: »Der Austausch und die Begegnung, die Übernahme von Modellen und Moden, aber auch die Differenzierung und Abgrenzung, die Besinnung auf Eigenheit und Eigenes: Das ist der eigentlich spannende Beitrag einer kulturellen Europäisierung, die vielfach auch ganz unbewusst und un-

18 Hier weisen die deutschsprachige Volkskunde, deren frühe Vertreter sich »zuhause« umschauten (vgl. Kaschuba 1999), und die angloamerikanische Sozial- und Kulturanthropologie interessante Parallelen auf. SozialanthropologInnen arbeiteten »at home« weiter, wie sie es vorher in Übersee getan hatten, und minimierten auf diese Weise – so Maryon McDonald – den Bruch mit den bisher gepflegten Forschungspraxen und ihrem Selbstverständnis. Vgl. McDonald 1989: 22.

geplant stattfindet.« (Kaschuba 2005) Elizabeth Murphy-Lejeune etwa hat sich mit der mit dem EU-Austauschprogramm ERASMUS entstehenden internationalisierten Studierendenkultur befasst und beschreibt die Entstehung eines neuartigen europäischen Erfahrungsräumes mit seinen besonderen Narrativen (Murphy-Lejeune 2002). Die EU als politisches Projekt scheint in diesem Erfahrungsräum und aus der Sicht der interviewten Studierenden auf den ersten Blick gar nicht aufzutauchen, und doch ist sie es, die durch ERASMUS den Rahmen erst geschaffen hat. Europa wirkt hier in den Alltag, die Praxen und das Selbstverständnis der Akteure hinein und stößt so die Entstehung neuer Wissensfelder und -formen an, die schließlich ganz »natürlich« und nicht länger direkt mit der EU in Verbindung gebracht werden.

Expliziter geht Sabine Hess darauf ein, wie Europäisierung die Entstehung neuer sozialer Akteure und Gruppen beeinflusst und den Bewegungen und Handlungen von Individuen eine spezifische Logik verleiht (Hess 2005). Sie untersucht, wie junge Frauen aus Osteuropa Au-pair als Migrationsstrategie nutzen und legt dabei offen, wie das Grenz- und Migrationsregime der Europäischen Union im Alltag greift und welchen Einfluss es auf die Biographie(entwürfe) und Karrierepläne junger Frauen aus Ländern hat, die zum Zeitpunkt der Untersuchung noch kein Mitglied der Union waren. Besonders anregend für diese Arbeit ist eines ihrer zentralen Argumente, dass nämlich Europäisierung als politischer Prozess eng verwoben ist mit der neoliberalen Anrufung des unternehmerischen Selbst.

Drittens nähert sich eine Reihe von ForscherInnen über das politische Aktionszentrum der EU an das komplexe Forschungsfeld an. Diese Arbeiten sind in den politischen Institutionen und den ihnen angegliederten Organisationen in Brüssel, Straßburg und Luxemburg angesiedelt und untersuchen zweierlei: zum einen den dortigen Arbeitsalltag mit seinen besonderen Praxen und Diskursen, zum anderen den übergeordneten ideologischen Diskurs über den Integrationsprozess und die ihm zugrunde liegenden Strategien und Mechanismen. Wegweisend bei dieser Erforschung der EU »von oben« (vgl. Wilson 1998) sind vor allem die Arbeiten von Cris Shore und Marc Abélès (Shore 1993, 1996, 1997a, 1997b, 1999, 2000, 2004, 2004; Abélès 1992, 1996, 2000, 2004; Abélès/Jeudy 1997). Beide legen in ihren Publikationen den Konstruktionscharakter der EU zugrunde, wobei Shore zudem die problematische Frage der politischen Legitimation einer europäischen Elite in das Blickfeld rückt. Im Zentrum seiner Betrachtungen steht die Rolle von Kultur und Kulturpolitik im Integrationsprozess: Er analysiert die Alltags- und Arbeitskultur in der Kommission ebenso wie die

offizielle Kulturpolitik der EU. »Kultur« ist auch bei Shore in Anlehnung an Foucault stets ein »umkämpftes Gebiet«, Ziel und Raum von diskursiven Aushandlungsprozessen (Shore 2000: 23). Der Autor zieht weit reichende Parallelen zwischen dem europäischen Integrationsprozess und dem Prozess der Nationenbildung, wobei er sich in weiten Teilen auf die Argumentation von Anderson (1983) stützt.¹⁹ Shore verdeutlicht, wie eine strategisch selektierte, verbindende europäische Geschichte als Mittel zur Rechtfertigung und Legitimierung des Integrationsprozesses in zahlreichen Reden und Dokumenten instrumentalisiert wird (vgl. etwa Fuhrmann 1981, Lubbers 1993, Maihofer 1987 sowie kritisch Borneman/Fowler 1997). Dabei haben Metaphern – das »Haus Europa«, die »europäische Familie« – eine fundamentale Bedeutung: Sie lassen den schrittweisen Zusammenschluss europäischer Staaten als eine »natürliche« Entwicklung erscheinen (Shore 1997a). Beide rhetorischen und argumentativen Strategien sind elementarer Bestandteil der EU-Kulturpolitik. Sie hat seit der Mitte der 1980er Jahre zunehmend an Bedeutung gewonnen und zielt auf die Legitimierung des Gesamtprojektes und die Loyalitätsverschiebung vom jeweiligen Nationalstaat auf die EU ab.²⁰ Der Autor zeigt, mit welchen diskursiven Strategien die EU-Institutionen die Europäische Gemeinschaft in eine Gemeinschaft der Europäer umzuwandeln versuchen – und wie die Kommissionsbeamten Tag für Tag daran arbeiten (Shore 2000: 125). Es liegt nahe, dass die Kulturpolitik der EU sich in weiten Teilen insbesondere als eine *westeuropäische* geprägte *Bildungspolitik* versteht, deren Ziel die europaweite und flächendeckende Diffusion von Wissen über den Integrationsprozess ist. Der französische Anthropologe Marc Abélès (1992) stellt den Korpsgeist des Europaparlamentarier und ihrer Mitarbeiter in den Mittelpunkt seiner Arbeit und lässt sich stärker auf die Sprache und die Selbstsicht seiner Interview- und Forschungspartner ein als sein britischer Kollege Shore.

19 Siehe Anderson 1983. Shore wurde für diese Sichtweise teilweise scharf kritisiert. So bezeichnet Llobera Shores Aussagen als inkorrekt: Die EU und Europa böten gar keine Bezugspunkte für eine primordiale Identität und seien deshalb nicht mit Nationalstaaten zu vergleichen, zudem vollziehe sich die Europäisierung der EU in einem so gemäischen Tempo, dass der polemische und emotionale Ton des Briten Shore unangemessen sei. Vgl. Llobera 2003.

20 Dabei ist jedoch offenkundig, dass das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Nation oder zu Europa sich nicht ausschließt, sondern vielmehr eng miteinander verwoben ist. Vgl. de Witte 1987, Shore 2000.

Die Ethnologie interessiert sich für den Arbeitsalltag und das Selbstverständnis der in den EU-Organen tätigen Beamten, die diesen subtil wirksamen Prozess mit Nachdruck in Gang setzen. Sowohl Abélès als auch Shore machen darauf aufmerksam, dass die EU-Beamten sich selbst in ihrer Funktion als Teil einer Gruppe von Intellektuellen und Pionieren – mithin als einer Elite zugehörig – wahrnehmen. Ihr Arbeitsalltag stelle gewissermaßen ein »Labor« (Shore 2000: 236, vgl. zu dieser Metapher etwa Kleger 2004) für den weiteren Integrationsprozess dar. Die Charakteristika und Probleme der einzelnen Institutionen, also z.B. der Kommission, spiegeln nach Shore und Abélès entscheidende Elemente des Integrationsprozesses *en gros* wider. Europa wird als eine »Arena kultureller Beziehungen« untersucht, in der Institutionen, Individuen und soziale Gruppen interagieren (Bellier/Wilson 2000: 4).

Wenn Sozialanthropologen und Ethnologen die Machtzentren der EU, die Institutionen in Brüssel, beforschen, dann umweht diese Texte oftmals ein Hauch kühler Exotik – in anderen Zusammenhängen würde diese Distanz zu den Forschungsobjekten kritisiert werden, denn eine »dichte Beschreibung« (Geertz 1983) gewann ihre Dichte stets auch aus der Nähe, die zwischen Forschendem und Beforschten entstand. Ethnologen haben sich den EU-Institutionen bislang oftmals wie etwas Fremden, Anderen angenähert, dass von außerhalb der eigenen Gesellschaft Einfluss auf die vielfältigen kulturellen und sozialen Lebenswelten in den europäischen Gesellschaften nahm – dabei wurden die Akteure in den Europäischen Institutionen in einer gesellschaftlichen Position oberhalb der des Forschenden imaginiert.²¹ Auch Shore wahrt Distanz und fokussiert seinen Blick auf politische Symbole, auf die Struktur, Programme und Kernkonzepte der Kommission. Die Akteure des Konstruktionsprozesses – die Kommissionsbeamten – zeichnet er blass und gesteht ihnen in seinem Text kaum Individualität zu. So bleiben sie als soziale, auch emotionale Wesen mit Ideen und Zielen letztlich unkenntlich. Die Leserin erfährt nur wenig über ihre

21 Diese Haltung ist keineswegs spezifisch für das EU-Umfeld, sondern durchzieht viele Arbeiten, die z.B. in der Führungsetage von Unternehmen, den »oberen Gesellschaftsschichten« oder in Behörden entstanden sind. Heiner Goldinger verweist immerhin darauf, dass seine Erforschung von Symbolisationsstrategien und Machtmechanismen an den Finanzmärkten in Frankfurt am Main und Berlin in dem Maße zu einem »research in equal terms« wurde, in dem er die Fachtermini und den Jargon der Befragten verinnerlichte, d.h. in deren Augen »kompetent« wurde. Vgl. Goldinger 2002.

persönliche Motivation und eine möglicherweise in sich brüchige Weltsicht. Auch bleiben die Ausbildung und damit das in die Institution hineingetragene *europäische Wissen* im Dunkeln. All dies ließe sich oberflächlich mit dem Erkenntnisinteresse der genannten Arbeiten erklären. Tatsächlich tritt hier jedoch eine auch fachgeschichtlich bedingte Schwierigkeit zutage: Sich aus sozialanthropologischer Perspektive kritisch an Machtzentren und Eliten anzunähern und dabei die Akteure dennoch als Individuen darzustellen, die diese Macht in sozialen und kulturellen Prozessen *erworben* haben – und dementsprechend auch wieder verlieren können –, das scheint mit den Konventionen und Erwartungen an ethnowissenschaftliche Repräsentation in Textform nicht in Einklang zu stehen. Nicht ohne Grund warnt deshalb João de Pina-Cabral davor, den in einem womöglich kühleren Ton verfassten ethnologischen Eliten-Studien eine geringere Qualität zu attestieren (Pina-Cabral 1992).

Ein Blick auf die Geschichte der sozialwissenschaftlichen Elitenforschung und die geleisteten Beiträge aus der Ethnologie, Sozial- und Kulturanthropologie soll nun den Kontext beleuchten, aus dem heraus diese Arbeit entsteht und in dem sie verortet ist.

Eliten in Europa

»[T]he emphasis is on examining the ways in which powerful individuals' multiple subjectivities are produced within the discourses in which they participate, and the points at which contradictions in those subjectivities arise.« (Priyadarshini 2003: 429)

Der Begriff »Elite« ist schillernd, historisch problematisch und ideengeschichtlich belastet – das gilt insbesondere für den deutschsprachigen Kontext. Diskurse in Wissenschaft und Politik, die um diesen Begriff, die damit bezeichneten sozialen Gruppen und deren gesellschaftlichen Implikationen herum stattfinden sind eng miteinander verwoben und lassen sich nicht voneinander ablösen. Die Ethnowissenschaften beschäftigen sich erst seit kürzerer Zeit eingehender mit sozialen Gruppen, die mit sich unter dem Sammelbegriff »Elite« zusammenfassen lassen.²² Die soziologische Elitenforschung gab lange Zeit den Ton an und hat sich vor allem seit dem Ende des 2. Weltkriegs mit Fragen

²² Einen Überblick bietet Gusterson 2001, vgl. auch Shore 2002 und die Investigation von Friedrichs 2008.

der Hegemonie und Machtungleichheit beschäftigt.²³ Dabei bewegte sich die Forschung entlang zweier entgegen gesetzter »klassischer« Perspektiven: Zum einen wurde die »Konflikttheorie« vertreten, die in der Tradition von Marx/Engels und Gramsci steht und deren Prämisse die Existenz einer hegemonialen Klasse ist (vgl. Cohen 1981: 6). Diese will aus einem *Eigeninteresse* heraus ihre gesellschaftliche Macht erhalten und ausbauen. Im Gegensatz dazu wird – basierend auf Mosca, Pareto und Michels – davon ausgegangen, dass mit einander im Wettstreit stehende und sich ablösende Eliten aus einem *gesamtgesellschaftlichen Konsens* heraus entstehen. Stabile soziale Ordnungen seien so gewissermaßen auf der Grundlage eines unausgesprochenen Einverständnisses hierarchisch aufgebaut. Diese ahistorische Sichtweise ist grundsätzlich problematisch, doch im EU-Machtfeld nicht selten anzutreffen: Dort werde nicht nur im Namen, sondern auch »im Sinne« der EU-Bevölkerung entschieden. Die Forschung setzte sich in der Mitte des 20. Jahrhunderts, angelsächsisch dominiert, zunächst eher mit der letztgenannten, von der Annahme eines zugrunde liegenden Konsens ausgehenden Tradition auseinander – wenngleich vor allem C. Wright Mills forderte, vom »romantischen Pluralismus« der Eliten zugunsten der Sichtweise einer einzigen, untereinander eng vernetzten *Power Elite* Abstand zu nehmen (Mills 1956). Sozialanthropologische Forschungen und auch diese Arbeit teilen das Grundverständnis, dass es sich bei Eliten um Personengruppen an einflussreichen gesellschaftlichen Positionen handelt, die über kulturelles, soziales und somit symbolisches Kapital verfügen. Sie vertreten Konzepte und Ideen, die über ihr eigenes soziales Milieu hinaus wirkmächtig sind (vgl. Shore/Nugent 2002). Eine (potentielle) Zirkulation von Eliten gestaltet sich komplexer und konfliktgeladener, als es Mosca und Pareto darstellten. Die Denkfigur der Zirkulation und Durchlässigkeit von Eliten ist zunächst wohl eher als eine optimistisch-egalitäre theoretische Möglichkeit zu bewerten, als dass sie sich in den westlichen Gesellschaften unmittelbar widerspiegelt (cgl. Hartmann 2007). Ethnologen interessieren sich ohnehin stärker dafür, mit welchen Strategien konkurrierende Eliten sich darum bemühen, diese Zirkulation gerade *nicht* stattfinden zu lassen, sondern ihre gesellschaftliche Position

23 Trotz des neuerlich wachsenden Interesses an Eliten(forschung) gebe es noch mangelndes Wissen über die Personenkreise und Milieus, die als »Eliten« gelten – so Peter Imbusch. Die politkissenschaftliche Forschung habe mit ihrem Zugang über die Funktionen der untersuchten Personen wenig Erhellendes für die Soziologie – zu ergänzen wäre: und für die Ethnowissenschaften – beizutragen. Imbusch 2003.

durch Distinktionsmechanismen und Strategien der Abgrenzung zu festigen (vgl. Etzioni-Halevy 2001 sowie Bluhm 2000; Hartmann 2004; Wasner 2004).

Laura Naders Aufruf, endlich »nach oben« zu forschen, hält bis heute nach und wurde differenzierter von Shore und Nugent erneuert. Die Autoren fordern EthnologInnen dazu auf, sich endlich stärker Eliten zuzuwenden – und kritisieren zugleich, dass ethnologische Forschung in Machtfeldern offensichtlich noch lange keine Selbstverständlichkeit ist (Nader 1969: 12f.; Shore/Nugent 2002). Die beiden Autoren stellen vier entscheidende Kriterien auf, denen solche Untersuchungen Rechnung tragen müssten: Erstens solle eine diachrone Perspektive gewählt werden, welche die betreffende Elite als eine *historisches* und somit prinzipiell auch vergängliches Phänomen kennzeichnet. Das bedeutet für diesen Fall, dass der zirkuläre Europäisierungsprozess und sein Einfluss auf die Entstehung einer europäischen Elite berücksichtigt werden müssen. Zweitens müssten zukünftige Forschungen sowohl die *externen* als auch die *internen* Normen, Werte und Interessenlagen, welche die Elite als Gruppe zusammenhalten, offen legen. Der diskursive und gesellschaftliche Rahmen, innerhalb dessen sich die Elite konstituiert, sei in die Untersuchung einzubeziehen.²⁴ Auch Michael Herzfeld weist ausdrücklich darauf hin, Eliten stets kontextspezifisch und an den ihnen vertrauten Orten zu untersuchen (Herzfeld 2000: 230ff.). Ihre intendierte *Überlegenheit* könne nur durch die (zumindest angestrebte) *Unterlegenheit* anderer sozialer Gruppen zustande kommen, die durch ihr entsprechendes Verhalten wiederum die hervorgehobene Position von Eliten und letztendlich die soziale Ordnung stabilisieren. In diesem Sinne seien Eliten, so Herzfeld, vergleichbar mit Bürokratien, deren Bedeutsamkeit auf der Bestätigung von außen basiert. Drittens, so Shore und Nugent weiter, bedürften die Reproduktionsstrategien und -techniken einer Untersuchung.

In dieser Arbeit wird der Alltag am Europakolleg mit seinen Traditionen, Ritualen und Regeln in den Blick genommen. Schließlich fordern sie dazu auf, die spezifische Sprache und die Praktiken der Selbst-

24 George Marcus (1983) betrachtet Eliten sogar als Subkulturen. Der deutlich stärkere Einfluss, den Eliten im Vergleich zu anderen Subkulturen auf die Gestaltung der gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen haben, findet hier allerdings problematischerweise keine Beachtung. Einen umfassenden Überblick über neuere Fallstudien zu Eliten, deren ökonomischer, politischer und kultureller Kontext einbezogen wird, bieten z.B. Shore/Nugent (2002) und Pina-Cabral/Pedroso de Lima (2000).

repräsentation – die Techniken zur Legitimierung und zur Erweiterung der Definitionsmacht – zu analysieren (vgl. Herzfeld 2000: 234). Ziel solcher Arbeiten soll und wird es sein, Eliten zu »entmystifizieren, sie durch eine Beschreibung ihrer Alltagspraxen als Teil eines sozialen Gefüges, Prozesses und Diskurses darzustellen und ihre subtilen Distinktionsmechanismen zu beleuchten.²⁵

Abner Cohen macht in seiner Arbeit auf ein grundsätzliches Paradox aufmerksam: So widerspricht das Ziel von Eliten, die eigene Existenz mittels einer durch sie ausgeübten universalistischen Funktion zu legitimieren, ihrer Organisationsform. Letztere ist notwendigerweise partikularistisch, denn nur so können die Entstehung und der kollektive Zusammenhalt gesichert und die Eigeninteressen der Gruppe gestärkt werden. Cohen untersuchte und analysierte in Sierra Leone die Entwicklung und Funktionsweise einer spezifischen Elitenkultur.²⁶ Dabei gelangt er zu folgenden Ergebnissen: Eine Elite zieht erstens innerhalb eines formell offenen Systems informelle Grenzen. Ihre Mitglieder knüpfen zweitens ein enges Netz, das gegenseitige moralische und praktische Unterstützung sichert. Die Elite rekrutiert drittens ihre Nachkommen nach dem Prinzip der Chancengleichheit. Demnach steht innerhalb dieser sozialen Gruppe prinzipiell allen die Möglichkeit offen, in eine machtvolle Position zu gelangen. Cohen nennt als viertes Charakteristikum, dass die Gruppe ein zunächst kleinräumiges, auf persönlichen Beziehungen und Nähe aufbauendes Netzwerk entwickelt, um langfristig zu einer größeren Einheit anzuwachsen. Fünftens formuliert und vertritt sie eine Ideologie, welche ihr eigenes Handeln innerhalb einer (nicht-rationalen) kulturellen Formation rationalisiert oder gar naturalisiert (Cohen 1981: 220). Eine Elite legitimiert Cohen zufolge ihre Existenz und ihr Handeln damit, dass sie einem übergeordneten und rational begründbaren Ziel diene – hier letztlich der Europäischen Integration. Zugleich setzt diese Elite sich durch gemeinsame Normen und Praxen als soziale Gruppe von ihrem Umfeld ab.

Aus Cohens Überlegungen leite ich für meine Arbeit ab, dass sich auch im *europäischen Wissen* vermeintliche universale Funktion und ein partikulares Interesse der Kollegabsolventen verbinden – je unauf-

25 Etzioni-Halevy (1993) sieht die größte Gefahr für Demokratien darin, dass Eliten ihre Macht missbrachen. Wenn durch die Untersuchung von Elitenmilieus mehr Transparenz geschaffen wird, dann könnten diese auch »Motoren des Wandels« und sozialen Fortschritts in einer Demokratie sein.

26 Hiermit soll keineswegs suggeriert werden, dass Forschungen in Sierra Leone und Europa in allen Punkten gleichzusetzen seien.

löslicher diese Verbindung scheint, desto eher wird Cohen zufolge der Anspruch auf Machtteilhabe durchsetzbar sein. Mit *europäischem Wissen* meine ich implizites und explizites Wissen, welches sowohl professionell als auch symbolisch von hohem Wert ist, um im EU-Milieu Fuss zu fassen und beruflich erfolgreich zu sein. Shore und Nugent nehmen Cohens bis heute wegweisende Studie ein weiteres Mal zur Grundlage, um eine »Anthropologie der Eliten« zu fordern. Es müssten vor allem die Mechanismen analysiert werden, mittels derer eine Elite ihre universalistische Funktion demonstriert und durch die sie sich von anderen gesellschaftlichen Gruppierungen abgrenzt.

Auf einer monumentalen Datenbasis hat Bourdieu (2004) die Selektionskriterien und traditionellen Reproduktionsmechanismen der französischen Elite, des »Staatsadels« offen gelegt. Er zeigt, welcher Habitus und welche Wertvorstellungen beginnend beim Schulsystem über die *Grandes Ecoles* bis hin zum gesellschaftlichen Machtfeld geformt und von all jenen internalisiert werden müssen, die dieser Elite angehören wollen. Die Reproduktion französischer Eliten verläuft nach einem sehr deutlichen Muster und unterscheidet sich von der anderer EU-Mitgliedsstaaten (Hartmann 2003, 2004). Die Auswahl von zukünftigen EU-Kommissionsbeamten mittels eines *Concours* zeigt jedoch, dass die Brüsseler Behörden hier französisch inspiriert sind, und auch das Europakolleg weist Züge einer französischen Bildungsinstitution auf, wie weiter unten deutlich werden wird. Doch neben diesen sichtbaren Verbindungslinien ist es vor allem der holistische – und insofern der Ethnologie verwandte – Anspruch Bourdieus, der die Studie auszeichnet, denn:

»Mehr noch als die Teilhabe an einer gemeinsamen Kultur in herkömmlicher Bedeutung, also einer Gesamtheit von legitimen Kenntnissen und praktischem Wissen, sind es [...] die Unwägbarkeiten von Benehmen und Haltung, die typischen Ausdrücke des schulischen Slangs, die Sprachspiele, die Art zu scherzen, die bestimmte Art, sich zu bewegen, zu sprechen, zu lachen und mit anderen, insbesondere mit den Gleichen, zu verkehren, die ein sofortiges und anhaltendes Einverständnis zwischen Mitschülern herstellen, das tiefer reicht als eine einfache Übereinstimmung aufgrund gemeinsamer Interessen und damit zu all den Effekten beiträgt, die mit der »Geheimbündelei« der *Grandes Ecoles* verbunden werden.« (Bourdieu 2004: 101)

Irène Bellier hat sich mit der Reproduktion französischer Eliten und einer Europäischen Elitenkultur befasst. Sie beschäftigt sich mit dem Habitus und dem Selbstverständnis von Studierenden und Absolventen der ENA und erörtert das Verhältnis von Institution und Individuum in der EU-Kommission. Bellier betont, dass Akteure innerhalb ei-

ner Institution einen spezifischen Habitus und spezifische Praxen ausbilden und macht dies u.a. an der Alltagssprache fest. Mit ihrer zentralen These, dass eine Institution durch ihre Normen und Strukturen überindividuelle Wirkmacht entfalte, folgt sie Mary Douglas. Ein Spannungsverhältnis (um nicht zu sagen: Widerspruch) tut sich jedoch zwischen den argumentativen Ausgangspunkten Belliers auf, wenn sie einerseits die Kommissionsbeamten als eine Subkultur verstehen will, andererseits aber der offiziellen *spill-over*-Rhetorik folgt und die Kommission als Mikrokosmos deutet, dessen Alltagskultur die *top-down*-Entstehung einer europäischen »Kultur« quasi vorwegnehme (Bellier 1997).

Auch Marc Abélès (1992, 2000) und Maryon McDonald (1997) haben den Habitus, den Alltag und die Weltsicht von Beamten und Parlamentariern in der Europäischen Kommission und im Europaparlament herausgearbeitet – und angesichts der Reihe der genannten Arbeiten kann tatsächlich mit Bellier und Wilson die Kritik zurückgewiesen werden, dass »zu wenig über die EU« geforscht werde. Maryon McDonald weist auf die Schwierigkeit hin, die mittlerweile als »natürlich« erscheinende EU und Europäisierungsprozesse differenziert und kritisch zu hinterfragen – zumal als Forschende, die von genau diesen Prozessen profitiert, die sich z.B. als Bürgerin eines EU-Mitgliedsstaates innerhalb der EU ganz selbstverständlich und frei bewegen kann. McDonald fordert Sozial- und KulturanthropologInnen auf, ihren skeptischen Blick auf die EU zu lenken:

»EU-bashing is not my intention. On the contrary, the EU is a grand story, and I want the organ play loudly for ›Ode to Joy‹. I just want a little bit of enigmatic mischief in the pews, and I would dearly like to see anthropologists stop wittering on about ›reflexivity‹ and the rest whilst letting the EU, in all its ramifications, pass us by. [...] It is necessary to find one's voice of criticism [...]. A very effective voice is an anthropological one. We can gather up all the metaphors of accountability – voice of the people, peculiarly in touch with cultural relativism, handle on the economic, insights into the social, and so on. We are read and listened to. So lets get out there.« (McDonald 2005: 4)

Nun muss man meines Erachtens nicht gleich die »Ode an die Freude« anstimmen, um sich vom Verdacht des undifferenzierten Euroskeptizismus freizusingen – immerhin die Aussage, dass die Ethnenschaften über die Fachgrenzen hinweg »gehört« werden, kann für den deutschsprachigen Raum allmählich bestätigt werden. Erst allmählich dringt immerhin die Kunde zu geschichts- und politikwissenschaftli-

chen Ohren vor, dass die Ethnowissenschaften fruchtbare Ansätze zum Verständnis der EUropäisierung Europas zu bieten haben.

Was allen genannten Arbeiten fehlt, ist eine tiefer gehende Beschäftigung mit den Akteuren über deren aktuellen Arbeitszusammenhang und ihre Funktion hinaus. Die genannten AutorInnen beschäftigen sich mit Stereotypen, spezifischer Alltagssprache und der institutionellen Einbettung der Akteure in den Kontext der EU-Integration. Weil sie aber die Wissensfelder und sozialen und kulturellen Zusammenhänge, die die Kommissionsbeamten, EU-Parlamentarier etc. erst zu solchen werden lassen, unterbelichtet lassen, reproduzieren sie auf ihre Weise die mediale Kritik an den »Eurokraten«. Wie die EUropäisierung Europas *durch* die von mir befragten und begleiteten Personen *in* ihrem Alltag stattfindet, will diese Arbeit zeigen. Sie soll zudem offen legen, wie die sozialwissenschaftliche Debatte um Eliten Eingang in den Diskurs und die Repräsentation der (potentiellen) Eliten selbst gefunden hat. Grundsätzlich ist die (Selbst-)Bezeichnung einer sozialen Gruppe als »Elite« mit Vorsicht zu genießen, denn sie ist Teil des *brandings* von Bildungsabschlüssen und Ausdruck eines an ökonomischem Gewicht gewinnenden Wettbewerbs um die »besten Köpfe«.²⁷ Immer größere Teile der europäischen, »westlichen« Bevölkerung gehen mittlerweile so genannter Wissensarbeit nach – und so sind auch die Absolventen des Europakollegs Akteure unter vielen in der Wissensgesellschaft.²⁸ Was sie ausweist, ist ihr habitualisiertes Spezialwissen, das sie im Brüsseler Machtfeld als professionelle EUropäer ausweist. Zu diesem Wissen gehört auch die Fähigkeit, sich in den aktuellen Elitendebatten positionieren zu können.

The Making of (the) fieldwork(er)

Ich führte meine Feldforschung am Europakolleg in Brügge und Natolin von Februar bis Oktober 2004 durch. Während dieser Zeit lebte ich zusammen mit den Studierenden der *promotion John Locke* in deren Unterkünften. Ich nahm am Alltag der Studierenden teil, besuchte zahlreiche Kurse aller Fachrichtungen und führte Gespräche und Interviews mit Studierenden, Kollegmitarbeitern und Dozenten. Neben dem während der Feldforschung erhobenen Material bildet auch der Prozess der Feldforschung selbst den Grundstock der Argu-

²⁷ FTB vom 28. April 2004.

²⁸ Vgl. zu der Debatte um den Begriff, seine Konjunktur und die immanente Ideologie u.a. Kübler (2005).

mentation: Die Interaktion und Bewegung der Forscherin im Feld, und die von ihr angewandten Techniken des Selbst lassen ebenso Rückschlüsse auf das von Machtverhältnissen durchzogene Feld, seine Normen und strukturierenden Traditionen zu. Damit werden auch sie zu Wegweisern auf der Suche nach kulturellen Logiken oder dem Tauschwert sozialer und symbolischer Kapitalien.

Während der Aufenthalte in Brügge führte ich Interviews mit Absolventen unterschiedlicher Studiengenerationen, die in der EU-Kommission in Brüssel, Vertretungen nationaler Verwaltungen oder bei Lobbyisten (Nichtregierungsorganisationen, Wirtschaftsverbände, etc.) entweder in Brüssel und nach einem mehrjährigen Aufenthalt dort wieder andernorts, meist in ihrem Herkunftsland, tätig waren und sind.²⁹

Das Europakolleg weckt auf den ersten Blick Assoziationen zu einem »klassischen« ethnologischen Feld (vgl. Gupta/Ferguson 1997b): Es scheint räumlich leicht eingrenzbar, die Kontakte der Akteure am Europakolleg mit der Außenwelt sind stark beschränkt, und es gibt distinkte innere Strukturen, Rituale und Traditionen, denen wiederum spezifische Alltagspraxen entsprechen. So ist es sicherlich auch kein Zufall, wenn der Vize-Rektor mir als Ethnologin gegenüber die »tribale Situation«, in der die Studierenden sich für ein Jahr befinden, als einen elementaren Bestandteil der Ausbildung bezeichnet.³⁰ Im Unterschied zu den Klassikern der Ethnowissenschaften, in denen »Feld« in erster Linie einen »anderen« geographischer Ort meint (vgl. Gupta/Ferguson 1997a), nimmt diese Arbeit die Beobachtungen am Europakolleg zum Anlass, um über zirkulare Europäisierungsprozesse und die sozialen Gruppen, durch die jener Prozess mit dem dazugehörigen Wissen vorangetrieben wird, nachzudenken. Welche »imaginings of the Union« (Cram 2001: 237) werden am Europakolleg ausgehandelt? Anderson selbst liefert den Hinweis, dass selbst *communities*, die durch einen gemeinsamen Alltag und ihr Wissen verbunden sind, von Imaginationen zusammengehalten werden: »[A]ll communities larger than primordial villages of face-to-face contact (and perhaps even these) are imagined.« (Anderson 1983: 1) Die heutige Position des Europakollegs im Europäisierungsdiskurs beruht auf der langen Tradition als Ausbildungsinstitution und seiner darin begründeten Einbindung in das institutionelle Netzwerk der EU. Dieser Status macht es – trotz

29 Hier wäre es wünschenswert gewesen, neben den von mir interviewten, in Berlin und Hamburg lebenden AbsolventInnen noch weitere Gesprächspartner zu finden.

30 FTB vom 8. Februar 2004.

der stark wachsenden Anzahl konkurrierender EUropa-Studiengänge – zu einem geeigneten Ausgangspunkt, um sich mit der Formation des EU-Diskurses und der sich darin vollziehenden Bewegungen zu befassen. So bildet das Europakolleg das räumliche Zentrum und den Ankerpunkt der Arbeit, an dem diskursive Aushandlungsprozesse in zugespitzter Form stattfinden und von dort aus ins Umfeld ausstrahlen.

Michael Herzfeld (2001) hat bereits auf die geänderten Vorzeichen hingewiesen, unter denen ethnologisches Wissen in Eliten-Wissensmilieus entsteht: Was passiert, wenn die Menschen, die ich beforsche, die Quelle meiner Theorien über sie sind? In meinem Fall wurde binnen Kurzem deutlich, dass die ethnologischen Tugenden des Zuhörens und Abwartens allein mich nicht sehr weit bringen würden. Die Diskurse, in denen meine Forschungspartner sich verorten und in die sie sich aktiv einschalten, sind von denen der Wissenschaft nicht zu trennen.³¹ Meine erste Ansprechpartnerin im Feld stellte mich im beim Abendessen im Speisesaal freundlich als »die Elitenforscherin« vor und löste damit Fragen aus, die sich in den folgenden Tagen und Wochen zumeist beim Abendessen entluden: Mit welchem Elitenkonzept ich denn arbeite? Wie ich meine Fallstudie angelegt und welche Hypothesen ich aufgestellt habe, wie ich mein *sample* zusammengestellt habe – und inwiefern denn von Repräsentativität die Rede sein könne.

31 Damit geht die Herausforderung an die Forschenden einher, sich im Feld neu zu positionieren. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Feld kann jedenfalls nicht mehr auf einer »Metaebene« stattfinden: »Die allgemeine spätmoderne Kontextvermischung macht auch vor uns Forschenden, vor unseren Feldern, Fragen und Begrifflichkeiten nicht halt. Wir konkurrieren längst in unseren Themen und auch hinsichtlich des Qualitätsanspruchs und der Überlegungen, mit dem wir sie angehen, mit den Medien. [...] Wenn die seriösen Medien zu unserem jeweiligen Forschungsthema selbst schon so differenzierte Analysen zur gegenwärtigen Alltagswelt aus einer übergeordneten, kritischen Warte liefern, wo wollen wir Forschende dann noch hin, wenn wir gewohnt sind, zunächst auf einer Metaebene in Distanz zu diesen Quellen zu gehen? Bleiben wir bei unserem Anspruch, so liefern wir die Analysen der Analysen, die aber nicht unbedingt weiter und auf jeden Fall weg von der in der Wissenschaft geforderten empirischen Bodenhaftung führen.« Die explizite Selbstverortung der oder des Forschenden *und* die Herausarbeitung sowohl des Erkenntnisinteresses als auch eines Argumentationsganges (und dort besteht m.E. nach wie vor eine Abgrenzungsmöglichkeit zu journalistischen Texten) werden umso wichtiger – siehe unten. Vgl. Götz 1998: 123f.

Nach einiger Diskussion über den Begriff der Funktionselite und meiner Erklärung, dass ich nicht ans Europakolleg gekommen sei, um die Frage: »Elite – ja oder nein?« zu beantworten oder überhaupt erst zu stellen, war zumindest eines klar: Hier trafen unterschiedliche Denk- und Redeweisen aufeinander. Meine gesamte Feldforschung und insbesondere die Interviews müssen somit als Interventionen verstanden werden, in denen zwei Modi einander treffen, die nur bedingt miteinander in Einklang zu bringen sind. Ein Abgleich unterschiedlicher Repräsentationsformen kann auch gar nicht das Ziel ethnologischer Forschung sein – vielmehr bietet es sich an, durch die strategische Verwendung »konfrontativer Interviewtechniken« und den Einsatz bestimmter Reizwörter Erkenntnisse zu gewinnen. So entpuppte sich das Wort »Elite«, das, einmal verwendet, kaum mehr abzuschütteln war und mich phasenweise zu einer unfreiwilligen »Elitenforscherin«³² werden ließ, hin und wieder auch als hilfreich und erleichterte den Einstieg in Gespräche über die Selbstverortungen der Studierenden und des Kollegs.³³

Die unterschiedlichen Denk- und Repräsentationsmodi der Ethnologie und des *Wissensmilieus* Europakolleg traten noch deutlicher zutage, wenn im Feldforschungsaltag Themen auftauchten, von denen auch in dieser Arbeit die Rede sein wird: In den ersten Wochen meines Feldaufenthaltes hatte ich Gelegenheit, an einem Seminar über die »Rolle von Eliten im Prozess der Globalisierung« teilzunehmen. Ich setzte mich zu den anderen Studierenden in den Unterrichtsraum, folgte den einführenden Worten des Professors und schlug den Reader auf. Auf der Leseliste ganz oben stand Arjun Appadurais *Modernity at Large*. Nicht nur, dass die gesamte Unterrichtssituation, in der ich nun in veränderter Rolle, nämlich nicht mehr als Studentin, sondern als Feldforscherin befand, mir nicht fremd war – nun lasen meine zukünftigen Interviewpartner auch dieselben Texte!

Wie forse ich in einem akademischen, elitären Umfeld, in dem man sich mit Europa befasst? Und wie positioniere ich mich in einem

32 Bei meinem letzten Forschungsaufenthalt zu Beginn des Studienjahres 2004/2005 vermuteten viele Studierende, ich sei eine Sozialpsychologin, die die Auswirkungen von Gruppendruck erforscht. Dass sowohl Ergebnisse als auch der Verlauf der vorliegenden Untersuchung anders aussähen, wenn der oder die Forschende nicht weiß, weiblich, westdeutsch und heterosexuell wäre, ist mithin beinahe ein Gemeinplatz. Vgl. zur Wahrnehmung des ethnographisch Forschenden grundlegend Lindner 1981.

33 Vgl. Kapitel 2.

Feld, das sich auf akademischem Niveau mit Themen beschäftigt, die denen der Ethnowissenschaften teilweise sehr nahe stehen? Diese Fragen durchzogen meine Feldforschung von Anfang bis Ende. Im Verlauf des erwähnten Seminars konfrontierten die Studierenden den Dozenten mehrfach mit Fragen oder Kommentaren, die auf die Umsetzung des Gelesenen in zukünftiges (eigenes) Handeln abzielten. Der Dozent entgegnete, dass sein Seminar genau diesen Zweck *nicht* verfolge – dass die Studierenden einen Schritt zurücktreten und eben gerade *nicht* anwendungsbezogen argumentieren sollten. Sein Einwurf verdeutlichte, dass es bei aller Ähnlichkeit der Inhalte ein grundlegender Unterschied in der Art und Weise besteht, *wie* mit diesen Inhalten umgegangen wird und mit welchem Ziel man sich ihnen zuwendet. Diese Feldforschung in einem Elitenmilieu forderte dazu heraus, das eigene Erkenntnisinteresse immer wieder zu fokussieren, bei der Begegnung unterschiedlicher Repräsentationsmodi nicht die Perspektive des *studying up* vorwegzunehmen und den Verlust der Deutungshoheit über das eigene Wissen zu befürchten – sondern diese Begegnungen für die eigene Fragestellung fruchtbar zu machen.

Bourdieu hat sich zu der Schwierigkeit geäußert, eine angemessene – d.h. kritische, dabei jedoch nicht polemische – Sprache zu finden, in der man über seine Interviewpartner und Forschungssubjekte spricht, zumal wenn diese dem Forschenden näher stehen als in der immer noch als »klassisch« zu bezeichnenden Forschungssituation (vgl. dazu Bourdieu 2004: 16). Diese Problematik wurde auch in der deutschsprachigen Auseinandersetzung mit dem Konzept des *research up* erörtert. Ich trat meine Forschung mit dem ebenso festen wie von Empirie ungetrübten Vorsatz an, die beim *research up* schon vorausseilend nach oben weisende Blickrichtung *nicht* einzunehmen. Durch eine vorauseilende Festschreibung eines sozialen Gefälles zwischen Forschenden und Beforschten schienen mir die vielschichtigen Praxen und Prozessen der Konstruktion einer potentiellen Elite aus dem Blickfeld zu geraten. Bernd-Jürgen Warneken und Andreas Wittel weisen auf die Gefahr hin, sich als Forschende nach unplanmäßig zu Audienzen mutierten Interviews etwaigen Rachegelästen hinzugeben, die dann im Text ihren Niederschlag finden.³⁴ Die Erfahrung, dass der feldfor-

34 Schon die Bezeichnung *research-up* hat die Tendenz, ethnologische Forschungen entlang von vertikalen Sichtachsen zu kategorisieren. Es geht mir hier nicht darum, möglicherweise vorhandene soziale Statusunterschiede und die damit verbundenen Herausforderungen an sozialanthropologische bzw. ethnologische Feldforschung zu leugnen, mit denen die Forscherin sich auseinanderzusetzen hat. Mich interessiert die Frage, wie

schenden *agency* zeitweise unverrückbare Grenzen gesetzt sind und dass die Zuschreibung sozialer Rollen nicht immer den eigenen Idealvorstellungen entspricht, machte auch ich. Allerdings entschloss ich mich, dies als Quelle zu nutzen, aus der ich als Ethnologin Wissen über mein Feld schöpfen konnte (Fumanti 2004). So erschloss sich mir im Verlauf meiner Feldforschung, dass die nach sehr ähnlichen Mustern verlaufenden Gespräche mit zumeist männlichen Professoren und älteren Absolventen des Europakollegs nicht deshalb als gescheitert zu betrachten sind, weil mir die sich wiederholenden und von Mythen gesättigten, ausgefeilten Narrative über das Kolleg ein aufs andere Mal vorgebrachten wurden und ich nur ab und an einen Weg fand, den Gesprächsfluss in eine meiner Erwartung entsprechenden Richtung zu lenken – sie liefern vielmehr spannende Hinweise darauf, welche Kommunikationsformen am Europakolleg zwischen älteren und jüngeren Menschen und insbesondere zwischen älteren Männern und jüngeren Frauen etabliert sind.

So konnte ich auch produktiv mit »para-ethnographischen« Praxen der Wissensproduktion umgehen, denen ich während der Feldforschung begegnete. Mit dem Begriff »Para-Ethnographie« umreißen Holmes und Marcus ihr methodologisches Interesse an einem sich unter den Vorzeichen von Globalisierung formierenden neuen Wissensmodus: »Experten« generieren Kenntnisse und Aussagen über ihr Fachgebiet, indem sie sich dem *point of view* der *natives* annähern. Die Autoren wählen Mitarbeiter der US-Zentralbank als Beispiel, die regelmäßig Manager nach deren Einschätzungen der Wirtschaftslage befragen, um so ein *Gefühl* für (erwartete) konjunkturelle Veränderungen zu bekommen. Ihr Wissen ergebe sich aus dieser Befragung von Informanten in Kombination mit Anekdoten und Beobachtungen und flankiere die vorwiegend auf quantitative Wirtschaftsdaten gestützte Argumentation. Holmes und Marcus thematisieren in ihrem Text am Beispiel von Experten der US-Notenbank zwei wichtige Problemfelder: Zum einen fragen sie danach, wie Formen ethnographischer Wissensproduktion in anderen Kontexten funktionieren und welche Konsequenzen das für eine *multi-sited ethnography* in einem »Expertenumfeld« hat. Zweitens stellen sie fest, dass die Sozial- und Kulturanthro-

dieser temporäre und personengebundene Status zustande kommt – die starre Festlegung auf Kategorien wie »oben« und »unten« wie beim *research-up* bzw. *-down*, die bei der Erschließung neuer Forschungsfelder vor mehreren Jahrzehnten sinnvoll gewesen sein mögen, erscheint mir heute dabei unproduktiv und hinderlich. Vgl. Nader, Laura 1969, Ostrander 1995, Warneken/Wittel 1997.

pologie sich mit Fragestellungen beschäftigt, auf die auch die von ihnen beforschten Finanzexperten nach Antworten suchten. Es stelle sich so die Frage, wie die Ethnowissenschaften ihr Wissen in diese Machtfelder einbringen und mit *ihrer* Expertise stärker wahrgenommen werden könnten. Bislang, so die Kritik der Autoren (die konsequenterweise auch als Selbstkritik zu verstehen sein wird), hätten wohl vor allem die unterschiedlichen Form(ulierung)en des Wissens ein Hindernis dargestellt:

»It is certainly an urgent task, then, of ethnographies that enter into cultures of expertise through the finding of para-ethnographic linkages that create intellectual bridges with such *de facto* critical genres ›inside‹. This would not be the unmodified presentation or importation of supporting genres from anthropology, sociology, or cultural studies into the spontaneous para-ethnographic genres within the realm of expertise – this simply would not work – but some sort of mutual modification of the formal character of ethnography to meet the passionate nature of countercultural experience.« (Holmes/Marcus 2005: 241)

Die »Experten« ziehen aus der Para-Ethnographie nicht nur Wissen, sondern auch die Legitimität und Autorität, über jemanden zu sprechen – hier über Unternehmer und Manager in den Vereinigten Staaten. Die Überlegungen von Holmes und Marcus regen dazu an, über einen para-ethnographischen Modus der Wissensproduktion am Europakolleg nachzudenken: So wie klassische ethnowissenschaftliche Studien ihre Autorität innerhalb des Faches daraus beziehen, dass die Autorin »da war« und »dabei war«, so können auch die Absolventen des Europakollegs ihre Aussagen und Expertise mit dem Hinweis auf ihr Studium am Europakolleg »belegen«.³⁵ Sie waren eine Zeit lang hinter den Kulissen des EUropäischen Mikrokosmos, der ähnlich »tickt« wie wie der Theaterbetrieb in den EU-Institutionen. Man bekäme in diesem »Vorzimmer der Macht« ein gutes Gespür dafür, wie man sich in extremen Konkultursituationen und bei Verhandlungen

35 Das »Feld« als ein in sich geschlossener Ort ist ein Mythos ethnographischer Forschung, von dem sich das Fach seit den 1980er Jahren immer weiter entfernt. Seitdem treten »temporäre Felder« und mobile Akteure zunehmend in den Vordergrund. Dies beeinflusst sowohl den Prozess der Feldforschung als auch die Art des gewonnenen Materials, zieht aber auch die Frage nach dem Verhältnis zwischen ethnographischem Wissen und dem der *natives* nach sich. Vgl. Hannerz 2003.

angemessen verhalte, erklärte mir Patrick³⁶, der einige Wochen vor unserem Gespräch eine Stelle in der Kommission angetreten hat:

»Das Simulationsspiel war zum Beispiel eine ziemlich gute Vorbereitung auf den Alltag in der Kommission. Hier wie dort sind die Teilnehmer des ‚Spiels‘ wie *Kinder*... Zum Beispiel wurden da wichtige Entscheidungen oft außerhalb der offiziellen Sitzungen gefällt, also in den Pausen. Man lernt da schon, wie die Spielregeln sind... also wie man verhandelt. Manche sprechen sich auch heute noch mit den Titeln an, die sie damals beim Simulationsspiel hatten. Ich war zum Beispiel deutscher Minister, und Marcel kam vom französischen Ministerium. [...] Das Wissen, wie Menschen unter Stress agieren und reagieren, wie sie ihre Launen und Aggressionen aneinander auslassen, das gibt einem hier in Brüssel eine große Sicherheit... man lernt, Situationen zu lesen.«³⁷

Ethnologische Feldforschung setzt sich in ganz ähnlicher Weise zum Ziel, Situationen zu »lesen« wie Texte – allerdings speist sie das mittels der Lektüre hergestellte Wissen in erster Linie in wissenschaftliche Diskurse ein.³⁸ Holmes und Marcus leiten aus diesen Parallelen und Ähnlichkeiten ab, dass die Ethnologie ihren »Forschungspartnern«, den Protagonisten ihrer Forschung heute näher steht, als sie es bisher hat realisieren wollen:

»[W]ithin traditional ethnography one never would have asked for the para-ethnography of the Trobriand islanders or the Nuer. The need for radical translation was assumed. The ethnographer wanted modes of thought, systems of belief, ritual performances and myths as means to the ›native point of view‘. What does it mean to substitute the ‘para-ethnographic‘ for this traditional apparatus of ethnographic knowing? As we have suggested, it means that when we deal with contemporary institutions under the sign of the global system, as we have termed it, we presume that we are dealing with counterparts rather than ›others‹ – who differ from us in many ways but who also share broadly the same world of representation with us, and the same curiosity and predicament about constituting the social in our affinities.« (Holmes/Douglas 2005: 250)

36 Alle Informanten wurden durch Änderung von Name, Herkunftsland, Geschlecht, Studienfach oder Jahrgang und/oder anonymisiert. Vgl. Fußnote 41 in diesem Kapitel.

37 FTB vom 19. Februar 2004.

38 Nichts desto trotz findet seit längerem eine Debatte über die Frage statt, ob und unter welchen Bedingungen Ethnologen z.B. Organisationsberatung betreiben *sollten* und welche Konsequenzen das für das Selbstverständnis der Forschenden und die Ethnowissenschaften insgesamt hat. Vgl. Workshop bei der DGV 2005 in Halle (Antweiler/Moosmüller).

Diese Nähe stellt etablierte Normen und Formen ethnographischen Forschens und Schreibens in Frage. Sie beeinflusst auch die Erwartungen, mit denen man ins Feld gehen kann – die Forscherin kann sich nicht länger als die unhinterfragbare Expertin ausgeben, die sie womöglich nie war, sondern wird neben der Gewährsperson mit einer ganzen Reihe von »Fachleuten« sprechen, die über sich selbst und die Welt in einer Weise reflektieren, die dem ethnographischen Methodenkoffer und der Fachsprache entgegenkommt. Deshalb argumentiert João de Pina-Cabral:

»[T]he metaphor of translation to describe ethnographic work has exhausted its usefulness. The ethnographer's principal task is not to make a particular foreign culture understandable to 'us'. Anthropologists must abandon this use of the first person plural, which implies that they all share the same culture. This is not only untrue, but is also irrelevant. The purpose of social anthropology is to reach a kind of understanding of human social relations which is of a more general order than the immediate grasp of their nature which characterizes social participation.« (Pina-Cabral 1992: 5)

Zur Reflexion der »Produktionsbedingungen« dieser Ethnografie gehört auch, die Rolle des Interviews als Mittel zum Erkenntnisgewinn zu hinterfragen und zu relativieren: Die von mir Befragten sind mit Interviewsituationen vertraut. Jede und jeder von ihnen hat *mindestens* eines absolviert, um am Europakolleg zu studieren, und darüber hinaus fast ausnahmslos Erfahrungen darin, sich sprachlich in einem professionellen Umfeld zu präsentieren. Nun ist ein ethnographisches Interview mit einer in etwa gleichaltrigen Person kein Bewerbungsgespräch. Dennoch zeigt die Routine, mit der die meisten meiner Gesprächspartner über ihren Werdegang und ihre Ziele sprechen, dass hier oftmals mehr über ihr *Idealbild* von sich selbst und angestrebte berufliche Rolle zu erfahren ist, als über ihr bisheriges Leben. Nicht selten entstand ein Narrativ, durchsetzt von *plastic answers* (Priyadarshini 2003: 429), das eine lineare biographische Entwicklung auf das Berufsfeld EUropa hin suggerierte. Die Akteure sind eben nicht die oder der »Andere«, für die ein Interview eine neuartige Kommunikationssituation darstellt, sondern ein ebenbürtiger »Gegenpart«, der mit dem Genre umzugehen weiß (Holmes/Marcus 2005: 250). Schließlich bedeutet das Studium am Europakolleg eine ständige Begegnung mit potentiellen Konkurrenten, den Kommilitonen – und die Begegnung mit mir war immer *auch* ein Gespräch über den potentiellen Wert des Biographie- und Karriere-»Bausteins« Europakolleg.

Aus diesem Grund und weil die Bedingungen teilnehmender Beobachtung im Umfeld potentieller Eliten selten Gegenstand von ethnographischen Texten sind, liegt ein Anspruch meiner Arbeit darin, die Möglichkeiten dieser Methode in Machtfeldern zu reflektieren und ihre Rolle in diesem eloquenten Forschungsfeld zu stärken, das sich seiner selbst in so starkem Maße über Sprache vergewissert.³⁹ Es geht mir darum, *deep play* dicht zu beschreiben (vgl. Geertz 1983) und durch den Blick auf die *Praxen* der Akteure mehr über deren Sicht auf sich und Europa zutage zu fördern. Wenngleich Sprache und Sprechen im Rahmen einer akademischen Ausbildung sicherlich eine ganz zentrale und elementare Praxis darstellen, so habe ich doch besonderes Augenmerk auf die Formen »nicht-verbalen« Handelns gelegt. Sie standen oftmals in einem Spannungsverhältnis zu dem, was die Akteure in Gesprächen äußerten. Aihwa Ong hat diesen Blick auf innere Widersprüche zu ihrem Prinzip erhoben: »I treat culture as a contingent scheme of meaning tied to power dynamics, and I rigorously problematize even ›natives‹ claims about their ›own‹ culture.« (Ong 1999: 243) In diesem Sinne stelle ich die Bedeutungen und Inhalte verbaler Äußerungen, Körperpraxen, Rituale und Traditionen, die nicht ohne einander zu denken und als komplementär zu verstehen sind, einander gegenüber.⁴⁰

Damit ist natürlich nicht gesagt, dass ich während meiner Feldforschungsphase von Februar bis Oktober 2004 keine Interviews geführt hätte: Ich habe rund 50 längere Interviews und zusätzlich etwa eben so

39 Gusterson (2001) hält Teilnehmende Beobachtung von Eliten sogar für kaum vorstellbar. Einen Überblick über die »klassische« Literatur und die Problematik dieser Methode bietet etwa Kawulich 2005.

40 Thomas J. Csordas argumentiert gegen das »Entweder-Oder« von Sprache und Erfahrung: »The dominance of semiotics over phenomenology, and hence concern with the problem of representation over the problem of being-in-the-world, is evident in the relation between the parallel distinction between ›language‹ and ›experience‹. It is still common for those who express interest in the study of experience to confront an objection that runs something as follows. ›You cannot really study experience, because all experience is mediated by language – therefore one can only study languages or discourse, i.e. representation.‹ I would argue that the polarization of language and experience is itself a function of predominantly representationalist theory of language. One need conclude neither that language is ›about‹ nothing other than itself, nor that language gives access to a world of experience in so far as experience comes to, or is brought to, language.« Csordas 1994: 11.

viele kürzere Gespräche geführt, von denen ich Protokolle anfertigte.⁴¹ Sie variierten in ihrer Länge zwischen 15 Minuten und zweieinhalb Stunden, und waren meist räumlich und zeitlich durch den Studienalltag bzw. berufliche Termine meiner GesprächspartnerInnen geprägt. Die Interviews fanden nach dem Mittagessen in der Kollegkantine statt, wenn im Hintergrund das Geschirr klapperte, sie fanden um 22 Uhr nach der letzten Vorlesung oder zwischen zwei Seminaren im Foyer des Hauptgebäudes statt. Das entspricht nicht gerade ethnowissenschaftlichen Idealvorstellungen. Esther Priyadharshini bezeichnet die ethnographische Realität gerade in machtnahen Feldern treffend als *compressed ethnography* – einerseits beschreibt sie damit die aus der Notwendigkeit geborene Arbeitsweise, sie scheint ihr aber durch dieses *label* auch den Anstrich des Neuartigen und bewusst Gewählten geben zu wollen (Priyadharshini 2003: 426). Durch meine mehrmonatige Präsenz entwickelte sich jedoch ein fortlaufendes Gespräch mit vielen Studierenden, von denen sich einige mit dem Angebot, mir ein Interview zu geben, an mich wandten. Andere sprachen mich ganz gezielt als eine Person an, die als Außenstehende einen Einblick in den Kollegalltag hat und sich so in einer anderen Position befand als Freunde und Verwandte zu Hause, die weder die spezielle kolleginterne Sprache mit ihren zahllosen Abkürzungen verstehen noch den von den meisten empfundenen sozialen und Leistungsdruck nachvollziehen konnten:

»I realized this when I went home for Christmas... I told them about my courses, the Draft Constitution for example... and I used all these terms, *comitologie*, *JHA*... and it took quite a while until I could explain to them what I am doing here. I had to use different words, the words I use here are totally different. You have all these short cuts and acronyms. I mean, we have a really weird existence here. I realized this one Friday night at 2 o'clock... I was preparing a paper for the simulation game... And suddenly I thought: What the hell am I doing here in the middle of the night... preparing a *paper*?!«⁴²

So wurde ich in einigen Gesprächssituationen zu einer relativ unbeteiligten Person, der gegenüber man offener reden konnte und der zugleich in unterschiedlicher Form »Aufträge« übergeben wurden:

»Da soll ruhig mal jemand zeigen, wie das hier wirklich ist... an der Oberfläche kratzen und sich intern umschauen. Das ist echt höchste Zeit. Andererseits: *Wenigstens*

41 Alle Interviews und Feldtagebuchpassagen wurden anonymisiert. Sofern es sich nicht um eine Person in hervorgehobener Position handelt ist ein Rückschluss auf die Auskunft gebende Individuum nicht mehr möglich.

42 FTB vom 11. Februar 2004.

hat das Europakolleg einen guten Ruf, denn wenn sonst schon nichts so außergewöhnlich toll hier ist – dann soll mir das wenigstens im Nachhinein helfen.«⁴³

Diese Vorstellung, dass meine Forschung gewachsene Strukturen offen legen und zu ihrer Veränderung beitragen könnte, wurde von vielen Studierenden geteilt. Zugleich befürchteten andere unter ihnen zunächst, ich sei im Auftrag der Kollegerleitung unterwegs und solle Wissen über den Alltag und die Denkweisen der Studierenden produzieren und so letztlich die Kontrollmöglichkeiten der Verwaltung erweitern. Diese Befürchtung kam vor allem zur Sprache, als das Rektorat mir Zugang zu den Akten sämtlicher Studierender der *promotion John Locke* (2003/2004) gewährte, in denen neben den vollständigen Bewerbungsunterlagen auch Stipendienzusagen und Korrespondenz verwahrt wurde. Mein Forschungsaufenthalt wurde mit einem grundsätzlichen Wohlwollen begleitet, sofern ich überhaupt als Forscherin, ob nun »Ethnologin«, »Sozialpsychologin mit Forschungsschwerpunkt Gruppenstress« oder »Elitenforscherin« wahrgenommen wurde. Skeptische und auch spöttisch-distanzierte Fragen nach dem Sinn meiner Arbeit blieben natürlich nicht aus. Oftmals resultierten jedoch gerade aus ironischen Bemerkungen von Studierenden, die mein Interesse an ihrem »sozialexperimenthaften« Alltag befremdlich fanden, anregende und kontroverse Gespräche. Interviews verstehe und verwende ich vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen als *contextualized conversations*, in der Forschende und Befragte als Koproduzenten neuen Wissens agieren (vgl. Stage/Jackson 2003).

43 FTB vom 7. Februar 2004.

1

Der Blick zurück nach vorne. Zur Institutionalisierung einer Idee von Europa

»Ebenso wie die Umgangsweisen mit den Orten spielen auch die Geschichten die alltägliche Rolle einer mobilen und richterlichen Instanz hinsichtlich der Grenzziehung. [...] Die ›Akte der Grenzziehung‹, die mündlich überlieferten Verträge und Zusammenfassungen von Erzählungen werden mit Bruchstücken aus früheren Geschichten verglichen und ›zusammengeklebt‹. So gesehen erklären sie die Bildung von Mythen; außerdem haben sie auch die Funktion, Räume zu schaffen und zu artikulieren und zu gliedern. [...] Dieses ›Verhalten‹ bietet also ein einträgliches Feld zur Analyse der Räumlichkeit. [...] Dabei spielt die Erzählung eine entscheidende Rolle. Gewiß, sie ›beschreibt‹ nur, aber ›jede Beschreibung ist mehr als eine Festbeschreibung‹, sie ist ›ein kulturell schöpferischer Akt‹. Wenn eine Reihe von Umständen zusammenfällt, hat sie sogar eine distributive Macht und eine performative Kraft (sie macht, was sie sagt). Somit schafft sie Räume. [...] Wenn man die Rolle der Erzählung bei der Abgrenzung betrachtet, stößt man sofort auf ihre Hauptfunktion, die Bildung, Verschiebung oder Überschreitung von Grenzen zu autorisieren, [...] oder genauer gesagt, zu gründen. [...] Sie ›schafft Raum‹ für die Aktionen, die man durchführen will; sie ›schafft ein Feld‹, das ihnen als ›Basis‹ und als ›Theater‹ dient. Genau das ist die erste Aufgabe der Erzählung. Sie eröffnet ein Theater zur Legitimierung tatsächlicher Handlungen. Sie schafft einen Bereich, der gewagte und zufällige gesellschaftliche Praktiken autorisiert.« (Certeau 1988: 226ff.)

Das Europakolleg verstand sich seit seiner Gründung und sieht sich bis heute als ein »europäischer Mikrokosmos«, der zum Fortschritt der Europäischen Einigung beitragen soll.¹ Seit Beginn des europäischen Integrationsprozesses vor etwas weniger als sechzig Jahren gilt es im

¹ Vgl. Art. 4 der Statuten des Europakollegs.

Brüsseler EU-Milieu als ein EUropäischer Ort. Das ist verglichen mit anderen Einrichtungen höherer Bildung, an denen sich das Europakolleg immer wieder gern misst – Oxford College oder französische Grandes Ecoles –, ein kurzer Zeitraum. Der Entwurf eines institutionellen Selbst, der ein prinzipiell unendlicher Prozess ist, lehnt sich an diese an. Er wird nicht nur von innen, sondern auch von außen angetrieben: Das Kolleg befindet sich seit einigen Jahren in einer Konkurrenzsituation, die sich durch den Bologna-Prozess noch verschärfen wird. Auf der Website der Europäischen Kommission sind im Rahmen des Jean-Monnet-Projekts über 260 Studiengänge gelistet, die mit dem Titel »Masters of European Studies«² abschließen.³ Insbesondere das juristische und das wirtschaftswissenschaftliche Programm bemühen sich um ein schärferes Profil, um im Vergleich zu MBA- und LL.M.-Programme, *law schools*, internationale Graduiertenschulen und andere Aufbaustudiengänge in den Augen potentieller »hochkarätiger« Bewerber zu bestehen. In deren Blickfeld befindet sich längst nicht mehr Europa allein, sondern auch Nordamerika und andere Weltregionen.

Das Narrativ, in dem die Kollegleitung nach außen und in die *College community* hinein über dessen Werden spricht, ist weithin und seit langem etabliert und wird auch von vielen Absolventen geteilt bzw. übernommen. Mit welchen Techniken und Strategien wurde es etabliert? Welche Erzählung über die Institution Europakolleg im EU-Integrationsprozess wurde weiter getragen, und welche Funktion erfüllt sie? Wie sprechen Zeitgenossen rückblickend über die frühen Jahre des Kollegs, wie blicken *heutige Akteure* in einer »Nostalgie ohne Erinnerung« (Appadurai 1996: 30)⁴ auf die Gründung des Europakollegs zurück? Welche Verbindungslinien ziehen sie zwischen dem EU-Integrationsprozess und den Entwicklungen am Europakolleg? Welche Topoi dominieren, welche alternativen Erzählungen fordern die etablierten heraus?

2 Einen Überblick über unterschiedliche »European Curricula« bietet Lichtenberg/Petzold 2000.

3 Vgl. http://eurpa.eu.int/comm/education/programmes/ajm/3cycle/programmes_en.html, abgerufen am 31.01.2006.

4 Die Haltung meiner Gesprächspartner lässt sich oftmals als eine »imaginäre Nostalgie« (Appadurai 1996: 77) beschreiben; lediglich einer von ihnen hat während der so genannten »Pionier-Ära« von 1950 bis 1960 am Europakolleg studiert. Es weist einiges darauf hin, dass der Gründungsmythos des Europakollegs fast genauso alt ist wie das Kolleg selbst. Vgl. bspw. Louf 1954 sowie Vermeulen 2000.

Wenn wir Institutionen als »Organisation oder Interaktionsformen [verstehen], in denen die *Sichtbarkeit der Ordnung* in den Mittelpunkt gerückt ist« (Rehberg 1996: 102), dann geht es hier also um die Frage, wie die Akteure eine Ordnung *sichtbar*, das heißt erkennbar und somit nacherzählbar machen: Mittels welcher Topoi wird die Entwicklung des Europakollegs zu einer Institution geschildert, die im EU-Machtfeld bis heute als eine der ersten mit EUropäischem Wissen in Verbindung gebracht wird? Wie binden die Erzählungen das Europa-kolleg in den EU-Integrationsdiskurs im Allgemeinen und in das Brüsseler EU-Machtfeld im speziellen ein?

Durch die Selbstbeschreibung – die *Sichtbarmachung* – wird eine symbolische, zugleich sozial überaus wirksame und dabei immer brüchige Ordnung *hergestellt*. Diese Sichtbarmachung durch Selbstbeschreibung ist notwendig, da das Europakolleg sich von seinen Anfängen an und im Grunde bis heute in einer prekären (im Sinne von: sich nicht aus sich selbst heraus erklärenden) Situation befindet, die sich aus dem prozessualen Charakter der europäischen Einigung ergibt.⁵ Die Verfestigung der Institution bedarf mithin permanenter Legitimierungsanstrengungen und der Betonung bestimmter Topoi und Schlagworte. Aus dieser Situation, einer durch Veränderungen gekennzeichneten politischen Konstellation – der EUropäischen Integration –, erklärt sich die eminente Bedeutung, die dem Gründungsmythos und den Narrativen über die Strukturen und die Organisationsentwicklung des Europakollegs zukommt.

Die Erzählung und der Mythos vom Kolleg sind in politische Diskurse über ein zukünftiges Europa eingebettet, die sich schon vor dem Zweiten Weltkrieg formiert hatten und die teils utopische, visionäre Züge trugen. Die historische Forschung zur europäischen Integration projiziert, so wird kritisiert, ein gegenwärtig hegemoniales Europabild – basierend auf den Idealen und dem Fundament von liberaler Demokratie und pluralistischer Gesellschaftsordnung – in die Vergangenheit (vgl. für den deutschen Kontext etwa Conze 2005). Es standen jedoch insbesondere seit der Zwischenkriegszeit ganz unterschiedliche Europa-Ideen zueinander in Konkurrenz. Die weniger demokratisch geprägten Entwürfe traten in der Nachkriegszeit in den Schatten.

5 Einen Eindruck davon gibt die vor allem in der Politikwissenschaft geführte Debatte, die den Status der EU verglichen mit den nationalstaatlich verfassten Mitgliedsländern klären will. Handelt sich es um ein multi-, supra- oder internationales Gebilde oder um ein in seiner Art vollkommen neu- und einzigartiges Konstrukt? Vgl. dazu die Polemik von Shore 2005.

Einzelne der in diesem früheren Europa-Diskurs vertretenen Positionen fanden nach dem Zweiten Weltkrieg hingegen eine größere Anhängerschaft, die sich in Parteiprogrammen und wieder oder neu gegründeter pro- und pan-europäische Vereinigungen äußerte. Auf der einen Seite hatte, so Vanessa Conze, nach dem Willen pro-europäischer Organisationen und deren Vertreter ein ausgeprägter Antikommunismus die Grundlage für die Annäherung der westeuropäischen Staaten bilden sollen. Auf der anderen Seite wurde die durch Exil, KZ-Inhaftierung und Kriegserfahrung seiner Fürsprecher geprägte Idee einer Westernisierung vertreten. Europa werde dabei stets »aus der Nation und von der Nation her gedacht« (Conze 2005: 396).⁶

Innerhalb dieser diskursiven Formation bewegten sich auch die Initiatoren des zu gründenden Europakollegs. Salvador de Madariaga⁷, Vorsitzender der Kulturkommission beim Haager Kongress 1948 und später der erste Präsident des Verwaltungsrat des Europakollegs, sprach 1927 gar von einem »europäischen Nationalismus«, den es zu schaffen gelte, und lieferte damit einen weiteren Hinweis darauf, dass nicht erst in der Nachkriegszeit darum gerungen wurde, ob und wie der Prozess der Nationenbildung präskriptiv auf Europa übertragbar sei:

-
- 6 Aus der Fülle von Arbeiten, welche die Ideenhistorie einer europäischen Einigung behandeln, seien folgende Monografien genannt: Über die Personen und Diskurse, die in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts den Boden für die europäische Integration nach Ende des Zweiten Weltkriegs bereiteten, vgl. Conze 2003, Ziegerhofer-Prettenthaler 2004 sowie die entsprechenden Abschnitte in Heater 1992 und Schmale 2001. Eine Annäherung über die Biographien der Akteure geschieht in Jansen/Mahncke 1981. Des weiteren Conder 2004 sowie eine Quellenedition: Duchhardt 2005.
 - 7 Salvador de Madariaga (1886-1978) war spanischer Diplomat und Schriftsteller. Dem Großonkel Javier Solanas, der während der Franco-Zeit in Exil lebte, wurde 1973 der Karlspreis verliehen »in Würdigung seines Lebens und Wirkens, seiner mutigen Kritik und zukunftsweisenden Gedanken, für eine Europäische Einheit, deren Stärke auf Freiheit und Unabhängigkeit, auf politischer und sozialer Verantwortung gegenüber der Welt und geistiger Strahlung aus vielfältigen reichen Quellen beruht.« In seinem schriftstellerischen Werk befasste er sich u.a. mit Christoph Kolumbus, Hernán Cortes, Simon Bolívar und der Eroberung Lateinamerikas.

»Si nous ne réussissons pas à créer un nationalisme européen, nous aurons échoué. Il me semble que cette tâche [...] est surtout la tâche des élites. Quand je dis que c'est la tâche des élites, je ne dis pas que c'est la tâche de la pensée des élites. Il faut que la conviction intime, que l'âme des élites, deviennent européennes. Si l'âme des élites devient européenne, l'Europe existera, car de tous temps les masses ont agi et réagi par fermentation des esprits des élites.«⁸

Dem widerspricht der erste und langjährige Rektor Henri Brugmans rückblickend, er verwirft die Idee einer »europäischen Nation«:

»Nous n'avons jamais cru à une ›nation‹ européenne et encore moins à une idéologie imposée par tous. A la fin de l'année, il ne fallait surtout pas que les étudiants soient devenus moins patriotes mais qu'ils soient guéris à jamais d'un nationalisme égocentrique. Il ne fallait pas non plus qu'ils aient changé d'opinion mais qu'ils se soient frottés à celles des autres.« (Brugmans 1991 nach Vermeulen 2000: 93)

Beiden Aussagen liegt eine Denkfigur zugrunde, in der Nation und Europa zugleich ein semantisches Gegensatzpaar und untrennbar miteinander verbundene Entitäten sind. Die Auseinandersetzung mit dem Spannungsverhältnis zwischen den Konzepten von Nation und Europa und den alltäglichen Erfahrungen spielte auch für die Institution Europakolleg und ihre Studierenden von Anfang an eine wichtige Rolle. Salvador de Madariagas Äußerung verdeutlicht, dass die Idee einer Europäisierung »von oben« nicht erst in der Nachkriegszeit entstand. Die Semantik unterschied sich deutlich von der eines *spill-over*-Effekts – es ist hier von Gärprozessen und von »Seelen« die Rede, welche es zu europäisieren gelte. Sie teilte den funktionalistischen Kern mit der *Methode Monnet*, denn hier wie dort wurde davon ausgegangen, dass Europäisierung zunächst durch Eliten vorgelebt werden sollte und sich dann »automatisch« ausbreiten würde. Darüber hinaus scheint aus ihr hervor, dass man eine *Emotionalisierung* der angestrebten Herausbildung einer europäischen Identität für unumgänglich hielt. Teil dieser Emotionalisierung ist auch die *Selbstmythisierung*, d.h. einer unhinterfragbaren Geschichte des eigenen »Werdens«.

Komplementär zu den Blicken nach vorne sind deshalb die Rückblicke in einer Fülle von Texten, in denen Autoren, die der *College community* angehören, aber auch solche, die den Blick von außen auf das Kolleg werfen, die Entwicklung der Organisation chronologisch

8 Salvador de Madariaga beim *Colloque l'avenir de l'esprit européen* (1927), zitiert nach Verleye 1989: 30. Auch Aristide Briand legte mit dem *Plan Briand* schon 1929 Überlegungen für eine Europäische Wirtschaftsföderation vor.

aufbereiten. Die folgenden zentralen Topoi haben eine ordnende Funktion im Prozess der Institutionalisierung, darüber hinaus laden sie die Erzählungen symbolisch auf.

Mythen, Motive, Männer

Im Kontext des oben skizzierten Diskurses um die europäische Eingung geben Gespräche während des Haager Kongress vom 7. bis 10. Mai 1948 wichtige Impulse für die Gründung des Europakollegs. In der Kommission, die sich dort unter dem Vorsitz Salvador de Madariagas mit kulturellen Fragen befasste (zwei weitere Kommissionen widmen sich politischen sowie wirtschaftlichen Aspekten), wurden Überlegungen zu einer »europäischen Universität«⁹ und einem »europäischen Kulturzentrum« ausgetauscht und in einem Bericht der Kultursektion der Europäischen Bewegung weiterentwickelt. Das bedeutete noch keine unmittelbare Entscheidung für das Europakolleg in Brügge, bereitete aber den Boden für eine »spezifisch europäische akademische Bildungsstätte«, für die das eigens gegründete Brügger *Comité Locale* in Kooperation mit der *Section Culturelle Internationale* warb. Anfang 1948 fiel die Entscheidung für eine *Session Préparatoire*, die Stadt Brügge stellte ein Gebäude zur Verfügung, der *Conseil Internationale du Mouvement Européen* erklärte sich bereit, die Professorenhonorare zu tragen, und die Auswahl der Studierenden wollten die nationalen Kommittees der Europäischen Bewegung übernehmen. (Vermeulen 2000) Die Gründung des Europakollegs war somit das Resultat äußerst geschickter Verhandlungen innerhalb eines sehr überschaubaren Personenkreises und weniger, soeben erst geschaffener Institutionen. In ihrem Zentrum befanden sich jene *fondateurs de l'Europe* (vgl. Bossuat 1994: 23ff.), welche zugleich den politischen Eliten europäischer Nationalstaaten zuzurechnen sind. Vermeulens Arbeit vermittelt ungebrochen den Gründergeist, den politischen Idealismus und Enthusiasmus, der in Erzählungen vom »Neubeginn« auch in anderen Darstellungen in den Vordergrund gerückt wird. In Gesprächen, in denen diese Anfangsphase Thema war, betonten meine Gesprächspartner immer wieder, dass das Kolleg somit älter sei als die ersten Europäischen Institution – der Vertrag zur Gründung der Europäischen Ge-

9 Das EUI in Florenz, das 1972 von den sechs Gründungsmitgliedern der Europäischen Gemeinschaften gegründet wurde, ist mit seiner Ausrichtung auf die Ausbildung und Vernetzung von Forschern komplementär zum praxisorientierten Europakolleg. Vgl. www.iue.it.

meinschaft für Kohle und Stahl (Montanunion) wurde am 18. April 1951 unterzeichnet. Dieser zeitliche Vorsprung wird seitdem ins Feld geführt, um auf die Pionierrolle des Europakollegs hinzuweisen. Bis heute erhebt die Institution den Anspruch der an sich selbst und ihre Studierenden, Europa »zu leben und zu denken« und als Vorreiter zukünftige Entwicklungen im Kleinen vorwegzunehmen.

Seit dem ersten regulären Studienjahr trägt jeder Jahrgang – jede *promotion* – den Namen eines *patron*¹⁰, den der Rektor auswählt. »Man schreibt nur den Namen seiner *promotion* hin und schon wissen die Leute Bescheid.«¹¹, so der Student Max K. aus Österreich. Der derzeitige Leiter des Kollegs gibt mir im Gespräch einen Einblick in die Kriterien seiner Auswahl und den Abwägungsprozess, der dem ganzen vorangeht: Wichtig sei dabei, dass »die Person eine wichtige Figur der europäischen Geschichte ist und dass sie einen entscheidenden Einfluss auf das Europäische Denken genommen hat«. Neben John Locke, dem *patron* für den Jahrgang 2003-2004, sei auch Voltaire in der engeren Auswahl gewesen, aber dann habe er ersteren gewählt mit dem Argument, dass Locke und der Liberalismus Montesquieu zeitlich vorrangig. Für Montesquieu, Namensgeber des darauf folgenden Jahrgangs, habe er sich aufgrund der »Modernität seines Denkens [entschieden.] Er war ein großer europäischer Denker und die Werte, für die er steht, sind keinesfalls veraltet oder überholt. Er setzte sich für Toleranz und Freiheit ein und beeinflusste die Entstehungsgeschichte der Verfassungen vieler Staaten.« Außerdem sei ihm daran gelegen, dass es auch hinsichtlich der Herkunft und der Epoche eine gewisse Ausgewogenheit gebe – demnach werde es keine zwei französischen »patrons« oder zwei aus dem selben Jahrhundert in direkter Folge geben.

In der jährlich wachsenden Riege der *patrons* finden sich dementsprechend Namen von Persönlichkeiten, deren Werk ebenso vielfältig ist wie ihre nationale Herkunft: angefangen mit Antoine de Saint-Exupéry über Thomas Morus, Richard N. Coudenhove-Kalergi, Madame de Staël und Stefan Zweig bis hin zu Kopernikus.¹² Bei der Durchsicht fällt allerdings auf, dass im Laufe der Zeit lediglich – vor dem Hintergrund

¹⁰ Vgl. Anhang.

¹¹ FTB vom 18. Februar 2004.

¹² Das Europakolleg ist natürlich nicht allein mit der Erfindung von Ahnenreihen. Diese erfreuen sich auch auf dem Buchmarkt einiger Beliebtheit, denn schließlich geben sie Europa nicht nur ein Gesicht, sondern gleich eine ganze Anzahl davon. Vgl. etwa Meier 2007.

der oben dargestellten Zusammenhänge möglicherweise: immerhin – drei Frauen vom jeweiligen Rektor als *patron* ausgewählt wurden.

Die *patrons* erfüllen mehrere Funktionen: Zunächst dienen sie nicht nur Max K. als ein praktisches Signet, das die Kommunikation innerhalb des Absolventennetzwerks erleichtert. Weitaus bedeutsamer ist jedoch die symbolische Funktion der *patrons*, die wenigstens drei Dimensionen hat: Den Studierenden und Absolventen dient sie zum einen als Kurzformel, mit der sie die Zusammengehörigkeit ihrer Gruppe postulieren und stärken können. In dem Moment, in welchem sie sich als Mitglied der *promotion Bertha von Suttner oder Mozart* zu erkennen geben, fügen sie sich zweitens in die Ahnenreihe vergangener Jahrgänge ein und verdeutlichen anderen und nicht zuletzt sich selbst, dass sie Teil einer *community* sind. Drittens aber baut sich das Europakolleg mit der Wahl der *patrons* seinen eigenen Stammbaum und verlängert seine angesichts der gewählten Personen junge Tradition um Jahrhunderte, teils sogar Jahrtausende in die westliche Geistesgeschichte zurück: Es erfindet eine Erzählung von sich selbst, seine Tradition (vgl. Hobsbawm/Ranger 1983).

Die Aura der gewählten Personen, die durch ihren Namen ausgelöste Assoziationskette soll mit dem Kolleg verbunden werden. Es lässt sich schwerlich etwas Verbindendes zwischen allen auf der Liste der *patrons* vertretenen Personen finden, man könnte gar argumentieren, dass das Konzept und eine Idee von Europa für eine Reihe von ihnen keine Relevanz besaß oder nicht einmal kursierte.¹³ Verbunden werden sie alle dadurch, dass das Europakolleg sich als ihr geistiger Erbe inszeniert. Als dieser Erbe trägt es ihre Überlegungen oder ihr Wirken für ein ganz unterschiedlich gedachtes Europa weiter. Die »Vorväter« sind wichtiger Bestandteil des Institutionalisierungsprozesses: In der Zusammenschau lässt die Liste der *patrons* Konturen eines Verständnisses von Europa erkennen, in dem die Sphäre staatsmännischen

13 Vgl. dazu die Argumentation Caspar Hirschis anlässlich der Bonner Tagung »Leitbild Europa. Europabilde und ihre Wirkungen in der Neuzeit«: »Mit dem englischen Historiker Peter Burke fragte er ›Did Europe exist before 1700?‹ und erklärte, in ihrem Bemühen, dem europäischen Einigungsprozess einen historischen Unterbau zu geben, liefen Historiker Gefahr, in ähnliche Untiefen zu geraten wie die Nationalgeschichtsschreiber des 19. und 20. Jahrhunderts, indem sie Kontinuitäten konstruierten und einer Mythenbildung Vorschub leisteten, nach der die europäische Idee schon am Werke sei, wenn in den Quellen diesbezüglich ›noch tiefer Winter‹ herrsche.« Siehe <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=1547>, abgerufen am 2. Mai 2007.

Handelns stärker im Vordergrund steht als die Europäisierung etwa der Alltagssphäre. Europäisierung wird strategisch untermauert durch ihre Personifizierung: Mit der Wahl eines jeden *patrons* wird ein Schlaglicht geworfen auf die Geschichte, welche die Gründer des Kollegs von Europa erzählen wollten und die von den Studierenden rezipiert, verinnerlicht und weitererzählt werden soll.

Pioniere im Geist der Gründerväter

In Erzählungen über die Anfangsjahre des Europakollegs spielen »Gründerväter« die zentrale Rolle. Die Existenz des Europakollegs wird in erster Linie auf das Handeln dreier Männer zurückgeführt. Wie die oben schon erwähnten Karel Verleye und Salvador de Madariaga nimmt auch Henri Brugmans, der erste Rektor des Kollegs, am Haager Kongress teil. Alle drei gelten heute als diejenigen, die Brügge als Standort einer Bildungsinstitution ins Gespräch brachten, die Stadt von ihrem Image als »Bruges la Morte« befreiten und sie auf die neu zu zeichnende europäische Landkarte setzten.

Der Frage nach dem *wahren* Gründervater des Europakollegs widmet die Jubiläumsfestschrift von 1999 eine ganze Seite – der Mitgründer und Mönch Karel Verleye antwortete diplomatisch: Der Erfolg habe viele Väter. Von »Müttern« ist nicht die Rede, so dass das Kolleg zweifelsohne den Traditionen auf dem politischen Parkett folgte und hinsichtlich der Repräsentanz von Frauen der Mehrheit westlicher Machtssphären entsprach. Wie die Gründung der Europäischen Gemeinschaften ist auch die des Europakollegs in ein Narrativ von Männern über Männer gekleidet.¹⁴

In der über 200 Seiten umfassenden Chronik, die das Europakolleg anlässlich seines 50-jährigen Bestehens 1999 herausgab, bezeugen auch die dort abgedruckten Fotografien die Dominanz männlicher Protagonisten. Weibliche Figuren tauchen in großen Gruppen auf – als Studierende oder Mitarbeiter des Kollegs –, befinden sich weit im Bildhintergrund oder wenden der Kamera ihren Rücken zu. Männer begrüßen einander, sie sitzen gemeinsam an Tischen und auf Podien,

¹⁴ La naissance du Collège, en guise d'*histoire orale*. Karel Verleye im Interview. In: Bekemans, Léonce, Dieter Mahncke und Robert Picht (Hg.) (1999): *The College of Europe – Fifty Years of Service to Europe. Le Collège d'Europe – Cinquante Années au Service de l'Europe*. Brugge. Vgl. zu der Frage eines durch »männlich« Kodices dominierten Kollegalltags auch den entsprechenden Abschnitt in Kapitel 2.

wo sie miteinander sprechen, sie wenden sich an ein nicht sichtbares Publikum oder blicken den Leser im Einzelporträt direkt entgegen. Durchbrochen wird die Homogenität Dutzender Bilder¹⁵ lediglich durch die damalige Prinzessin Beatrix von den Niederlanden, die 1967 der Grundsteinlegung der Bibliothek beiwohnte sowie durch Margaret Thatcher, die man beide in einer ebenbürtigen Pose den Rektor des Kollegs begrüßen sieht. Thatcher hielt als britische Premierministerin den Eröffnungsvortrag des akademischen Jahres 1988/89, in dem sie zentrale Aspekte ihrer föderalistischen Europapolitik darlegte und der bis heute als *Bruges speech* mit dem Kolleg in Verbindung gebracht wird.¹⁶

Befragte ich meine Gesprächspartner unterschiedlichster Studien-generationen nach ihren Erwartungen an das Studium am Europakolleg, so verwiesen viele von ihnen nicht in erster Linie auf die fachlichen Inhalte, sondern betonten zunächst die Bedeutung des »Milieus«, in das sie sich hineinbegeben wollten. Dieses Milieu hat keineswegs zufällig strukturelle Ähnlichkeiten mit dem Modell einer Großfamilie, in der Wissen in Form einer spezifischen Sicht auf die Welt weiter getragen und Nähe durch deren gemeinsame Aneignung hergestellt wird. »Nähe« entstand und entsteht aus der institutionellen Sicht auf Europa und durch das gemeinsame Verständnis der eigenen Rolle als »Pionier« darin.

»Zusammen leben«, »sich mit anderen Europäern austauschen« und Verbindungen zu knüpfen nannten meine Gesprächspartner als ihnen besonders wichtige Aspekte. Diese Aussagen lassen sich auch in einem Großteil der Bewerbungsschreiben finden. Wenngleich die überwältigende Mehrheit der Studierenden schon profunde Erfahrungen auf dem Gebiet interkultureller Kommunikation hat, wird dieser Punkt doch stets besonders hervorgehoben. Darin erkenne ich eine unbewusste Bezugnahme auf die Erzählungen über die ersten Jahre, in denen das Europakolleg bestand.

Der *esprit de Bruges* sollte aus der menschlichen Nähe und dem gemeinsamen Alltag von Studierenden aus diversen europäischen Ländern entstehen – das war in jenen unmittelbaren Nachkriegsjahren, als inter- bzw. transnationale Studienbiographien in den nationalen Bildungssystemen noch keine Rolle spielte, tatsächlich außergewöhnlich. Modell standen dabei das englische College und der darin

15 Insgesamt enthält der Band 64 Abbildungen.

16 Vgl. <http://www.margaretthatcher.org/speeches/displaydocument.asp?docid=107332>, Zugriff am 31. Juli 2007.

vorgesehene und praktizierte enge Austausch von Lehrenden und Lernenden.

Am 22. September 1949 kommen 23 Studierende an das Europa-kolleg nach Brügge, um an einem dreiwöchigen *préparatoire* teilzunehmen. Dieser Vorbereitungskurs stellt eine Art Generalprobe für das erste reguläre Studienjahr 1950-51 dar: In drei Trimestern sollten sich die Studierenden nun mit dem »europäischen Problem in seiner Gesamtheit« auseinandersetzen. Das geschah in der Art eines *studium generale*. Vormittags fanden obligatorische Kurse statt, am Nachmittag Selbststudium. Der inhaltliche Schwerpunkt lag auf historischen, philosophischen und kulturellen Themen. Unterrichtet wurden »historische und geographische Grundlagen«, die gegenwärtige soziale und wirtschaftliche Lage sowie »technische« Aspekte, womit die Rechtsgrundlagen und Verwaltungsbehörden der soeben entstehenden Europäischen Gemeinschaften gemeint waren (vgl. Vermeulen 2000: 96). Für viele Studierende der ersten Jahre bedeutete das Studium in Brügge die erste Begegnung mit jungen Menschen aus anderen Ländern, mit denen sich das eigene Land vor kurzem noch im Kriegszustand befunden hatte.¹⁷ Die Memoiren des ersten Rektors, Henri Brugmans, sind hierfür aufschlussreich:

»Pendant la première année, nous étions proches les uns des autres. Presque tous, nous avions ›fait‹ la guerre, de quel manière que ce fût. Un garçon comme Klaus était entré à l'Université, juste avant d'être mobilisé. Il avait servi pendant six ans, à la suite de quoi il dut tout recommencer. Il était donc près de la trentaine en arrivant à Bruges, alors que moi, j'avais 44 ans. Une anecdote significative pour illustrer l'atmosphère primitive de 1950-1951. Un soir, nous évoquâmes nos expériences récentes. L'Autrichien Heinz rappela qu'il avait servi dans une batterie de D.C.A. et qu'en particulier, un soir, ils avaient rudement attaqué une escadrille britannique. En cherchant la date exacte, il s'avera qu'il avait tiré sur son camarade, Bill, alors élève-pilote dans la R.A.F.« (Brugmans 1993: 343)

Das »Wir« dieses Ausschnittes ist im Brüsseler EU-Milieu schon bald darauf als *mafia de Bruges* bekannt. Die engen Bindungen, die Brugmans beschreibt und die während des gemeinsamen Studienjahrs in einer kleinen Gruppe von 30 bis 40 Studierenden entstehen, resultieren in einem persönlichen und professionellen Netzwerk. Dessen wichtigster Knotenpunkt ist Brugmans selbst. Er unterstützt die Absolventen auf der Suche nach einer Stelle, verfasst Empfehlungsschreiben, leitet Stellenangebote weiter und nutzt seine persönlichen Kontakte, um seinen »Schützlingen« zu einem Karrierestart in den Euro-

¹⁷ FTB vom 20. Dezember 2005.

päischen Institutionen oder nationalen Verwaltungen zu verhelfen. Diese Hilfestellungen sind sehr individuell, denn Brugmans lebt zunächst im gleichen Gebäude mit den Studierenden und verbringt so auch außerhalb des Unterrichts viel Zeit mit ihnen – diese Nähe wird im Laufe der Amtszeit Brugmans von Seiten der Studierenden immer weniger gewünscht:

»Vingt ans plus tard, la moyenne d'âge des étudiants avait baissé, mais j'avais les cheveux blancs. Mon intérêt pour chacun d'eux, mon inclination à les comprendre, à m'occuper même de leurs problèmes personnels, avait été appréciés au cours des premières années. Plus tard, beaucoup y voyaient du ›paternalisme‹.« (Brugmans 1993: 343)

Zunächst jedoch wird Brugmans von Absolventen als väterlicher Freund, Berater und gelegentlich auch als Trauzeuge geschätzt, wie der Briefwechsel zwischen ihm und Absolventen zeigt. Das jährliche Treffen aller Absolventen an Pfingsten hat für die ersten Jahrgänge eine hohe Verbindlichkeit. Die gemeinsame Studienzeit bildet die Grundlage für ein Netzwerk, das seine Stärke aus den ähnlichen Tätigkeiten seiner Angehörigen in einem EUropäischen Milieu bezieht. Stabilisiert wird es durch den sie verbindenden sozialen Status und nicht zuletzt durch die geographische Nähe zueinander in Brüssel, oftmals fern ihrer Herkunftsländer (vgl. Schnabel 2002).

»Installé dans le home des étudiants, je pouvais bien connaître ceux-ci et, à la fin de l'année leur remettre le diplôme avec quelques mots personnels. En plus, je pris le temps d'assister régulièrement à plusieurs cours, afin de pouvoir en discuter ensuite, à table, avec eux.« (Brugmans 1993: 302ff.)

Bis heute wird von der Leitung des Europakollegs auf diesen *esprit de Bruges* der ersten Jahre verwiesen und die Befürchtung einer schwindenden Verbindlichkeit bei wachsenden Studierendenzahlen zurückgewiesen. Die Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden ist heute schon aufgrund der jährlich rund 400 Studierenden in Brügge und Natolin und der entsprechend größeren Kurse, einer gewachsenen Anzahl von Dozenten und diversen Unterkünften größer. Dennoch wird immer wieder nachdrücklich betont, dass der *esprit de Bruges* auch bei wachsender Jahrgangsgröße und Anzahl der Unterkünfte am Leben gehalten werden könne – schließlich ist er von kapitaler Bedeutung für das Selbst- und Außenbild des Kollegs.¹⁸

18 FTB vom 23. Februar 2004.

Es wird eine stetige Aktualisierung dieses Bildes von Nähe und Austausch im Brügger »Geiste« vorgenommen, denn darin hat die Kollegleitung ein »Alleinstellungsmerkmal« im enger werdenden Markt europäischer Bildungsabschlüsse erkannt.

Der *esprit de Bruges* ist neben der Imagination einer kleiner Studierendengruppen und der daraus entstehenden Netzwerke bis heute vor allem mit der Vorstellung einer Pionierrolle verknüpft – so ein ehemaliger Vize-Rektor:

»Zunächst war das Ziel der Arbeit und des Unterrichts, Europa zu denken. Die Gründung fand ja statt, noch bevor es die Europäischen Institutionen gab. Man wollte die ersten, exzellenten Studierenden aus ihrem nationalen Kontext lösen mit einem Programm vor allem zu Geschichte, Philosophie, Kultur. Aber es ging auch um eine visionäre Politik. Man wollte also in dieser ersten Phase aktive Europäer schaffen. [...] Und seither hat die Ausbildung hier zwei Seiten und Funktionen: zum einen ist sie prospektiv ausgerichtet, zum andere begleitet sie den Prozess europäischer Integration. Wir sind so etwas wie ein kritisches Observatorium.«¹⁹

Der Kern dieses Narrativs – dass junge Menschen unterschiedlicher nationaler und kultureller Herkunft im Zusammenleben sich einander annähern und »Grenzen überwinden« – hat seinen festen Platz in der Selbstwahrnehmung und Außendarstellung des Europakollegs und wird heute von Anwärtern auf einen Studienplatz reproduziert. In ihren Motivationsschreiben greifen BewerberInnen dieses Narrativ auf und stellen so ihre Vertrautheit mit dem Topos des europäischen »Mikrokosmos« und *melting pot*²⁰ unter Beweis: Sie wollen »Europa alltäglich leben« und – das Vokabular hat sich verändert, die Denkfigur bleibt – in einer »multikulturellen Atmosphäre« studieren, wie es die ersten Jahrgänge taten:²¹

»Je crois que le Collège d'Europe est une expression parfaite de l'Europe des cultures, de l'esprit, de sorte que je souhaite faire partie de cette Europe intellectuellement solidaire, où nous 'parlons Européen', contribuant ainsi à mettre en œuvre l'Europe politique, puisque l'échange culturel et des connaissances est la seule forme d'union et de défense de notre identité, soit européenne, soit nationale, dans une société plus internationale et interdépendante. A Bruges on trouve 'le laboratoire idéal' pour tirer le meilleur du bouillon de culture européen.«²²

19 FTB vom 7. Februar 2004.

20 CoE2003-2004-B144.

21 Vgl. diverse Bewerbungsunterlagen für das Jahr 2003/2004 (173L).

22 CoE2003-2004-B73.

Motivationsschreiben und Bewerbungen stellen eine besondere Textgattung dar – es kann keineswegs unmittelbar auf die Sichtweisen der VerfasserInnen geschlossen werden. Diese sind darum bemüht, ihre Qualität als BewerberIn durch den Nachweis zu untermauern, dass sie den etablierten Repräsentationsmodus des Europakollegs kennen und zu reproduzieren bereit sind, um Teil der *College community* zu werden. Zugleich stellen die Bewerber unter Beweis, dass sie sich des historischen Kontexts, in dem Sie sich bewegen werden, bewusst sind und untermauern dies durch einen impliziten Brückenschlag in die frühen Jahre des Kollegs. Sie tragen so schon *vor* Eintreten in die *community* zur Festigung der Institution Europakolleg bei. Die häufigen Verweise auf die gemeinschaftliche Auslandserfahrung in den Motivationsschreiben ist auch deshalb bemerkenswert, weil rund 80 Prozent aller erfolgreichen Bewerber der *promotion John Locke* schon über längere Zeit außerhalb ihres Herkunftslandes gelebt haben. Die meisten von ihnen haben ein Semester oder ein Jahr im Ausland studiert oder ein Praktikum absolviert, die Erfahrung interkultureller Begegnung ist für viele von ihnen nicht neu. Vielen Bewerbern erscheint ein Bekenntnis zur politischen Vision eines geeinten EUropas zusätzlich zu der in ihren Biographien manifestierten Europäisierung ihres Alltags notwendig. Europäisierung als biographische Erfahrung erhält so einen sprachlichen Überbau und wird an einer politischen Vision »ausgerichtet«:

»It is my strong desire to belong to a society of students [...] who work admirably well together, promote the unique and innovative College of Europe, share the same modern European values and are ready to meet the challenges of the new Europe.«²³

Die Anwärter auf Studienplätze reproduzieren Repräsentationen des Europakollegs als einem sozialen Nukleus des EU-Integrationsprozesses. Diese Bilder und Imaginationen spielen auch im Verhältnis der beiden Standorte Natolin und Brügge eine Rolle, das in der Wahrnehmung von Mitarbeitern wie Studierenden dem von Außenseiter und Etabliertem entspricht (vgl. Elias/Scotson 1993). In dem Bemühen, den Status Natolins anzuheben und eine Gleichwertigkeit mit dem Campus in Brügge zu erlangen²⁴, wird des Öfteren darauf verwiesen, dass Natolin heute viel eher den Gründungsidealen des Europakollegs entspreche. Ein ehemaliger Vize-Rektor betont, dass auch für die Ge-

23 CoE2003-2004-B211.

24 Vgl. dazu ausführlicher Kapitel 3.

genwart die Überwindung der Kriegserfahrung auf dem Balkan durch Kommunikation zentral ist:

»Students arrange for so-called national days – or rather regional days, as there are students from more than 37 different countries in Natolin – and this would mean a national day almost every week, which cannot be realized... The national days are sometimes stressful or tense from a psychological point of view. I remember a joint national day organized by students from former Yugoslavia during one of the last promotions. They decided to have a lecture and discussion about their common history. For the 14th century, this worked all right, but from Tito onwards, things turned out to be very complicated and the opposing versions of national history were presented. In the end, the atmosphere was very tense and I felt an obligation to say something to relieve tension. But before I found something appropriate to say, one student stood up and said that this was the most special thing about the College of Europe according his point of view: To sit here, talk and have opposing views on history and politics – but still to stay here and continue to talk.«²⁵

Die Erzählung vom Europakolleg als einem durch Nähe gekennzeichneten sozialen Raum, in dem kulturelle, nationale und politische Barrieren überwunden werden, ermöglicht die Unterscheidung des Kollegs von konkurrierenden Institutionen. Sie verpackt die politischen Ideale und Visionen der Gründungsjahre in alltägliche Szenerien, macht sie so nachvollziehbar, greifbar und in ihrer Alltäglichkeit vor allem nacherzählbar. Ein Mikrokosmos, in dem Europa erst erlebbar wird:

»Il y a des raisons [qui justifient ma candidature] qui ne sont pas strictement académique. L'atmosphère unique de Bruges, un concept unique à ce centre permet de rencontre dans une ›petite Europe‹, des gens de qualités humaines exceptionnelles et de comprendre ainsi les enjeux d'une Union européenne en pleine construction.«²⁶

Der unbewusste Rückgriff auf die frühen Jahre des Europakollegs schlägt heute die Brücke zu einem »gefühlten Europa« und einem »fühlbaren Europäisch-Sein«, indem stets auf eine spezifische Atmosphäre abgehoben wird. Sie entstehe durch die soziale, emotionale, auch körperliche Nähe am Kolleg. Praxen der Vergemeinschaftung und Herstellung von Nähe existieren heute selbstredend auch, nur unter ganz anderen Vorzeichen. Die ersten Jahre sind nach wie vor das oft beschworene Ideal. Unter 400 Studierenden an zwei Standorten – ver-

25 FTB vom 19. April 2004.

26 CoE2003-2004-B122.

glichen mit anderen akademischen Institutionen immer noch wenig – läuft das alltägliche Miteinander anders ab als in in einer Gruppe von zwanzig jungen Menschen, die zudem gemeinsam in einem einzigen Gebäude wohnen. Dass die Studierenden heute in ihren Bewerbungen in wie rhetorische Floskeln anmutenden Formulierungen auf die Entstehungsphase des Kollegs verweisen, hängt auch mit dem kollektiven Charisma früherer Studiengenerationen zusammen, das nun einen Orientierungspunkt für die Nachfolgenden darstellt.²⁷

Vom europäischen Bewusstsein zur EUropäischen Karriere

Mit dem ersten Wechsel an der Spitze des Kollegs vollzog sich auch ein Bruch im Selbstverständnis und dem nach außen getragenen Anspruch des Kollegs: Aus dieser Zeit stammt die Rede von der »Euro-ENA«, die in Brügge nach dem Vorbild französischer Elite-Bildungseinrichtungen europäische Kader schmiedet. Vor dem Jahr 1972, in dem Jerzy Lukaszewski seinen Posten antrat, fanden so unterschiedliche Disziplinen wie Architektur und Kunstgeschichte ihren Platz neben Recht, Wirtschaft sowie Politik- und Geschichtswissenschaft. Der neue Rektor verpasste dem Kolleg eine straffere Struktur, die den Absolventen nicht länger eine Art europäisches *studium generale*, sondern eine »handfeste« Berufsvorbereitung bieten sollte – »a professional finality«²⁸. Sein Vorgänger Brugmans setzte diesen Paradigmenwechsel in den Kontext der fortschreitenden innereuropäischen Zusammenarbeit. Den frühen Initiativen des Haager Kongress waren mittlerweile Institutionen gefolgt, die sich Europäisierung von Industrie und Wirtschaft mit einem in der Folge eintretenden *spill over* auf die politische Ordnung auf die Fahnen geschrieben hatten:

»En 1950, l'Europe n'était pas encore entrée dans la phase des controverses pratiques où s'entrecroisent des intérêts divers. >Qu'est-ce que l'Europe?<: telle était alors notre question centrale, en vue des doctrines qui pouvaient inspirer l'œuvre commune. L'histoire, la géographie et la sociologie invitaient à cette réflexion. Pourquoi l'Europe Unie? Simplement afin de pouvoir mettre de l'ordre dans nos

²⁷ Man bedenke bspw. nur die durch rückblickende Verklärung und Stilisierung der Akteure selbst gleichermaßen entstandene Wahrnehmung der »68er«, im Vergleich zu der die »depolitisierte« und individualisierte junge Generation von heute im Mediendiskurs oftmals als defizitär dasteht (oder sich selbst so darstellt).

²⁸ FTB vom 19. Dezember 2005.

structures économiques? Pour mieux se défendre contre l’Amérique et le Japon? Pour moi, l’objectif essentiel était de donner au monde l’exemple d’une société qui se rajeunit en présentant une synthèse nouvelle des grands courants traditionnels. Ceux-ci avaient épuisé le suc de leurs inspirations. Les temps n’étaient-ils pas venus pour ‚mettre du vin nouveau dans des outres neuves? L’Europe, pour avoir un sens, ne réclamait-elle pas un nouvel élan moral? Autant de questions que je posais alors au Collège. C’était possible. Grégoire VII pouvait encore avoir sa place dans notre programme, de même qu’une méditation sur la spécificité européenne. Tout changea avec la naissance des Communautés. Depuis 1958, la C.E.E. entrant en application, notre vocation fut transformée. Nous devions nous mettre à l’avant-garde d’une analyse des faits et gestes communautaires. Ainsi, nous devîmes la première institution à examiner la jurisprudence de la Cour de Luxembourg, la politique agricole commune ou les projets d’union monétaire. Non seulement je ne me suis pas opposé à cette évolution: je l’ai voulu ainsi. [...] La spécialisation devint inévitable. Pourtant, je continuais à croire qu’un ‚bon Européen‘ engagé dans des négociations ne trouvera jamais d’issue favorable s’il n’est animé d’une inspiration et s’il ne reste capable d’élèver le débat.« (Brugmans 1993: 340f.)

Wenn heute von »professionellen Europäern« die Rede ist, die am Kolleg ausgebildet würden, und in Brüsseler Korridoren ein Elitismus der Absolventen wahrgenommen oder auch nur unterstellt wird, dann wird auf die auf die Amtszeit Lukaszewskis Bezug genommen. Er war derjenige, der eine klarere Struktur der Ausbildung und ihre Ausrichtung auf die politische Praxis durchsetzte. Ein Blick auf inhaltliche Zuschnitte und die Struktur von Studiengängen, die an Hunderten von Universitäten europaweit unter der Sammelbezeichnung »European Studies« europaweit angeboten werden, legt den Schluss nahe, dass Lukaszewskis Entscheidungen Schule machten.

Mit dem Wechsel von Henrik Brugmans zu Jerzy Lukaszewski vollzog sich 1972 auch ein atmosphärischer Wandel. Bislang war die Anzahl der Studierenden allmählich von rund 30 auf knapp 60 angewachsen. Der Mitgründer Salvador de Madariaga hatte das englische College zum Vorbild und einen engen Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden zum Ideal erklärt. Dieses Verständnis teilte auch Brugmans, für ihn stand die Herausbildung von »Europäern« mittels eines möglichst breiten, auch historischen Wissens im Vordergrund. Nun stieg die Anzahl der Studierenden stärker als zuvor an.

Lukaszewski trug mit den von ihm vorgenommenen Änderungen dazu bei, dass das Europakolleg weithin als eine »Euro-ENA« mit elitärem Anspruch wahrgenommen wurde. Die inhaltliche Ausrichtung des Studiums wurde klarer definiert. Fortan war es das Ziel, Experten, »professionelle Europäer«, auf genauer umrissenen Fachgebieten auszubilden, und entsprechend wurden parallele Studiengänge in Politik

und Verwaltung, in Wirtschaft und Recht eingerichtet. Diese so genannten *dominantes* existieren bis heute, jetzt als *departments*.²⁹

In jenem Zeitraum verorten meine Gesprächspartner auch die Anfänge einer immer wieder zu Tage tretenden Oppositionshaltung der Studierenden gegenüber der Kollegleitung und -verwaltung. Sie betonen Aspekte des Studienalltags, die nicht Teil des offiziellen Narrativs sind, sie scheinen sich stets von diesem abgrenzen zu müssen. Bis in die späten 1960er Jahre prägten die unmittelbaren Eindrücke des Zweiten Weltkrieges die Kollegatmosphäre, die Perspektive der Studierenden auf ihre Ausbildung und ihre berufliche Zukunft. Diese prägende Erfahrung hatten immer weniger Studierende gemacht. Für ihre Generation waren die späten 1960er Jahre weitaus prägender. Diejenigen meiner Gesprächspartner, die in den 1970er oder frühen 1980er Jahren studiert haben, betonen jedoch zugleich die lebensweltliche Distanz der Kollegstudierenden zu den »Achtundsechzigern«. Lukaszewski hingegen spitzt seine Erinnerungen folgendermaßen zu:

»Before 1968, there was a generation of students first of all well educated, you know, who had beautiful manners, you know, who respected the Rector and the professor, who used to stand up when the professor entered the room, the seminar room, and so on. And moreover, people almost exclusively coming from the upper middle, middle class, you see. Now, beginning with 1969, 70, 71, the College started receiving waves of students who spent 1968 at universities, you know. And these students..., very many of them at least, politically rejected the European idea – as being conservative, being all sorts of nonsense, if I may say so. And neo-colonialist – now students were coming to the College with strong prejudices which the revolution brought about, which means: Instead of having a group of people easy to influence, easy in contact, receptive, arrived at the College a generation of students penetrated by the Marxist ideas of class struggles, of Third World interest, and so on. This was one problem, very great problem: The students rejected the formula of the College. [...] There were students demanding that the programme should be completely changed, that nonsense is taught at the College – not related to real life, you know. But for the students, the essential problem was revolution: How to organize revolutions against the existing order, well, the College appeared as an institution – unjustly, you know! – dedicated to the preservation of the existing order. They

29 Wie ein partieller Rückgriff muten dabei Kurse in Architektur an, die ab der Mitte der 1970er Jahre angeboten wurden. Ihren logischen Platz im Curriculum des Kollegs haben sie, wenn man sich die Rede vom »Haus Europa« vergegenwärtigt, an dem die Absolventen wohl zukünftig mit ihrem nicht nur verwaltungs- sondern auch bautechnischen Wissen mitbauen sollten. Die Kurse verschwanden allerdings nach einigen Jahren wieder aus dem Programm.

didn't want to worship Europe, instead of... Well, generally speaking this idealized picture of Europe which Professor Brugmans was spreading, that it was as a source, a cradle of big philosophers, of drama, of politics, of great political ideas, of democracy, liberty, well, all this was associated with Europe, Europe spread these ideas around the world. Well, they started considering – this new generation of students – that Europe was something that spread slavery around the world, you know, and they were against it. So it was extremely difficult to work with them. They held meetings at the College, they rejected the [teaching] method[s]. And this approach that the Rector would have contact with groups of students, individual students, it was completely rejected. It was denounced as paternalism, as outdated and ill intention also – which was extremely unjust, because you know what: The intentions of Professor Brugmans were the best, the most friendly possible. [But the students thought it] was sort of spying, it was sort of interfering with private life, and so on.«³⁰

In einer Zeit, in der die Europäische Integration als politisches Ziel weder bei jungen Menschen noch auf der politischen Bühne en vogue war, sondern vielmehr stagnierte, hatten die soeben Porträtierten sich dennoch zu einem Aufbaustudium in Brügge entschlossen. Auch aufgrund der Ölkrise herrschte eine zumindest verhaltene Stimmung, die nicht zuletzt die Lage auf den Arbeitsmärkten selbst für gut Ausgebildete erstmals nach Kriegsende verschlechterte. Ihre Version ist eine andere:

»Wir waren da auch nicht besonders idealistisch - 1982 war ja die Zeit des großen Stillstands. Die ›Revolution‹ der Direktwahl des Europaparlaments von 1979 lag auch schon ein wenig zurück, und die Institutionen waren als reine Verwaltungen auch nicht attraktiv. Europa war insgesamt überhaupt nicht aktuell, es gab ja auch noch Grenzkontrollen und so weiter. Am Kolleg hatten wir eher Diskussionen über die Ost-West-Entwicklung und über die Nachrüstungsproblematik. Afghanistan lag ja auch erst zwei Jahre zurück. Diese Zeit vor Delors war für viele und auch für mich die Jahre der ›Euroskerose‹. Das war ja keine optimistische Zeit in Bezug auf Europa...«³¹

Michael L. erinnert sich folgendermaßen an sein Studienjahr:

»Mein Jahrgang war für die Geschichte des Europakollegs wohl ein eher ›schwieriger Jahrgang‹. In unserem Jahr hat es von Seiten der Studierenden zum ersten Mal einen Streik gegeben, und wir haben auch eine Studentenzeitschrift herausgegeben [lächelt]... mit immerhin drei Ausgaben. Ich erinnere mich auch an den damaligen Rektor Lukaszewski, das war so ein harter Antikommunist, der mich im Be-

30 FTB vom 19. Dezember 2005.

31 FTB vom 19. Februar 2004.

werbungsgespräch fragte: ›Monsieur L., êtes-vous communiste?‹ – Und das nur aufgrund meines Engagements bei den Jungen Europäischen Föderalisten. Meine politische Position hat mir dann aber während des Studiums am Kolleg nie geschadet. Insgesamt war die Stimmung während des gesamten Jahres ausgesprochen schlecht, unter anderem aufgrund der ausgesprochen schlechten Organisation der Lehrveranstaltung und des Umgangs miteinander. Es kam dann zu einem Eklat, als ein Studierendenvertreter im Verwaltungsrat die Einjahresverträge der nichtakademischen Angestellten ansprach. In diesem Zusammenhang kam es dann ja auch zu dem Streik. Die internen Probleme wurden allerdings durch die externen Professoren und das exzellente Lehrangebot aufgefangen. [...] Das Klischee vom Kolleg als ›Hort reicher Kinder‹ kenne ich, und es wurde uns während des Studiums auch im Kontakt mit einem Brügger Lokalpolitiker bestätigt, dass es diesen Ruf als ›Eliteanstalt‹ gebe. Der betreffende Politiker war ziemlich erstaunt, dass es am Kolleg auch Sozialdemokraten gab. [...] Für die Deutschen kann ich nur sagen, dass alle ein Vollstipendium hatten, und ich denke, dass die meisten von ihnen wohl aus der Mittelschicht kamen... das ist also freundlich ausgedrückt, man könnte wohl auch ›Kleinbürgertum‹ sagen. [...] Da wurde natürlich auch ganz heftig gefeiert, aber wir Deutschen haben uns dagegen entschieden, was zu organisieren, wir fanden das schlicht und ergreifend albern – aber vielleicht war das auch einfach ziemlich borniert oder hochnäsig. Ich fand es jedenfalls interessanter, mit den Studenten aus den USA Gespräche über Ronald Reagan zu führen als zu national parties zu gehen.«³²

In den Erinnerungen Michael L.s an das Europakolleg ist die als ge-streng und hart empfundene Haltung Lukaszewskis zentral. Wenn-gleich der Rektor im Studienalltag wenig präsent war und sich nach ei-genem Bekunden aus dem Leben der Studierenden außerhalb des Un-terrichts heraushielte³³, so war die Atmosphäre am Kolleg dennoch ent-scheidend durch ihn geprägt. Die Erinnerungen anderer Gesprächs-partner offenbaren die Parallelen zwischen dieser Ausbildungsstätte für Postgraduierte und Internatsschulen. Nicht nur in literarischen Schilderungen gehört dazu ein strenger Rektor, wie Athanassios I. be-schreibt:

»Lukaszewski – his style reminded me too much of a military school for the Greek taste of that time. He even had his spies... You never knew who they were or how he found out about parties. But he made these five-minute-speeches once in a while, every fifteen days or so... And then we had had a pyjama party once... One day, he came and commented on that – he even knew there had been some people without pyjamas later in the evening! We really thought he was too much like in the military

32 FTB vom 19. Februar 2004.

33 FTB vom 19. Dezember 2005.

service, but looking back he was really good at shaping that institution and connecting it to all the governments...«³⁴

Damit eine Institution wie das Europakolleg ihren Status als eine Wissen organisierende Institution zugleich nach außen *und* nach innen stabilisieren kann, sind Erzählungen nötig – sie sind Ausdruck kognitiver Konventionen (Douglas 1986: 46). Michel de Certeau weist auf die kollektive Sicherheit und Orientierung hin, die etablierte Narrative geben – und deren Kehrseite die Angst vor dem Verlust dieser Erzählungen ist: Werde eine soziale Gruppe ihrer gemeinsamen Erzählungen »beraubt« oder verlören diese ihre Bindekraft, so komme dies einem »Raumverlust« gleich. Eine Erzählung gebe einem Ort und einer sozialen Gruppe diesen imaginierten Raum, indem sie einen konkreten Zeit-Raum evoziere. Darin könne eine soziale Gruppe ihr Wissen ansiedeln, sich bewegen und durch fortwährende Selbstbeschreibung sich ihrer selbst vergewissern (de Certeau 1988: 228). Die institutionelle Selbstbeschreibung – auch jene, die mittelbar über die Selbstbeschreibung der Akteure stattfindet – ist aufs Engste verbunden mit für den Studierendenalltag prägenden Personen. Zu diesen Protagonisten gehörten und gehören bis heute die Rektoren. In ihnen scheint sich das institutionelle Selbstverständnis zu bündeln.

Während Lukaszewski einhellig als ein Mann erinnert wird, der außer der inhaltlichen Straffung der Ausbildung auch Disziplin für wichtig erachtete und damit hart am Elitestatus der Institution und seiner Absolventen arbeitete, gehen die Wahrnehmung der sonstigen Lebensumstände rückblickend auseinander. Doch auch wenn der damals neue explizite Elitismus für das Selbstverständnis des Europakollegs bis heute wichtig ist, so weckt das Schlagwort divergierende Assoziationen. Sehr häufig fiel der Begriff »Exklusivität«, wenngleich es mit ganz unterschiedlichen Aspekten des Alltags verbunden wird:

»Zusammenfassend kann man wohl sagen, dass die akademische Ausbildung interessant war, auch wenn sie nicht im Vordergrund stand. Der Lehrkörper, das war was, denn Professoren solchen Renommees hat man zu dieser Zeit in Deutschland ja gar nicht gehabt! Stellen Sie sich mal vor, da liest man die Bücher von einer Helen Wallace, und dann unterrichtet die einen Kurs am Europakolleg... das war schon was. An eine herausragende intellektuelle Herausforderung kann ich mich allerdings nicht erinnern, aber das hat vielleicht auch an meinen Vorkenntnissen gelegen.«³⁵

34 FTB vom 13. Oktober 2004.

35 FTB vom 19. Februar 2004.

Auch die für seine Begriffe überaus umfangreiche Bibliothek nennt Michael L., der das Programm Politik und Verwaltung durchlaufen hat, in diesem Kontext. Athanassios I. erinnert sich ganz anders:

»After all, I have this feeling of pleasure when I think of the College – this feeling of having done something very good in my life. We did have a good life there. I would even say an aristocratic life. There was this big lady – Carine – and every day at lunch, there was this bell, and then we were served. You know, there were these young ladies with their black dresses and aprons. And we had three courses! This was a very nice life, as you can imagine...«

Irma A., litauische Absolventin der frühen 2000er Jahre, hat den Alltag am Europakolleg nicht mehr als derart »aristokratisch« erlebt. Sie ist Mitarbeiterin derselben Abteilung in der EU-Kommission wie Athanassios I., übernimmt den Part der Interviewenden und möchte von ihm wissen, ob das Studienjahr ihn verändert habe.

»Mmmh, it made me feel apart... there were ambassadors, and all this was part of the educational institution: We learned for the first time how to use a library, how to behave in this environment... The College imposes on you a certain behavior. [...] On the other hand, we had a lot of spare time, and you do not even have to do the cleaning or the shopping – maybe you can go and buy an ice-cream or a beer, but all the things you really need are taken care of.«

Letzteres fügt sich nicht in den offiziellen Eliten-Narrativ ein, denn schließlich ist dieser in der offiziellen Version bis heute mit Disziplin (auch Selbstdisziplin) und einem dichten Stundenplan verknüpft. Die internatstypische Rede über Spannungen zwischen Studierenden und Leitung ist auch heute integraler Bestandteil einer jeden Erzählung über das Kolleg – und unterscheidet es fundamental von anderen Aufbaustudiengängen. Das semantische Feld des Elitenbegriffs, der seit den 1970er Jahren explizit und als Instrument im hegeemonialen Narrativ über das Kolleg verwendet wurde, geht über »intellektuellen« Elitismus hinaus und beinhaltet auch die Vorstellung eines »exklusiven«, »luxuriösen« Daseins. Spuren dieses Diskurses finden sich nach wie vor im Brüsseler EU-Milieu, wo junge Absolventen sich mit einer entsprechenden Erwartungshaltung konfrontiert sehen und wo ihre Äußerungen auf eine elitistische Haltung hin überprüft werden.

Französische Grande Ecole vs. englisches College

Seit den 1970er Jahren sei »das Collège die beste Voraussetzung dafür, in die Kommission zu kommen – aber eben keine Garantie«, so einer der Leiter heute.³⁶ In der Zeit der Expansion – von 1972 bis 1990 stieg die Zahl der Studierenden von jährlich rund 60 auf 200 – war das Europakolleg europaweit eine der wenigen Institutionen, die sich an junge Menschen mit einem ersten Studienabschluss wandte. Mit der wachsenden Anzahl Studierender entfernten sich auch die Lehrmethoden vom Ideal eines englischen Colleges. Der Unterricht wurde »französischer«, d.h. frontaler und weniger auf rege Diskussionen ausgerichtet:

»Eine seltsame Erfahrung waren für mich auch die Lehrveranstaltungen, in denen – wie das ja im französischen und belgischen System üblich ist – alle ihre Hefte herausgezogen und dann mitgeschrieben haben. Das war ein harter Kontrast zum deutschen System, das ist ja eher dialogisch. Die deutschen Professoren haben Wert auf die Präsentation gelegt, die aus den USA auf die ›Rhetorik‹... ich habe es als Gewinn empfunden, die unterschiedlichen Stile kennen zu lernen.«³⁷

Die französischen Grandes Ecoles standen hier Pate: An ihnen wurde die Lehre von so genanntem Faktenwissen, das für die Ausübung hochrangiger Posten in der französischen Wirtschaft und Politik unabdingbar erachtet wurde, in den Vordergrund gerückt. Vor allem aber wurden sie auch von Außenstehenden als Eingangstür zu den Sphären gesellschaftlicher Macht anerkannt. Diese Wahrnehmung sollte auch für das Europakolleg gelten und wirkt, wenn auch nicht ungebrochen oder unhinterfragt, bis heute nach. Der ab den 70er Jahren stärker akzentuierte Anspruch, eine europäische Kaderschmiede zu sein, und der damit einhergehende Elitismus sind nicht zuletzt auch argumentative Mittel der Legitimierung dieser Bildungseinrichtung, die heute nach wie vor privatwirtschaftlich arbeitet, deren Existenz jedoch von öffentlichen Geldern abhängt. Die Gleichsetzung mit französischen Grandes Ecoles, englischen Colleges – nicht irgendwelcher beliebigen, sondern denen in Oxford – oder auch die Rede von einem *European Harvard* dienen dabei früher wie heute dem selben Zweck: Sie legitimieren die Existenz einer Institution, deren Status im Lichte nationaler Bildungstraditionen und außerhalb des Blickfeldes des EU-Milieus nach wie vor als Außenseiter gelten muss.

36 FTB vom 7. Februar 2004.

37 FTB vom 19. Februar 2004.

Ein Spannungsverhältnis zwischen dem »englischen« und dem »französischen« Modell besteht am Europakolleg nach wie vor. »Englisch« steht in der Sprache der Studierenden für eine stärker auf den intensiven Gedankenaustausch ausgerichteten Unterrichtsmethodik eines englischen College, während mit »französisch« die Vermittlung zu reproduzierenden Faktenwissens im Stile einer französischen Grande Ecole gemeint ist. Beides wird in den Kursen praktiziert. Die heutigen Studierenden gaben in Gesprächen den von ihnen als »englisch« bezeichneten Lehrmethoden den Vorrang, insbesondere diejenigen aus Osteuropa bekundeten, als wie ungewohnt und großartig sie den direkten Austausch mit dem Dozenten empfanden – zumal »halbprivat« direkt nach Kursende mit den anderen Teilnehmern in einem Brügger Bierlokal.³⁸ Andererseits wurde oft Frustration laut, wenn es eine weitere Gruppenarbeit im engen Stundenplan unterzubringen galt oder die Nähe zwischen Studierenden und Lehrenden – etwa wenn in kleineren Kursen mündliche Prüfungen Klausuren ersetzten – als Auslöser willkürlicher Entscheidungen gesehen wurde.

In diesem Spannungsfeld unterschiedlicher Erwartungen bewegen sich die Gastprofessoren, die als *flying staff* zu ihren meist kompakt abgehaltenen Kursen anreisen. Sie bringen ihren durch nationale Wissenschaftstraditionen und -kulturen geprägten Unterrichtsstil mit. Je nach Dozent und Kursgröße werden ganz unterschiedliche Formen des Engagements und der Interaktion honoriert. Die Studierenden erleben diese Konfrontation mit unterschiedlichsten Erwartungen an ihr Verhalten zum Teil als Überforderung: Während sie in einem Kurs beinahe ausschließlich den Ausführungen des Dozenten folgen und ihre Mitschriften in der Vorbereitung auf die Prüfung auswendig lernen, wird in anderen Kursen ihre Meinung abgefragt, oder sie müssen als Arbeitsgruppe Themenkomplexe ihren Kommilitonen nahe bringen. Auch wenn sich diese Bricolage eher »ergab«, als dass sie Inhalt eines Generalplans war, so bietet sich der Collegeleitung hier der Rückgriff auf das europäische Motto einer »Einheit in Vielfalt«³⁹ an. Die Studierenden sollen in der Auseinandersetzung mit variierenden Anforderungen an »gute Studierende« nicht nur Wissen, sondern auch soziales Kapital erwerben. *EUropäisch* ist hier, wer die letztlich unvermeidliche Willkür hinter den unterschiedlichen Bewertungsmaßstäben nicht hinterfragt, sondern sich – wenn auch unter Spott – mit ihnen arrangiert

38 Vgl. zur Ost-West-Relation Kapitel 3: »Lost in Circulation«.

39 Vgl. zu den Symbolen der Europäischen Union und ihrer Bedeutung für das kulturpolitische Projekt der EU-Integration Shore (2000).

und die Variation an Stilen und Methoden als Vorbereitung auf Arbeitspraktiken im EU-Milieu betrachtet.

Die Leitung ist im Bewusstsein der unterschiedlichen Entwicklungsphasen des Europakollegs bemüht, die beiden dargestellten Pole – verkörpert durch Brugmans und Lukaszewski – nicht allzu weit auseinander driften zu lassen. In seiner Antrittsvorlesung für den Henrik-Brugmans-Lehrstuhl, der die für alle Studierenden obligatorischen interdisziplinären Kurse mit sozial- und geisteswissenschaftlicher bündelt, schlägt Robert Picht folgende Brücke:

»Il serait donc simpliste de vouloir distinguer dans le histoire du Collège une simple opposition entre une première période visionnaire et humaniste, et des phases ultérieures plutôt technocratiques et mono-disciplinaires consacrées à la formation de spécialistes. Henrik Brugmans savait que les institutions européennes qu'il avait appelées de ses vœux, auraient besoin de cadres hautement professionnels et c'est le Recteur Lukaszewski qui m'a appelé à Bruges pour développer un cours sociologique d'initiation à la culture.« (Picht 2001)

Fazit: Schritt halten oder Tempo machen im europäischen Bildungsmarkt?

Was Grandes Ecoles für Frankreichs Elite und eine Handvoll Colleges und Universitäten für die englische Oberschicht bedeuten, war das Europakolleg lange Zeit für die EU. Mit Beginn der 1990er Jahre trat es aus Sicht meiner Gesprächspartner in eine neue Phase ein. Zum einen entstanden an zahlreichen anderen Universitäten Masterstudiengänge, die sich mit der EU und Europa befassen; mit ihnen konkurrierte das Europakolleg seither um Bewerber. Zum anderen nahm die zukünftige EU-Erweiterung nach Osten konkrete Züge an. In dieser sich wandelnden politischen Landschaft und einem komplexer werdenden Bildungsmarkt ist das Europakolleg bemüht, seine Position zu wahren und gleichzeitig sein Profil zu schärfen.

Einer der leitenden Professoren beschreibt die Studierenden der letzten Jahre als solche, die im *Europe réel* angekommen seien. Für sie, so seine Einschätzung, sei die EU sowohl als politisches Projekt wie als alltägliche Struktur selbstverständlich, ja quasi »natürlich«. Er habe den Eindruck, ihr Interesse richte sich mehr und mehr auf die Rolle die EU als *global actor*. Diese Akzentverschiebung ist nicht zuletzt eine Reaktion auf die weltpolitische Lage nach dem 11. September 2001. Kurse über »Europa und den Islam« wurden beispielsweise in den Lehrplan aufgenommen. So reagiert das Europakolleg auf die politi-

schen und gesellschaftlichen Debatten – es sichert sich zugleich auch die Teilhabe am hegemonialen EU-Diskurs, den die Absolventen letztlich mitprägen sollen.

Wenn von einem »realen Europa« die Rede ist, dann ist darin auch der Brüsseler Arbeitsmarkt inbegriffen. Spätestens mit der Entscheidung über die Erweiterung der EU zum 1. Mai 2004 verschärfte sich die Konkurrenz um die noch immer nach nationalem Proporz ausgeschriebenen *concours*, die den klassischen Karriereeinstieg in die Europäische Kommission bedeuten. Während Malteser und Tschechin-nen fortan gute Aussichten hatten, bei entsprechender Qualifikation in das blaue Buch mit den erfolgreichen Kandidaten aufgenommen zu werden und über eine befristete an eine unbefristete Stelle zu gelangen, verschlechterten sich die direkten Einstiegschancen von Bewerbern aus den alten Mitgliedsstaaten zusehends.⁴⁰

Die Parallelen zwischen der Gründung des Europakollegs und der Frühphase der Europäischen Integration nach 1945 beschränken sich weder auf den zeitlichen Zusammenhang noch auf die handelnden Personen. Es verbindet sie darüber hinaus die *Art*, wie über diese frühen Jahre gesprochen wird und die *Funktion*, die diese Erzählungen heute haben. Das Europakolleg hat diesen Erzählungen zufolge bislang drei Phasen institutionellen Wandels durchlebt und befindet sich in heute in einer weiteren, die durch wachsende Konkurrenz auch von ganz anders ausgerichteten und strukturierten Aufbaustudiengängen geprägt ist. Solange im Geiste der frühen Jahre »Pioniere« ausgebildet würden, werde das Kolleg unabhängig von der Anzahl der Studierenden erfolgreich sein. Dieser *esprit de Bruges* ist Teil der Selbstdarstellung des Kollegs, ebenso wie auch die Bezeichnung des Absolventennetzwerkes als *mafia de Bruges* in das offizielle Selbstbild eingeflossen ist.

Die Entwicklungsphasen des Europakollegs – die Gründungsphase, der Wandel zu einer »Kaderschmiede«, und die Neuorientierung ab 1990 – verdichten sich in der Gegenwart in narrativen Topoi den Schlagworten »Pioniere«, »Elite« und »Experte«. Der europäische Mikrokosmos der frühen Jahre ist bis heute »subkutaner« Bezugs-punkt und implizites Ideal – wenngleich 95 Prozent der von mir begleiteten und befragten Studierenden am ERASMUS-Programm teilgenommen haben und die anfängliche »Einmaligkeit« der interkultu-rellen Begegnung sicher nicht mehr gegeben ist.⁴¹ Der seit den 1970er Jahren erhobene Anspruch, eine Kaderschmiede zu sein, spielt nach

40 FTB vom 7. Oktober 2004.

41 Vgl. Bewerbungsunterlagen des Jahrgangs 2003/2004.

wie vor eine wichtige Rolle – auch wenn die Bewerber zunehmend vergleichen, ob die Studienangebote in Sussex, London, Parma oder andernorts nicht stärker ihren Erwartungen und ihrer Zahlungsbereitschaft entsprechen. Spätestens seit Beginn des Bologna-Prozesses wird über die Warenförmigkeit von Bildungsabschlüssen debattiert, die nun europaweit unmittelbar vergleichbar werden sollen. Der bisher weitgehend implizite Tauschwert von Lehrinhalten und Abschlüssen soll transparent gemacht werden. Dieser Perspektivwechsel bringt es mit sich, dass Wissen zu einer scheinbar ortsungebundenen, mithin leicht transferierbaren Ware wird. Bildungsabschlüsse von renommierten Hochschulen versprachen jedoch schon von je her symbolisches Kapital, das sich oftmals mit Leichtigkeit in ökonomisches umwandeln ließ. Als Quasi-Eintrittskarte in das EU-Machtfeld und die Europäische Kommission, für die die Studierenden entweder zahlen oder ein Stipendium erwerben, könnte man dem Europakolleg in dieser Hinsicht eine Vorreiterrolle zugestehen. Immerhin sollen nach Angaben der Ehemaligenvereinigung an die 2.000 der heute über 10.000 Absolventen in Brüssel tätig sein. Die Ehemaligen und ihre Vereinigung übernehmen, wie man es aus dem US-amerikanischen Kontext kennt, mehrere Funktionen. Zum einen haben die in Brüssel Tätigen eine Schlüsselfunktion, denn sie können dem Kolleg – und seinem *Career service* gezielt Informationen etwa über Stellenangebote zukommen lassen. Zugleich sind sie oftmals auch die erste Anlaufstelle für Studierende und junge Absolventen, die auch der Suche nach einem Arbeitsplatz in Brüssel sind. Darüber hinaus verkörpern sie aber auch den durch die Erzählungen über die Entwicklung des Kollegs mitgeprägte Selbstsicht: Die in Brüssel arbeitenden Alumni verkörpern den Erfolg, den das Kolleg bei seiner bisherigen Mission hatte und sie belegen, dass hinter den Kulissen in Natolin und Brügge Realitätsbezug besteht und auf die »Bühne« in den EU-Institutionen vorbereitet wird.

Das Europakolleg gilt als die Institution, die die meisten Ehemaligen in der Kommission platziert hat. Auch wenn ein wirtschaftliches Kalkül der Entstehung und Entwicklung des Europakollegs nicht zugrunde liegt, hat man dort doch früher als andernorts den »Marktwert« europäischen Wissens und die Nachfrage nach einem professionell-europäischem Habitus erkannt und befriedigt. Im ökonomischen Tauschwert und Markencharakter eines Brügger Diploms besteht bis heute für viele Bewerber der Anreiz, sich dort zu bewerben:

»Mir war bei der Bewerbung schon wichtig, dass das College of Europe einen so guten Ruf hat. Ich war da ja schon 28... wie die meisten Deutschen Juristen... und ich hab mir gut überlegt, wie ich meine Zeit investiere. Nach Cottbus oder so wär' ich

jedenfalls nicht gegangen, auch wenn dort womöglich ein guter Kurs angeboten worden wäre!«

Der Bologna-Prozess, der als eine »uneasy *mélange* of pan-European political idealism and cold economic logic« (Mills 2004: 22) unter neoliberalen Vorzeichen kritisiert wird, trägt zur Wahrnehmung von Studienabschlüssen als Ware und Bildungsinstitutionen als Marken bei. In diesem Tauschhandel ist die Geschichte des Europakollegs von Wert. Die Studierenden zählen darauf, dass das im offiziellen Narrativ über das Europakolleg enthaltene Versprechen sich für sie einlösen wird – dass sie wie die Absolventen der frühen Jahrgänge mit ihrem symbolischen Kapital Teil eines professionell-europäischen Wissensmilieus und Marktes werden. Um das Renomée des Europakollegs zu wahren und seinen Status als »Marke« zu stärken, ist es natürlich auch im Interesse der Studierenden selbst, die geschilderten Narrative und Topoi weiterzutragen. Schließlich ist der Abschluss am Europakolleg ein Bestandteil der individuellen Arbeit an einem *marketable self* (Csordas 1994: 2). Die Rolle eines »marktgängigen«, professionellen EUropäers schließt auch eine bestimmte Haltung zur Nutzbarkeit von Wissen ein – epistemologische Debatten standen während meiner Feldforschung nicht im Zentrum; in den Seminaren ging es den Studierenden vielmehr um die Frage, wie sich das vermittelte Wissen im Prozess der politischen Integration einsetzen ließe, ob es also »anwendbar« sei. Diese Denkweise wird am Europakolleg gefördert und gefordert: Pragmatismus, d.h. eine außerwissenschaftliche Anwendbarkeit akademischen Wissens, betrachteten viele meiner Gesprächspartner dort als Wert an sich. In diesem Sinne kann das Kolleg als ein prägender Ort und Akteur einer *audit culture* (Stather 2000) betrachtet werden, die den Wert von Wissen an seiner Eignung für die unmittelbare Nutzbarmachung misst. Diese kulturelle Logik ist Teil der fortwährenden Institutionalisierung des Kollegs als Genese einer spezifischen, vollkommen »natürlich« erscheinenden »Denkweise« verstehe (vgl. Douglas 1986). Eine Institution ist demnach viel mehr als ein rein instrumentales, praktisches Arrangement – sie organisiert Wissen, stellt ein von Individuen geschaffenes überindividuelles »symbolisches Universum« dar, klassifiziert Dinge und ordnet soziale Beziehungen. Einer meiner Gesprächspartner beschreibt, dass für ihn erst im Rückblick eine »innere Logik« in der Entwicklung des Europakollegs erkennbar werde, auch wenn es nicht für alle Entscheidungen über das Lehrprogramm oder das Profil des Kollegs einen *master plan* gegeben habe – und verweist damit auf diesen zentralen Aspekt des Institutionalisierungsprozesses. In der Retrospektive fügt sich nicht

nur für ihn, sondern für die meisten meiner Interviewpartner »eins ins Andere«. Der »inneren Logik« und ihrer Bestandteile wurde nachgegangen. Denn in ihrer Schlüssigkeit und der immanenten Unhinterfragbarkeit der Narrative über das Europakolleg liegt eine Erklärung für seine kulturelle wie politische Strahlkraft nach außen und Attraktivität für diejenigen, die als Studierende und Absolventen Teil des Brüsseler Machtfeldes werden wollen oder es schon sind. Nicht zuletzt die *patrons* liefern Identifikationsangebote – nicht notwendigerweise mit den Personen, deren Namen entliehen wurden, sondern in erster Linie mit den anderen Jahrgängen, die auch sämtlich über einen *patron* verfügen – und schaffen so einen sozialen und historischen Raum, der weniger fragmentarisch als die umgebende spätmoderne Welt zu sein scheint (Hall 1996: 5). Die von mir untersuchten Narrativen und Topoi zeigen, wie sehr Europa in diesem Labor der EUropäisierung »von seinem Ende her« erzählt wird.

In einem kulturpolitischen Kontext und Bildungsmarkt wie dem der Europäischen Union, in dem die »Wettbewerbsvorteile« europäischer Universitäten durch die Herausbildung eines internationalen Netzwerkes gestärkt und besser ausgenutzt werden sollen und wo das Fehlen von »Vorzeigeprodukten« (*flagship products*) von der EU-Kommission kritisiert wird (Kommission 2002: 3ff.), hat sich das Europakolleg als eine »Marke« etabliert. Wie eine Absolventin mir berichtete, sei sie auf einer Konferenz von ihren Gesprächspartnern plötzlich ganz anders wahr- und ernst genommen worden, als sie ihr Studium »in Brügge« in einem Nebensatz erwähnte. Durch seine Geschichte, vor allem aber durch den etablierten Narrativ *über* seine Geschichte, hat das Kolleg eine Position im EU-Bildungsmarkt eingenommen, den es nun seit einigen Jahren gegen wachsende Konkurrenz um »hoch qualifizierte[s], mobile[s] Humankapital« (Kommission 2002: 4) verteidigen muss. Dabei sind die Verweise auf die »Menschlichkeit« dieses Humankapitals besonders effektvoll: Topoi von Gemeinschaft und »Nähe«, von »Euro-ENA« und Exklusivität, die ich herausgearbeitet habe, sind im EU-Milieu ebenso eingängig wie erfolgreich. Es ist *diese*, die hier dargestellte und analysierte Geschichte des Kollegs, die mit den ihnen innewohnenden »images of social life« erinnert werden soll (Jordan/Weedon 1995: 4). In diesem Sinne ist das Europakolleg ein kulturpolitischer Akteur: Es wirft beständig ein Seitenblick auf das politische Ziel der europäischen Integration und seine eigene Rolle auf dem Weg dorthin. Die Blicke »zurück nach vorne« bestimmen die Richtung, welche das Europakolleg im fortwährenden Prozess seiner Institutionalisierung einschlägt.

2

Homo Europaeus in the Making. Zur formellen und informellen Formation einer potentiellen Elite

Die Perspektiven und Praxen der heutigen Studierenden stehen in einem Spannungsverhältnis zur etablierten Rhetorik und erzählerischen Topoi über das Kolleg. Teils komplementär, teils im Widerspruch zu den kollektiven Narrativen und Mythen der Institution tragen ihre individuellen Handlungsstrategien zur Profilierung und Genese des Europakollegs bei. Sie setzen sich alltäglich mit Rollenerwartungen auseinander, handeln implizites Wissen über mehr oder weniger angemessenes Verhalten am Europakolleg aus, stellen Codices in Frage oder bekräftigen diese. Aus all dem scheinen immer wieder Elemente eines »europäischen Handelns« hervor, die nicht nur den *esprit de Corps* bzw. *esprit de Bruges* und *de Natolin* begründen, sondern auch den ›Creole pioneers‹ of Europeanism entspricht, die Cris Shore in EU-Kommissionsbeamten entdeckt haben will. Er zieht folgenden Schluss:

»This was, in fact, the way many see themselves and that a very distinctive ›consciousness of kind‹ or ›European identity‹ is developing among those who occupy the bureaucratic habitus of the EU's institutions in Brussels. In this respect, the EU's supranational organisations are engendering a new type of European subjectivity – much as Jean Monnet, the EU's foremost visionary and Architect, had predicted.« (Shore 2005: 241)

Die kurze Zeit von etwa zehn Monaten, die die Studierenden am Europakolleg verbringen, wird von Absolventen rückblickend durchweg als

»Ausnahmesituation« beschrieben – als eine Zeit, die wegweisend und prägend für ihre persönliche Entwicklung oder ihre beruflichen Ziele gewesen sei. Wir können davon ausgehen, dass diese prägende Phase auch die Selbstwahrnehmung und -inszenierung der Akteure und ihre Handlungsmöglichkeiten (*agency*) im EU-Machtfeld beeinflusst. Das Europakolleg ist mithin eine *community of practice* (Wenger 1998), in der gemeinsam gelernt, gelebt und Bedeutungen ausgehandelt werden.¹

Ausgehend von einem Diktum Erving Goffmans interessieren an dieser *community of practice* »nicht [die] Menschen und ihre Situationen, sondern [...] Situationen und ihre Menschen« (Bausch 2001: 204). Ausgehend von dieser Formel widerspreche ich im Folgenden der unentwegten Rede von angeblichen Ausdrucksformen einer »europäischen Identität«, die im essentialisierenden Europadiskurs geführt wird und Teil der fortwährenden Selbstkonstruktion EUropas ist. Das Augenmerk richte ich vielmehr auf *europäische Performanz*, denn

»[d]iese im allgemeinen konstruierten Akte, Gesten und Inszenierungen erweisen sich insofern als *performativ*, als das Wesen oder die Identität, die sie angeblich zum Ausdruck bringen, vielmehr durch leibliche Zeichen und andere diskursive Mittel hergestellte und aufrechterhaltene Fabrikationen/Erfindungen sind.« (Butler 1991: 200)

Mit Butler verstehe ich Identität als *Praxis* (Butler 1991: 212) und gehe davon aus, dass die Fabrikation des *Homo Europaeus* sich alltäglich in (körperlichen) Praxen vollzieht. Auch für Goffman findet die Identität eines Individuums nur innerhalb einer sozialen Rolle statt und ist allein im Zusammenhang einer kommunikativen Situation möglich – Rollen können jedoch aufrichtig, distanziert oder vorgetäuscht verkörpert werden (Goffman 1973, 1977). Individuen verfügen über ein Spektrum von Rollen, die sie in spezifischen sozialen Kontexten annehmen können – dabei existieren stets Grenzen der Inszenierung, denn schließlich muss die Inszenierung plausibel erscheinen. Goffman bedient sich der Metapher der »Bühne«, auf der soziale Interaktion

1 Ein historisches Beispiel für die Schaffung von *communities* als Erziehungsziel liefert die Dissertation von Sonja Levsen, die sich unter anderem gemeinsamer Konsum- und Kleidungspraxen Tübinger und Cambridger Studenten im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts widmet. Sie zeigt, wie in Verbindungen vor und nach dem Ersten Weltkrieg »Gemeinschaft« und »Charakterformung« der Studenten angestrebt wurden. Levsen (2005: 31-5 und 80).

stattfindet. Auch am Europakolleg schlüpfen Individuen in Rollen, improvisieren, entwickeln Handlungsstränge – und empfinden ihr Handeln als das »reale«. Auf der (Probe-)Bühne – und genauso hinter den Kulissen – kommunizieren die Akteure mit- und über einander, dort werden Stücke verschiedener Genres vor wechselndem »Publikum« aufgeführt, es entwickeln sich parallele Handlungsstränge, die sich erst rückblickend ineinander fügen. Ein Individuum kann in unterschiedliche Rollen schlüpfen, sich je nach Publikum, nach Bühnensituation, Beleuchtung, Dramatik des »Stücks« inszenieren. Die Studierenden sind häufig Akteure und Publikum zugleich. Dabei ist es darauf angewiesen, dass seine »Selbstarbeit der Inszenierung« auf Akzeptanz stößt – sie ist also nicht vollkommen »frei«, sondern an soziale und kulturelle Erwartungen gebunden. Dieser Akt der wechselseitigen Anrufung, bei dem ein Individuum durch sich selbst und andere Akteure (sowohl auf und hinter der Bühne als auch im Publikum) in seiner Rolle bestätigt bzw. ihr zugewiesen wird, ist Goffman zufolge um so erfolgreicher, je größer die Übereinstimmung zwischen dem »gewünschten Eindruck« und dem »Gesamteindruck« auf Seiten der Rezipienten ist. Es geht dabei auch um die Auslotung der Grenzen plausiblen Handelns, denn schließlich müssen die Akteure sich in einem für den Moment gegebenen historischen, sozialen, ökonomischen usw. Kontext situieren. Mithin geht es um die Annäherung von individuell imaginierter und sozial ausgehandelter Ideal-Performanz und tatsächlicher Performanz. Mit Butler gehe ich davon aus, dass es keine perfekte Übereinstimmung zwischen einer idealen Inszenierung und ihrer Manifestation im tatsächlichen Handeln geben kann, dass also statt von einer (potentiell am Ende einer Reihe von Inszenierungen) feststehenden Identität vielmehr von fortwährenden Identifizierungen in der Performanz die Rede sein muss (Butler 1991). Denn »Identifizierungen spielen sich im Imaginären ab und können niemals vollständig und abschließend vollzogen, sondern müssen vielmehr stets wiederholt werden. Sie sind ein gewünschtes, aber niemals vollzogenes Ereignis.« (Tervooren 2001: 166)

Welche Muster des Alltagshandelns lassen sich bei aller Flüchtigkeit kleinster Handlungen erkennen – und wie fügen Sie sich zu einer permanenten Produktion der Institution zusammen? Lassen sich an ihnen Rollen erkennen, in und durch welche die Akteure sich im Kolleg- und EU-Milieu inszenieren? Welche Modi von Körperlichkeit und welche alltäglichen Selbstdarstellungen der Studierenden prägen die Atmosphäre des Kollegs (und später die des EU-Machtfelds)? Welche Mikrorituale bringen den spezifischen Kollegalltag hervor? Im Zentrum dieses Kapitels stehen die Optionen alltäglichen Handelns, von

denen die heutigen Studierenden am Europakolleg Gebrauch machen. An den Überschneidungen – *Intersektionen* (Knapp 2005) – sozialer Kategorien und sinnlichen Wissens (Wulf 2001: 8) im Alltag kristallisieren sich milieuspezifische Dimensionen europäischer *Körper* und *Handlungsmöglichkeiten* heraus.

Andrew Barry hat die EU als einen kontinuierlichen und prinzipiell endlosen Prozess des Ordnens (und nicht: emergente *Ordnung*) charakterisiert. Diese Grundannahme des konstanten Wandels im »institutionalisierten Mehr und Weiter« (Beck/Grande 2004: 16) lässt sich auf das Wissensmilieu der Brüsseler EUropäischen Eliten übertragen: innerhalb dieses Milieus und in dieses Milieu hinein bewegen sich allein aufgrund der schrittweisen Erweiterungen der EU immer neue soziale Gruppen und prägen sowohl die Erwartungen an einen adäquaten Habitus als auch das Milieuwissen. Zudem sind da die »sichtbaren Mächtigen«, die den Führungsschichten der EU-Mitgliedstaaten zuzurechnen sind. Diejenigen, denen als »Eurokräten« die größte Macht im politischen Alltagsgeschäft zugesprochen wird – und die Macht, die Agenda zu setzen – sind hinter den verspiegelten Glasscheiben der Gebäude im europäischen Viertel Brüssels verborgen. Die wechselseitigen Abhängigkeiten zwischen EU und Mitgliedsstaaten führen dazu, dass eine EU-Elite als eine Konfiguration unterschiedlicher sozialer Gruppen betrachtet werden muss, in denen unterschiedliche Codices gelten. In meinen Interviews kam die Heterogenität des Milieus immer wieder zur Sprache und auf die sich überlagernden Netzwerke und »Kreise« innerhalb des EU-Milieus hingewiesen. Dem entsprechend gebe es vielerlei Wege, Teil einer »wirklichen« EU-Funktionselite zu werden. Entscheidend sei, sich im richtigen Kontext in der entscheidenden Situation als »gut« zu profilieren – die Situation und den Habitus der anderen involvierten Individuen »lesen« zu können und entsprechend zu reagieren. Nur so könne der Schritt hin zur »wirklichen« Elitenzugehörigkeit vollzogen werden.

Akteure eines europäisierten Elitenmilieus?

Supranational, transnational oder global sich bewegende und agierende soziale Gruppen wecken mit gutem Grund immer häufiger das Interesse der Ethno- und Sozialwissenschaften; die Alltagswelten von MigrantInnen und die Rahmenbedingungen von Migration sind Thema, und auch spätmoderne »Nomaden«, deren Biographien von Mobilität und der Teilhabe an einem auf den ersten Blick »ortlosen« sozialen Milieu geprägt sind, erfahren verstärkt Aufmerksamkeit (vgl. Hannerz

2004, Hess 2005, Kratzmann 2006, Nippe 2006, Tibi 1998, Vonderau 2003). Der Blick vieler ElitenforscherInnen allerdings verweilt auf der Nation. Westliche politische und Funktions-Eliten, so die vorherrschende Sicht, entstehen nach wie vor hauptsächlich innerhalb des institutionellen, sozialen und kulturellen Gebildes von Nationalstaaten (vgl. Wasner 2004: 217-224, Hartmann 2004). Zugleich ist aber auch von sich entwickelnden globalen Eliten die Rede, die »unabhängig von einzelnen Gesellschaften existieren« und »nationale Geschlossenheit durchbrechen« (Wasner 2004: 223). Man könnte anhand dieser Befunde den Eindruck gewinnen, es sei von zwei streng voneinander unterscheidbaren sozialen Gruppen die Rede, die sich ohne jegliche Be rührungspunkte in unterschiedlichen konkreten wie imaginierten Räumen und Wissensmilieus bewegen. Auch die in Deutschland seit längerem geführte Debatte um den *brain drain* – gemeint ist die Abwanderung qualifizierter Nachwuchswissenschaftler vor allem in die USA – zeigt, dass über Eliten und Wissensmilieus nach wie vor in nationalen Kategorien nachgedacht und debattiert wird. Die Praxen nicht nur von MigrantInnen oder WissenschaftlerInnen, sondern eben auch von Studierenden weisen jedoch darauf hin, dass die Nation immer seltener der primäre Bezugspunkt ist.

Auch das Europakolleg ist ein Ort, an dem die Entstehungsprozesse nationaler und supranationaler Wissensmilieus von Anfang an miteinander verwoben sind. Wer dort studieren und Teil des Brüsseler »EU-Ensembles« werden will, muss sich einem mehrstufigen, nationalen Auswahlverfahren stellen, um dann Teil einer nationalen »Delegation« zu werden. Die Leitung des Europakollegs erhebt den Anspruch, junge Menschen zu europäischen VordenkerInnen auszubilden – und so ist die Rede von einer »europäischen Elite« nicht in erster Linie als Beschreibung eines das Brüsseler Machtfeld durchdringenden Alumni-Netzwerkes, sondern vor allem als eine programmatische und strategische Rollenbeschreibung zu verstehen.

Das Absolventennetzwerks des Kollegs ist Teil der »Integrationsmaschinerie« (Münch 2003: 52) in Brüssel, seit diese überhaupt existiert, und hat seinen Beitrag zum Selbst- und Fremdbild der so genannten *euromanager* geleistet. Eric Davoine fasst unter dieser Bezeichnung trans- und internationalisierte Eliten des EU-Milieus zusammen, die zwischen »Arroganz« gegenüber ihren national geprägten ArbeitskollegInnen einerseits und einer »Verunsicherung« ob ihrer durch Studium und internationalisierte Arbeitswelten erfahrenen Sozialisation schwanken. Diese vollzogene »Initiierung«, so Davoine, lasse sie nirgends richtig zuhause sein und erschwere soziale Bindungen und die Entstehung langfristiger (national kodierter) Loyalitäten

(Davoine 2002). Auch im EU-Milieu selbst und am Europakolleg wird häufig in den Polaritäten gedacht, die Davoine reproduziert: Der portugiesische Präsident bezeichnete sich im Anschluss an einen Vortrag, den er vor Studierenden in Natolin hielt, zwar als »portugiesischer, weil er Europäer« sei. Doch eine Studentin betrachtete sich in ihrer Rolle als EUropäerin gerade als »weniger dänisch«.² »I only have to go home to feel European« zitiert Maryon McDonald einen Kommissionsbeamten und führt weiter aus: »Europe and the national/home identification can conceptually require each other. At the same time, national identification continually threatens to intrude and divide the Europe so created.« (McDonald 1997: 61)

Die von Davoine dargestellte Dichotomie entspricht der sehr häufig anzutreffenden Vorstellung des EU-Milieus, Akteure könnten oder müssten ihre Loyalität von einer Nation auf Europa überführen – ganz, als würden sie ihre alte Rolle für die neue, europäische komplett aufgeben. Der Autor versäumt darauf hinzuweisen, dass die Sozialisation dieser Akteure natürlich nicht erst mit dem Studium eine spezifische Ausrichtung und symbolische Aufwertung erfährt, sondern dass bereits ihre soziale Herkunft – zumeist aus der Mittelschicht – die Disposition für einen internationalisierten Lebensstil und das Interesse an damit zusammenhängenden Wissensfeldern ermöglicht oder zumindest nahe legt. Meines Erachtens sollte deshalb eher von spannungsreichen Verflechtungs- und Aushandlungsprozessen innerhalb einer »Matrix von Möglichkeiten« (Willems 1998: 39) die Rede sein: Transnationalisierung und so auch Europäisierung finden als Biographisierung statt, in der nicht die »Nation« gegen übergeordnete und nach wie vor abstraktere Bezugskategorien ausgetauscht wird, sondern in der regionale, nationale, supranationale und andere Loyalitäten koexistieren und durchaus auch situationsspezifisch inszeniert und betont werden. Die soziale Herkunft der Studierenden und die durch ihr Elternhaus geprägte Biographie lässt ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einer oder womöglich mehrerer Nationalkulturen entstehen. Sie werden zu Jongleuren ihrer unterschiedlichen Rollen-Ichs, die je nach Situation durchaus auch in Konflikt miteinander treten können. Die Studierenden müssen ambivalente, teils divergierende Rollenerwartungen wahrnehmen und auf sie reagieren: Das Individuum wird zu einem »Netzwerk« (Bausch 2001: 210). Vor diesem Hintergrund unterstützen sie die EU als supranationales, kulturpolitisches Projekt oder sehen im EU-Milieu zumindest ihr zukünftiges Arbeitsumfeld. Haben sie einmal

² Vgl. die Rede des portugiesischen Präsidenten vor den Studierenden in Natolin, FTB vom 29. April 2004 sowie FTB vom 16. Juni 2004.

das Studium in Brügge oder Natolin angetreten, müssen sie sich als Individuum in den Diskursen über die EU zurechtfinden. In diesen Diskursen wird die den »Eliten« im EU-Integrationsprozess zukommende Rolle ein ständig wiederkehrendes Thema, und auch dazu müssen sie Position beziehen. Die Studierenden nutzen ihr soziales und kulturelles Kapital, um einen Platz im sozialen Alltagsgefüge des Kollegs zu finden, der sie innerhalb der fluiden Grenzen des Konzept vom »Europäisch-Sein« gelten lässt und ihre Relation zur Institution Europa erkennbar macht. Doch vor welchem Hintergrund, aufgrund welcher Sozialisation vollziehen sie diese absichtsvollen, oft impliziten Positionierungen?

»It all starts before ...«: Soziale Herkunft und das Möglichkeitsfeld EU

»I think that you have to start Bruges a long time before doing it... the College is a strong filter mechanism, and afterwards the effect is multiplied, because then you're part of a family... mmmh, this is somehow too strong of a word – at least it's a network of friends. [...] I headed for Brussels before going to Bruges – and this is what I meant when saying that Bruges already starts before you finally go there... [...] After three months in Bruges I thought that I had never met so many big personalities... and big here is meant in a positive as well as negative way... they are confident, outgoing, determined, ambitious... you know all these words. But Bruges does not create these people; it all starts before. People who study at the College are not mediocre students before and start to become high-flyers once they are in Bruges!«³

Roberto, ein maltesischer *ancien* des Europakollegs, hat soeben eine unbefristete Stelle in der Europäischen Kommission angetreten. In unserem Gespräch betont er den individuellen Ehrgeiz und die berufliche Zielorientierung, die ihm und seinen Kommilitonen den finalen Zugang zum Brüsseler EU-Milieu verschafften. Er beschreibt, dass er während seines Studiums vielen MitstudentInnen mit einem sehr spezifischen, von Leistungswillen und nach außen getragenem Selbstbewusstsein geprägten Habitus begegnet sei. Wie für viele seiner ehemaligen KommilitonInnen bedeutet auch für ihn die Zugehörigkeit zum EU-Milieu, an einer prestigeträchtigen Leistungselite mitzuwirken und Teil eines »Machtfelds« zu sein.

Bourdieu hat gezeigt, welche »feinen Unterschiede« bei der Reproduktion eines *Staats-* und *Bildungssadels* (Bourdieu 2004: 47ff.) Einfluss haben. Michael Hartmann geht davon aus, dass nach wie vor und

3 FTB vom 7. Oktober 2004.

entgegen aller Behauptungen in vorgeblich »meritokratischen« westlichen Demokratien wie etwa Frankreich oder Deutschland die soziale Herkunft über Karrierewege und den Zugang zu Eliten entscheide (Hartmann 2002). Beide nehmen die Elternberufe der von ihnen Beforschten zum empirischen Ausgangspunkt ihrer Analysen. An die »relative Sozialposition« sei zum einen ein spezifisches *Möglichkeitsfeld* gebunden – bezogen etwa auf die Wahl des Berufsfeldes –, es würden zum anderen aber auch kulturelle und soziale Dispositionen geprägt (Bourdieu 1982: 186ff.). Angesichts dessen möchte ich Robertos Wahrnehmung eines vornehmlich *individuellen* Ehrgeizes, den viele meiner Gesprächspartner in ähnlicher Form betonten, hinterfragen und mit einem Blick auf die soziale Herkunft der Studierenden kontrastieren.

Kati P. aus Finnland, mit der ich häufiger ins Gespräch kam, betonte die große Präsenz von MitstudentInnen aus Diplomatenfamilien:

»Of course there are different cultural backgrounds and languages, but since I have come here I have become friends with five students whose parents are diplomats... – do you really think this is a coincidence? I think students at the college are quite homogeneous... the group is homogenous. Many have parents who are ambassadors, or intellectuals.«⁴

Sie widerspricht damit einem ihrer Kommilitonen, der sich in einer Gesprächsrunde mit einem Journalisten soeben über die große *diversity* (Knapp 2005) der Studierenden geäußert hat und möchte auf die wirksamen sozialen Selektionsmechanismen aufmerksam machen, die den Zugang zum Europakolleg beeinflussen. Sie unterstellt dem Kolleg eine quasi konservative Funktion, in dem es vorwiegend denjenigen Zugang gewähre, die ohnehin schon das besitzen, was das Kolleg »liefern« will und soll: einen spezifischen Habitus, der als »EUropäisch« qualifiziert. Von *diversity* kann also nur die Rede sein, so lange man das über die Herkunftsländer hinweg recht homogene Mittelschichtmilieu ausblendet, das die Disposition für einen transnationalen Ausbildungs- und Karrierepfad erst ermöglicht. Katis Eltern sind Lehrer, und dass ihre KommilitonInnen aus Diplomatenfamilien stammen, unterscheidet ihr jetziges Studium von ihrer bisherigen Ausbildung und ihrem alltäglichen Umfeld. Von den Studierenden des Jahrgangs 2003/2004, die ich kennen lernen und befragen durfte, stammen knapp zwei Prozent aus Diplomatenfamilien, wobei der Anteil in Brügge immer noch mehr als doppelt so hoch ist wie in Natolin.

4 FTB vom 11. Februar 2004.

Höher hingegen ist mit rund zwölf Prozent der Anteil derjenigen, deren Eltern als Parlamentarier auf nationaler oder EU-Ebene oder in der Verwaltung tätig sind – auch hier liegt der Anteil in Brügge beinahe doppelt so hoch wie in Natolin.

Beinahe ein Drittel der Studierenden dieses Jahrgangs haben Eltern, die in der als Unternehmer, leitende Angestellte oder in Freien Berufen tätig sind. Mit jeweils etwas mehr als zehn Prozent sind Kinder aus Familien vertreten, deren Eltern an der Universität forschen und unterrichten, die als LehrerInnen tätig sind oder die technischen Berufen nachgehen. Knapp 14 Prozent der Studierenden kommen aus Angestellten- oder Arbeiterfamilien, wobei mit rund 20 Prozent der Anteil dieser Gruppe in Natolin etwas höher liegt. Der größte Teil der Studierenden stammt mithin aus einer breiten Mittelschicht.⁵

Die Angaben zur beruflichen Tätigkeit der Eltern entnahm ich den Bewerbungsakten der Studierenden, die das dafür vorgesehen Feld ausgefüllt hatten.⁶ Sie sind damit obligatorischer Bestandteil der Selbstdarstellung und fließen am Rande in die Beurteilung der Bewerbung ein. Exemplarisch dafür ist die Randbemerkung einer oder eines Begutachtenden, der als »Plus« bei einer Bewerberin aus einer Arbeiterfamilie vermerkt: »Sie hat für diesen Studienplatz [an einer Universität] kämpfen müssen, scheint hoch motiviert zu sein.« Wenngleich die Angaben standardmäßig abgefragt werden und zur Kenntnis genommen werden, bleibt ihnen doch eine Unschärfe zu eigen, die mehrere Ursachen hat: Einige BewerberInnen nennen das aktuelle Tätigkeitsfeld ihres Vaters und ihrer Mutter und die jeweilige Institution, andere geben deren Ausbildung und akademischen Abschluss an, sodass der Rückschluss auf ein soziales Herkunfts米尔ieu nur relativ valide sein kann. Noch dazu verweisen die Angaben auf höchst unterschiedliche soziale Felder in ganz unterschiedlichen Gesellschaften. Die Tochter einer Pastorin, eines Lehrers, eines Unternehmers, Arztes, Arbeiters oder etwa eines Diplomaten zu sein, trägt in einem postsozialistischen Land wie Polen oder Ungarn eine andere spezifische Bedeutung und deutet auf die Angehörigkeit zu einem vollkommen anderen

5 Vgl. etwa zu den der universitären Ausbildung vorgelagerten Selektionsmechanismen, die jene mit vergleichsweise hohem kulturellem und sozialem Kapital Ausgestatteten bevorteilen, in Deutschland, Frankreich und England: Hartmann 2000 et. al., Mayer-Kuckuk 2004; für England: Campbell et. al. 2007, für Norwegen: Nordli Hansen/Mastekaasa 2006; zu Nordamerika: Massey et. al. 2006 sowie Nakhaie 2000.

6 Acht Prozent gaben an, dass Ihre Eltern im Ruhestand oder verstorben seien bzw. machten keine Angaben.

sozialen und kulturellen Milieu hin, als dies beispielsweise in Frankreich oder in Irland der Fall ist. Nicht einmal innerhalb der Gruppen der langjährigen oder der noch jungen EU-Mitgliedsländer ist eine Vergleichbarkeit oder gar Typisierung möglich, wie sie etwa Bourdieu für Frankreich unternahm (Bourdieu 1982). Somit lassen die hier erhobenen Daten nur vorsichtige Schlüsse zu: Zum einen besteht m. E. eine Divergenz zwischen der am Kolleg wahrgenommenen, d.h. *symbolischen* Präsenz von Diplomatenkindern und Studierenden aus »alten Familien«⁷, die aus der Rede über die *College community* nicht wegzudenken ist, und ihrer tatsächlichen körperlichen Anwesenheit. Studierende aus Diplomaten- oder Unternehmerfamilien oder solche, deren Eltern auf nationalem oder EU-Niveau als Parlamentarier oder EU-Beamte tätig sind, stellen unter den von mir beforschten Studierenden an beiden Standorten eine kleine Minderheit dar. Doch ihre Anwesenheit als *symbolische Körper*, so argumentiere ich, ist umso konstitutiver für das Selbstbild des Kollegs. Jener Student, der die Anwesenheit von Studierenden als »alten Familien« und »gehobenen« Milieus betonte, sah darin auch die »Verpflichtung, einen bestimmten Stil« zu pflegen. Dass das Europakolleg mithin kein College für »Kinder reicher Eltern« ist, wie die Kollegleitung nicht müde wird zu betonen, wird von diesen Daten gestützt. Zugleich aber fußt ein Gutteil der Reputation des Europakollegs auf dem imaginierten Reichtum an symbolischem Kapital, dass dem Diplomatenmilieu und den anderen »machtnahen« sozialen Milieus wie etwa dem der Europaparlamentarier zugeschrieben wird. Was von außen als materielle Wohlhabenheit kritisiert wird, entpuppt sich demnach als symbolischer Reichtum mit milieuspezifisch hohem Tauschwert. Mithin sind es die *Imaginationen* des Kollegs als einem distinkten sozialen Raum, die das Fundament seines Renommees bilden. Diese Imaginationen haben soziale Effekte erstens auf die Bewerber und ihre Motivation, zweitens auf den Kollegalltag und drittens auf die Konkurrenten, denen die Kollegabsolventen im EU-Machtfeld begegnen.

Da die Rede von »Eliten«, zu denen ich die zuletzt genannten sozialen Herkunftsmilieus hier zähle, konstitutiv für das nach Innen und Außen getragene Selbstbild des Kollegs ist, müssen Diplomaten- und Eurokratenkinder zunächst einmal als »repräsentative Minderheiten« (Wehler 1987) gelten. Sie werden – nicht unbedingt im Alltag, aber doch in der Rede über das Kolleg – stärker wahrgenommen als die zahlenmäßig weitaus stärker vertretenen Studierenden etwa aus Lehrer- oder Angestelltenhaushalten. Deren Aspirationen und berufliche

7 FTB vom 9. Februar 2004.

Zielsetzungen werden wiederum durch ihre Kommilitonen aus dem Diplomatenmilieu zum Teil verkörpert. Aller Wahrscheinlichkeit nach wird der kolleginterne Elitendiskurs gerade belebt und intensiviert durch die diversen groß- oder kleinbürgerlichen Herkunftsmilieus sowie durch die unterschiedlichen Kapitalformen, welche die Studierenden in den Alltag am Europakolleg einbringen, deren Eltern Unternehmer oder aber osteuropäischer Exilanten sind. Gepaart mit dem professionellen Ehrgeiz der Studierenden wird der Elitendiskurs am Kolleg lebendig und bedeutsam. Dieser Diskurs ist in erster Linie ein impliziter, in dem durch die soziale Herkunft bedingte Möglichkeitsfelder, professionelle Ambitionen und angestrebte Lebensstile verhandelt und aufeinander bezogen werden. Schließlich ist nicht unmittelbar von der sozialen Herkunft der Studierenden, von denen drei Viertel ein Teil- oder Vollstipendium erhalten, auf ihre zukünftige Zugehörigkeit zum Milieu der EU-Eliten und dem EUropäischen Machtfeld zu schließen. Der über die Jahrgänge hinweg geführte Diskurs wird zum einen gezielt durch die Kollegerleitung am Leben gehalten, zum anderen von den jährlich aufs Neue eintreffenden Studierenden genährt, deren Bewerbung ursächlich mit dem exklusiven Ruf des Kollegs zusammenhängt. In der Vorstellungsrunde am ersten Studentag präsentieren sich Studierende des juristischen Programms mit »I want to be a part of the Bruges mafia.« oder »Quite obviously, I came to the College for its reputation, but also for its social and academic life...«⁸ Die kollektive Aspiration, deren Ausdruck dieser Elitendiskurs ist, macht ihn zu einem kommunikativen Raum und einer Praxis der Vergemeinschafung.

Wenn der Ruf des Kollegs als einer europäischen Kaderschmiede und der sorgfältig gepflegte Mythos des durch die Absolventen geknüpften Elitennetzwerks zudem offenbar ihre größte Anziehungskraft auf Mittelschichten ausüben, dann könnte dies auch mit den von Hartmann (2002) diagnostizierten Zugangsbarrieren zu Elitenmilieus zu tun haben. Wenn nationale Eliten sich nach wie vor aus Angehörigen bestimmter sozialer Milieus rekrutieren und nicht Leistung über die Zugehörigkeit entscheidet, dann könnte die Attraktivität des EU-Milieus und der Brüsseler Institutionen auch als eine Art antizipierende »Ausweichbewegung« derjenigen gedeutet werden, die keinen Zugang zu den nationalen Eliten haben. Dabei kann es sich um von Land zu Land unterschiedliche Milieus und Personengruppen handeln: Wer sich in Litauen zur rechten Zeit am rechten Ort aufhält,⁹ befindet sich

8 FTB vom 15. September 2004.

9 Vgl. dazu Vonderau (2008).

mitunter schnell im Elitenmilieu – und erhöht seine Zugangschancen zu einem nationalen Machtfeld. Anderes gilt sicherlich für England oder Deutschland, wo das Ende des Sozialismus keine deutlichen Spuren in den gesellschaftlichen Hierarchisierungsmechanismen hinterließ. Inwiefern ein Studium am Europakolleg also Züge einer positiven Selbstselektion trägt und einen zumindest vorläufigen Rückzug aus nationalen Machtfeldern bedeutet, hängt also von der Herkunftsgesellschaft des jeweiligen Studierenden ab. Die Ambitionen, die Energie und das nach außen getragene Selbstvertrauen, das Roberto an seinen Kommilitonen beobachtet hat, decken sich nicht mit den sozialen und kulturellen Codices, an welche die Zugehörigkeit zu nationalen Eliten gebunden ist. Das EU-Milieu kennt zwar seine eigenen Codes und Kapitalformen, doch diese werden durch die vielfältigen nationalkulturellen Prägungen seiner Akteure immer wieder gebrochen und scheinen zu einem gewissen Maße substituierbar zu sein.

»Elite« als rahmender Begriff. Strategische Aneignungen und rhetorische Abgrenzungen

Die Kritik an »den Eliten«, deren Gesichter oftmals unbekannt bleiben, ist fester Bestandteil des Mediendiskurses über die EU. Diese Kritik schwoll nochmals deutlich nach dem negativen Ausgang der Referenden über den EU-Verfassungsvertrag in Frankreich und den Niederlanden im Jahr 2005 an. So beispielsweise äußerte sich etwa der damalige polnische Außenminister Rotfeld in einem Zeitungsgespräch: »Obwohl die europäischen Angelegenheiten sehr kompliziert sind, war die Elite der Meinung, dass sie den einfachen Menschen nicht erklären müsse, um was es geht. Es herrscht ein Verständnis der Art vor: Wir wissen das besser, und mit diesem Wissen handeln wir im Namen des Volkes.« (Vetter 2005) Der tschechische Staatspräsident spitzte diese Kritik sogar noch zu und diagnostizierte: »Das Ergebnis des Referendums in Frankreich hat die unendliche Kluft zwischen der europäischen Elite und den Auffassungen der einfachen Bürger deutlich gemacht.« (Vetter 2005)

Wie bereits in der Einleitung geschildert, reichte das Wort »Elite« oftmals aus, um ein Gespräch anzubauen und innerhalb kürzester Zeit eine engagierte Diskussion zu entfachen, über die meine Gesprächspartner die ansonsten immer knappe Zeit zu vergessen schienen. Im Laufe meiner Feldforschung, die etwa gleichzeitig mit der in Deutschland im Rahmen der hochschulpolitischen »Exzellenz-

Initiative« laufenden Debatte um Elite-Universitäten begann, lernte ich das Wort »Elite« zu schätzen, denn es erwies sich als Schlüsselwort, das für das Kolleg und seine Akteure von hohem strategischem Wert ist. Also setzte auch ich es strategisch ein – wohl wissend, dass dieser »Schlüssel« zunächst nur ganz bestimmte Türen öffnen würde, denn die Studierenden erwarteten von mir als einer externen Forscherin – noch dazu einer Ethnologin – eine distanzierte Haltung zu Elitenmilieus. Ich begab mich auf die Suche nach den Semantiken von »Elite« *innerhalb der College community*. Welche Imaginationen hatten ihm an? So oft es in Gesprächen und Interviews fiel, so oft gewährten mir meine Gesprächspartner Einblicke in ihr Selbstverständnis, stellten ihre Sicht auf die Rolle der *College community* innerhalb des EU-Machtfeld dar. Die hinter den Begriffen Elite und Europa stehenden Diskurse und Konzepte bilden – das verdeutlichte die Feldforschung noch – einen wichtigen Rahmen alltäglicher Handlungen am Europakolleg. Welche »Kosmologie« (Goffman 1977: 37), welche kulturellen wie sozialen Deutungsmuster sind mit dem Elitenbegriff am Europakolleg verknüpft, und welche impliziten Aussagen treffen die Studierenden über sich selbst und ihre persönlichen wie professionellen Aspirationen?

Lässt man das Wort »Elite« fallen und spricht innerhalb dieses Rahmens über EU-Eliten, setzen sich spezifische Assoziationsketten in Gang, die sich von nationalen Diskursen unterscheiden. Zuallererst kommen viele meiner GesprächspartnerInnen auf das oft angeprangerte Demokratiedefizit der Europäischen Union zu sprechen und reagieren auf mediale Diskurse. Darin werden die politischen Akteure – seien es nun die EU-Kommissare, die EU-Parlamentarier und ganz besonders die »Eurokraten« oder »Maschinisten« in der Kommission – nur selten als strahlende Helden des politischen Geschäfts dargestellt. Die Gespräche verweisen auch auf heterogene und sich überlappende semantische Felder, die unterschiedlichen nationalen Kontexten entstammen. Denn ebenso wie wissenschaftliche Diskurse über Eliten sind auch diejenigen in Medien und politischer Öffentlichkeit (noch) im Paradigma des Nationalstaats verhaftet. In der Wahrnehmung von und im Reden über Eliten zeichnen sich bei meinen Gesprächspartnern Muster ab, die auf ihre nationale Zugehörigkeit verweisen.

Am deutlichsten traten divergierende Imaginationen von Eliten bei deutschen und französischen Studierenden zutage: Erstere äußerten grundlegende Kritik an dem Konzept einer EU-Elite, brachten das Demokratiedefizit zur Sprache und grenzten sich persönlich davon ab, einer »Elite« anzugehören. In diesen Gesprächen, welche historisch geprägte Diskurse über Eliten in Deutschland in den Kontext der Eu-

ropäischen Integration überführten, klang eine »klassische« Kritik an Eliten durch: Soziale Abgeschlossenheit, »undemokratische« Reproduktion und Arroganz. Diese Kritikpunkte kamen in Gesprächen mit französischen Studierenden höchstens in Form eines Verweises auf den bundesdeutschen Diskurs zur Sprache. Für sie schien viel relevanter zu sein, inwiefern das Europakolleg für die EU eine den französischen *Grandes écoles* entsprechende Funktion erfüllt. Durch viele Interviews und Gespräche zog sich die Einschätzung, dass das Absolventennetzwerk ein wichtiger Indikator dafür sei, das Europakolleg als ein Eingangstor zum Milieu einer nicht genauer definierten EU-Elite zu betrachten.

»Das Wort »Elite« hat ja allgemein schon so einen negativen Beigeschmack... Ich würde wohl eher die Bedeutung des Netzwerkes in den Vordergrund stellen. Aber das College tut ja auch alles, um das elitäre Image aufrecht zu erhalten. Insofern finde ich, dass der Begriff auch Teil einer Marketingstrategie ist. So muss man das ja auch sehen. Wenn »elitär« aber auch »abgekapselt« bedeutet, dann trifft das auf das College total zu. [...] Aber man muss ja auch bedenken, dass 99 Prozent aller Absolventen in Führungspositionen arbeiten, das hab ich jedenfalls gehört. Und ich hab das auch bei der Vorbereitung meiner *thesis* gemerkt: Es war überhaupt gar kein Problem, in die Vorstandsetagen der EZB oder einer beliebigen *DG* Kontakte zu knüpfen, alle EU-Institutionen stehen offen. Man schreibt nur seine *promotion* hin und schon wissen die Leute Bescheid – das ist der Tropfen auf dem heißen Stein.«¹⁰

Auf das eigentlich gemeinte »i-Tüpfelchen« äußerten sich nur wenige Studierende so explizit wie dieser Student. Doch oft berichteten mir junge Absolventen davon, wie sie im Brüsseler Arbeitsalltag den durch ihr Diplom entstandenen Startvorteil gegenüber KollegInnen ohne Brügger oder Natoliner Abschluss erkannten.

Trotz aller skizzierten Unterschiede in den nationalen Imaginierungen und Repräsentationen von Eliten schienen meine Gesprächspartner Annahmen darüber zu teilen, wie Eliten wohl entstünden und sich reproduzierten. Die meisten sahen sich als Studierende des Europakollegs in einem Übergangsstadium – über ihre *tatsächliche* Elitenzugehörigkeit würde erst ex post entschieden werden, wenn das Diplom mit ihrem professionell-europäischen Wissen und Habitus und anderem Kapital in eine Karriere umgemünzt werde. So unterschiedlich die Berufspläne meiner GesprächspartnerInnen und die ihnen am meisten

¹⁰ FTB vom 18. Februar 2004, EZB = Europäische Zentralbank, DG = Generaldirektion, für je ein EU-Politikfeld zuständige Abteilung in der Kommission.

vertrauten Diskurse über Eliten auch waren, so schienen viele von ihnen doch gemeinsame Vorstellungen davon zu haben, welche Repräsentationen – und Erkennungszeichen – mit dem Elitestatus verbunden sind. Vor allem aber schienen viele davon auszugehen, dass der Zugang zu einem elitären EU-Milieu sich gewissermaßen erarbeiten ließe und dass der Schlüssel im Besitz erlernbarer Codes liege.

Ein dem Kolleg seit langem verbundener Dozent bezeichnet den Elitestatus der *College community* als »a cultivated myth«¹¹ – nicht ohne dabei fein zu lächeln, denn schließlich liegt in der Pflege dieses Mythos ein Schlüssel zur langjährigen Attraktivität des Europakollegs. Welche Verbindungen ziehen sie zwischen ihrem aktuellen Status, ihren politischen Idealen und ihren professionellen Zielen? Damit werte ich den Begriff »Elite« durchaus als Begriff der Selbst-Referenz. George E. Marcus vertritt die Sichtweise, dass der Term »Elite« in erster Linie relational und zur Beschreibung von *anderen* benutzt werde (Marcus 1983: 12). Athanassios I., ein griechischer Kollegabsolvent der *promotion Karl Renner* gegen Ende der 1970er Jahre, sieht das im Gespräch mit Irma A. einer deutlich jüngeren litauischen Absolventin, ganz ähnlich:

Athanassios I.: »I don't feel an elite... You never *feel* an elite, but you *are* an elite. It's the others who tell you... You are what people tend to mean when they refer to an elite. You belong to that category of people who are chosen to decide upon certain things...«

Irma A.: »But imagine you would have done the same program in London.«

Athanassios I.: »That would not have been the same thing – I had a friend who did maritime law in London. And we always thought he had a glamorous life in London, you know. *Lon-don!* But then we realized that when he came home in the evening, he had to prepare his meal and do the laundry, and at 10 pm the doors were locked and the only thing he had to do was to study in this tiny room, all on his own. With the College, things are different. I really enjoy remembering this year. When I go to conferences, I even put on my tie... I have a tie with the logo of the College, and I put my tie on and I am sure that people recognize me.«

Irma A. [laughs]: »I only have a cup, maybe I should take the cup to a conference some time...!«

Athanassios I.: »I think being part of the College community is different from being born into some family. This [i.e. to study at the College of Europe] is no coincidence, but you don't feel special – it's just that you're part of a group and people tell you this is an elite...«¹²

¹¹ FTB vom 18. Juni 2004.

¹² FTB vom 13. Oktober 2004.

Während des Interviews, das in seinem Büro in einem der EU-Kommissionsgebäude stattfindet, trägt Athanassios I. keine Krawatte. Doch indem er seine Vorliebe für dieses Kleidungsstück in repräsentativen Situationen beschreibt, macht er auf einen feinen, entscheidenden Unterschied aufmerksam: Wer in Besitz eines Symbols, eines Codes – einer Krawatte – ist, wird von den »Eingeweihten« ohnehin als einer der ihren erkannt. Auf dem Sozialisierungsweg zu diesem Status, an dem das Europakolleg eine Wegmarke ist, wird die explizite Rede über »Eliten« sublimiert durch die verinnerlichte Sprache der habituellen Distinktion:

»Es gibt da über Nationalitätsgrenzen einen Kreis von Leuten, von denen weiß man, dass die gut sind. Das ist vollkommen unabhängig von der Nationalität. [...] *Gut* heißt, die sind gute *professionals*, die sind arbeitsmäßig gut – solche Gruppen gibt es ja wahrscheinlich in allen großen Organisationen. Der Grund dafür ist wahrscheinlich folgender: Die Chefs stellen Leute ein, und die haben da irgendwo ein Kästchen in ihrem Kopf, auf dem steht *Gute Leute*, und da bilden die sich dann relativ schnell ein Urteil, und stecken Leute in dieses Kästchen. Und daran ändert sich dann auch nicht mehr viel, wenn man einmal so oder so beurteilt wurde, die müssen ja schnell entscheiden. Und dabei ist das Europakolleg sicherlich ein hilfreich unterstützendes *label*, um so ein gutes Urteil zu erhalten... und solche Personalentscheidungen werden dann durch die *echte* Funktionselite gefällt«.¹³

Elitenzugehörigkeit ist symbolisch-kulturell und habituell kodiert, es hängen Erwartungen an angemessene Redeformen, an Codices und Symbole der Elitenkultur damit zusammen. Das Renommee des Europakollegs fußt darauf, Zugang zu diesen Symbolen und Codices zu geben.¹⁴ Die *College community* versteht sich selbst als Quelle und *gate keeper* einer europäischen Elite. Als ich Roberto F. aus Malta danach frage, wie er als jetziger Mitarbeiter der EU-Kommission rückblickend über den Ruf des Europakollegs als Kaderschmiede denke, entgegnet er mir:

»About this *elite* rhetoric and the *Europeans* that are to be created in Bruges ... When I was there, they used to have these huge posters in the canteen with all these slogans. Some people thought this was just too much, and they protested ... I also think that was somehow over the top. But in practice, there is some truth in that:

13 FTB vom 8. Oktober 2004.

14 Selbstredend gibt es eine ganze Reihe »harter« Mechanismen der Inklusion und Exklusion, die über den Zugang zu den Institutionen der Europäischen Union, präziser: zum EU-Machtfeld in Brüssel entscheiden – sei dies nun über nationale Instanzen oder einen *Concours*.

The objective of the year is to get to know a lot of people very well, and to make friends for life ... Finally, it is up to every individual to handle this cliché ... If you're going around saying with a flag: ›I have been to Bruges!!!‹, then you shouldn't be surprised if people react to that... but I never experienced this personally.«¹⁵

Roberto F. ist nicht der einzige, der die stückweise Kongruenz von studentischen Karrierezielen und institutioneller Vermarktsungsstrategie betont. Er deutet aber auch an, dass der Rede über Eliten im Sinne einer fortlaufenden Selbst-Mythisierung und der Verwendung des Begriffs als Marketing-Tool eine Spannung innewohnt: Die zugesuchte und angestrebte Rolle und *performance* greifen ineinander. Könnte nicht womöglich die Fähigkeit, den Begriff »Elite« zu problematisieren, den entscheidenden *feinen Unterschied* markieren, an dem sich Elitenzugehörigkeit festmachen lässt? Gerade *indem* sie sich vom Elitenbegriff distanzieren, markieren meine Gesprächspartner ihre Zugehörigkeit zur *in-group*.

Der oben zitierte Max K. aus Österreich »durchschaut« die Institution Europakolleg in ihrem Bemühen um einen auch zukünftig elitären Ruf – und hofft selbst, davon zu profitieren. Dass er diesbezüglich sehr optimistisch ist, fasst er so zusammen: »Man schreibt nur seine *promotion* hin und schon wissen die Leute Bescheid.« Auch Mary H. aus Kanada sieht die Überschneidungen zwischen Kolleg- und studentischen Interessen und wird dies auf der Suche nach einem Arbeitsplatz auch für sich einsetzen:

»The College of Europe uses its former reputation in a very efficient way – I personally do not think that an elite is being made here, but many students like to quote this, and it's told to us so, so often, especially the administration loves to say that... And that was also what scared me before coming here... I thought this would be a lot of work, a very stimulating program and interesting but demanding courses – but really *horrible* people, snobs and so on. And I was *so* surprised when I came here, people were so normal and I made some really good friends here. [...] What I will remember most from this year are the people of course, but I would also never have imagined before that I might become so interested in Justice and Home affairs and in Immigration issues. [...] But to come back to this elite thing: I will of course take part in it and I will *reproduce* it; I am looking for a job, and of course I will make use of it and tell people I was here and I might have a good chance to enter the Foreign Service with the College in my CV, they all think this is a great school.«¹⁶

15 FTB vom 7. Oktober 2004.

16 FTB vom 12. Juni 2004.

Während sowohl Max K. als auch Mary H. die Rede von »Elite« als professionelles Instrumentarium betrachten, dessen Einsatz das Europakolleg ihnen ermöglicht, traten in anderen Gesprächen kritischere Töne zutage. Für Kim T. sprechen der seines Erachtens geringe Bekanntheitsgrad des Europakollegs und die Studiengebühren gegen die Bezeichnung des Europakollegs als Ort von und für Eliten:

»The College of Europe is not an elitist place, and there are at least two reasons for this: there is too much money involved to study here – I myself could not come here if my parents had not gone to the bank. There are too many people who do not even know that this College exists. I would never have found out about this place if not a friend in Brussels had told me about it and advised me to take a look at it when I was visiting the city of Bruges... [...] I also think that being called an elite – which happens frequently here – is bad from a social point of view. It creates an atmosphere where people act like they were an elite – even if they wouldn't have done so before coming here –, and that creates a bad reputation. People are not brighter here than in any other place.«¹⁷

Das Europakolleg entspricht nicht den Kriterien, an denen Kim T. eine Elite misst. Er hält einen gewissen Bekanntheitsgrad für ebenso notwendig wie ein Auswahlverfahren, dass für die finanziellen Umstände der Bewerber blind ist. Ersteres bestehe aus seiner chinesisch-kanadisch geprägten Sicht nicht, letzteres sei durch die nicht für alle gewährleistete Deckung der Studiengebühren durch Stipendien verwehrt. Für ihn ist der Begriff stärker normativ aufgeladen als für Mary H. und Max K.: Während die beiden Elite eher als einen strategischen Begriff betrachten und verwenden, an dem entlang sich Netzwerke und soziale *in-groups* herstellen lassen, ist er für Kim T. in erster Linie mit *brightness* verbunden – und eben die sei am Europakolleg nicht präsenter als andernorts. Noch stärker akzentuiert Simon A. die Anforderungen, die an eine Elite zu stellen seien:

»Elite bedeutet für mich nicht nur die Möglichkeit zur Einflussnahme, sondern auch die Verpflichtung, Verantwortung zu übernehmen. Und so ein Bewusstsein war unter den Studierenden unseres Jahrgangs nicht besonders stark ausgeprägt. Ich glaube, einige Studierende haben den Realitätsbezug völlig verloren, die haben sich wie ein Teil einer *natural born elite* gefühlt.«¹⁸

Simon A. und Kim T. stehen mit ihren Äußerungen nicht allein da, sondern zeigen vielmehr stellvertretend für andere Studierende, dass

17 FTB vom 9. Juni 2004.

18 FTB vom 19. Februar 2004.

die offizielle »Eliten«-Rhetorik der Kollegleitung zu einer breiten Auseinandersetzung über den Begriff und die damit verbundene Rolle geführt hat. Alltagswahrnehmungen, die vage Ahnung einiger, dass mit dem Diplom auch die Zugehörigkeit zu einer EU-Elite einhergehe, und normative, auch wissenschaftliche Diskurse über Elitencharakteristika durchdringen einander. Während meines Feldaufenthaltes schob sich allmählich der Begriff der »Exzellenz« über den kontroversen Elitenbegriff – doch offenbar hat er nicht denselben »Signalcharakter« und eignet sich weniger gut als Marketing-Begriff. Die Debatte über den Gehalt und die Verwendung des Elitenbegriffs, die unter den Studierenden stattfindet, weist jedoch eine Tendenz auf: Man lernt, den Term Elite beiseite zu schieben oder ihn zumindest mit neuem Inhalt zu füllen. Die Leiterin der Kommunikationsabteilung reagiert auf meine Frage nach dem Elitestatus der *College community* folgendermaßen:

»Well, first of all, ›elite‹ is an awful word... We don't take in people who are elitist. We have some very poor, and we have some very rich students... But what we are looking for are excellent students who are able to cope with a high-risk environment. In this international environment, we introduce people to new contexts... and then an elite is formed through the total experience of the College. What I mean by elite is rather this *esprit de Bruges* that you probably already heard about and which fundamentally means openness to Europe. Of course, we also provide our students with certain skills, i.e. negotiating skills. ... In the end, students form their own club – so this is a self-creating elite... we don't intend to create one. Somehow, people from the College become a genre, and that is because of their openness, their different approach to things. And people realize this, there are people coming here for the summer course who try to buy into that.«¹⁹

Die »Offenheit« dieser sich selbst hervorbringenden Elite stellt auch ein Vertreter der Alumni-Vereinigung in den Vordergrund, als ich mit ihm spreche:

»The people who go to the College are quite well-educated. We don't consider ourselves an elite – it is rather a common interest we share.... It is our motivation to work in an international context, to do something for Europe – and that's why we become interested in the College... The exciting thing is that nothing is written in stone here [in Brussels, in the EU institutions], and you can really make an impact on European integration here. Did you know for example that the ERASMUS program was invented by three *anciens* from the College? Of course I am aware that the College has sometimes been seen as a ›European ENA‹, this is still mentioned

19 FTB vom 12. Oktober 2004.

sometimes, but the College is an open platform, it is accessible and not restricted to an elite. We try to do something good with the influence we have. [...] Now, with an enlarged European Union, the network becomes even more important – the connections among the alumni are good to manage this new complexity – and the Alumni Association has to grow with the increasing numbers of *anciens*.«²⁰

Natürlich ist bei all diesen und vor allem den letzten Äußerungen in Rechnung zu stellen, dass sie *mir* gegenüber gemacht wurden – einer Außenstehenden, von der eine grundsätzliche Skepsis gegenüber »Eliten« erwartet wurde. Und während die Studierenden offener darüber sprechen, wie sie Nutzen aus dem elitären Ruf des Europakollegs ziehen wollen, so scheint dies für Absolventen nicht mehr opportun. »Elite« als einen problematischen Begriff erkannt zu haben und im Gespräch mit einiger Distanz über ihn reflektieren zu können – genau das stellt letztlich ein Kriterium der Elitenzugehörigkeit dar. Dieses Phänomen ist nun keineswegs einzigartig am Europakolleg, sondern ein Beispiel für aller Wahrscheinlichkeit nach höchst ähnliche Formen der Selbstdarstellung einer »postideologischen« Generation, die sich einer politischen und sozialen Zuordnung entziehen möchte. Vergleichbare Redeformen ließen sich sicherlich in Oxbridge ebenso finden wie in der *ivy league* der Universitäten in den Vereinigten Staaten. Speziell sind hier allerdings die diskursive Formation der europäischen Integration und die den Absolventen des von der EU-Kommission mitgetragenen Kollegs zugeschriebene professionelle Rolle.

Mit Hinblick auf die im Jahr 2004 noch kontroverse Debatte über Eliten in Deutschland bringt Max K. seine Sicht auf den Punkt:

»Es rufen wohl immer diejenigen am lautesten nach einer Elite, die sie am dringendsten ›benötigen‹ oder am weitesten davon entfernt sind ... Wer dazu gehört, der verwendet den Begriff eher zurückhaltend.«²¹

Die Frage der eigenen Elitenzugehörigkeit, das lernen Studierende während ihrer Ausbildung am Europakolleg, ist durch den Rückgriff auf die gängigen Codes elegant und überzeugend, nämlich: implizit beantwortet. Wer von seiner Zugehörigkeit explizit spricht, gehört mit einiger Wahrscheinlichkeit (noch) nicht dazu und steht zumindest am Europakolleg erst am Anfang der professionellen Selbstmythisierung.

20 FTB vom 13. Oktober 2004.

21 FTB vom 7. Februar 2004.

**»This is the sort of candidate we want.
He must be accepted.«²²**

»Da das System nicht explizit liefert, was es verlangt, verlangt es implizit, dass seine Schüler bereits besitzen, was es nicht liefert.« (Bourdieu/Passeron 1971: 126)

Aus den rund 1 200 Bewerbungen, die jährlich beim Europakolleg und seinen nationalen Agenturen eingehen, wird nach der Sichtung der Bewerbungsunterlagen eine Auswahl der Kandidaten zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen. In diesem zweistufigen Verfahren werden schließlich rund 400 BewerberInnen ausgewählt und zum Studium in Brügge oder Natolin zugelassen. Es gibt in diesem Prozess keine explizit festgelegten nationalen Quotierungen für die begrenzte Zahl an Studienplätzen und Wohnheimplätzen, sondern die Studienplatzvergabe erfolgt über Erfahrungswerte in Verbindung mit einem von Jahr zu Jahr leicht variierenden Budget für Stipendien, die national, regional, von Anwaltskanzleien, Stiftungen und in geringer Anzahl auch vom Europakolleg selbst vergeben werden. Lässt sich aus der Kombination jener vorwegnehmenden »Ausweichbewegung« und den expliziten wie impliziten Auswahlkriterien des Kollegs ein bestimmter Typus von KandidatInnen herauslesen, deren Bewerbung eher von Erfolg gekrönt ist?

Luca, Jahrgang 1976, hat sich für das Studienjahr 2003/04 um einen Studienplatz auf dem polnischen Campus des Europakollegs beworben. Er kommt aus Italien, wo er ein Wirtschaftsstudium absolviert hat. Neben seiner Muttersprache Italienisch spricht er Englisch, Französisch und Spanisch. Lucas Vater ist als Ingenieur angestellt, die Mutter im Ruhestand. Vom Europakolleg hat er an seiner Universität in einem Seminar zur Geschichte der Europäischen Union erfahren. Er bewirbt sich um ein Teilstipendium des italienischen Außenministeriums.

Seine Bewerbungsunterlagen wurden, wie die der meisten Studierenden, von einem Begutachter handschriftlich kommentiert. Diese oder dieser hat ein »Plus« neben dem im Lebenslauf erwähnten einjährigen Schulaufenthalt in den USA gesetzt, ebenso werden Lucas Praktika positiv zur Kenntnis genommen: Während des Studiums hat er in einer Nichtregierungsorganisation mitgearbeitet sowie für ein paar Monate in einem kleinen Museum in Paris. Nach Ende seines Studiums hat er

²² CoE2003-2004-B25.

ein Praktikum beim Europaparlament absolviert. Luca hat seinen Bewerbungsunterlagen eine Liste aller von ihm besuchten Seminare beilegt. An das Ende des Dossiers hat er den Nachweis geheftet, dass er am Simulationsspiel »European Forum« im Jahr 2000 teilgenommen hat. Seinen Lebenslauf stellt Luca ausführlich vor und stellt seine Ausbildung und Arbeitserfahrung als logische Schritte auf dem Weg zum Europakolleg dar. In das Feld, das auf dem mit der Schreibmaschine ausgefüllten Bewerbungsformular für die Darlegung seiner Motivation reserviert ist, hat er folgende Formulierung getippt: »I cannot know if my future career will be at the university, or an international organisation, or maybe in both. But what I do know is that I want to work for Europe, for the European Union, for the Economics of the European integration.«

Die Bewerbungsunterlagen werden von langjährigen Professoren des Kollegs und – sofern sie in Brügge direkt eingehen – von den festen Mitarbeitern, d.h. in der Regel den Assistenten vorsortiert. Die Assistenten sind sämtlich Absolventen des Studiums am Europakolleg und kennen das Auswahlprozedere mithin auch aus der Perspektive der Kandidaten. Unter Lucas Bewerbungsunterlagen hat die auswertende Person die weiter oben mit »Plus« versehenen Punkte aus Lucas Biographie zusammengefasst und offenkundig begeistert notiert: »This is the sort of candidate we want. He *must* be accepted.«²³

Anna J.²⁴ wurde 1978 geboren und wuchs als Tochter tschechischer Exilanten in Belgien auf. Ihr Vater arbeitet als Lehrer, ihre Mutter ist Kinderärztin. Im Rahmen ihres politikwissenschaftlichen Studiums in Paris nahm Anna am ERASMUS-Programm teil und studierte für ein Semester in Lissabon. Sie hat ein Praktikum bei einem Radiosender absolviert und eines bei Nichtregierungsorganisation, die sich für kulturellen Austausch zwischen Frankreich und Osteuropa einsetzt. Anna spricht sieben Sprachen: Tschechisch und Französisch sind ihre Muttersprachen, außerdem beherrscht sie Flämisch, Englisch, Deutsch, Spanisch und Portugiesisch. Vom Europakolleg hat sie durch Bekannte erfahren, die auch dort studiert haben. Sie will sich als Studentin des Jahres 2003/04, in dem auch die erste große Osterweiterung der Europäischen Union vollzogen wird, besonders auf die neuen und zukünftigen Mitgliedsstaaten spezialisieren. Als Motivation für ihre Bewerbung gibt sie an, dass ein Studienjahr im »Mikrokosmos Europakolleg« die »Vollendung ihrer europäischen Ausbildung« wäre.

23 CoE2003-2004-B25.

24 CoE2003-2004-N65.

Die Unterlagen der anderen erfolgreichen Bewerber ähneln denen Annas und Lucas: Durchschnittlich sprechen die von mir in Brügge beforsteten Studierenden vier Sprachen, ihre Kommilitonen im polnischen Natolin fünf. Einige von ihnen haben diese Fremdsprachen durch ihre Sozialisation erworben, indem sie mit ihrer Familie in unterschiedlichen Ländern lebten oder eine Internationale Schule besuchten. Andere haben sich die Fremdsprachenkenntnisse gezielt erarbeitet in der Annahme ihrer Notwendigkeit für ihren angestrebten Berufsweg. Mehrsprachigkeit ist mithin ein sehr klarer Selektionsfaktor. Über die praktische Notwendigkeit hinaus, sich in einem zweisprachigen akademischen Milieu in englischer und französischer Sprache verständlich machen zu können und Texte in diesen Sprachen verfassen zu können, markiert es kulturelles Kapital. Auch wenn der Erwerb einer Fremdsprache einen Auslandsaufenthalt nicht zwingend voraussetzt (und es durchaus erfolgreiche Bewerber gibt, die ausschließlich Französisch und Englisch beherrschen oder die nie längere Zeit im Ausland gelebt haben), wird diese Verbindung doch implizit gezogen. Je mehr Fremdsprachen jemand spricht, desto eher vermutet man bei ihr oder ihm Fertigkeiten und einen Habitus, den man den »Daheimgebliebenen« zunächst einmal nicht zuspricht. Auf den Zugang zu jenem symbolischen Kapital, das Fremdsprachenkenntnisse nach außen signalisieren, hat das ERASMUS-Programm einen Einfluss, und es ermöglicht EUropäisierung als biographischer Erfahrung.

Doch nicht nur die Auswahlkomitees legen offensichtlich Wert auf einen Habitus, der – so formulierte es einer der leitenden Professoren des Kollegs – aufgrund seiner Weltgewandtheit und -offenheit an den »europäischen Gentleman des 16. Jahrhunderts« erinnern soll. Auch die Bewerber selbst suchen und finden am Europakolleg Menschen, die ihnen nicht nur in bezug auf die professionellen Ambitionen, sondern auch auf den Habitus, die Dispositionen ähneln. Viele von ihnen schweben sehr ähnliche Rollen vor, die sie auf der »europäischen Bühne« spielen wollen: »I have always found the opportunity to live and study with people who share similar interests, passion and talent, yet have different backgrounds, stimulating and eye-opening.«²⁵ Eine meiner Informantinnen motiviert ihre Bewerbung ganz explizit mit diesem Argument:

»I have developed into a complete *Europhile* during my time in Newcastle, Strasbourg and Brussels! What I like about the EU in general is that we can all together work for peace and security and we can work for a better world. [...] I believe that

25 CoE2003-2004-B263.

the College is the one and only institution that can provide me with this all (top class qualification, life in an international, thriving and challenging environment...) as well as providing me with better chances of continued work opportunities in this field. [...] I am a Swedish national who has already experience of different cultures, languages and environments and I must admit that I feel more at home with similar people. Hence I feel that the College would be the best next step for me, allowing me to continue EU politics with like-minded people.«²⁶

In den Interviews weisen insbesondere die Studierenden, welche aus binationalen Familien stammen oder schon an vielen unterschiedlichen Orten gelebt haben, auf diesen Aspekt hin: Hier, unter ähnlich geprägten Studierenden, denen ihre Erfahrungen nicht exklusiv oder elitär, sondern einfach »normal« vorkämen, fühlten sie sich erstmals »wie Zuhause«. Über die habituellen und dispositionalen Gemeinsamkeiten ist natürlich auch allen Akteuren intuitiv klar, dass sie vom kulturellen Kapital ihrer KommilitonInnen profitieren werden. Während intern die Kapitalien dem Blick der potentiellen KonkurrentInnen ausgeliefert sind, tragen sie nach außen gemeinsam dazu bei, dass die Inszenierung eines europäischen Milieus keine Brüche erhält und das Kapital einzelner Akteure auf die *College community* als Ganze abstrahlt.

Ein langjähriger Dozent des Kollegs bezeichnet die heutigen Studierenden als »Biographieplaner«. Die Studierenden akkumulieren seiner Ansicht nach reflektierter und expliziter Kapitalien, von deren zukünftigem Tauschwert sie überzeugt sind. In dieser planvollen Arbeit am professionellen Selbst und der angestrebten Rolle sieht er deutliche Unterschiede zu früheren Generationen, die – ob nun in den 1970ern oder den frühen 1990ern – in dem Wissen agiert hätten, dass ihnen ohnehin alle Türen offen stünden.²⁷ Er hebt darauf ab, dass der Wahl von Studienfach und vor allem -ort viel größere *strategische* Bedeutung zugesprochen wird als zuvor, wenn heute noch vor Beginn einer Ausbildung die sich daraus ergebenden professionellen »Optionen« abgewogen werden. Eric D. aus Frankreich erzählt ohne Umschweife, dass er sich am Europakolleg beworben habe, weil er bis dahin »kein ERASMUS gemacht« habe. Er sei der einzige in seinem Freundeskreis gewesen, und obwohl er während und nach seinem Studium an der Sciences Po in Paris Praktika in Kanada und als Mitarbeiter einer in der Entwicklungszusammenarbeit tätigen Organisation in Französisch

26 CoE2003-2004-B204.

27 FTB vom 10. Februar 2004.

Guyana absolviert habe, hielt er ERASMUS noch immer für »a compulsory thing«.²⁸ Das Europakolleg sei für ihn ein Ort, der ganz ähnliche Erfahrungen wie ERASMUS möglich mache: den gemeinsamen Alltag mit jungen Menschen aus anderen Ländern, die Interessen und einen Lebensstil für eine begrenzte Zeit teilen. Wichtig sei ihm auch die Erfahrung des Zusammenlebens zwischen Phasen kollektiver Euphorie und individuellem Abgrenzungsbestreben (vgl. Murphy-Lejeune 2002: 125ff.). Die Studierenden führt gerade die Suche nach der Erfahrung von ritueller Trennung, »Umwandlung« und neuerlicher Angliederung an eine soziale Gruppe an das Europakolleg: Mithin die aktive Suche nach der Erfahrung eines sich über ein Jahr erstreckenden Übergangsritus' im Sinne Van Genneps (1999), dessen Besonderheit die Ausrichtung auf die Europäische Integration ist.

Die Ähnlichkeiten der Biographien sind eine Konsequenz des mehrstufigen Auswahlprozesses und somit kein »Zufall. Anna und Luca und ihre hier zu Wort gekommenen Mitbewerber haben die bis zu 15-köpfige Jury im Interview in ihrem schon vorab positiven Urteil bestätigt. Eine Assistentin, die wie alle ihre Kollegen und Kolleginnen am Europakolleg studiert hat, formuliert die die Auswahl leitende Frage so: »The question is: Can you contribute to an atmosphere not only with your knowledge but also with your experiences? And the objective for all this is to create something great on the base of something that is already good.« Einige der Studierenden hätten »die Nase im Himmel«, wenn sie von den besten Universitäten und aus »guten Familien« hierher kämen. Am Europakolleg seien sie mit ihrer Biographie plötzlich »ganz normal« unter all den anderen. Es sei nichts besonderes mehr, vier Sprachen zu sprechen, weil derjenige, der am Tisch gegenüber sitzt, vielleicht sieben spricht. Insofern sei das Europakolleg aus ihrer Sicht eine »good school of modesty« – zugleich entstehe in diesem Milieu aber ein enormer Druck, Maßstäbe zu setzen.²⁹

Bei dieser alltäglichen Arbeit an der professionellen Rolle in einem transnationalen Milieu greifen die Akteure auf das ihnen zur Verfügung stehende Kapital zurück, mit dem – je nachdem, wie gewandt es eingesetzt wird – ein symbolischer Gewinn verbunden sein kann. Wie Bourdieus Versuche zeigen, die auf die französische Gesellschaft bezogenen *feinen Unterschiede* in den deutschen Kontext zu transponieren, ist der Distinktionsgewinn durch kulturelle Kompetenz oder sozialisationsbedingte Präferenzen in internationalen Kommunikationszusammenhängen und Milieus zunächst diffus. Die Codes, welche im na-

28 FTB vom 17. Februar 2004.

29 FTB vom 26. April 2004.

tionalen Kontext klare Signale senden – bspw. die Vorliebe für ein bestimmtes literarisches Genre, der Wohnort der Eltern oder der Verweis auf das Studium an dieser oder jener Universität – müssen im Kollegkontext oftmals explizier werden. Gerade die alltägliche Erklärung der eigenen Rolle beschreibt Roberto als typisch: Auch das individuelle symbolische Kapital und ihre professionellen Ambitionen betreffend sind die Kollegiaten *outgoing* und *articulated*. Ihr Habitus und ihre professionalisierte Performanz lässt die Studierenden von außen als die relativ homogene Gruppe erscheinen, die sie im Hinblick auf ihre soziale (nicht aber nationale oder ethnische) Herkunft auch sind. Der Umgang mit der eigenen Herkunft und ihren durch Sozialisation und Ausbildung erworbenen Kapitalien weist die Studierenden am Europakolleg als Biographiestrategen aus, die Kodices eines sich formierenden transnationalen elitären Milieus verinnerlicht haben. Diese Biographiestrategen orientieren sich an ähnlichen professionellen Idealen und einem von Mobilität geprägten Lebensstil, der den aus Mittelschichtfamilien stammenden Studierenden eher offen steht als solchen aus Arbeiterfamilien.

ERASMUS als Biographiebaustein

Wer am Europakolleg ein einjähriges Aufbaustudium antritt, war in der Regel bereits zuvor »im Ausland«. Damit sind nicht sommerliche Familienurlaube an einem der südeuropäischen Mittelmeerstrände oder andernorts gemeint, die Karl Schlägel als eine Art touristische Europäisierung von unten charakterisiert (Schlägel 2005: 65–84). »Ins Ausland gegangen« und im Ausland »gewesen« zu sein, ist hier synonym mit »ERASMUS gemacht haben« – ganz gleich, ob jemand nun für ein oder zwei Semester an dem 1987 angestoßenen EU-Studierendaustauschprogramms ERASMUS teilgenommen, im Rahmen einer internationalen Hochschulpartnerschaft oder als *free mover* auswärts studiert hat. Während ein Auslandssemester noch vor wenigen Jahrzehnten Studienbiographien als exklusiv und elitär auswies, hat es heute einen festen Platz im Handlungshorizont europäischer Studierender. Das heißt natürlich noch nicht, dass die Immatrikulierten ihrer Alma mater sämtlich für einige Zeit den Rücken kehrten, doch immerhin machen sich jährlich mehr als 100 000 europäi-

sche Studierende auf den Weg an eine Universität im Ausland, und im Jahr 2002 wurde »der millionste ERASMUS-Student gefeiert«.³⁰

Mit diesen neuen Möglichkeiten, das Studium zu gestalten, entstehen auch neue Erwartungen an ein mobiles studentisches Selbst und dessen »unternehmerisch-unternehmungslustige« Studienplanung (vgl. Bröckling 2000). Es wird nicht mehr gefragt, *warum* jemand für eine begrenzte Zeit im Ausland studiert, sondern vielmehr: *Warum nicht?* Diese neuen, unter neoliberalen Vorzeichen immer selbstverständlicher werdenden Möglichkeiten der Biographiegestaltung haben den einander überlagernden mentalen Europa-Landkarten neue Markierungen hinzugefügt. Es gibt die klassischen ERASMUS-Universitäten und -Städte, die vorwiegend im Süden der EU liegen; es gibt solche, die mit ihrem Exoten-Status oder Metropolencharakter locken, und es gibt unter den europäischen Universitätsstädten die im ERASMUS-Kontext »Neuen«, die Außenseiter, an die es vor allem die Studierenden »kleinerer« Sprachen zieht. Jede von ihnen hält ein spezifisches symbolisches Kapital bereit, mit dem sich innerhalb der beständig wachsenden, imaginierten ERASMUS-community und darüber hinaus feine Unterschiede machen lassen.

ERASMUS ist eine der bekanntesten EU-Maßnahmen, und das nicht erst, seit der Film »Auberge Espagnol« zu einem Überraschungserfolg wurde. Dieser brachte ein kollektives Verständnis und Wissen einer transnationalen Generation von einem »idealen« ERASMUS-Austausch zum Ausdruck und übersetzte den Mythos »Auslandssemester« in bewegte Bilder.³¹ In ERASMUS verschmelzen das Projekt der europäischen Integration, der von der EU-Kommission postulierte »Grundsatz des lebenslangen Lernens« und Alltagserfahrungen miteinander. ERASMUS zeigt anschaulich, was Europäisierung auf der Alltagsebene bedeuten kann. Das Programm hat in Verbindung mit einer wachsenden, alle Lebensbereiche und gesellschaftlichen Sphären

30 Die Anzahl der mit ERASMUS mobilen Studierenden steigt kontinuierlich; im akademischen Jahr 2001/02 nahmen rund 118 000 Studierende aus der EU (18) und den Bewerberländern an dem Programm teil. Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2004a: 16, 2004b: 22).

31 »Auberge Epagnol – ein Jahr in Barcelona« lief 2001 in den französischen Kinos an. Der Film zeigte das WG-Leben von StudentInnen während ihres Austauschsemesters und begeisterte durch den hohen Wiedererkennungswert von ERASMUS-Mythen und -Alltag. Das europaweit erfolgreiche Debut von Cédric Klapisch sahen mehr als 4,5 Millionen Zuschauer, und auch der Nachfolger »Wiedersehen in St. Petersburg« lockte 3,2 Millionen Besucher ins Kino.

durchdringenden Mobilität als Ideal *und* Praxis auch die Erwartungen auf dem Arbeitsmarkt verändert, die wiederum das aktuelle Handeln zukünftiger Hochschulabsolventen prägen. Denn spätestens, wenn die »Auslandserfahrung« im *Curriculum Vitae* vermerkt ist, tritt zu der individuellen Suche nach Horizonterweiterung ein weiterer Aspekt hinzu: Auslandssemester werden vom Zielpublikum dieser besonderen Textgattung, den Personalverantwortlichen, – das ist die Hoffnung – direkt in Persönlichkeitsmerkmale und Fähigkeiten übersetzt. Deshalb sollen sie als positiver Impuls auf dem Weg zum Arbeitsplatz wirken. ERASMUS ist zu einem Biographiebaustein geworden, der zum einen spezifisches kulturelles Kapital markiert, und zum anderen einen sozialen Raum und ein kulturelles Milieu umreißt, das sich Semester für Semester aufs Neue herstellt. In diesem Zusammenhang und auf der EUropäischen *mental map* hat das Europakolleg eine besondere Position inne. Auf dem älteren Campus des Europakollegs im belgischen Brügge beschäftigen sich schon seit 1949 Studierende aus ganz Europa und aus anderen Weltregionen mit der Frage, was Europa ist, was es sein könnte oder gar sollte. Damit steht es inhaltlich dem Projekt der EUropäischen Integration besonders nahe, ist den EU-Institutionen darüber hinaus aber sowohl räumlich wie auch durch Lehrpersonal, Budgetierung und Organisation eng verbunden. Drei *anciens* des Europakollegs gelten als die »Erfinder« des ERASMUS-Programms.³² Sie gehörten den ersten Jahrgängen an, deren Studium am Europakolleg noch wenig berufsorientierenden Charakters hatte. Allein schon aufgrund der geforderten Sprachkenntnisse konnte die Ausbildung damals nur wenigen überhaupt als eine Möglichkeit erscheinen – denjenigen nämlich, für die ein über Nationalgrenzen hinausgehendes *studium generale* als lohnende Lebenszeit-Investition galt. Ein Blick in die Studierendenakten der ersten Jahre bestärkt die Annahme, dass das Europakolleg trotz eines Stipendienprogramms von seiner Gründung an eine in bürgerlicher Tradition stehende Institution war, die nach Ende des Zweiten Weltkriegs den europäischen Integrationsgedanken als »Vision« aufgriff. Vor diesem Hintergrund verbanden sich ein klassisches bürgerliches Bildungsideal und -ritual mit dem Bemühen, junge Menschen herauszulösen aus ihren national(istisch)en Lebens- und Denkwelten, in denen der 2. Weltkrieg seine Spuren hinterlassen hatte. Durch einen Auslandsaufenthalt sollte der kulturelle Ho-

32 FTB vom 29. September 2004.

rizont der jungen Menschen erweitert und in der Begegnung mit dem »Anderen« die »Persönlichkeitswerdung« vorangetrieben werden.³³

Studierende bewegen sich heute immer noch in dieser Tradition, doch sie verbinden mit dem Europakolleg die konkretere Erwartung an eine »potenzierte« ERASMUS-Erfahrung. Rund 80 Prozent³⁴ aller Studierenden der *promotion* John Locke weisen in ihren Lebensläufen tatsächlich auch Auslandserfahrung auf – sei es durch die Teilnahme am ERASMUS-Programm, ein im Ausland verbrachtes Schuljahr oder die Berufstätigkeit ihrer Eltern. Dieses akkumulierte kulturelle Kapital ziehen viele Bewerber auch in ihren Motivationsschreiben heran, um ihre Eignung zu unterstreichen:

»Seit meinem Erasmus-Aufenthalt [...] spüre ich in mir das Vorhandensein einer europäischen Identität. Ich kann von mir sagen, dass ich Europäer bin. Das Jahr in Frankreich war eines meiner schönsten Lebensjahre und ich habe im tagtäglichen Miteinander der Erasmusstudenten, bei aller Verschiedenheit der einzelnen europäischen Kulturen, doch auch das Gemeinsame erlebt, die gemeinsamen Freuden, die gemeinsamen Ängste und Sorgen, das gemeinsame Menschsein.«³⁵

Die selbst für den spezifischen Jargon und das rhetorische Genre »Bewerbungsschreiben« etwas pathetischen Formulierungen dieser irischen Bewerberin sollen nicht darüber hinwegtäuschen, dass sie sich mittels der biographischen Station und des Markers ERASMUS als »EUropäerin« darstellt. Das nicht nur von ihr in die Wagschale geworfene symbolische Kapital, das zu erwerben Studierenden aufgrund ihrer sozialen Herkunft, ihrer Sozialisation und der daraus resultierenden professionellen Disposition möglich ist, verschafft ihnen nicht nur Zugang zum Europakolleg, es prägt auch ihre alltäglichen Praxen. Ganz ähnlich wie in ERASMUS-communities oder bei der *European Law Moot Court Competition* entsteht so auch am Europakolleg im akademischen Jahresrhythmus eine sprachliche und soziale Insellage, die sich auch räumlich manifestiert.

Während die meisten Brügger Studierenden sich für den Weg von ihren Unterkünften, den *residences*, durch die gewundenen Altstadtgas-

33 Zum generationsspezifischen Erfahrungswandel durch Mobilität trugen seit Beginn des 20. Jahrhunderts in hohem Maße staatliche Institutionen und Programme wie bspw. der Deutsche Akademische Austauschdienst bei. Vgl. Hellmann 2000.

34 Natolin: 84 Prozent, Brügge: 78 Prozent.

35 CoE2003-2004-B246.

sen über den Marktplatz zum Hauptgebäude und weiter zur Kantine ein Fahrrad zulegen, hat man in Natolin die alltäglich überbrückenden Distanzen zwischen Unterkunft, Unterricht und Restaurant innerhalb von etwas mehr als fünf Minuten zurückgelegt und kann auf dem Weg noch schnell ein Buch in der Bibliothek abgeben. Studierenden in Natolin erscheint die Gelegenheit und Möglichkeit, sich mit einem Fahrrad durch innerstädtischen Raum zu bewegen, als Luxus. Viele von ihnen verlassen seltener als ein Mal wöchentlich das Areal des Kollegs in Richtung Warschauer Innenstadt – sei es aus Zeit-, Sprach-, oder finanziellen Gründen. Doch in Brügge wird selbst die im Vergleich weiträumige Brügger Altstadt als beengend wahrgenommen. So »gesteht« mir eine Studierende, dass sie des Öfteren ganz bewusst längere Umwege auf dem Weg zur Kantine oder zur Vorlesung in Kauf nehme, um nicht in einem Fort ihren Kommilitonen auf den am häufigsten frequentierten Routen quer über den Marktplatz zu begegnen. Natolin liege nicht in Polen, sondern sei ein »goldener Käfig« – das sind wiederkehrende Wendungen, mit denen Studierende mir die besondere Atmosphäre auf ihrem Campus, der für die Zeit des Studiums auch ihr Wohnort ist, erklären. Genau wie dort sind auch »in Brügge« – und damit ist innerhalb der *College community* das Europakolleg mehr gemeint als die Stadt – Kontakte mit den Stadtbewohnern eher die Ausnahme als die Regel. Wenngleich im offiziellen Narrativ über das Europakolleg die Geschichte Brügges als bedeutendem europäischen Handelsknotenpunkt den Ausschlag für die Wahl des Ortes gegeben hat, spielt zugleich die relativ Abgeschiedenheit eine wichtige Rolle:

»Bruges a été choisie à cause de son isolement par les fondateurs du Collège, bien que cet événement soit généralement occulté de nos jours. Or l'isolement, le fait que les individus vivent dans une petite ville en tant que seuls étudiants de cycle supérieur, est un élément majeur constitutif d'une sociabilité spécifique.« (Schnabel 2002: 256)

Der Nähe der Studierenden untereinander steht im Alltagsleben am Kolleg eine weit gehende soziale, sprachliche und räumliche Trennung von der lokalen Bevölkerung gegenüber. Diese Erfahrung einer unsichtbaren Grenzlinie zwischen der sich selbst als *in-group* erfahrenen Studierendengruppe und der Lokalbevölkerung ist eine gesteigerte Variante von ERASMUS, die Nähe und Distanz neu erfahrbar macht (vgl. Murphy-Lejeune 2002: 188ff.).

In Interviews betonen mehrere meiner Gesprächspartner, dass sie das Europakolleg in dieser Hinsicht sogar noch »praktischer« fänden

als einen regulären Aufenthalt in einem anderen europäischen Land. Hier lerne man eine größere Anzahl und Vielfalt von Kulturen kennen und sei noch dazu nicht die »fremde« Person unter Einheimischen. Catherine D., die seit ein paar Jahren in der EU-Kommission arbeitet und sich auch für die Alumni-Organisation des Kollegs engagiert, sieht das so:

»Obviously, the quality [of the academic program] is important, but experiencing Europe in every-day life was more important to me.... You don't have to visit all the member states... you just stay there [in Bruges] and all the countries come to you! And as all people come from different places, you actually realize: I am not a stranger, I have a role to play!«³⁶

Aus ihrer Sicht ist ein Auslandsaufenthalt während des Studiums vollkommen »normal« und wenig exklusiv. Die räumliche und soziale Verdichtung von kulturellem Wissen verleiht dem Europakolleg jenen Schimmer der Exklusivität, den ERASMUS nicht mehr zu haben scheint. Das kulturelle Wissen wird am Europakolleg symbolisch und sozial für die begrenzte Zeit eines Studienjahres gebündelt. Gerade diese Bündelung, die Potenzierung vermeintlicher Fremdheitserfahrung in einem studentischen Milieu, das sich oftmals als sehr ähnlich entpuppt, macht die Besonderheit des Europakollegs aus und qualifiziert es im EU-Diskurs als ein Vorzimmer zum Brüsseler EU-Milieu.

Zuhause im transnationalen Europa

Anna J. hat als Kind zusammen mit ihren Eltern Tschechien verlassen. Über Algerien ist sie mit ihnen nach Belgien migriert und dort aufgewachsen. Für sie sei es eine neue und »tolle Erfahrung, mit anderen Menschen mit ähnlichen Biographien zusammen zu sein«. Hier habe sie Pawel Z. kennen gelernt, der als Kind polnischer Exilanten in den USA aufgewachsen ist.³⁷ Annas Aussage veranschaulicht, dass die soziale Herkunft der Studierenden zum einen dafür sorgt, dass ihnen eine Ausbildung wie die am Europakolleg überhaupt offen steht. Ohne ihre Mehrsprachigkeit und eine Umfeld, das soziale und räumliche Mobilität anregt, wären sie nicht Studierende des Europakollegs geworden. Diese vorgelagerte (Selbst-)Selektion begünstigt eine Studierendenschaft, die sich durch soziale Homogenität (bei gleichzeitiger kulturel-

36 FTB vom 13. Oktober 2004.

37 FTB vom 23. April 2004.

ler, nationaler, ethnischer Heterogenität) auszeichnet. Zum anderen setzt die Suche nach Menschen mit »ähnlichen Biographien« aber auch eine Dynamik der Homogenisierung in Gang: Ebenso wie ERASMUS, bringt auch das Europakolleg Akteure eines transnationalen Milieu hervor, das durch seinen mobilen Lebensstil geprägt ist. Diese Mobilität wird erleichtert durch ein soziales Netzwerk, das kaum ortsgebunden (oder vielmehr: an vielen unterschiedlichen, meist urbanen Orten ansässig) ist. Als ich sie nach dem professionellen Netzwerk frage, an dem während des Studienalltags geknüpft werden und das den Einstieg in das Berufsleben erleichtern solle, betont Anna, dass ihr ein anderer Aspekt wichtiger sei:

»It's much more important that you have a kind of ›family‹ here, although it maybe sounds weird – the joint experience makes us closer to each other. I think I'm going to miss this sense of belonging somewhere that I have here.«³⁸

Anna und ich kommen über diese Erfahrung von Zugehörigkeit im Laufe des Interviews auch auf die Frage nach dem »Europäisch-Sein« zu sprechen, die sich am Europakolleg permanent stellt. Sie »fühle sich nicht wirklich einem Land verbunden«, und nach einem Abwägen, ob es nicht zu pathetisch klänge, fügt sie an: »... and sometimes I feel pretty homeless – but here, I feel like being at home«. In ganz ähnlicher Weise, wie Anna es erlebt, muss es auch für den Sohn eines Italieners und einer Irin sein, der in Luxemburg aufgewachsen ist, wenn er mit der Frage nach seinem *Herkunftsland* konfrontiert wird.³⁹ Seine Antwort ist mehrdeutig – doch was andernorts Nachfragen provoziert, exotisch oder elitär wirken mag, erscheint am Europakolleg normal. Denn auch Studierende, deren Eltern weder im diplomatischen Dienst stehen noch als Exilanten oder Führungskräfte mit ihnen von einem Wohn- oder Arbeitsort zum nächsten gezogen sind, akzeptieren diese biographischen Erfahrungen als »repräsentativ« für diesen Ort. Matthias M. sieht das Europakolleg als einen Knotenpunkt, als einen Ort, an dem sich soziale Netzwerke unter europäischen Vorzeichen miteinander verbinden:

»Ich glaube, dass es so einen Kreis von Personen gibt, die man zu einer ›internationalen Elite‹ zählen könnte, die kennen sich durch ein international ausgerichtetes Studium oder durch ERASMUS. Solche Leute gab es ja auch in Brügge, und die kennen sich dann halt auch untereinander. Das ist so ein gewisses Umfeld, und über

38 FTB vom 25. April 2004.

39 FTB vom 15. September 2004.

die Freunde deiner Freunde lernst Du dann noch mehr solcher Leute kennen – das hat ja nur bedingt mit der Qualität der Ausbildung zu tun. Das, was ich meine, das ist auch was anderes als eine »Wirtschaftselite«, also so Leute wie die aus St. Gallen oder Witten, und von der WHU oder der LSE... das sind so Beispiele.«⁴⁰

Er selbst sei auch schon »vor Brügge« Teil solcher transnationalen Milieus. Schon vor dem Abitur habe Mathias M. bei einer Sommerschule viele Freunde mit ganz ähnlichen Interessen gefunden, berichtet er mir. Während seines Studiums habe er sich bei *ELSA* engagiert, einer Vereinigung europäischer Jura-Studierender. Solche »Elitenkreise«, wie er sie bezeichnet, bilden sich entlang von Interessengebieten – also einem bestimmten Land oder einer Sprache. Am Europakolleg, so könnte man Mathias M.s Überlegungen weiterführen, treffen diese Milieus aufeinander und werden miteinander zu einem Netzwerk verknüpft. Angesichts des politischen Ziels der europäischen Einigung, das die meisten von ihnen teilen, erkennen sie sich als ein Wissensmilieu, das sich schon seit längerem in einem (auch durch sie hergestellten) transnationalen sozialen Raum bewegt und kulturelle wie symbolische Praxen teilt.

Unter Studierenden der *promotion John Locke* befinden sich nur sehr wenige, die bislang kein Praktikum absolviert oder nach dem Studium nicht schon erste Arbeitserfahrung gesammelt haben. Maria S. hat in Warschau Sprachen und Internationale Beziehungen studiert. Ein Jahr hat sie an der Universität von Aix-en-Provence verbracht. In den Semesterferien hat sie ein Praktikum bei der EU-Delegation in Washington D.C. absolviert. Sie führt in ihrem Lebenslauf an, dass sie im Informationszentrum der UN und als Sprachlehrerin gearbeitet hat. An einer Kampagne der Europäischen Bewegung, die sich an die polnische Öffentlichkeit wendete, wirkte Maria S. während einiger Monate mit.⁴¹ Die Stationen, die Maria S. in ihrer Bewerbung nennt, zeugen von ihrer Mobilität innerhalb Europas und darüber hinaus. Unter ihren Kommilitonen befinden sich viele, die Europäische Kommission, das Europaparlament oder eine Auslandvertretung von innen kennen gelernt haben. So auch Friederike S. aus Österreich, die neben ihrem Politikstudium ein Praktikum in der Generaldirektion für Entwicklung in der EU-Kommission absolviert hat. Sie verbrachte als ERASMUS-

40 FTB vom 19. Februar 2004. Gemeint sind (pauschal imaginierte) Absolventen der Universität St. Gallen, der Universität Witten/Herdecke, der Otto Beisheim School of Management (WHU) in Vallendar sowie der London School of Economics.

41 CoE2003-2004-B236.

Studentin ein Semester in Saragossa und war anschließend bei der Österreichischen Außenhandelsvertretung in Buenos Aires tätig. Bevor sie sich beim Europakolleg bewarb, hat sie in einer Behörde hospitiert.⁴² Friederike S. und Maria S. sind sich am Europakolleg zum ersten Mal persönlich begegnet. Und dennoch: Ihre Erfahrungen als Praktikantin und Studentin gewähren beiden Zugang zu einem neuen und stetig wachsenden sozialen Raum, dessen hervorstechendes Charakteristikum zunächst einmal seine Ortlosigkeit zu sein scheint. Er wird dadurch zusammengehalten, dass sich ein Praktikum in einer EU-Delegation in den USA zwar inhaltlich von der Arbeit in den Brüsseler Kommission unterscheidet, nicht jedoch hinsichtlich des sozialen und kulturellen Milieus und des dort habituell repräsentierten Wissens. Wer in Aix-en-Provence ein Semester mit schwedischen, britischen und griechischen Austauschstudenten verbracht hat, wird in Brüssel oder Buenos Aires oder Washington D.C. über die ähnlichen Arbeitsaufgaben hinaus wenigstens eine Gemeinsamkeit finden mit denjenigen, die unter ganz ähnlichen Rahmenbedingungen eine Zeit ihrer Ausbildung in Saragossa verbracht haben. Maria S. und Friederike S. haben schon vor ihrer Ankunft bei anderer Gelegenheit mit anderen Studierenden am Tisch gesessen und sich über »Typisches« oder »Besonderes« ihres Gastlandes, über ihre einheimischen Kommilitonen und unbekannte universitäre Stile unterhalten. Am Europakolleg, der kleinen Europäischen Insel auf der großen europäischen Landkarte, treffen Menschen mit zahllosen Erfahrungen dieser Art zusammen, sie sitzen täglich bei Mahlzeiten in Brügge oder Natolin zusammen und entdecken, dass ihre Botschafts-Praktika an fernen Orten, die mit der Diplomatenfamilie in der Sowjetunion oder Afrika verbrachten Schuljahre und andere biographische Stationen in diesem sozialen Kontext nichts »Besonderes« mehr sind, sondern verbindend wirken.

Techniker im Netzwerk der Macht. Zu implizitem Politikverständnis und professioneller Sozialisation der Kollegiaten

Als ich zu meiner Feldforschung an das Europakolleg aufbrach, hatte ich ein vages Bild von den Personen, die ich während der kommenden zehn Monate begleiten und beforschen würde. Ich erwartete, dass ich es nicht nur mit intelligenten und eloquenten Menschen zu tun haben würde, die klare Positionen zu den Problemen und kommenden Schrit-

42 CoE2003-2004-B229.

ten der Europäischen Integration beziehen würden. Vielmehr glaubte ich auch, unter den Studierenden viele engagierte Mitglieder politischer Parteien oder von Gewerkschaften anzutreffen und solche, die in Jugendparlamenten auf regionalem, nationalem oder europäischem Niveau debattiert hatten. Ich ging davon aus, dass die Mehrheit meiner zukünftigen Gesprächspartner in einem Milieu und in Organisationen aktiv wäre, die im engen Sinne als »politisch« gelten. Bereits erste Feldeindrücke lieferten Hinweise darauf, dass dies nicht der Fall war. Doch anstatt dem Urteil außenstehender BeobachterInnen zu folgen, die in den Kollegiaten Vertreter einer »unpolitischen« Generation von Karrieristen sehen, möchte ich das Politikverständnis dieser kritisch Urteilenden in Frage stellen. »Politisches Engagement« scheint in dem Maße schwerer fassbar zu werden, in dem auch politische und gesellschaftliche Macht aus der genuin »politischen« Sphäre der Legislative, Judikative und Exekutive diffundiert und immer häufiger von Wirtschaftsunternehmen, Lobbyverbänden und Stiftungen ausgeübt wird. Ulrich Beck fasst diese Akteure unter dem irreführenden Sammelbegriff der Subpolitik zusammen (Beck 2007: 233f.). Er suggeriert damit, dass die »eigentliche« Politik sich nach wie vor in abgrenzbaren Diskursräumen und Milieus abspiele, und dass quasi unterhalb von ihr Institutionen an politischer Macht gewannen, ohne dass diese demokratisch legitimiert wären. Einen ähnlichen Verständnis lassen die Äußerungen der oben erwähnten Kritiker erkennen. Beck steht mithin nicht allein da: Symptomatisch für die Bemühungen, einer diffusen politischen Wirklichkeit mit einem messerscharfen Politikbegriff beizukommen, sind auch die immer wieder unternommenen Versuche innerhalb der Kultur- und Sozialanthropologie, die Konturen einer »Politischen Anthropologie« zu umreißen (siehe bspw. Lewellen 2003, Abélès/Jeudy 1997, Nic Craith 2006) – als könne es so etwas wie eine »Nicht-politische Anthropologie« oder eine »Anthropologie des Nicht-Politischen« geben (vgl. Hess 2005, Shore/Wright 1997a).

Auch der derzeitige Rektor des Europakollegs legt offenbar eine Trennbarkeit von Politik, Wissenschaft und marktwirtschaftlichen Arbeitswelten zugrunde, wenn er das Europakolleg als eine *akademische* und dezidiert nicht Politik betreibende Institution charakterisiert. Für ihn ist die Sphäre »des eigentlich Politischen« klar von »nicht-politischen« Milieus trennbar. Angesichts der neoliberalen Vorzeichen, unter denen sich die politische, wirtschaftliche und kulturelle »Globalisierung« vollzieht, erscheint diese (wahrscheinlich ohnehin schon immer theoretische) Grenzziehung fragwürdig. Doch ganz gleich, ob das Gegenteil postuliert wird: Das Kolleg wird von Außen und auch in der eigenen *community* durchaus als eine »politische« Institution

wahrgenommen. Wir haben es also erstens mit divergierenden Vorstellungen vom Politischen zu tun und zweitens mit einer immer weniger abgrenzbaren Sphäre der Politischen Spuren davon tragen auch die Erfahrungen und Pläne der Studierenden. Die Biographien der von mir Beforschten fordern das herkömmliche Verständnis heraus, nach der Gesellschaften über eine klar konturierten Sektor des »Politischen« verfügen. Welche Wege schlagen sie ein zwischen einem expliziten (oberflächlich als altruistisch geltenden) politischen Engagement einerseits und einer stringenten, von Eigeninteresse geleiteten Karriereplanung in den Sphären der Macht andererseits?

Gleich zu Beginn meiner Feldforschung berichtete mir der Studierendenvertreter des Brügger Campus, dass vor seiner Wahl ein richtiger Wahlkampf um das Amt entbrannt sei. Eine seiner Mitbewerberinnen habe den Posten, der seines Erachtens in erster Linie der Vermittlung zwischen Kollegleitung und Studierenden dienen soll, als ein politisches Amt »missverstanden« und sei mit »lauten Parolen« aufgetreten. Sie habe, so seine Einschätzung, den Willen zur Opposition der Studierenden gegen die Kollegleitung und -verwaltung überschätzt. In Natolin machte ich die Erfahrung, dass explizites und »unmittelbares«, »traditionelles« politisches Engagement im Kollegalltag ungewöhnlich und deshalb erwähnenswert ist. Eine Ehemalige berichtet von einer Kampagne, die sie gemeinsam mit Kommilitonen an polnischen Schulen durchgeführt habe, um Wissen über die Europäische Integration an Schüler zu vermitteln. Sie erinnert die Schulbesuche als aufregende Erlebnisse, bei denen sie ein Gespür dafür entwickelt habe, was politisches Engagement *at grassroot level* bedeutete, und dass dort eine ganz andere Sprache als innerhalb der *College community* oder unter Akademikern gefordert sei. Heute ist sie bei einer Agentur für Politikberatung tätig, die im Auftrag von Versicherungen die politische Agenda der Londoner Regierung beeinflussen soll. Dass nur wenige Absolventen eine Karriere als Parlamentarier anstreben, ist am Europakolleg keineswegs neu. Bereits der erste Rektor des Kollegs stellte Beobachtungen an, die in dieselbe Richtung weisen:

»Disons que nos »anciens« ont pénétré partout: dans les institutions internationales et européennes d'abord, mais aussi dans la vie économique et syndicale, dans les diplomatisations nationales où ils sont supérieurement nécessaires, à l'Université et dans le journalisme. Hommes et femmes de convictions différentes et avec tous les tempéraments imaginables. Un seul regret: trop peu se sont engagés dans la politique. Il y en a, comme le Président du parti Socialiste Wallon. Mais je peux les compter sur les doigts d'une main. Souvent, je me suis demandé pourquoi cette lacune. Eux-mêmes m'ont toujours répondu de la même façon: pour agir il fallait s'engager

dans un parti. Or, cela paraissait inintéressant. Pourquoi? La peur de se mouiller? Dans certains cas, oui. Mais, plus généralement, un constat historique: les idéologies partisanes avaient perdu leur emprise, alors que les militants continuaient à faire du »comme si«. (Brugmans 1993: 311)

Doch nicht nur das. Selbst die wenigen unter den Kollegabsolventen, die ein Mandat als EU-Parlamentarier innehaben, wenden sich wieder ab – das Europaparlament habe sich als eine Sackgasse erwiesen:

»Helle Thorning-Schmidt, a Danish socialist, and Nick Clegg, a British Liberal Democrat, are widely regarded as two of the brightest young MEPs. Yet both are standing down at the next election, in favour of running for their national parliaments in 2005. Their decisions are the more intriguing because, on paper, both look like model »Europeans« who should unhesitatingly be making their political careers in the EU. Both are graduates of the College of Europe, an elite finishing school for aspiring Eurocrats; both speak several European languages; both have married spouses from another EU country. Even more tellingly both believe that the EU is overwhelmingly a force for good. And yet both have decided that the European Parliament is a political dead end.« (The Economist 2004: 35)

Thorning-Schmidt und Clegg argumentieren, dass ihnen der Generalverdacht, eher aus persönlichem Profitstreben als aufgrund politischer Ideale im EU-Parlament zu sitzen, zu schaffen mache. Zudem bereite ihnen die durch geringe Wahlbeteiligung nur schwache politische Legitimation des EU-Parlaments Unbehagen. Beide hoffen – ihres vom *Economist* attestierten vorbildlichen EUropäischen Lebensstils zum Trotz –, in ihren nationalen Parlamenten mehr bewirken zu können – sowohl inhaltlich wie für die eigene Karriere.

Die meisten erfolgreichen Bewerber argumentieren in ihren Motivationsschreiben, dass sie nicht nur am politischen Geschehen interessiert und darüber informiert sind, sondern sich in ihm auch engagieren. Welche Institutionen oder Milieus haben ihr Verständnis von Politik geprägt? Die Lebensläufe nur sehr weniger Studierender verweisen auf Mitgliedschaften in kommunalen, regionalen, nationalen oder in den europäischen Jugendparlamenten. Eine Handvoll Studierender ist Mitglied der Jungen Europäischen Föderalisten (JEF/YEF), einer pro-europäischen Vereinigung, die europaweit existiert und national organisiert ist. Wenige erwähnen Mitgliedschaften in Parteien oder Gewerkschaften. Weitaus häufiger wird die Teilnahme an *debating societies* oder in fachspezifischen Studentenorganisationen wie etwa AIESEC oder der *European Law Students' Association ELSA* genannt, die über nationale Grenzen hinweg Praktikumsplätze finden helfen und Workshops organisieren. Darüber hinaus kann eine ganze Reihe

von BewerberInnen die Teilnahme an Planspielen vorweisen, in denen Studierende Verhandlungen in der Vollversammlung der Vereinten Nationen oder des Europäischen Rates anhand realitätsnaher Themen nachstellen. Ganz ähnlich funktionieren so genannte *moot courts*, an denen einige Rechts-Studierende teilgenommen haben. Gemeinsam ist diesen Plan- oder Simulationsspielen, dass sie durch Universitäten oder Studierende organisiert werden und sich dem entsprechend an einen ausschließlich akademischen Teilnehmerkreis wenden. Sie sind oftmals an der Praxis orientierte Erweiterungen theoretischer Lehrinhalte und somit fakultativer Bestandteil der universitären Ausbildung. Vor allem aber sind sie im Unterschied etwa zu Jugendparlamenten *Spiele* und damit dem »eigentlichen« Alltag ein stückweit enthoben. Hier werden Rollen temporär vergeben und verkörpert. Auch wenn größtmögliche Authentizität angestrebt wird, bleiben die in den Plenumssitzungen gefällten Entscheidungen doch folgenlos. Zudem ist die Teilnahme auf wenige Wochen oder Monate – selten mehr als ein Semester – beschränkt und unterscheidet sich auch darin prinzipiell von einem Partei- oder von Gewerkschaftsengagement.

Ein zentrales Thema der Bewerbungen und meiner Gespräche mit Studierenden waren die beruflichen Pläne. Wie Anna und Luca haben die meisten Studierenden Praktika absolviert – sei es bei Nichtregierungsorganisationen, in politischen Stiftungen oder Kulturinstitutionen, sei es in Unternehmen, Anwaltskanzleien, bei Industrielobbyisten, in Verwaltungsbehörden, Ministerien oder Botschaften. Diese ersten Berufserfahrungen sind soziale Zusammenhänge, in denen explizit eine professionelle Sozialisation stattfindet, die zugleich das implizite Verständnis politischer Machtkonstellationen und Entscheidungsprozesse beeinflusst. In keiner der von mir ausgewerteten Bewerbungen und keinem Interview gaben die Akteure an, dass sie anstreben, als Parlamentarier am politischen Prozess mitzuwirken. Die wenigen Studierenden, die sich vor, während oder nach Ende des Studiums als Kandidatinnen der Wahl ins Europa-Parlament oder in ein regionales Parlament stellten oder gestellt hatten, weckten als Ausnahmeherrscheinungen besonderes Interesse. Typisch für die Mehrheit der Studierenden war hingegen Rosarios Plan, sich am Europakolleg auf das europäische Wettbewerbsrecht zu spezialisieren. Die Spanierin schreibt in ihrer Bewerbung:

»The task of constructing our new Europe is not the sole responsibility of presidents and legislators. We all have inherited this great job. But to do/accomplish anything of value, knowledge is the key. The College of Europe is renowned as one of the best

academic institutions that educate future citizens of Europe at the same time it highlights and defends these values.«⁴³

Im Anschluss an das Studium möchte sie eine Tätigkeit in der EU-Kommission antreten. Viele ihrer Kommilitonen mit denselben akademischen Interessen streben eine hoch dotierte Stelle in einer der internationalen Anwaltskanzleien an, die Konzernfusionen verhandeln, abwickeln und als Lobbyisten im Auftrag multinationaler Konzerne wettbewerbsrechtliche Probleme in den Brüsseler Diskurs einspeisen. Andere Pläne hat Mihaela Ioana. Sie hat vor ihrem Studium als Journalistin für eine große rumänische Tageszeitung geschrieben und sieht sich in der zukünftige Rolle als Wissensvermittlerin im Dienste der europäischen Einigung: »The readers are a little ›far away‹ from these matters. I think that they do not have as much information as they should [...], and EU represents a very abstract notion.«⁴⁴ Ob sie nun eine wissenschaftliche Karriere, eine Tätigkeit in der Wirtschaft oder Verwaltung anstreben – die Mehrheit der von mir Befragten teilt die Sichtweise Owens aus Irland: »I desire to participate in the future shaping of the European integration project – the College of Europe offers excellent opportunities and a multicultural environment.«⁴⁵

Politische Einflussnahme mittels eines Netzwerks erprobten Studierende auch während der Zeit meiner Feldforschung.⁴⁶ Eine von ihnen war Anne aus Frankreich. Mit *café babel*, einer Online-Zeitung zu europäischen Themen, will sie zur Herstellung einer europäischen Öffentlichkeit beitragen, in der junge Menschen sich austauschen. *Café babel* fragt in auf seiner Website rhetorisch: »You are mobile, young and multilingual? Not yet a babelian?« Die Leserschaft, im Durchschnitt Mitte Dreißig, stammt zu einem knappen Drittel aus Frankreich, zudem an die 20 Prozent ItalienerInnen, etwas mehr als 10 Prozent Deutschen und SpanierInnen. Ebenso viele LeserInnen stammen aus den neuen EU-Mitgliedsländern im Osten, aufgeschlüs-

43 CoE2003-2004-N32.

44 CoE2003-2004-N79.

45 CoE2003-2004-N48.

46 Einige von ihnen befinden sich keineswegs zum ersten Mal in einem sozialen Kontext, in dem Netzwerke explizit geschaffen werden sollen: Eine meiner Gesprächspartnerinnen absolvierte ihre Schulzeit an einem College, an dem an weltweit zehn Standorten ähnlich wie am Europakolleg Schülerinnen und Schüler aus aller Welt gemeinsam unterrichtet werden und gemeinsam in einem Internat leben. Auch dort werden Stipendien vergeben mit dem Ziel, finanzielle Zugangsbarrieren zu senken.

selt wird hier allein Polen mit sechs Prozent.⁴⁷ Die Stimme dieser *eurogénération on the move* wird mithin vorwiegend im Westen gehört. Anne arbeitet bereits im dritten Jahr bei *café babel* mit. Vor ihrem Studienbeginn in Natolin hat sie eine der in diversen europäischen Städten ansässigen meist studentischen Redaktionen geleitet. Sie sei natürlich pro-europäisch, sonst wäre sie nicht hier, erklärt sie, bevor sie auf meine Frage nach ihrem Weg an das Europakolleg antwortet. Ihrer Meinung nach sind die Medien »mächtige Instrumente«, die das politische Klima und die Bevölkerung positiv beeinflussen können – aber bisher gebe es keine genuin europäischen Medien. Sie verstehe nicht, wieso die Sicht der Medien und vieler junger Menschen auf die Europäische Union so negativ sei:

»Wir leben in einer Zeit, in der man so viel Neues machen kann – wie in Frankreich im 19. Jahrhundert – und ich verstehe nicht, warum das öffentliche Leben und die Politik so wenig Interesse wecken. Warum bauen wir nicht alle zusammen unsere Zukunft?«

Mit wöchentlich acht Artikeln zu einem Thema, regelmäßigen Dossiers und seit neuestem auch mit einem Blog soll bei *café babel* eine Analyse über die Darstellung reiner Fakten hinaus erfolgen – »denn Fakten allein«, so Anne, »reichen nicht«. Sie geht bei allem Idealismus, mit dem sie auch einige ihrer Kommilitonen mitgerissen und für ein Engagement bei *café babel* begeistert hat, dennoch pragmatisch an die Schaffung dieser Öffentlichkeit heran: Ihrer Meinung nach biete sich *café babel* in geradezu idealer Weise an, die im Rahmen des Studiums verfassten Texte noch einmal zu verwerten und dort zu publizieren. Neben den im Internet veröffentlichten Artikeln sei es auch das Ziel von *café babel*, die Debatte über Europa an konkreten Orten zu stimulieren. Mit diesem Ziel findet in Städten, in denen sich Redaktionen gegründet haben, ein Mal im Monat eine Veranstaltung an einem öffentlichen Ort statt. Anne, die die Warschauer Redaktion gegründet hat und dieses Jahr quasi als Korrespondentin aus dem Europakolleg mitarbeitet, räumt ein, dass das wegen des beschränkten Zugangs zum Park Natolin, in dem sich das Kolleg befindet, etwas schwierig sei. Deshalb finden auch nur wenige externe Gäste den Weg zu der am Tag nach unserem Gespräch auf dem Campus stattfindenden Diskussion.

Es geht um die Frage, inwiefern sich durch die in Kürze anstehende EU-Erweiterung der polnische Arbeitsmarkt insbesondere für Frauen verändern werde. Zur Diskussion sind vier ExpertInnen u.a. von der

47 <http://community.cafebabel.com/babel/>, Zugriff am 20. Juli 2007.

Warschauer Universität geladen, die zunächst ihre Standpunkte erläutern. Die Diskussion wird zunehmend hitziger – nicht zuletzt, weil die anwesenden Studierenden nachdrücklich Lösungsansätze einfordern und entwickeln wollen. Die unterschiedlichen Vorschläge der ExpertInnen zur Verringerung der Arbeitslosigkeit in Polen werden kritisiert, teils demonstriert, und die Atmosphäre heizt sich auch durch die vielen, teils polemischen Einwürfe eines polnischen Mitglieds von *café babel* auf. Einen Weg zur Verbesserung der Möglichkeiten von Frauen (insbesondere Müttern) auf dem polnischen Arbeitsmarkt konnten die DiskutantInnen nicht aufzeigen – doch wenngleich das erwartbar war nach einer Abendveranstaltung von weniger als drei Stunden, so scheint genau dies Frustration zu verursachen. Am darauf folgenden Morgen äußern sich einige Studierende am Frühstückstisch kritisch darüber, dass im Anschluss ausgerechnet Lars von Triers Film »Dancer in the Dark« gezeigt worden war, der ihrer Meinung eine angesichts des Themas irreführende Botschaft beinhaltet.⁴⁸

Erstaunlich fand ich als Beobachterin der Diskussion, wie schnell die Studierenden – nicht nur bei dieser Gelegenheit, sondern auch in vielen anderen Gesprächen – von der Debatte über ein gesellschaftliches Problem zu dessen Lösung schreiten wollten. Eine ausführliche Diskussion, in deren Verlauf kein eindeutiger Handlungsweg entworfen wird, schien vielen Studierenden nicht nur sinnlos vorzukommen, sondern geradezu als frustrierendes Erlebnis und Ärgernis. Diese Haltung trat noch deutlicher im Vergleich mit denjenigen Studierenden zutage, die Erfahrungen in Jugendparlamenten gesammelt hatten. Als diese sich beispielsweise in einer offiziellen Diskussionsrunde über die Einbindung junger Menschen in die EU-Politik zu Wort meldeten, spiegelte ihre Sprache ein implizites Wissen über die Langsamkeit politischer Willensbildungsprozesse wider. Diskussionsergebnisse, die in wenigen Schritten die Lösung des »Problems« skizzierten, strebten sie erst gar nicht an. Sie formulierten allgemeiner und sahen auch in Kompromissen willkommene Lösungen. Am Ende der Debatte über die bessere Einbindung junger Menschen in die politische Willensbildung, zu der der Ausschuss der Regionen anlässlich seines zehnjährigen Jubiläums eingeladen hatte, steht ein »Positionspapier« in perfektem EU-Jargon. Andere Initiativen von Studierenden – die Website VoteMatch, auf der im Vorfeld der Wahlen für das Europäische Parlament 2004 die Positionen der antretenden Parteien anhand von Fragen so aufgeschlüsselt waren, dass der potentielle Wähler in wenigen Schritten »seine« Partei ermitteln konnte, oder ein Vorschlag zum

48 FTB vom 22. April 2004.

Qualitative Majority Voting, mit dem Entscheidungswege in Brüssel nachhaltig vereinfacht werden sollen – stehen ganz im Zeichen des Pragmatismus. Mit dem Idealismus und Enthusiasmus der Studierenden verknüpft ist ihre berechtigte Erwartung, sich aus der Menge ihrer Kommilitonen (die auch Konkurrenten sind) herauszuheben und sich professionell zu profilieren. Zugleich steht diese dominierende Haltung den Äußerungen des Rektors entgegen, dass auch die Studierenden selbst ihr Kolleg keineswegs als eine rein *akademische* Institution verstehen.

Für viele Absolventen führt der Weg zu der Teilhabe am politischen Prozess der europäischen Einigung über eine Assistenz bei einem Mitglied des EU-Parlaments. Sébastien Michon hat eine Umfrage unter AssistentInnen von Europa-Parlamentariern durchgeführt und deren Vorkenntnisse, Ausbildung sowie ihre Sicht auf die eigene Position im Brüsseler EU-Machtfeld herausgearbeitet (Michon 2004). Seine InterviewpartnerInnen waren der Meinung, dass etwa 95 Prozent aller AssistentInnen ein Diplom der Sciences Po und/oder des »Collège de Bruges« besäßen – Michon konnte aber in seiner Erhebung keinen Beleg für einen derart hohen Anteil finden. Es scheint sich somit um einen Mythos zu handeln und zeigt, wie stark die *symbolische* Präsenz des Europakollegs ist. Es hat den Anschein, dass die AbsolventInnen des Europakollegs (neben den anderer Ausbildungsstätten wie der Sciences Po oder auch der London School of Economics) in der Imagination ihrer KollegInnen und KonkurrentInnen wesentlich präsenter sind, als dies allein mit Zahlen zu fassen wäre. Sie haben die »idealen« Abschlüsse in dem Sinne, dass sie das von den Arbeitgebern – hier den Europa-Parlamentariern – geforderte *feeling* und eine verbindende *compatibilité d'humour* haben. Michon entwickelt – angelehnt an den Sprachgebrauch der Assistenten selbst – zwei Webersche Idealtypen, in die sich die AssistentInnen der EU-Parlamentarier einteilen ließen: Zum einen die *technos* – *techniciens* –, die die Assistenz bei einem Europaparlamentarier als den Startpunkt ihrer Karriere betrachten. Für sie stehen die intellektuelle Herausforderung, die Anwendung ihres akademischen Wissens und der Fremdsprachen sowie die Arbeit an ihrem beruflichen Netzwerk im Vordergrund. Die parteipolitische Bindung sei beim *techno*, so Michon, eher gering ausgeprägt, gemeinschaftspolitische Fragen hält er oder sie für wichtiger als innenpolitische Debatten, zudem vermeidet es der *techno*, sich parteipolitisch allzu deutlich zu positionieren. Diesem Idealtypus stellt Michon den *militant* entgegen: oftmals schon jahrelang bei einer Partei engagiert, hat sich dieser bei einem Abgeordneten »seiner« Partei – und nur dort – beworben, um das politische Geschäft besser kennen zu lernen und zu-

gleich den Lohn für jahrelanges ehrenamtliches politisches Engagement zu erhalten.

Die Biographien der Studierenden, ihre beruflichen Pläne und professionelle Sozialisation rücken die Mehrheit von ihnen in die Nähe des ersten Idealtypus, dem *techno*. Untermauert wird dies noch durch das für die meisten Studierenden so wichtige Knüpfen von Netzwerken, das vielen als das eigentliche Ziel ihres Studiums gilt. Eine Mitarbeiterin des Kollegs geht davon aus, dass für mehr als die Hälfte der Studierenden das in Aussicht stehende Netzwerk wichtiger sei als die akademischen Inhalte – letztere könne man schließlich auch andernorts erwerben.⁴⁹ Viele Studierende kommen dem entsprechend mit dem Vorsatz an das Europakolleg, sich ein für ihre berufliche Zukunft tragfähiges Kontaktnetz zu schaffen. Andere haben sich dies nicht explizit vorgenommen oder stehen einer antizipierenden Instrumentalisierung von Kontakten, die jegliche alltägliche Kommunikation unter ein besonderes Vorzeichen stellt, zurückhaltend, teils ablehnend gegenüber. Doch auch sie werden von Seiten des Kollegs aufgefordert, auch aus einem einfachen Grund heraus zu ihren Kommilitonen »freundlich« zu sein: Es sei schließlich nicht absehbar, welche Kontakte sich im Laufe eines Berufslebens als notwendig und hilfreich erweisen werden.⁵⁰

Das Herstellen von Netzwerken betrachten die einen vordergründig wenig zweckorientiert als einen »automatischen« Nebeneffekt ihres Studiums, auf den kaum Energie verwandt werden muss, während andere sich damit gezielt berufliche Perspektiven eröffnen wollen. Die individuelle Arbeit am eigenen Kontaktnetzwerk ist ein Modus des Politischen, der am Europakolleg seit seiner Gründung kultiviert wird. Hier studieren nicht diejenigen, die eine Karriere als Parlamentarier anstreben, sondern jene, die als EU-Beamte, als WissenschaftlerIn, als LobbyistInnen von Konzernen, Wirtschaftsverbänden oder zunehmend auch Nichtregierungsorganisationen »nah an der Macht« agieren und auf deren Entscheidungen Einfluss nehmen wollen. Das Europakolleg zieht wachsende Studierendenjahrgänge damit an, dass das Absolventennetzwerk über die Nähe zur Macht verfüge. Die beruflichen Erfahrungen, mit denen die Studierenden an das Europakolleg kommen und ihre extracurricularen Aktivitäten während des Studienjahres prägen, verfestigen und verfeinern eine Rollenperformanz, in der politisches Engagement im weiten Sinne von persönlichen Ambitionen nicht zu trennen ist. Vollkommener Altruismus in sozialem, poli-

49 FTB vom 13. Februar 2004.

50 FTB vom 6. Oktober 2004.

tischem oder sonstigem Engagement ist zumeist eine Fiktion, die individuelles Geltungsstreben, Ehrgeiz und Eitelkeiten negiert. Das Kolleg steht außerhalb dieser moralischen Debatten. Hier *sollen* diese beiden Motivationen – politisches Interesse an *gesellschaftlichen* Problemen und professionelles *Eigeninteresse* – gar nicht getrennt sein, sondern miteinander verschmelzen. Es ist in diesem Milieu kein Tabu, Lobbying in eigener Sache mit Lobbying in Sachfragen zu verschmelzen – ganz im Gegenteil, denn so lässt sich im Brüsseler EU-Milieu punkten. Lobbying in eigener Sache ist unumgänglich, um einen der begehrten Praktikumsplätze in der Kommission zu ergattern. Zunächst werden die in Betracht kommenden Kandidaten im so genannten »Blauen Buch« aufgelistet. Die Kandidaten können dann entweder abwarten, ob sie aus dieser Liste »erwählt« werden, oder selbst aktiv werden. Dass dieser Weg der erfolgversprechendere ist, leuchtet ein – vom nahe gelegenen Brügge aus oder mit dem symbolischen Kapital einer e-Mail-Adresse des Kollegs lässt sich dies zum einen leichter umsetzen. Zum anderen erweist sich schon hier die *community* der Studierenden als Informationsbörse und Hilfestellung beim Antichambrieren.

Am Ende des Studiums gilt es nicht allein, die Prüfungen zu bestehen. Auch freundschaftliche oder zumindest freundliche Kontakte mit vielen anderen Studierenden weisen den erfolgreichen Absolventen aus. Diejenigen unter den Studierenden, die sich auf das Akademische konzentrieren und das soziale Miteinander vollkommen meiden, werden sehr genau registriert. Wenn sie sich nicht rechtfertigen müssen – sei es auch nur im scheinbaren Scherz – wird über sie doch so gesprochen, als hätten sie den »wahren Sinn« des Studienjahres nicht verstanden. Auch hierin besteht eine subtile und unausgesprochene Praxis der sozialen Distinktion. Netzwerke zu knüpfen ist integraler Bestandteil des Studiums. Dazu gehört u. a. ein spezifisches Auftreten, das sich auch Roberto F. angeeignet hat:

»After finishing the College, I felt justified to call myself an *expert*. Another thing I learned in Bruges – and not before, because then I was somehow shy... I learned to go and contact people, and to tell them: >Here I am, I have these and these qualifications!< That's how things go about. I mean, there are people studying at the College who start looking for a job from the very beginning... well, of course, this is what it is all about...«⁵¹

Auf Menschen – also auch in der Zukunft womöglich professionell wichtige Kontakt Personen – zuzugehen, ist integraler Bestandteil des

51 FTB vom 7. Oktober 2004.

Habitus und der Performanz der idealen Absolventin und langfristig natürlich ein wichtiger Beitrag dazu, dass das Europakolleg seinen Ruf als Schmiede eines europäischen Netzwerkes nicht verliert. Innerhalb der *College community* gilt ein weitläufig gestricktes Netzwerk als Ausdruck eines europäischen Lebensstils⁵². Im EU-Milieu lässt sich dieses symbolische und soziale Kapital in ökonomisches Umwandeln. Roberto, mittlerweile bei der Kommission tätig, erinnert sich an ein Vorstellungsgespräch:

»I once had an interview with someone from a consultancy... I am not going to name which one that was... (smiles) and he was an *ancien* as well. And during the interview he told me why it was so good to employ someone from the College: ›We know that when you're here for four months, you do already have a *Hinterland*‹ – that's how he called it, and what he meant were these relationships you have on a personal, not only on a professional level.«⁵³

Das Europakolleg zieht vorwiegend junge Menschen an, die den Wert eines professionellen »Hinterlands« erkannt haben und das einjährige Studium nutzen wollen, ihr persönliches Netzwerk auszuweiten. Die offizielle Aufforderung, dies zu tun, entmystifiziert die für Außenstehende oftmals unsichtbaren sozialen Strategien, mit denen Menschen Netzwerke knüpfen. Es ist ein scheinbares Paradox: Das Europakolleg schafft zunächst Transparenz im sozialen Milieu der Studierenden, in dem es die Bedeutung des Netzwerkes betont. Diese Transparenz muss aber mit Ende des Studiums und Eintreten in das professionelle EU-Milieu enden, um den exklusiven Charakter des Netzwerks zu erhalten, der eine Bedingung seines Funktionierens ist. Zugleich generiert die nach Außen demonstrierte Existenz eines vermeintlich großen Netzwerks ganz unabhängig von seiner alltäglichen »Ausnutzung« symbolisches Kapital, das im EU-Machtfeld besonders hoch im Kurs steht.

Die professionelle Sozialisierung, welche die Studierenden vor Beginn ihres Kollegstudiums durchlaufen haben, hat vielen von ihnen Einblick in die Überlappung gesellschaftlicher Machtspären gegeben. Für sie liegen die Orte politischer Machtausübung und Einflussnahme nicht allein in den staatlichen Institutionen, Parteien oder Gewerkschaften, sondern auch in der Wirtschaft, der Wissenschaft, bei diversen kommerziellen und nicht kommerziellen Lobbyisten. In einer derart diffusen Konstellation, in der gesellschaftlich relevante Entscheidungen durch das widersprüchliche Miteinander und subtilen Einflüs-

52 Vgl. dazu das Kapitel über ERASMUS.

53 FTB vom 7. Oktober 2004.

terungen diverser Interessenvertreter beeinflusst werden, steigt der Wert funktionierender Netzwerke exponentiell. Deshalb ist die individuelle Arbeit am Netzwerk ein Modus des Politischen. In der professionellen Rolle und alltäglichen Performanz der KollegiatInnen verbinden sich das professionelle Eigeninteresse der Studierenden mit dem idealtypischen Habitus des Netzwerkers.

»Respect the deadline!« Vom Umgang mit Zeit und dem Impetus der Dringlichkeit

»In the European Commission, people like working with a sense of urgency. This organization seems to perform a better job when short-term objectives are targeted. The verb ›to finalize‹ is often in the official repertoire. Whether it be a file, a meeting, or a negotiation, what really matters is to finish in due time. Action must be taken. Going forward without looking behind is how the European Community has been built. In quiet times, the atmosphere becomes darker. In such times one can observe the flow of uncertainty and anxiety, due in part to the absence of the strong supports and referents, such as the state's rules and structures of government, which bolster national civil servants.« (Abélès 2000)

Dass es mit der Zeit nicht nur im Milieu der Europäischen Kommission, dem Forschungsfeld Marc Abélès', sondern auch am Europakolleg etwas auf sich hat, wurde mir gleich zu Beginn meiner Feldforschungsaufenthalte in Brügge und Natolin vor Augen geführt. Wen immer ich unter den Studierenden ansprach, um einen Interviewtermin »in den nächsten Tagen« zu vereinbaren – stets erhielt ich die Antwort, dass mein Gegenüber gern zu einem Interview bereit wäre, sie oder er aber wenig Zeit habe und wir »kurzfristig« den genauen Zeitpunkt unseres Treffens verabreden sollten. Sonja H. lachte mich laut aus, als ich ihr einen Termin zwei oder drei Tage später vorschlug: Sie treffe sich sehr gern mit mir und gebe mir Auskunft, aber sie könne doch *jetzt* noch nicht absehen, ob sie an jenen Tagen Zeit haben werde oder nicht. So-wohl in Brügge als auch in Natolin erwies es sich als wesentlich einfacher, Interviewtermine für denselben oder spätestens folgenden Tag während einer Mahlzeit zu vereinbaren oder gleich anschließend sitzen zu bleiben, um umringt von Geschirrklappern und Gesprächsfetzen ein Interview anzubahnen.

Sonja H. war es auch, die einige Monate später, gegen Ende des Studienjahres, über ihre Anspannung während der Prüfungsphase sprach und ihren Erfahrungen von Stress einen positiven Dreh geben wollte: Immerhin habe sie jetzt erfahren, wie viel man eigentlich in-

nerhalb kürzester Zeit schaffen könne, wenn die Abgabefrist einzuhalten sei. Was sie in wenigen Wochen geschrieben habe, hatte sie vorher nicht für möglich gehalten. Und sie habe es sogar geschafft, die Arbeit rechtzeitig einzureichen.

Ihre Schilderungen und die zahlreichen vorgegebenen Markierungen im Tagesablauf warfen die Frage auf, ob am Europakolleg eine besondere »Zeitlichkeit«, ein spezifisches Zeitregime entsteht und in der Konsequenz der individuelle Umgang mit Zeit eine milieuspezifische Form der Vergemeinschaftung nach sich zieht.⁵⁴ Die festgelegten Essenszeiten, die in mehr oder weniger regelmäßigen Abständen stattfindenden Abendveranstaltungen, weithin hörbare Glockenschläge des Brügger Belforts und das Sicherheitspersonal, welches in gleich bleibenden Zeitabständen die Umzäunung des Natoliner Parks abschritt, schienen heterogene, doch einschlägige Indizien zu liefern. In der sozialen Abgeschiedenheit, in welcher der Kollegalltag stattfindet, verliert die scheinbar objektive »Uhrenzeit« an Relevanz (vgl. Adam 2005). Bedeutsam und sozial wirksam werden vielmehr das intersubjektive, konstruierte Zeitbewusstsein und der individuelle Umgang mit vorgegebenen Zeitstrukturen und -rhythmen (vgl. dazu auch Sommer 1990).

Die Zeitnot, in die Sonja H. in den Prüfungsphasen vor Weihnachten und im Frühling ebenso geriet wie ihre Kommilitonen, war logische Folge der Menge an schriftlichen Aufgaben, Gruppenarbeiten und Präsentationen, die die Studierenden für ihre Kurse vorzubereiten haben. Die Menge der an die Studierenden herangetragenen Aufgaben hat System:

»Es gibt jedes Jahr ein bis zwei Fälle, die psychologischer Betreuung bedürfen... Die konstante Überforderung ist aber natürlich auch ein wichtiger Lehrinhalt. Wir gehen ja schon bei dem Entwurf der Kurse davon aus, dass die Studierenden nicht mehr als 60 Prozent der Arbeitslast bewältigen können.«⁵⁵

Der Leistungsdruck, der demnach in erster Linie ein Zeitdruck ist, wurde noch gesteigert durch das von Studienbeginn an omnipräsente Mantra »Respect the deadline!«. Dieser Leitsatz, der das Europakolleg ein weiteres Mal wie ein Prolog der von Abélès beschriebenen Kommissionskultur erscheinen lässt, wird den neuen Studierenden in Tutorien und bei anderen Gelegenheiten nahe gebracht und auch in Zeiten konkurrierender Abgabefristen und herannahender Prüfungen betont.

54 Es sei wiederum betont, dass auch andere Institutionen wie bspw. die Universitäten in Oxbridge, die ENA oder die *ivy league* dies ausprägen.

55 FTB vom 7. Februar 2004.

Ein Argument für diese Anforderung sind logistische und organisatorische Rahmenbedingungen, zudem spielt der Aspekt der Fairness eine wichtige Rolle. Kein(e) KandidatIn soll mehr oder weniger Zeit zur Bewältigung der Aufgaben zur Verfügung haben als ein anderer. Doch der zentrale Aspekt des »Mantras« ist die Disziplinierung (vgl. Elias 1997: 348f., Simsa 1996: 65ff.)⁵⁶. Ganz ähnlich wie in einer allgemeinbildenden Schule wird die Vielzahl sozialer und individueller Zeiten und Zeitwahrnehmungen durch Stundenpläne und Abgabefristen in eine kollektive rhythmische Struktur gefasst:

»[Der Stundenplan] unterwirft alle Beteiligten einer regelmäßigen Routine, innerhalb der die sorgsam geplanten Abläufe des Unterrichtens und Lernens, der Prüfungen und Beurteilungen, der Organisation und Verwaltung [...] in einer geordneten vorhersagbaren Weise vonstatten gehen. Er bestimmt die Choreographie der massenhaften Bewegungen.« (Adam 2005: 91f.)

Während der tägliche Rhythmus in Schulen »Teil einer sich wöchentlich wiederholenden [...] festgelegten Abfolge von Fächern« ist und »[b]eide Sequenzen [...] ihrerseits wieder in übergeordnete variierende Zyklen eingebettet« sind, verhält sich dies am Europakolleg anders. Gegen Ende der Woche wandern die Blicke der Studierenden im Hin-ausgehen immer wieder an die Anschlagtafel im Foyer des Brügger Hauptgebäudes, wo die Stundenpläne aller drei Fachbereiche für die nächste Woche ausgehängt werden.⁵⁷ Kurzfristige Änderungen werden verursacht durch Terminschwierigkeiten des *flying staff*, jener GastdozentInnen, die zu Kompaktseminaren an das Europakolleg anreisen. In der Folge müssen die Studierenden sich an »flexible Tempodynamiken« (Kaschuba 2004: 244) gewöhnen und ihre individuelle Zeitplanung kurzfristig daran anpassen.

Den Studierenden wird der Zusammenhang zwischen Zeitdisposition und Macht praktisch vor Augen geführt, wie der Bericht von Sonja H. zeigt. Gleich in der Eröffnungszeremonie des Studienjahres sei ihr

56 Norbert Elias sieht in der Etablierung einer zeitlichen Disziplin eine zentrale Dimension des Zivilisationsprozesses: »Hier wie dort erfordert die [Fülle von Handlungen] eine ganz genaue Einteilung der Lebenszeit, sie gewöhnt an eine Unterordnung der augenblicklichen Neigungen unter die Notwendigkeiten der weitreichenden Interdependenz; sie trainiert zu einer Ausschaltung aller Schwankungen im Verhalten und zu einem beständigen Selbtszwang.« Elias 1997: 348ff.

57 Diese werden den Studierenden zudem über das kolleginterne Intranet zugänglich gemacht und per e-Mail versandt.

und ihren Kommilitonen erläutert worden, dass der *flying staff* keineswegs aus finanziellen Gründen ihre Zeit dem Europakolleg zur Verfügung stellten. Ganz im Gegenteil: Das Honorar sei so bescheiden, dass allein der gute Ruf und die engagierten Studierenden die Dozenten dazu bewegen, neben ihrem Beruf in Wissenschaft, Politik oder Wirtschaft überhaupt am Kolleg zu unterrichten. Dem entsprechend werde von den Studierenden erwartet, pünktlich zum Unterricht zu erscheinen und unvermeidliche kurzfristige Verschiebungen der Unterrichtstermine in Kauf zu nehmen. Durch die sich wöchentlich ändernden Stundenpläne wird deutlicher als in anderen Bildungsinstitutionen, dass die Zeit der Dozenten »schwerer wiegt« als die der Studierenden. Erstere »schenken Zeit«, die Letztere tunlichst ausnutzen sollten, und deshalb müssen individuelle Zeitpläne und Tagesstrukturen zurückstehen: Die »Eigenzeiten der Beteiligten« werden koordiniert und verschmelzen zu einer »kollektiven Temporalität, [die] sich aus gemeinsamen Interaktions- und Kommunikationsmustern, kollektivem Wissen und allgemeinen Erwartungen« konstruiert (Adam 2005: 97f.).

Auch außerhalb des Unterrichts spielt Zeit eine gewichtige Rolle im sozialen Miteinander. Die Ausbildung am Europakolleg hat erklärtermaßen auch das Ziel, die Studierenden unter Zeitdruck dazu zu bringen, Prioritäten zu setzen und zu lernen, das Wichtige vom Unwichtigen zu trennen. Das Arbeitspensum sei schlichtweg nicht zu hundert Prozent zu bewältigen, gestehen auch die leitenden Professoren ein. Dass »Arbeit in der Wissensgesellschaft [...] die Eigenschaft [hat], nie ganz getan zu sein« (Hessler/Lenhart 2001: 18), wird Sonja H. nicht allein anhand der Bücherstapel auf ihrem Schreibtisch oder der Liste herannahender Abgabefristen deutlich. Sie erfährt es auch täglich am Frühstücks-, Mittags- oder Abendbrottisch, wenn darüber gesprochen wird, wer gestern wie lange in der Bibliothek gearbeitet hat. Licht, das spätabends unter Türschlitzen auf die Wohnheimskorridore fällt und die leisen Geräusche hektischer Anspannung, die während der Nächte vor wichtigen Abgabeterminen aus den meisten Zimmern ihres Wohnheims dringen, fordern sie immer wieder aufs Neue zur Auseinandersetzung mit der Frage hinaus, ob sie *wirklich* fertig sei mit ihrer Arbeit und sich Freizeit oder Schlaf gönnen dürfe.

Sie gehört nicht zu der Gruppe derjenigen, für die Sonntag der beste Tag der Woche ist, »weil man da endlich mal in Ruhe arbeiten kann«⁵⁸. Vielmehr stöhnte sie nach Ende der ersten Prüfungsphase, dass sie sich wie ein Hamster im Laufrad vorkäme: das Arbeitstempo

58 FTB vom 15. Februar 2004.

sei hoch und alle paar Tage müsse sie etwas Schriftliches abgeben oder eine Gruppenarbeit präsentieren – doch es bleibe dabei kaum Zeit, interessante Themen zu vertiefen, denn schon nahe wieder die nächste *deadline*, die einzuhalten sei.

Die gemeinsame Erfahrung von Termindruck und Zeitnot, die Phasen der Hektik oder (seltener) »Leerlauf« beim Warten auf einen Dozenten sind Formen der Vergemeinschaftung. Diese Gruppenprozesse erinnern auch Absolventen früherer Jahrgänge als prägend: »Entweder hat man trotz Hektik und Leistungsdruck zu schwimmen gelernt oder man ist untergegangen.«⁵⁹ Das sei allen so gegangen, und der monatelange Schlafmangel sei ihr nachhaltig in Erinnerung, schildert eine Ehemalige, die heute in der EU-Kommission tätig ist. Der Gemeinschaft stiftende Effekt des kollektiven Stresses tritt in Kraft, obgleich oder wahrscheinlich gerade weil (kollektiv) geflucht wird, wenn die Essenszeiten sich nicht mit dem Ablauf eines Seminars abstimmen lassen und der halb leer gegessene Teller hektisch stehengelassen werden muss, um rechtzeitig wieder im Hörsaal zu sitzen.

Die Erfahrung »sozialer Beschleunigung« (Rosa 2005: 122), die durch die Verdichtung von Handlungen pro Zeiteinheit und die immer wieder angeheizte Atmosphäre der Zeitknappheit am heutigen Europakolleg erzeugt wird, erweist sich als mehrdimensional. Sie steht im Einklang mit einem postfordistischen, neoliberalen (Selbst-)Ausbeutungsdispositiv, nach dem der Mensch »Spaß an seiner Arbeit zu haben« hat. »[U]nd weil der Mensch an sich gerne Spaß hat, will er möglichst viel davon, ergo *will* er viel arbeiten.« (Hessler/Lenhart 2001: 18) Die sarkastische Formulierung entbehrt nicht der Realität, auch am Europakolleg thematisierte die Mehrheit meiner Interviewpartner, wie viel Spaß ihnen die Ausbildung trotz der Phasen von Überlastung mache und dass sie unter Zeitdruck erst gemerkt haben, wie leistungsfähig sie seien. Der demonstrativ aufwendige Konsum von Zeit zu Zwecken der Arbeit legt den vorläufigen Schluss nahe, dass Arbeitszeit und Zeitdruck einen Distinktionswert besitzen.

Die Vermutung bestätigte sich regelmäßig bei Verabredungen zu Interviews. Nicht nur auf die Dozenten, sondern auch auf viele Studierenden musste ich mal kürzer, mal länger warten. Dieses Verhalten war einerseits vollkommen erwartbar, denn schließlich war ich als Interviewende diejenige, die um das Gespräch gebeten hatte. Andererseits warf die Ähnlichkeit, mit der die Studierenden ihre Verspätung erklärten, ein Licht darauf, dass Zeitknappheit ein Statussymbol ist. Sie hätten »nur noch schnell« etwas Wichtiges erledigen müssen, er-

59 FTB vom 19. Februar 2004.

klärten sie unisono. Auch wenn die Studierenden meist aus der Bibliothek kamen oder ich mich in Wohnheimen mit ihnen traf, begegnete mir doch immer wieder der Habitus »des unentbehrlichen ‚Machers‘, [der] selbst die Freizeit hektisch nutzen und genießen« muss (Kaschuba 2004: 246). So führte ich einige Interviews um 22 Uhr, wenn auch die letzte Vorlesung zu Ende gegangen war – Verabredungen zu dieser Zeit bildeten kaum die Ausnahme unter den Studierenden. Einige von ihnen verabschiedeten sich nach Ende unseres Gesprächs mit dem Hinweis, dass sie jetzt noch etwas vorbereiten müssten für den morgigen Kurs. In diesem Sinne muss wohl Abélès' Eingangs zitat verstanden werden: Die Studierenden »mögen« es ebenso wie Kommissionsbeamte, unter Zeitdruck zu arbeiten. Aus der Dringlichkeit, die auch dem sozialen Umfeld vermittelt wird, entsteht die (Selbst- und erhoffte Fremd-)Wahrnehmung der Wichtigkeit der eigenen Arbeit (vgl. auch Bourdieu 2004: 112). Ein enges Zeitbudget wird so für ein transnationales, potentiell elitäres Milieu im 21. Jahrhundert zu einem habitualisierten Statussymbol. Die noch neue Koppelung von frei disponierbarer Zeit, die gerade dadurch zu einem knappen Gut zu werden scheint, und sozialem beziehungsweise symbolischem Kapital unterscheidet sich fundamental von den Gegebenheiten des Industriezeitalters und der westlichen »Moderne«. Für letztere waren gesellschaftliche relativ verbindliche Arbeitszeiten und eine kollektive Taktung gesellschaftlichen Lebens in aktive und Ruhezeiten bezeichnend. Was sich auch am Europakolleg beobachten lässt, ist eine abnehmende Bedeutung »kollektiver Zeit«. Stattdessen befindet sich das selbstunternehmerische Ich in ständiger Aktions- und Aufnahmefähigkeit und muss sich in seiner »individuell verfügbaren Zeit« Ruhezonen schaffen, in denen es sich von allzeit verfügbaren Informationsströmen und dem Regime der fortwährenden Aktivität abkoppelt. Dies erscheint umso schwerer, da im sozialen Umfeld immer irgendjemand just diese Zeit zum Arbeiten nutzt.

Natürlich ist den Studierenden das gruppendifferenzielle Element, dass die Zeitknappheit zu sozialem Stress werden lässt, durchaus bewusst. Doch auch wenn man sich wie Sonja H. entziehen will, indem man an Wochenenden Freunde außerhalb des Kollegs besucht (und im Zug aufatmende und plötzlich entspannt wirkende KommilitonInnen mit demselben Plan trifft) oder gar den Umgang mit einigen Mitstudierenden meidet, die durch panische Nachfragen oder ängstliche Blicke die Hektik noch steigern: Selbst dann scheint es unmöglich, sich dem kolleginternen Zeitregime zu entziehen. Einige Studierende mit weniger robusten Abwehrmechanismen entwickeln Essstörungen – davon berichteten mir eine ganze Reihe meiner Gesprächspart-

nerInnen. Andere ziehen sich vollkommen zurück oder verlassen gar den Campus, um ihre Abschlussarbeit an einem anderen – ruhigeren – Ort zu schreiben. Nicht nur diese Probleme, sondern auch die Verwendung Leistung steigernder oder wach haltender Medikamente in den Prüfungszeiträumen lassen Parallelen zum Alltag amerikanischer Campus-Universitäten erkennen (vgl. Schröder 2006).

Der Alltag am Europakolleg folgt einem klaren Takt, der vergemeinschaftend und kontrollierend zugleich wirkt. Dass der Frühstückssaal wochentags zwischen sieben und acht Uhr öffnet und etwa eine Stunde später wieder schließt, fand Sonja H. ebenso akzeptabel wie die Zeiten, zu denen die Kantine mittags und abends geöffnet ist. Am Wochenende verabreden sich viele Studierende zur Gruppenarbeit oder zum (heimlichen) gemeinsamen Kochen auf unter der Woche versteckten Elektrokochplatten. So geben sie auch dem sonst wenig strukturierten Sonntag einen Takt. Einer meiner spanischen GesprächspartnerInnen empörte sich im Unterschied zu Sonja H. allerdings darüber, denn die Essenszeiten, die zudem auf kaum mehr als eineinhalb Stunden angesetzt sind, entsprächen seinem Tagesrhythmus und dem seiner südeuropäischen MitstudentInnen in keiner Weise. Um sich von diesem vorgegebenen Tagesablauf und vor allem dem seiner Meinung nach zu früh angesetzten Frühstück zu befreien, habe er – trotz fehlender Küche und Kochgelegenheit – Vorräte angelegt und so »eigene« Zeit »zurück erobert«.⁶⁰ Er sprach sich für eine Flexibilisierung dieser Eckpfeiler in der kolleginternen Tagesstruktur aus, wenngleich er eine geringe Wahrscheinlichkeit sah, dass dies in naher Zukunft geschehen werde. Dass an den Essenszeiten von Seiten der Kollegleitung bislang festgehalten wird, lässt sich auf die Funktion der Kantine als sozialem Ort und des durch Essenszeiten strukturierten Studientags zurückführen. Seit den ersten Jahren, als die Speisen noch serviert und gemeinsam mit den Professoren eingenommen wurden, sind diese fest in die Tradition des Kollegs eingebunden. Darüber hinaus erfüllen vorgegebene Zeitstrukturen, denen sich ohne weiteres niemand entziehen kann, eine wichtige soziale Kontrollfunktion über die Körper der Studierenden. Die Vergemeinschaftung vollzieht sich in einer von der Institution vorgegebenen Form.

Dass es über die »offiziellen« Zeitmarkierungen des Unterrichts und der Mahlzeiten hinaus auch das Bedürfnis regelmäßig miteinander verbrachter Zeit gibt, zeigen die Fußballturniere und der Debattierklub ebenso wie der Chor, die donnerstags von Studierenden im Wohnheim *Gouden Hand* betriebene Kellerbar und andere Initiativen. Mit Hin-

60 FTB vom 12. Juni 2004 .

blick auf den individuellen und sozialen Umgang mit Zeit gewinnt auch die katholische Messe an Interesse, die am Sonntagabend von knapp zehn Prozent der Brügger Studierenden besucht wird. Gemeinsam folgen sie der Liturgie und anschließend der Einladung des Priesters auf ein Glas Portwein. Als ich eine der Messen gemeinsam mit einem belgischen Studenten verließ, beschrieb er mir, wie wichtig die Sonntagabende für ihn seien. Hier finde er im Unterschied zum hektischen Kollegalltag die Ruhe, um durchzuatmen und auf die vergangene und die kommende Woche zu blicken. Unter der Woche falle es ihm manchmal schwer, den Überblick zu wahren dafür, was wesentlich und was unwichtig sei. Hier hingegen, wenn der den Ritualen der katholischen Kirche folge, wie die anderen Teilnehmer der Messe in den Gesang einstimme, sich hinsetze und wieder aufstehe und der Predigt lausche, dann könne er »abschalten« und der durch das Arbeitstempo entstandene Druck falle von ihm ab.

Der spezifische Rhythmus des Kollegalltags und die Nutzung und Wahrnehmung individueller und sozialer Zeitstrukturen wird ganz unterschiedlich als Herausforderung wahrgenommen. Gerade darin, sich den vorgegebenen kollektiven Abläufen zu entziehen, erkennen manche Interviewpartner wie hier Giampiero P. die wahre Herausforderung:

»Man muss sehr diszipliniert sein, um hier noch die Zeit zum Lernen zu finden neben dem Unterricht und bei all den Parties. Um so schnell wie möglich mit meiner *thesis* [der schriftlichen Abschlussarbeit] fertig zu werden, gehe ich auch nicht zur deutsch-französischen Party am Freitag. Man muss wirklich diszipliniert sein, um Zeit zum Lernen zu finden – das ist bei den vielen sozialen Aktivitäten gar nicht so einfach.«⁶¹

Die Studierenden selbst unterwerfen sich dem *Zeitregime*, sie (re-)produzieren es zugleich aber auch und verschärfen seine soziale Wirksamkeit, indem sie zum Beispiel die Inanspruchnahme individueller Zeit – etwa wenn eine(r) der Studierenden nicht an einer gemeinsamen Veranstaltung teilnimmt – sanktionieren. So muss Giampiero P. nicht nur Energie aufbringen, um sich dem Sog der Vergemeinschaftungsrituale zu entziehen – er muss auch damit rechnen, sich anschließend für sein Fernbleiben von der deutsch-französischen Party zu rechtfertigen. Denn nicht nur die »offizielle« Studienstruktur verlangt Anwesenheit und einen gewissen Grad der Unterwerfung, sondern auch die teilweise konkurrierenden Rhythmen der Parties und so-

61 FTB vom 26. Februar 2004.

zialen *events* fordern dies. Das Zeitregime scheint paradoxe Folgen zu haben – den Verlust des Zeitgefühls:

»Everything is a bit too regulated here... I'm lacking a bit of freedom here. And it's not easy to move from here... with fixed times for meals and so on. It feels like being at a boarding school without being able to go home during the weekends. But I'm 25 and sometimes it's a bit hard to live like this at this age... The whole life is inside, and even during the weekends you stay here, sometimes you do not even know which day of the week it is – you completely lose the notion of time.«⁶²

Die starke Betonung wiederkehrender zeitlicher Strukturen, die den Akteuren wenige eigenständige Entscheidungen über die Verwendung der eigenen Zeit abverlangen oder möglich machen, scheinen verbunden mit Zeitdruck – »Respect the deadline!« – und dem immergleichen sozialen und räumlichen Umfeld zu einem *Verlust* von Zeitempfinden zu führen. Dieser vorgebliche Zeitverlust ermöglicht es, sich innerhalb der *College community* und später im EU-Milieu als besonders belastbar und durchhaltewillig darzustellen. Der routinierte Umgang mit Dringlichkeit weist die Akteure (nicht nur, aber auch) als professionelle EUropäer aus, die ihre »Mission« – die Europäische Integration – ernst nehmen und andere (private) Interessen zurückzustellen bereit sind. Traditionelle kollektive Zeitrhythmen, in denen so etwas wie ein »Feierabend« existiert, treten hier ähnlich wie in anderen Elite-Institutionen in den Hintergrund, gearbeitet werden kann schließlich eigentlich immer. Eine Absolventin des Kollegs erinnerte sich daran, dass »Sonntag immer dann war, wenn die Kantine zu war«⁶³.

Europa darstellen: Von Entkörperlichung und studentischer Performanz

Die Hinwendung zum Körper, zu Körperpraxen und der Disziplinierung des Körpers als einem Ort sozialer und kultureller Machtaushandlung ist einer der großen Perspektivenwechsel bzw. -erweiterungen der letzten Jahre in den Geistes- und Sozialwissenschaften. Die Konjunktur des Körpers hat eine Flut von Literatur nach sich gezogen. Bezeichnenderweise äußern sich SozialwissenschaftlerInnen jedoch nur sehr vereinzelt zu den alltäglichen körperlichen, performativen Aspekten akademischer Ausbildung. Auch in der Kultur- und Sozial-

62 FTB vom 22. April 2004.

63 FTB vom 17. Februar 2004.

anthropologie scheint eine gewisse Scheu davor zu bestehen, den Alltag an Universitäten und Schulen überhaupt in den Blick zu nehmen und dabei Aspekte von Körperlichkeit genauer zu untersuchen. Fast könnte man meinen, dass hier trotz der Wegbereitung von Michel Foucault, Barbara Duden, Judith Butler, Donna Haraway oder der Studien Pierre Bourdieus noch immer Drew Leders Diagnose Gültigkeit hat:

»While in one sense the body is the most abiding and inescapable presence on our lives, it is also essentially characterised by absence. That is, one's own body is rarely the thematic object of experience. When reading a book or lost in thought, my own bodily state may be the farthest thing from my awareness... the body, as a round of experience... tends to recede from direct experience.« (Leder 1990: 10)

Doch mangelt es an Konzepten oder gar einem Vokabular, sich den menschlichen Körpern in Bildungsinstitutionen wie Universitäten oder Colleges anzunähern? Ich meine nein. Vielmehr gehe ich davon aus, dass im institutionellen Umfeld von Bildung und Wissenschaft massiv am Verschwinden der in diesen sozialen Kontexten sich bewegenden Körper gearbeitet wird. Man könnte darin gar einen zentralen Aspekt der Ausbildung sehen. Es geht also um mehr als nur den Blick von SozialwissenschaftlerInnen auf die sozialen Praxen und kulturellen Muster, die ihren eigenen Alltag, ihre Lebenswelt und damit letztlich auch ihre eigenen Körper konstituieren.

Mary Douglas befand:

»Je komplexer das Sozialsystem ist, desto mehr sind die in ihm geltenden Regeln für das körperliche Verhalten darauf angelegt, den Eindruck zu erwecken, dass der Verkehr zwischen Menschen [...] ein Verkehr zwischen körperlosen Geistern ist.« (Douglas 1974: 110)

In diesem Sinne müssen Bildungsinstitutionen als komplexe Sozialsysteme gelten. Auch beim Europakolleg handelt es sich wie bei einer Universität um ein »eloquentes Feld«, und darüber hinaus auch um ein in sich relativ geschlossenes, »totales« institutionelles Gefüge (vgl. Goffman 1961). Welche sozialen Mechanismen und kulturellen Imaginationsen stehen hier hinter der vordergründigen »Entkörperlichung«? Welche kulturellen Techniken setzen die Akteure dabei ein? Vor allem aber: Wie und wozu setzen Studierende ihren nur bei oberflächlicher Betrachtung irrelevanten, tatsächlich aber für ihre Selbst- und Fremdwahrnehmung ausschlaggebenden Körper ein?

Das Auswahlinterview, welches jede Bewerberin und jeder Bewerber durchläuft, bildet den Prolog des Studiums und zeigt, dass eine

ganz spezifische körperliche Ausstrahlung und Rolle, eine *europäische Performanz* gefordert wird.⁶⁴ Hannah berichtet, dass sie bei Betreten des Raumes, in dem das Auswahlgespräch stattfand, schockiert gewesen sei: Ihr saßen »15 bis 20 Personen« in einem Halbrund gegenüber. Sie erinnert sich, dass darunter drei oder vier Professoren waren sowie Vertreter der Sponsoren und Stipendiengeber, die ihres Wissens über die Verteilung der Stipendien mitentschieden.⁶⁵ Bei einem Abendessen in der Kantine des Europakollegs dreht sich das Gespräch ein weiteres Mal um die Auswahlinterviews. Auch wenn meine Anwesenheit sicherlich dieses Gesprächsthema provoziert hat, beteiligen sich alle Studierenden am Tisch aktiv, beinahe leidenschaftlich daran. Sie berichteten von ihren Erfahrungen im Stil einer Gruselgeschichte, die bei den ZuhörerInnen eine Mischung aus Gelächter und Empörung hervorruft – und aller Wahrscheinlichkeit auch den wohligen Schauer, diese Situation erfolgreich überstanden zu haben. Hannah ist der Ansicht, dass bei den Interviews in erster Linie ein bestimmter Typus gesucht wird und denkt, dass es viel stärker auf die von ihr dargestellte Persönlichkeit ankam als auf ihr Fachwissen:

»Natürlich wurden mir einige schwierige Fachfragen gestellt, also zum Beispiel: ›Was ist der Kohäsionsfond, wozu gibt es den und seit wann?‹ Das konnte ich auch beantworten... im Grunde hab' ich mich ja über mein gesamtes Studium hinweg mit der EU beschäftigt. Aber eigentlich glaub' ich, dass die Jury eher daran interessiert war, ob man als Bewerberin da hinein passt. Also ob man sozial vertretbar ist.«

Auch andere deutsche Studierende, die sich an dem Gespräch beteiligen, betonen diesen Aspekt. Sie heben dabei besonders die ersten und die letzten Sekunden des Gesprächs hervor: »Allein schon wie ich da in den Raum kam: Vor mir so eine ganze Riege [von älteren Herren]. Das war für mich das schrecklichste und unfreundlichste Auswahlgespräch meines Lebens...« – »... das war ja auch total kurz, und dann haben die mich ziemlich unfreundlich wieder nach draußen geschickt, ›Ja, sie

64 An den Interviews mit deutschen BewerberInnen habe ich auf Einladung der Europäischen Bewegung, die das Bewerbungsverfahren für Deutschland koordiniert, am 21. und 22. März 2005 teilgenommen. Leider war es mir Rahmen dieser Feldforschung nicht möglich, einen detaillierten Einblick in die Bewerbungsverfahren in anderen Ländern zu erhalten. An der von mir beobachteten Auswahlrunde nahmen sowohl langjährige Professoren des Europakolleg also auch der Vize-Rektor teil, sodass etablierte Auswahlkriterien zum Tragen kamen.

65 FTB vom 3. Februar 2004.

können dann gehen.«⁶⁶ Mary H. ist nur eine in einer ganzen Reihe von Studierenden, in deren Erinnerung sich gerade die akademischen, inhaltlichen Fragen als besonders einfache festgesetzt haben:

»In the interview they asked me something about a Constitution and if I thought Europe should have one... and I didn't even know it hadn't, so I said yes, definitely, it should! And then they asked me whether further integration would also lead to further regionalism, and I answered something about minority languages – so, this was not a very deep-going interview. I was really surprised myself that I got in and I was not sure whether I should leave my job to come here, but I had a colleague there who was European and she told me I *had* to go, she knew about it and said she always had wanted to come here and so on.«⁶⁷

Signifikanterweise sehen insbesondere diejenigen, die bei ihrem Auswahlgespräch keiner Kommission körperlich gegenüber saßen, sondern dies mit einer einzelnen Person oder am Telefon führten, in diesem zweiten Selektionsschritt eine deutlich niedrigere Hürde. Mary H. ist eine derjenigen, die telefonisch interviewt wurden. Ein wichtiger – vielleicht der wichtigste – Kanal, auf dem soziale Distinktion dargestellt und bewertet werden kann, entzieht sich der Wahrnehmbarkeit: der Körper. Die Äußerungen und die einer Reihe von Kommilitonen lassen vermuten, dass die Nervosität der BewerberInnen unmittelbar mit der Anzahl der ihnen gegenüberstehenden Personen zu tun hat. Zudem lässt es darauf schließen, dass die Anspannung der BewerberInnen zu einem guten Teil daher röhrt, dass auch ihrem Körpergegenden im Auswahlinterview eine gewichtige Bedeutung zukommt – am Telefon entzieht sich dies der Beobachtung; Habituelles muss allein an der Sprache abgelesen werden. Wie stellt sich nun die klassische Auswahlsituation von der anderen Seite aus betrachtet dar? Ein Auszug aus meinem Feldtagebuch:

»Im Raum sitzen an drei Seiten die 14 Mitglieder der Auswahlkommission (von denen sich im Verlauf der zwei Tage dann einige verabschieden) an einem U-förmigen Tisch. Ihnen gegenüber befinden sich ein Tisch und ein Stuhl, dahinter die Tür, die zum Warterraum der Bewerber führt. Auf dem Tisch stehen eine Wasserflasche und ein Glas, daneben liegen auf einer Schreibunterlage ein einzelnes Blatt Papier und ein Kugelschreiber. Vor den Professoren und den anderen Mitgliedern der Auswahlkommission stapeln sich die Bewerbungsunterlagen, die meist noch einmal kurz durchgeblättert werden, bevor der nächste Kandidat oder die nächste Kandidatin den Raum betritt. Vor einem der Auswählenden liegt auch der Verfassungsent-

66 FTB vom 3. Februar 2004.

67 FTB vom 12. Juni 2004.

wurf in Buchform, ansonsten haben die Professoren meist nur einige Notizblätter und das Namensschild vor sich. Direkt gegenüber dem Bewerber sitzen der Vorsitzende der Auswahlkommission sowie zwei Professoren, die das Kolleg vertreten. Weiter außen haben ein Vertreter der Europäischen Bewegung sowie des Auswärtigen Amtes und des Bundeslandes Baden-Württemberg – als Stipendiengeber – ihre Plätze. Neben ihnen sitzen Professoren, die meist schon seit längerem Teil der Jury sind. Die Sekretärin der Europäischen Bewegung führt das Protokoll und bittet die Bewerber zu ihrem Interview in den Raum. Außer ihr und einer jungen Vertreterin des Berliner Senats, der auch ein Stipendium vergibt, bin ich als Gast die einzige weitere Frau im Raum. Wir drei sitzen an den äußeren Tischen und somit am Rande des Sichtfelds der Kandidaten. Vor dem ersten Interview bittet der Jury-Vorsitzende alle Mitglieder der Auswahlkommission freundlich darum, sich bei ihren Fragen kurz zu fassen und nur wenig mehr als Stichwörter zu liefern. Man habe nur etwa zehn Minuten Zeit pro Kandidat und wolle so viel wie möglich von jedem und jeder hören. Wenn jemand eine Frage stellen wolle, solle er sich zu Wort melden – er werde gern versuchen, alle Wortmeldungen zu berücksichtigen – nehme sich aber die Freiheit, das Interview zu beenden. Thematisch und zeitlich sind die Fragen, auf die die Kandidaten nun antworten müssen, überwiegend im Kalten Krieg angesiedelt und spiegeln so zum einen die akademischen Schwerpunkte, zum anderen aber auch ihre biographische Prägung der Professoren wider. Wohlwollen ernten diejenigen, deren Antworten ohne Ausschweifungen formuliert waren und die schnell erkannten, mit welchen Namen, Daten, Vokabeln auf eine Frage nach humanistischem und zeithistorischen Wissen entgegnet werden sollte. ›Wer war Jean Monnet?‹, ›Was besagte die Hallstein-Doktrin, was die Ostverträge?‹, ›Welche Symbole hat die EU?‹ und ›Welche Probleme bringt die Dienstleistungsrichtlinie mit sich?‹ Darüber hinaus fragt eines der Jurymitglieder die BewerberInnen nach ihren beruflichen Zukunftsplänen oder ihren Erfahrungen in unterschiedlichen nationalen Bildungssystemen. Ein anderer Auswähler hat sich darauf spezialisiert, etwa den Namen der Schule – z. B. das Kopernikus-Gymnasium – zum Anlass zu nehmen, ›klassisches‹ Wissen abzufragen.

Während der Interviews kommunizieren einige der Kommissionsmitglieder im Flüsterton miteinander. Meist findet ihre Kommunikation untereinander jedoch nonverbal statt: Einige runzeln die Stirn oder verschränken die Arme, während sie sich gleichzeitig zurücklehnen. Andere werfen einen Seitenblick zum Vorsitzenden der Jury. Manchmal blickt auch dieser in die Runde seiner Kollegen, nachdem er eine Frage platziert hat, und verschränkt die Hände im Nacken. Mehrmals erhält einer der Auswählenden Anrufe auf dem Mobiltelefon, die er stets entgegennimmt und dann mit dem Telefon am Ohr den Raum verlässt. Einer der Professoren wiederholt gelegentlich die Kernwörter aus den Antworten der Kandidaten – meistens verunsichert er sie damit. Auch durch etwas längeres Schweigen lassen sich einige Kandidaten verunsichern und zu widersprüchlichen Aussagen verleiten. Sehr oft konnte ich beobachten, dass die Fragesteller gar keinen Augenkontakt zu den Interviewten aufnahmen, sondern stattdessen einen suchenden Blick in die Runde der Jurymitglieder warfen – besonders deutlich taten dies diejenigen, die nicht dem Kern der Jury mit besonderer Nähe zum Kolleg angehörten. Manchmal beschlich

mich der Eindruck, dass es sich bei dieser zweitägigen Auswahlssitzung um ein Instrument zur *Selbstvergewisserung* der *Auswählenden* und der durch sie vertretenen Institution handelt. In einer Mittagspause, nachdem eine ganze Reihe von Juristen mit sehr guten Studienabschlüssen interviewt worden waren, bemerkt einer der Professoren mir gegenüber: ›Wir sind ziemlich gut darin, solche Einser-Juristen zu verunsichern. Die sehen dann plötzlich, was es noch so alles gibt und werden so ein bisschen aus der Bahn geworfen... Da sind wir ziemlich gut drin.‹

Zu Auseinandersetzungen über die Beurteilung der KandidatInnen kommt es nur in wenigen Fällen, meist ist sich die Jury direkt nach Ende des zehnminütigen Interviews einig, ob der Kandidat oder die Kandidatin den Ansprüchen genügt. Uneinigkeit besteht in erster Linie bei KandidatInnen, die keinen der ›klassischen‹ Studiengänge wie Politik- oder Rechtswissenschaft belegt haben und deshalb eher anhand ihrer intellektuellen ›Wendigkeit‹ und ihrer argumentativen Fähigkeiten beurteilt werden müssen. Sehr deutlich gehen die Meinungen allerdings bei einem Bewerber auseinander, der als Soldat auf dem Balkan eingesetzt war. Einer der Professoren nimmt sein Auftreten als ›aggressiv‹ wahr, sein Habitus gefiele ihm nicht. In der sich hieran anschließenden Auseinandersetzung über die Eignung dieses Bewerbers stehen Eigenschaften wie ›Selbstsicherheit‹ und ›Klarheit‹ im Vordergrund und werden gegen ›Nachdenklichkeit‹ und ›Neugier‹ aufgewogen.«

Zwischen den Zeilen spielen in dieser Diskussion die persönlichen Präferenzen, die die Auswählenden für einen spezifischen verkörperten und dargestellten Habitus haben, eine zentrale Rolle. Sie machen ihre Beurteilung der Studierenden auch an einer spezifischen körperlichen Performanz fest – der Bewerber mit Armeeerfahrung setzt seinen Körper auf eine demonstrative und zu explizite Weise ein, so dass dieses sonst nicht zur Sprache gebrachte Auswahlkriterium zur Sprache kommen muss. Seine betont ruhige Körperhaltung und der direkte Blick, mit dem er seinem Gegenüber begegnete, unterschied sich nicht nur von den meisten Kandidaten, die vor und nach ihm auf demselben Platz befragt werden. Er entspricht darüber hinaus nicht der Rolle, die Bewerber in diesem räumlichen und sozialen Ensemble zugeschrieben sind. Nach außen dargestellte Körperlichkeit scheint aufgrund ihrer Macht-position ausschließlich den männlichen Jury-Mitglieder zugestanden zu sein – das Bewusstsein für diese Macht spricht aus ihrem Verhalten und ihren demonstrativen Gesten.⁶⁸ Die meisten Bewerberinnen und Bewerber bestätigen dieses geschlechtlich kodierte Machtgefüge, indem sie gleich bei Betreten des Raumes ihre Schritte zu dem ihnen zugeschriebenen Platz für einen Moment bremsen und mimisch ihr Erstaunen über die Größe der Jury zum Ausdruck bringen. Anschließend

68 Zu geschlechtsspezifischen Zuschreibungen und Rollenerwartungen vgl. Kapitel 2.

scheinen sie ein wenig erleichtert, hinter einem Tisch platziert zu sein, der symbolisch die Grenze zwischen dem ihnen zur Verfügung stehenden Raum und dem (ungleich größeren) der Jury markiert. Zudem schirmt er – wenngleich nur marginal – die Blicke auf ihren Körper ab. Die aufrechte Körperhaltung des sich so aus der Masse heraus hebenden Kandidaten, hinter der er vermutlich Anzeichen der Nervosität verbergen will, werden in Verbindung mit seinen eher knapp formulierten Antworten nicht in erster Linie als ›klar‹ und ›stabil‹, sondern als unangemessen ›forsch‹ und auch als ›unflexibel‹ aufgefasst. Er scheint durch den offenbar bewussten und gezielten Einsatz seiner Körpersprache, von der die Beurteiler auch auf seine sozialen und kulturellen Eigenschaften schließen, gegen einen Kodex verstoßen zu haben. Bezeichnenderweise gehen offenbar viele Studierende davon aus, dass gerade ein offensiveres Auftreten die Erfolgschancen erhöht und dass sie selbst mit ihrer zurückhaltenden Art eine Ausnahme darstellen. Die Erwartungen der Studierenden an die Atmosphäre des Kollegs und die Grundhaltung der Akteure unterscheidet sich von den sich eher ›akademisch‹ gerierenden Kandidaten, welche das Auswahlkomitee bevorzugt.

Natalie trat ihr Studium am Europakolleg mit der Befürchtung an, sich verbiegen zu müssen: Sie habe *sharks* erwartet, Menschen, die aggressives Konkurrenzverhalten an den Tag legen. Sie habe damit gerechnet, dass ihre Kommilitonen auch mit ganz bestimmter, ›formeller‹ Kleidung markieren, wo sie ›herkommen‹ und wo sie ›hinwollen‹ – und so die Atmosphäre am Kolleg prägen.⁶⁹ Mit ihrer Schilderung verstärkt sie den Gegensatz zu der Atmosphäre und den Menschen, die sie am Europakolleg schließlich ganz anders wahrnahm. Körperinszenierungen und -praxen folgen komplexeren Mustern, in die Aspekte von Professionalität und Privatheit, von Aktivität und Inaktivität, von Kommunikation und Vereinzelungen einfließen.

Die geschilderte Diskussion im Rahmen des Auswahlprozesses hätte sich in ähnlicher *Form* – dann jedoch mit einem anderen *Inhalt* als der Europäischen Integration – auch an anderen Bildungsinstitutionen abspielen können. Sie zeigt, wie Auswahlverfahren auch eine Form der Selbststilisierung sind und wäre in Oxbridge, der *ivy league* oder der ENA vermutlich ähnlich verlaufen. In ihrem Kern dreht sie sich um den Kodex und das Ideal (nicht-)körperlichen, studentischen Verhaltens innerhalb der akademischen Welt, wie er am Europakolleg nicht nur gefordert, sondern auch reproduziert wird. Diese Reproduktion beginnt in Natolin und Brügge bereits morgens beim Frühstück. Im

69 FTB vom 27. Februar 2004.

»Restaurant« in Natolin und in den Speisesälen der Brügger Wohnheime können sich die Studierenden am Buffet bedienen. Dort im Schlafanzug oder im Morgenmantel zu erscheinen, gilt als mehr oder weniger akzeptabel. In Natolin, wo sich die Studierenden zum Frühstücken in ein anderes Gebäude bewegen müssen, wird das Frühstück von vielen auf direktem Weg in die Unterrichtsräume eingenommen. Eines der Brügger Wohnheime hat das »Frühstück im Schlafanzug« gar zu einem seiner »Alleinstellungsmerkmale« erkoren und verweist damit auf das ungezwungene Miteinander. In der Regel wird jedoch nicht nur von den Kommilitonen erwartet, dass sie ihren Körper nach der Nachtruhe wieder in repräsentative Form und Kleidung gebracht haben. Es gehört darüber hinaus zum guten Ton, nicht schweigend sein Müsli oder Toastbrot zu verzehren und abwesend den Teebeutel in der Tasse zu schwenken, sondern auch Konversation zu betreiben. Der Körper soll mithin nicht nur »äußerlich« Wachheit darstellen, sondern tatsächlich und »geistig« anwesend sein. Das Frühstück wird von einigen Studierenden wohl gerade aus diesem Grunde gemieden, in dem sie auf eigene Vorräte zurückgreifen oder sich ihr Frühstück auf dem Teller aus dem Speisesaal mitnehmen, um es auf ihrem Zimmer zu sich zu nehmen. Die Gespräche drehen sich um anstehende Seminare, Hausarbeiten, Prüfungen, über die Ereignisse des Vortages und um die (nicht anwesenden) KommilitonInnen. Die Erwartung, am Gespräch teilzunehmen, führt zu einer Disziplinierung des Körpers, der Kommunikationsbereitschaft ausstrahlen soll – und selbst diejenigen, deren Kommunikationsfähigkeit und -willen am Morgen eingeschränkt ist und die dies durch eine in sich gekehrte Haltung signalisieren, werden ins Gespräch einbezogen.

Anschließend beginnt der Unterricht, wo im Gegensatz zum eben noch geforderten »kommunikativen« Körper, der die netzwerkbildende Funktion des Kollegs verinnerlicht hat, der Modus eines »studentischen Körpers« in Kraft tritt. Die Zurichtung und Inszenierung des studentischen, des »akademischen« Körpers findet auch am Kolleg in ihrer reinsten und klassischen Form im Hörsaal statt:

»An important element of the academy is the formal lecture that seems to inhabit a space paradoxically organized to deny or erase – to devitalize – the bodies essential to its constitution. [...] It] is a site of performance in which the attention of a large audience is expected to converge on the isolated figure of the performer. [...] The physical space is prepared for a single, authoritative entry and a virtuoso ›one-man‹ show. In terms of time, lecture timetables tend to take precedence, so that their symbolic importance is reinforced by the ways that those more personalized interactions of tutorials and seminars are organized around the lecture. The bodies of

lecturer and students are minimally accommodated within this space and time: lecturing bodies are expected to stand, and listening bodies to keep still, sitting in usually uncomfortable chairs [...]. Bodies and their disruptive desires are, within this schema, something to be subdued and overcome. [The academy], arguably, attempts to cannibalize the physical body in such a way that the base matter of that body is rendered invisible, and it appears as a social body only.« (Brook 2000: 182f.)

Auch am Europakolleg nehmen Vorlesungen als Lehrform einen zentralen Platz im Curriculum ein. Das Spektrum reicht von Vorträgen *ex cathedra* bis hin zu Diskussionsrunden und Schlagabtäuschen, bei denen sich der Dozent durch die Stuhlreihen bewegt und die Studierenden zu Kommentaren ermuntert. Einer der beliebtesten Kurse im politikwissenschaftlichen Zweig beginnt während des ersten Semesters am Freitagabend um 20 Uhr.

»Die Reihen des großen Hörsaals füllen sich allmählich. Es ist die erste Sitzung in einer der wichtigen Veranstaltungen des ersten Semesters für alle, die das Fach Politik belegen. Als ein grauemelter Herr im dunklen Anzug mit Aktentasche das Podium betritt, verstummen die Gespräche der Studierenden allmählich. Die meisten kommen gerade vom Abendessen in der Kantine, die fußläufig nur wenige Minuten entfernt liegt. Beinahe alle Sitzplätze in dem T-förmigen Saal sind belegt, der Dozent hat in am Kopfende des Saales in der Mitte des Podiums am Mikrofon Platz genommen und seine Unterlagen auf dem Tisch zurechtgeschoben. Nachdem er über den Rand des Podiums hinweg einige Worte mit dem ihm zur Seite Assistenten stehenden gewechselt hat, lehnt er sich langsam vor, lächelt die Studierenden an und sagt: ‚On va procéder à la manière la plus réactionnaire: ça veut dire que je parle... et vous écoutez.‘ Ein leises Lachen geht durch den Saal. Der Dozent stellt sich vor und geht zum Thema der Vorlesung über, dem Aufbau und der Funktionsweise der Europäischen Institutionen.«⁷⁰

Die Beliebtheit des Kurses gründet nicht nur auf dem anekdotenreichen Vortragsstil des Dozenten. Er wahrt zudem eine etablierte, von vielen Studierenden als »französisch«⁷¹ kategorisierte Form, bei dem die aktive Teilnahme der Studierenden – abgesehen von der Anfertigung von Mitschriften – weder erfordert noch gewünscht ist. Dieses Format hat nicht nur für Studierende aus Frankreich, sondern auch für diejenigen aus Osteuropa einen hohen Wiedererkennungswert und ist auch ihren KommilitonInnen aus anderen Ländern als die klassische

70 FTB vom 17. September 2004.

71 Vgl. zu dieser Zuschreibung Kapitel 1. Vorlesungen, bei denen der Dozent mit den Studierenden in den Dialog tritt, gelten als eher »englisch«.

(wenn auch aus ihrer Sicht nicht unbedingt zeitgemäße) Lehrform wohlbekannt.

Die zur Inaktivität bestimmten Körper erwachen zum Ende der Lehrveranstaltung wieder »zum Leben« und reihen sich in die Schlange vor dem Speisesaal ein. Hier gilt es, mit vollem Tablett schnell zu reagieren, wenn sich ein freier Platz neben einer Kommilitonin oder einem Kommilitonen findet, mit dem man während des Mittagessens plaudern möchte. Alternativ bieten sich Tische, an denen schon eine Gruppe in ein Gespräch in einer anderen als den beiden offiziellen Sprachen vertieft ist – dann ist es möglich, ohne jegliche Konversation seine Mahlzeit zu sich zu nehmen. Die Kantine ist *der* Ort des sozialen Austauschs, sodass hier ständig über Köpfe hinweg gegrüßt, gewunken wird, pantomimisch oder lautstark kommuniziert wird. Die Blicke der meisten Studierenden wandern nicht nur über den Teller und suchen Kontakt zu den Tischnachbarn, sondern sondieren darüber hinaus den gesamten Saal. So herrscht hier einerseits hektisches Treiben und ein dem entsprechender Geräuschpegel, an dem die Studierenden zwar teilhaben, sich zugleich jedoch auch graduell abgrenzen müssen, wenn sie ihren Teller leeren wollen.

Einen Kontrapunkt zu diesem Modus des Miteinanders und jenem, in dem die physischen Körper der Studierenden zum »Verschwinden« gebracht werden und wo diese scheinbar nur noch als soziale existieren, setzen diverse andere Veranstaltungen. Exemplarisch dafür sind etwa das Simulationsspiel, an dem die Studierenden des politikwissenschaftlichen Zweigs teilnehmen: hier kommt ihr professionell-EUropäisches Rollenspektrum und Körpergebaren zum Vorschein. Wie und zu welchem Zweck werden hier Körper inszeniert? Worin liegt die Bedeutung der körperlichen Darstellung?

Das Simulationsspiel ist für die meisten Studierenden einer der Höhepunkte ihres Studienjahres. Es sorgt nach Ende der ersten Prüfungsphase für eine willkommene Abwechslung zu Beginn des zweiten Studienhalbjahres. Die Studierenden des politikwissenschaftlichen Zweigs werden dazu in zwei Gruppen eingeteilt. In jeder Gruppe schlüpfen die Studierenden in die Rolle je eines EU-Mitgliedsstaats oder einer der involvierten Europäischen Institutionen. Sie sollen in den kommenden Wochen als deren Repräsentanten eine Verordnung des Ministerrates über Treibhausgase erarbeiten, die sich im Rahmen des Kyoto-Protokolls und anderer internationaler Abkommen zum Klimawandel bewegt und den Ausstoß dieser Gase neu regelt. Der studentische Ministerrat tagt, nachdem der Ausschuss der Ständigen Vertreter den Boden dafür bereitet hat, im (realen) Justus-Lipsius-Gebäude in Brüssel, in dem auch der reale Ministerrat zusammen-

kommt. Schon in den ersten Instruktionen über den Ablauf des Simulationsspiel, das in den kommenden Woche eine durchaus ernsthafte und beinahe unspielerische Dynamik entfaltet, wird unter der Rubrik *Language Skills* auf typisches Verhalten der Studierenden der letzten Jahre aufmerksam gemacht. Unter *Paralinguistics* heißt es:

»It is interesting to note the mixture of paralinguistic features of the negotiations such as eye contact, touching, use of pauses and use of gestures. Some of these reflect cultural background of course; whilst others reflect aggressive or passive natures. Banging the country name cards appeared threatening to some and gave an overall instant impression to us all of what those people were like. Putting one's hand on a shoulder could obviously be seen to have a soothing effect on an irritated counterpart. Interesting to note the feminine touch too! Perhaps the signal here is that women use different techniques to get their own way.«⁷²

Es folgen dann stichpunktartig einige Beobachtungen, darunter jene: Die Studierenden neigten dazu, zu schnell zu sprechen und sich klar und mit Nachdruck auszudrücken. Wenn vorbereitete Redebeiträge vorgelesen wurden, sei die Botschaft auf der Strecke geblieben. Auch die Besonderheiten bei der Verwendung eines Mikrofons schien Studierenden nicht bewusst zu sein – etwa, dass man mit einem größeren Publikum dann anders interagieren müsse. Die hier herausgegriffenen Punkte betreffen sowohl sprachliche als auch körperliche Performanz. Letztere soll hier interessieren, denn alle genannten Aspekte enthalten implizite Aufforderungen an die Studierenden, wie sie sich in der vorgegebenen Situation, einer Verhandlung auf EUropäischem Parkett, idealerweise geben sollen.

Ihre Körper werden als Werkzeug betrachtet, welches, gekonnt eingesetzt, das Erreichen von Zielen erleichtert (vgl. dazu die Kritik von Duden 2004: 16, 20f.)⁷³: Mit ihm können Machtansprüche ebenso zum Ausdruck gebracht werden wie Sympathie oder Ablehnung. Die Formulierungen reflektieren das Verständnis vom menschlichen Körper als einem unabsließbaren *Projekt*, das innerhalb gewisser Grenzen

72 Siehe Beschreibung des »Cours obligatoire: negociation et Decision au sein du Conseil des Ministres de l'Union Européenne«, année académique 2003-2004.

73 Duden kritisiert die »Tilgung leibhafter Menschen« aus den Körpersstudien. Sie plädiert für die Streichung des inflationär gebrauchten Begriffs »Körper« und stattdessen für die Hinwendung zum »Ich«, bei dem »immer ein ‚jetzt‘« mitschwinge und das letztlich kategorial nicht zu fassen sei. Duden 2004: 16 und 20f.

durch die Teilhabe am sozialen Alltag geformt werden kann und *soll* (Shilling 1993 nach Nettleton/Watson 1988: 7). Diesen Anforderungen an eine dem EU-Milieu entsprechende professionelle Inszenierung ihres Körpers folgen die meisten Studierenden schon in der in ihren Brügger Unterrichtsräumen stattfindenden ersten Sitzung, in der die »Ständigen Vertreter« zusammenkommen und Positionen austauschen. Ihr Verhalten sowohl als Teil der Delegation als auch als Individuum wird von den KursleiterInnen – AssistentInnen, die selbst am Kolleg studiert haben – bewertet. Im Unterschied zu anderen Kursen erscheinen die Studierenden heute überwiegend in formeller Kleidung und entsprechender Körperhaltung. Es scheint, als sei die Wahl der Kleidung eine Praxis der »allmähliche[n] Verfestigung des Symbolischen in der Materie« (Tervooren 2007: 42). Die meisten haben ihre Jeans gegen Stoffhosen, T-Shirts gegen Blusen oder Hemden getauscht. Einige Studentinnen und Studenten tragen Anzüge. Sie bezeichnen damit eine soziale – professionelle – Positionierung. Ganz ähnlich wie Nina Degele über »Schönheitshandeln« befindet, ist auch die Kleidung »ist ein Medium der Kommunikation, das der Inszenierung der eigenen Außenwirkung zum Zweck der Erlangung von Aufmerksamkeit und Sicherung der eigenen Identität dient.« Wie das Auftragen von Make-up ist auch sich zu kleiden »ein sozialer Prozess, in dem Menschen versuchen, soziale (Anerkennungs-)Effekte zu erzielen« (Degele 2004: 7). Mit ihrer Kleidung sichern die Studierenden in diesem Kontext zuvorderst ihre *Rollenidentität* ab und unterstreichen damit ihr Ziel, nämlich die *Anerkennung* ihrer Rollenperformanz: die des professionellen EUropäers. Dabei geht es meines Erachtens gerade darum, *keine* Aufmerksamkeit zu erregen, sondern die Kenntnis etablierter Kleidungskodices zu demonstrieren oder wenigstens anzudeuten. Der Anzug, den sowohl Studentinnen als Studenten hier tragen, ist »nicht nur ein Symbol für Männlichkeit« (Degele 2004: 13), sondern soll, so Joanne Entwistle (2000: 187ff.), vor allem Souveränität, Professionalität und Macht zum Ausdruck bringen. Im Kollegkontext muss diese Sicht modifiziert werden. Es geht eher um die Darstellung einer *angestrebten* Macht und Souveränität im künftigen Berufsfeld und die Beherrschung der Regeln, welche diese Macht in greifbare Nähe rücken lässt.

Dass dies bis zu einer zeitweisen Verschmelzung mit der Rolle führen kann, zeigte sich bereits im Vorfeld dieser Verhandlungssitzung. Schon in den letzten Tagen hatten einige der Studierenden auch außerhalb der Unterrichtszeiten ihre Verhandlungspartner gemieden, Koalitionen zu schmieden und Widersacher auszubooten versucht. Dass einige Studierenden in schlaflosen Nächten der Vorbereitung in

ihrer Rolle aufgegangen sind, lässt sich auch in der nun folgenden zweistündigen Sitzung beobachten, in der die Zusammenkunft des Ministerrats der nächsten Woche vorbereitet wird. Eine Studierende kommentiert das körperliche und rhetorische Gebaren ihres Kommilitonen:

»Als Tscheche kommt er ja aus einem Land mit zukünftig geringem Gewicht in der EU. Aber dann wurde er in dem Spiel Représentant Frankreichs, war also in der französischen Delegation. Da ist der vollkommenen in den Machtgebaren eines ›großen‹ Landes aufgegangen... der war vollkommen losgelöst von seiner tatsächlichen Herkunft. Und das hat mich ziemlich gewundert und auch befremdet.«⁷⁴

Heute wird über die Vorlage der Kommission sowie über mögliche Kompromisse und Ergänzungen debattiert.⁷⁵ Die RednerInnen stehen auf und erheben entsprechend der Regeln das Wort. Hannah betont die praktische Notwendigkeit dieser Regularien: »In der Einführung wird so eine *guideline* verteilt, der *language service* achtet schon darauf, dass da die Form gewahrt wird. Das ›Thank you!‹ am Anfang und Ende eines Statements ist ja vor allem wichtig, damit die Dolmetscher wissen, wo der Redebeitrag anfängt und wo der endet. Also das hat vor allem praktische Gründe...« Während ich die Diskussion beobachtete, fiel mir zunächst auf, dass mir nichts auffiel – nichts jedenfalls, was Rückschlüsse auf die Konstruktion von Geschlecht *über* das Sprechen vor Publikum verwies. Sowohl was die Redeanteile als auch die Tonlage und den Habitus der Sprechenden betraf, schienen sich die Studentinnen und Studenten an demselben Ideal des professionellen Europäers zu orientieren. Und meinte ich ablehnende Reaktionen auf eine laut und lange sprechende Vertreterin »Malta« oder lautlose Verachtung für die gebeugt sitzende und leise vor sich hin flüsternde Sprecherin »Finnlands« zu erahnen, meldete sich schon bald ein männlicher Vertreter »Tschechiens« oder »Portugals« oder zu Wort, dem ähnliches Gebaren, hektische Flecken im Gesicht oder leicht zitternde Hände auch nicht anders angelastet wurden. Das von Carol Hagemann-White (1995: 192) in Worte gefasste Dilemma schien auch bei diesen Akteuren zuzutreffen:

»Achte ich jedoch analytisch genauer darauf, *wie* sie ihre Verschiedenheit darbieten, entdecke ich unaufhörlich Elemente, welche – nicht nur theoretisch, sondern auch empirisch – beiden Geschlechtern gleich möglich sind, auch wenn sie beim

74 FTB vom 16. Februar 2004.

75 FTB vom 12. Februar 2004.

jeweils anderen Geschlecht seltener vorkommen. Je genauer ich bestimme und eingrenze, was das Geschlechtsbezogene sein soll, desto größer die Wahrscheinlichkeit, dass ich das Element auch bei Angehörigen des anderen Geschlechts vorfinde.« (Zitiert nach Degele 2004: 8)

Tatsächlich werden aber diejenigen während der Sitzung »schießt« angesehen, die sich nicht vollends mit »ihrem« Land zu identifizieren und denen man dies an einer zögerlichen Körpersprache oder zu geringem Nachdruck bei ihren Wortbeiträgen anmerkt. Dass die Arbeit mit dem eigenen Körper in diesem ernsthaften Spiel nicht allzu weit von den alltäglichen Praxen in der realen EU-Kommission entfernt ist, meint ein Absolvent, der nun schon seit mehreren Jahrzehnten in Brüssel tätig ist. Er erinnert sich an seine Rolle während des Simulationsspiels (damals ging es um den europäischen Binnenmarkt für Pferdefleisch): »Ich habe irgendwo auch noch so ein Foto von mir, aber ich kann es partout nicht finden... Da sieht man mich, wie ich im Rat hinter einem Schild sitze, auf dem steht: *Kommission*. Mein Gott, hab ich gedacht, als ich das viel später mal in der Hand hatte, *genau so* ist das ja heute auch, da sitzt man dann hinter so einem Schild und vertritt die Position der Kommission.«⁷⁶

Im Internatsalltag des Europakollegs bleibt nur sehr wenig Raum, in dem die Studierenden unbeobachtet sein können und ihre Körper keinen Blicken ausgesetzt sind. In Brügge werden einige Studierende aufgrund der dünnen Wände unfreiwillig Zeuge von Telefongesprächen ihres Zimmernachbarn, und in auf dem Areal des Campus Natolin kreuzen sich die Wege der Studierenden unentwegt, ob es nun beim Joggen oder in einer Lernpause zwischen Zimmer und Bibliothek ist. Zahlreiche Studierende berichten mir von Ess- und Schlafstörungen ihrer Kommilitonen, die sie auf den Leistungsdruck zurückführen. Dieser werde, so meinten viele, auch durch die ständige körperliche Nähe zu den anderen Studierenden und die fehlenden Rückzugsmöglichkeiten potenziert. Die für die Betroffenen existenziellen Ess- und Schlafprobleme lassen sich als Verweigerung gegenüber der Forderung nach ständiger körperlicher Präsenz deuten. Ihre Probleme und ihr Krankheitsbild widersprechen dem Ideal des vitalen, flexiblen, dynamischen Studierendenkörpers. Womöglich erfuhr ich gerade aus diesem Grunde von Ess- und Schlafproblemen, über die sich keine(r) der Betroffenen mir gegenüber äußerte: Schließlich konnten die *nicht* Betroffenen, die mir davon berichteten, ihren physischen und damit auch

76 FTB vom 8. Oktober 2004.

ihren sozialen Körper auf diese Weise als »stabil« und »belastbar« darstellen.

Selbst – oder *gerade* – außerhalb des rein fachlichen Austauschs gilt Mary Douglas' allgemeingültige Beobachtung, dass »[a]llem Anschein [...] selbst die Freiheit, sich vollkommen ungezwungen und formlos zu geben, gesellschaftlichen Kontrollen [unterliegt].« (Douglas 1974: 111) Und nicht nur dies: Gerade wenn es außerhalb des Unterrichts eigentlich um »reinen Spaß« geht, wird die Kontrolle des und der Umgang mit dem eigenen Körper wichtig. Als Beispiel dafür kann ein Tanzkurs gelten, den Studierende in Brügge im Vorfeld des oben erwähnten Balls an über mehrere Wochen hinweg gelegentlich abends im Speisesaal veranstalteten. Diese von den Studierenden selbst organisierten Walzerstunden, in denen sie sich auf den von ihren österreichischen, tschechischen, ungarischen und slowenischen KommilitonInnen organisierten ‚Heart of Europe‘-Ball vorbereiten. Hier verbinden sich in einer jeweils spezifischen Form der Körperlichkeit, des Körpergebarens symbolisches Kapital und sozialer Status.

An den Tanzstunden nahmen sowohl Studierende teil, die bisher keinerlei Kenntnisse über die Schrittfolgen der »Standardtänze« hatten, als auch begeisterte TänzerInnen. Unter ihnen erfuhr ganz besonders ein tschechischer Student Aufmerksamkeit, der im Alltag sonst nicht weiter auffiel, hier aber mit seinen Walzerlinksdrehungen brillierte. Die Selbstverständlichkeit, mit der er auch die sonstige Etikette des Paartanzes beherrschte – dass man der Dame nach Ende des Tanzes dankt und sie an ihren Platz zurückführt und es ihr niemals vorwirft, wenn sie aus dem Takt gekommen oder dem Tanzpartner gar plump auf den Fuß getreten ist – garantiert ihm die offensichtlich ungewohnte Aufmerksamkeit der anderen (insbesondere der weiblichen) Teilnehmer. Einige der mehr oder weniger festen Tanzpaare, die sich im Laufe der Wochen bilden, werden den Ball mit einem Wiener Walzer schließlich eröffnen. An den bis dahin angesetzten Tanzabenden lässt sich die Entstehung einer parallelen Statusfolge beobachten. Hier zeigt sich *in nuce*, dass es überhaupt keine »natürliche«, von der regulierenden Dimension des Sozialen oder von kulturellen Schemata freie Wahrnehmung und Betrachtung des Körpers geben kann (Goffman 1981: 35, Douglas 1974: 106). Einige sonst eher im Hintergrund bleibende Studierende beherrschen ihre tanzenden Körper offensichtlich um Längen besser als andere und setzen auf diesem Parkett andere Kategorien und Marker sozialer und kultureller Distinktion wie Kleidung, Eloquenz, familiäre Herkunft oder akademische Vorbildung außer Kraft. Ihre Performanz zeigt, dass sie der auch hier starken sozialen Kontrolle gewachsen sind. Sie haben ihre Körper so gut unter Kontrol-

le, dass es den Anschein der Zwanglosigkeit macht. Damit zeigen sie, dass sie tradierte bürgerliche Sozial- und Kulturtechniken verinnerlicht haben und als Signs einer distinktiven bourgeoisie (und dabei nicht notwendigerweise »bürgerlichen«) Kultur einsetzen können (vgl. Kaschuba 2007: 13). Während der ersten Walzerrunden des Balls (bei dem später die bei den bisherigen Partys übliche Musik gespielt und individuell getanzt wird) geht ein leises Raunen durch den Saal – vermutlich auch aus Überraschung über die tänzerischen Fähigkeiten der sich dort drehenden Paare. Selbst diejenigen unter den Studierenden, die über Paartanz gespottet und sich ironisch von der damit verbundene Etikette und Umgangsformen distanziert hatten, scheinen sich diesem Moment nicht entziehen zu können (vgl. Goffman 1973: 121, 133).

Embodying EUropeanness

Thomas J. Csordas bezeichnet mit *embodiment* einen Prozess, bei dem der Körper mit Bedeutung aufgeladen wird (Csordas 1994: 20). Anhand scheinbar divergierender, sich aber tatsächlich gegenseitig bedingenden Körperpraxen- und idealen habe ich gezeigt, dass der Körper der Studierenden der Ort ist, an dem sich deren habitualisiertes Wissen bündelt. Der Kollegalltag erfordert den behänden Wechsel zwischen Körpermodi, die im akademischen, im professionell-Europäischen und im scheinbar privaten und zwanglosen Umgang als angemessen gelten. Die Akteure stellen ihre Zugehörigkeit zum EU-Milieu dar, indem sie aus dem Fundus der am Europakolleg etablierten Regeln einer *europäischen Performanz* folgen und ihr akademisches Wissen durch den der jeweiligen Situation angemessenen verkörperlichten Habitus physisch untermauern. Die Körperpraxen der Studierenden beim Simulationsspiel und bei den Tanzstunden legen nahe, dass sie ihre Körper nutzen, um ihre Kenntnis bürgerlicher Körperfodices darzustellen oder sich von diesen zu distanzieren. Denn es gilt: »[W]er die kulturellen Regeln nicht beherrscht, wird durch sie ausgeschlossen.« (Kaschuba 1995: 100)

Der menschliche Körper ist ein »hochgradig restringiertes Ausdrucksmedium« (Douglas 1974: 99). Das Beispiel des Auswahlinterviews zeigt, wie bedeutsam die körperliche Dimension kultureller Regeln ist und dass die im universitären Milieu etablierten Ideale körperlicher Performanz auch am Europakolleg hegemonial und beinahe als strukturell zu begreifen sind (vgl. Abraham 2002: 33f.). Auch wenn die Studierenden am Europakolleg nach ihrer Welt(zu)gewandtheit und ihrem professionellen Aktivitätsgrad ausgewählt werden, sollen sie in

der Auswahlsituation ihre Vertrautheit mit dem durch die Devitalisierung ihrer Körper ausgedrückten universitären Machtgefüge darstellen. Das Simulationsspiel verlangt ihnen die Verkörperung von Professionalität ab. In der *peer group* beim Tanzen symbolisiert die tänzerische Körperkontrolle immer auch die Kontrolle über das soziale Umfeld, die eigene Position darin und die Fähigkeit, sich in diesem Umfeld galant und ohne Stolpern zu bewegen.

Die vordergründige Entkörperlichung der Studierenden und ihre aktive Performanz sind miteinander verbunden und zeigen, dass der soziale Körper und die physische Performanz einander bedingen. Der Tänzer kann nur deshalb symbolisches Kapital aus seiner Körperkontrolle im Gleichklang mit der Musik geltend machen, weil sie einen Kontrast zur ansonsten unsichtbar gemachten studentischen Körperlichkeit darstellt. Er hat zum einen das Ideal des passiv einer Vorlesung folgenden Studierenden verinnerlicht und zum anderen die Wirkmacht körperlicher Darstellung internalisiert. Dem Blick auf körperliche Performanz, wie ich sie anhand ausgewählter sozialer Zusammenhänge untersucht habe, liegt ein Verständnis vom Körper zugrunde, der kein Objekt ist, sondern »our means of communications with [the world,] as the horizon latent in all out experience and itself ever-present and anterior to every determining thought.« (Merleau-Ponty 2002: 53) Die am professionellen, sozialen Fortkommen interessierten Studierenden müssen die diversen Modi der Performanz, der Körpererscheinung und -inszenierung nicht nur kennen, sondern zugleich auch ihre innerhalb dieser Modi bestehenden individuellen (Selbst-)Bezeichnungsspielräume (Fischer-Lichte 1983) ausnutzen: Ob aktiv oder passiv, ihre Körper sind stets symbolisch mit Bedeutung aufgeladene Medium der Kommunikation.

Gendering EUrope

Die bisher dargestellten Kategorien und Praxen sozialer Differenzierung – beruhend auf sozialer Herkunft, Bildungsbiographie, professioneller Sozialisation und dem durch den Körper dargestellten Habitus – überlagern einander im Alltag, sie verstärken einander oder schwächen sich in ihrer Wahrnehmbarkeit und Relevanz gegenseitig. Körper wurden als Medien der Kommunikation charakterisiert, in die sich kulturelle Modelle und Logiken einschreiben. In ihnen bündeln sich symbolisch die für die individuelle Positionierung bedeutsamen Eigenschaften, Erfahrungen und Ambitionen der Studierenden. Aus ihrem widersprüchlichen, von Machtungleichheiten durchzogenen Zusammenspiel

resultieren Möglichkeiten und Beschränkungen sozialer Positionierung und Rollen, welche die Studierenden wahrnehmen (können) beziehungsweise denen sie ausgesetzt sind. Dabei kam eine zentrale Kategorie, die alle anderen bisher genannten durchdringt, sie teils bedingt, bereits zur Sprache und verdient ausführlichere Beachtung: das Geschlecht. einer Finnin und einem Tschechen wurden keine solchen Bemerkungen Oberflächlich betrachtet scheint dem Geschlecht (*gender*) der Akteure am Europakolleg zunächst eine geringe Bedeutung und Rolle zuzukommen. Studentinnen stellen die Mehrheit unter den Studierenden, somit scheint eine gewisse »Ausgewogenheit« zu herrschen und die Frage etwa nach Machtungleichheiten sich nicht von vornherein zu stellen. In den Interviews beschrieben Studentinnen und Studenten professionelle Ambitionen, die einander nicht grundsätzlich unterschieden. Die »gläserne Decke«, von der mir weibliche Absolventinnen des Kollegs berichten, welche als EU-Kommissionsbeamte mitten in ihrer Karriere stehen, schien für ihre aktuellen Handlungen nicht zentral zu sein und schien nur gelegentlich am Horizont aufzutauchen. Auch schien die Tatsache, dass im von mir beforschten Jahrgang unter den für ihre Leistungen ausgezeichneten AbsolventInnen die Frauen die Mehrheit stellten, die Erfahrung lediglich zu bestätigen. Vordergründig und auf die professionelle Rolle bezogen, herrschte auf den ersten Blick Gleichberechtigung, ja beinahe Geschlechtsneutralität vor. Geschlechtlich kodierte Machtungleichheiten schienen unter den Studierenden im Rahmen ihrer Ausbildung keine nennenswerte Rolle zu spielen, »die Kategorie der Zweigeschlechtlichkeit« erwies sich als »für eine empirische Analyse als zu wenig trennscharf, wenngleich diese Kategorie als handlungssteuernde Ressource wirksam bleibt« (Degele 2004: 8). Wenn man davon ausgeht, dass das soziale Geschlecht im alltäglichen Handeln erzeugt wird durch »die jeweilige situative, kontextuelle und historische *Positionierung*, aufgrund derer Subjekte sprechen, Interessen ausbilden und handeln« (Pühl 2004: 22), dann schien diese Kategorie im Kontext des Unterrichtsalltags in den Hintergrund zu treten. In dieser Situation (die als typisch für Institutionen höherer Bildung in Europa gelten kann) tauchten allerdings nach kurzer Zeit der Feldforschung erste Ambiguitäten – nach Henrietta L. Moore die Grundlage aller Geschlechterdifferenzen (Moore 1999: 157) – auf, die Licht auf die Modi warfen, in denen hegemoniale Gender-Rollen und Geschlechternormen am Europakolleg ausgehandelt werden. Zunächst scheinen diese ebenso etabliert wie wohlbekannt zu sein und alles andere als ambivalent:

Der mehrheitlich männliche Lehrkörper entspricht der gegenwärtigen Situationen an europäischen Hochschulen und auch dem Ge-

schlechterverhältnis in den oberen Führungsetagen der Europäischen Kommission (vgl. Sauer 2001). Leticia aus Mexiko nimmt diese von tradierten Formen hegemonialer Männlichkeit (vgl. etwa Connell 1987, 1995, Meuser/Lautmann 1997) geprägte Situation dem entsprechend als »normal« wahr:

»Of course there are many male professors here, this didn't really surprise me... We have the same problem in Mexico, although things are changing there. As Competition Law is such a new area, there are younger and also female experts coming now. But here, I do not see any change... but maybe it's also because Competition Law is so well established here that things don't change fast any longer. Once, we had a guest speaker, she was an very old lady from the UK... I mean, she must have been already around 70! Anyway, I was so impressed by seeing her, and she gave a lecture. ›Experts‹ in Latin America are so much younger, they are around 35 or 40, and they are male. [...] Well, to be honest: It doesn't disturb me at all that the teaching staff is mainly male... I am used to it.«⁷⁷

Mary H. aus Kanada hält die den Unterricht prägenden Rollenverteilungen gar für »typisch europäisch«:

»I never had any female professors, but I think there is one from the Commission... but there are many assistants who are female and there are also many women in the administration... In the beginning I thought this is something European, I mean that there are not so many women in higher positions. [...] I also heard from some law students that there was one professor comparing something to menstruation and thought this was funny, and all the female students were just like [sie verzicht angewidert ihr Gesicht]. And in an oral exam I had the impression that the professor treated me like ›the little girl‹ like if I were in high school... I just remember that I thought this was not appropriate any longer... but also there I thought this might be something European.«⁷⁸

Seit einigen Jahren kritisieren Studentinnen diesen »Normalzustand«, der einigen noch extremer zu Ungunsten von Dozentinnen erscheint als in ihrem Herkunftsland:

»... in ten courses, we only had *one* female professor! I would even say that it is easier to find female professors in Italy although there is no equal distribution there either.«⁷⁹

77 FTB vom 14. Juni 2004.

78 FTB vom 12. Juni 2004.

79 FTB vom 16. Juni 2004.

Die Studentinnen fordern auch gegenüber der Kollegleitung mehr Dozentinnen und weibliche Gastredner ein. Ihnen mangelt es schlichtweg an Identifikationsfiguren, die ihnen als Beispiele für erfolgreiche Berufswege von Frauen in den EU-Institutionen dienen könnten.⁸⁰ Es lässt sich aus ihren Schilderungen schließen, dass die eingangs beschriebene »Geschlechtsneutralität« allein darauf beruht, dass ein traditionell männlich geprägtes Karrieremodell nach wie vor den offiziellen Maßstab setzt und von den Dozenten vorgelebt wird. Dabei hat die Kollegleitung die Kritik der Studentinnen durchaus zur Kenntnis genommen. Einer der Professoren schildert mir, wie schwer es jedoch sei, weibliche Dozenten zu finden. Einer der Gründe, erläutert er, sei sicherlich deren Rekrutierung: Diejenigen, die abtretenden, haben ein informelles Vorschlagsrecht und empfehlen zumeist jüngere (männliche) Kollegen aus ihrem professionellen Netzwerk.

Anhand des bisher Gesagten erscheint es wenig überraschend, dass beinahe ausschließlich Studentinnen (und von ihnen bei weitem nicht alle) die hegemonialen, männlich kodierten Geschlechterrollen mir gegenüber zur Sprache brachten. Zum einen vermittelten das institutionelle Umfeld und Selbstverständnis des Europakollegs Männern und denjenigen, die sich »männlich« verhalten, nach wie vor eine habituelle Sicherheit (vgl. Behnke/Meuser 2001). Das Hinterfragen männlicher Rollenbilder wird hier nicht provoziert. Zum anderen schien meinen weiblichen Informanten aber auch klarer zu sein, dass Geschlechternormen machtvoll sind. Die symbolische Zweiteilung des Kolleglebens in den offiziellen – akademischen, »professionellen« – und den privaten Bereich legt nahe, dass die Fähigkeit der Akteure gefordert ist, je nach sozialem Kontext zwischen unterschiedlichen regulativen Fiktionen zu »wählen«. Die Studentinnen scheinen stärkeren Gebrauch von den ihnen zur Verfügung stehenden Rollen zu machen. Linda McDowell und Gill Court haben im Londoner Bankensektor unter erfolgreichen Bankerinnen ganz ähnliche Beobachtungen gemacht. Die von ihnen befragten Frauen und Männer schilderten, wie sie mit ihrer sozialen Rolle als »Frau« bzw. »Mann« und der Omnipräsenz von Sexualität strategisch und alltäglich umgingen. Ähnlich wie in diesem Forschungsfeld scheint auch für das Europakolleg zu gelten, dass sich hinter dem Modell einer sich »neutral« gerierenden Männlichkeit eine Vielzahl von geschlechtlich kodierten Praxen verbirgt, die – gezielt eingesetzt – die Wahrscheinlichkeit professionellen Erfolgs erhöhen. Doch zunächst zurück an die »Oberfläche«:

80 FTB vom 26. Mai 2004.

In seiner Begrüßungsrede umriss der Rektor das akademisch anspruchsvolle, dicht gedrängte Studienprogramm und erwähnte auch die soziale Dynamik, welche die Zusammensetzung der Studierendenschaft aus 58 Prozent weiblichen und 42 Prozent männlichen Studierenden auslösen werde.⁸¹

Als er anschließend darauf hinwies, dass das Europakolleg auch unter dem inoffiziellen Namen *College of Love* firmiere, reagierten die Studierenden mit Gelächter. Wenig später saß ich beim Abendessen mit Barbara Z. am Tisch. Sie kommt aus Tschechien und hat soeben ein Bachelor-Studium in den USA abgeschlossen. Die Rede des Rektors hatte sie offensichtlich schockiert – sowohl in ihrem Heimatland als auch an ihrer amerikanischen Universität wäre ein Hinweis auf die paarbildenden Effekte des Internatsalltags ihrer Meinung nach nicht opportun gewesen:

»[During the speech of the Rector,] I really thought: ›Oh my God, where am I?‹ And after that, I spoke to some Scandinavian girls who seriously said they were looking for someone from Southern Europe... because then they could have bilingual children... isn't that crazy – all these intelligent people coming here and in the end it's just about producing couples. I saw there is even a special section in the College journal dedicated to births and marriages!«⁸²

Zu diesem Zeitpunkt hat sie noch keine der *national parties* miterlebt, bei denen sich die harte Konkurrenz vor allem der Studentinnen um die männlichen Studierenden an neugierigen und kritischen Seitenblicken ablesen lässt. Das Auftreten aller Partygäste wird merklich vom »Kommunikationscode« Gender (Burns 1992: 232) beeinflusst – sei es, dass sie sich auf der Suche nach Blicken tanzend exponieren oder sich der Situation scheinbar entziehen, indem sie die Beobachterposition an der Bar wählen.⁸³ Vor den *national parties*⁸⁴ entbrannte regelmäßig eine Debatte (unter den Studentinnen – ihre Kommilitonen thematisierten ihre Kleiderwahl mir gegenüber nicht), was anzuziehen sei. Viele meiner Informantinnen sahen darin die Möglichkeit, endlich einmal »eine andere« zu sein und so »Abwechslung« quasi künstlich zu erzeugen. Sie würden zwar mit denselben Menschen tanzen, mit denen sie soeben gelernt oder gegessen hatten, doch immerhin böte nun ihre »Kostümierung« einen anderen optischen Eindruck und ein

81 FTB vom 15. September 2004.

82 FTB vom 4. Oktober 2004.

83 FTB vom 27. Februar 2004.

84 Vgl. dazu ausführlich Kapitel 3.

neues Gesprächsthema. Eine Studentin etwa drapierte ein schulterfreies Ballkleid aus dem flauschigen weißen Material, das in der Regel in Dunstabzugshauben eingesetzt wird. Es erwies sich nicht nur als tauglich für mehrere Feste, sondern changierte in seinem Effekt zwischen Affirmation bürgerlicher Kleidungscodices (bei großen Festen putzt man sich heraus) und Persiflage (man tut dies in der Regel nicht in aus solchen Materialien zusammengetackerten Kleidern). Aufmerksamkeit erregte sie damit allemal. Obgleich einige meiner männlichen und weiblichen Gesprächspartner betonen, dass ihnen die das Kollegleben durchdringende Partnersuche missfalle, so gibt es auch für sie letztlich kein Entkommen: Sie werden bis zu ihrem letzten Studententag vor diesem Hintergrund mit ihren Kommilitonen kommunizieren, ihre Performanz wird stets auch als Ausdruck ihrer Rolle als Frau oder als Mann wahrgenommen werden. Man hat sein Geschlecht nicht einfach, sondern muss es auch für sich und andere darstellen, argumentiert Helga Kelle unter Bezugnahme auf Forschungen zu Transsexualität: »Diese Forschung hat den Zwang zu und die Automatismen der Geschlechterdarstellung und -erkennung in Interaktionen aufgezeigt.« (Kelle 2001: 39) Dabei stehen nicht nur Rollenerwartungen an »Mann« und »Frau« zur Disposition, sondern auch stereotype Imaginations vom »Spanier«, der sich mit Erwartungen an sein »südliches Temperament« und seinen heißblütigen Eroberungswillen konfrontiert sieht, oder »die Schwedin«, deren moralische Freizügigkeit und emanzipiertes Selbstbewusstsein implizit vorausgesetzt werden (vgl. Poehls 2002). Deshalb muss mit Bourdieu von einem »habitus sexué et sexuant« (Bourdieu 1990: 11, vgl. auch Behnke/Meuser 2001) gesprochen werden: Alle weiter oben genannten Mechanismen und Kategorien sozialer Positionierung und Differenzierung korrelieren stets mit der Zuordnung zum sozialen Geschlecht.

Bezeichnenderweise gelten gerade binationale Beziehungen als Ausweis eines besonders hohen »Europäisierungsgrades« – die Europäische Integration lässt sich damit auf der Mikroebene und zudem in hohem Maße emotionalisiert »belegen«. Kein Wunder also, dass der *Economist* in dem weiter oben zitierten Fall der beiden »Vorzeige-EU-Parlamentarier an Stelle der fachlichen Expertise oder anderer Charakteristika auf ihre grenzüberschreitenden Eheschließungen Bezug nimmt. An dieser Wahrnehmung hat das Europakolleg seinen Anteil. Der erste Rektor, Henri Brugmans verweist in seiner Autobiographie nicht ohne Stolz darauf, dass es unter seinem Rektorat 32 Eheschließungen unter Studierenden und Absolventen des Kollegs gegeben habe (Brugmans 1993: 301, 345). Dass es dabei heute nicht vollkommen neutral betrachtet wird, wer sich mit wem zusammentut, zei-

gen die abfälligen Kommentare über einen österreichischen Studenten, »der sich eine Spanierin geangelt« habe. Über eine Deutsche, die mit einem Italiener liiert war, oder über die Beziehung zwischen gemacht. Diese wenigen Hinweise deuten bereits an, dass keine der thematisierten sozialen Kategorien isoliert betrachtet werden kann. Jegliche Interaktion kann sich als mehrbündig erweisen, indem sie die zunächst als zentral erkannte Kategorie – sei es das soziale Geschlecht – dekonstruiert oder als sie situativ wichtiger erscheinen lassen kann als etwa nationale Zugehörigkeit. Oder auch umgekehrt:

Die Konzentration auf die situierten Handlungsprobleme führt die Interpretation von Sequenzen dabei mal hin zu »Geschlecht«, mal davon weg. Die theoretische Suggestion des »doing gender«-Ansatzes, dass eine Fülle von Einzelinteraktionen nicht nur fortlaufend, sondern auch akkumulieren, kann in Widerspruch geraten zu den Erfahrungen. (Kelle 2001: 53, vgl. auch West/Zimmerman 1991: 14)

Es überrascht mithin keineswegs, dass die Geschehnisse, Flirts, die entstehenden und teils wieder zerbrechenden Liebesbeziehungen im Alltag, in den Wohnheimen und während der Parties dauerhaft ein zentrales Gesprächsthema sind. Die involvierten Studierenden bemühen sich zumeist, ihre Gefühle nicht zu deutlich sichtbar zu machen – das würde sie nicht nur angreifbar machen, sondern lässt sich auch schwer mit ihrem Bemühen um »Professionalität« vereinbaren. Gerade deshalb fokussiert sich jedoch das Interesse ihrer KommilitonInnen darauf. Offen gesprochen wird allerdings, so nimmt es Leticia aus Mexiko wahr, ausschließlich über heterosexuelle Kontakte:

»Something that surprised me even more is that is not a single person at the College who is gay *and* out of the closet... I mean of course there is all this gossiping, but it's never talked about openly... And as with the gossiping, there are of course all the girls and boys shagging several different persons... but it seems to me that there is a different treatment of boys and girls who have done so... For the girls, the reaction is mostly like uuuh [sie verzieht ihr Gesicht, um Abscheu darzustellen].«⁸⁵

Die Ungleichbehandlung von weiblichen und männlichen Studierenden zeigt, dass individuelles (Sexual-)Verhalten nach geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Moralcodices bewertet wird. Während Studentinnen »unschicklich« handeln, wenn sie wechselnde Sexualkontakte hatten, wird dies den Studenten als männliche Potenz zugekannt oder doch zumindest nicht angelastet. In unseren Gesprächen machten die Studierenden auch sehr deutlich, wie viel ihnen an der strikten

85 FTB vom 14. Juni 2004.

Trennung zwischen Unterricht und privatem Alltag gelegen ist, wenngleich sich dies Tag für Tag als Illusion erweisen musste und sich lediglich symbolisch darin niederschlägt, dass bei »heiklen« Themen die Stimme leiser und der Tonfall vertraulicher wurde. In dem Bemühen, eine »professionelle« Fassade der Fairness zu wahren, gingen sich einige Studierende nach Ende ihrer Affäre oder Beziehung weiträumig aus dem Weg (was einen wachen Blick und fortwährende Aufmerksamkeit erfordert) oder schlügen einen betont sachlichen Tonfall an – allein schon, um den KommilitonInnen ringsherum keinen Stoff für Gespräche hinter ihrem Rücken zu liefern.

Ähnlich differenziert wie der durch nationale Diskurse geprägte Elitendiskurs muss auch die Aushandlung »Europäischer« Geschlechterrollen betrachtet werden: Das soziale Geschlecht, die nationale und die soziale Herkunft sind wirkmächtig, doch ihr ihrem Verhältnis zueinander variieren sie. Es kann beispielsweise für eine tschechische Studentin durchaus von Vorteil sein, in einem »EU-professionellen« Kontext ihre nationale Herkunft in den Vordergrund zu stellen – doch kann aus diesem positiven Attribut ein gegenläufiger Effekt erwachsen, wenn es um die Außendarstellung einer Liebesbeziehung etwa zu jemandem aus England geht. Im EU-Machtfeld wird sie einerseits als ambitionierte junge Juristin oder Wirtschaftswissenschaftlerin figurieren können, während sie andererseits damit konfrontiert werden könnte, dass Frauen aus dem europäischen »Osten« in einer Beziehung mit jemandem aus dem Westen Berechnung unterstellt wird.⁸⁶

Gerade für Frauen scheint es über professionellen Erfolg zu entscheiden, sich im EU-Machtfeld, das als sozialer Raum eines Weberschen »versachlichten Maskulinismus« gilt und wo Formen »homosozialer Vergemeinschaftung« gepflegt werden (Sauer 2001: 11), der situativen Rollenanforderungen bewusst zu werden. Das Wissen um das wechselnde, das Bühnenspiel beobachtende Publikum sowie die divergierenden Rollenskripte und Ambitionen der Mitspieler müssen sie verinnerlichen. Birgit Sauer argumentiert, dass Netzwerke wie etwa das der Kollegabsolventen »die Partizipationschancen von Frauen im Entscheidungsprozess auf EU-Ebene erhöh[en].«. Doch, so führt sie aus, würden dort »nationalstaatliche [...] politische Maskulinismen tradiert, gleichsam supranational« aufgehoben und dabei fortgeschrieben. (Sauer 2001: 9ff.) Die Erfahrung einer »gläsernen Decke«, die nach wie vor für eine geringe Präsenz von Frauen in den Führungsetagen der EU-Institutionen, in nationalen Verwaltungen und andernorts verantwortlich ist, haben meine InformantInnen bisher nicht gemacht.

86 Mehr zum symbolischen Macht- und Statusgefälle in Kapitel 3.

Fazit: **Homo Europaeus in the Making**

Die Studierenden handeln am Europakolleg das milieuspezifische Bedeutungsspektrum und die soziale Wirkmacht von Kategorien wie Gender, sozialer, kultureller oder nationaler Herkunft aus und entwickeln dabei Rollenskripte, die sich in den »supranationalen Stil« (Sauer 2001: 12) des EU-Machtfelds fügen. Als potentielle »bürokratische Unternehmer« und als Unternehmer ihrer Selbst sind sie sich der professionellen Folgen symbolischer Machtausübung bewusst – je nach Kontext wird also diese oder jene explizit nicht-inszeniert (*undoing gender, undoing nationality,...*) (vgl. etwa Degele 2004: 16). Es ist Teil ihrer EUropäischen Professionalität, sich auf ihr Umfeld abgestimmt durch ihre geschlechtlich, national, soziale kodierte Körperlichkeit, ihren Habitus, ihr unausgesprochenes und informelles Wissen als »Experten« zu inszenieren.

Die Bedeutung von sozialer Herkunft, professioneller Sozialisation, von biographischer Erfahrung und transnationalem Kapital, von der individuellen und national kodierten Selbstverortung im Elitendiskurs ist situationsabhängig. In einem alltäglichen Kontext rücken andere Aspekte und Verhaltensmodi in den Vordergrund als in einer sozialen Situation von berufsstrategischer Wichtigkeit. Das Wissen darum ebenso wie das unausgesprochene Wissen um die Inszenierung etwa von Zeitknappheit und Dringlichkeit, der Rückgriff auf spezifische Körperpraxen weisen die Akteure als Angehörige des EU-Milieus, als europäische Experten aus. Die »Biographiestrategen« des Kollegs haben dieses Wissen internalisiert und sind virtuose »Leser« von Situationen, um sodann ihr symbolisches Kapital einzusetzen und – sofern es ihre Karriere betrifft – seinen sozialen und ökonomischen Tauschwert zu nutzen.

3

Ortseffekte.

Das Kolleg, ein europäischer »Mikrokosmos«?

Orte, schreibt Bourdieu in seinem Buch »Das Elend der Welt«, haben einen Effekt: Sie »weihen« diejenigen »symbolisch«, die dorthin gehören, und erlauben es ihnen, »an der Gesamtheit des [dort] akkumulierten Kapitals Anteil zu haben.« (Bourdieu 1997: 166) Diese »Weihe« und das an einem Ort vorhandene kulturelle, soziale, ökonomische und symbolische Kapital beeinflussen nicht nur die Selbstwahrnehmung der Individuen dieser *in-group*, sondern – so lässt sich die Argumentation Bourdieus erweitern – auch die Sicht auf den umgebenden imaginären Raum. Wie werden am Europakolleg, einem etablierten europäischen Ort, die Grenzen zwischen Innen und Außen »spielerisch« gezogen, umgangen und reproduziert? Durch symbolische Grenzziehungen werden sozial wirksame Perspektiven auf Europa als einem spezifischen Raum geprägt. Die »Weihe« schreibt sich in die körperliche Performanz und in den Habitus der durch diesen Ort Geprägten ein und entfaltet auch dann weiter »Effekte«, wenn sie sich längst andernorts aufhalten.

Die Besonderheiten des Europakollegs liegen in seiner politischen Zielsetzung, seiner Struktur und seinen Traditionen. Das Kolleg meint, zukünftige Entwicklungen der EU vorwegzunehmen und konnte sich seit seiner Gründung (wenn auch seit einigen Jahren nicht länger umstritten oder gar konkurrenzlos) als ein »Pionier« der Europäisierung etablieren. Hypothetisch gehe ich davon aus, dass eine bestimmte Perspektive auf den imaginären Raum Europa und den eigenen Ort, welche sich am Europakolleg in Körperpraxen und Habitus der Studierenden einschreibt, eines der »Erfolgskonzepte« des Europakollegs ist.

Der Blick auf Europäische Praxen ermöglicht eine Annäherung an spezifische Ortseffekte und auf die Kategorie »Raum« mit dem Ziel, die verborgenen und zugleich so gängigen Europavorstellungen in einem nach wie vor als exklusiv geltenden Netzwerk zu beleuchten und zu untersuchen. Denn den Absolventen des Europakollegs eilt der Ruf voraus, sich im Gewirr der Brüsseler Bürokorridore bestens orientieren zu können und die »Spielregeln« verinnerlicht zu haben. Sie werden in diesem Milieu als Experten wahrgenommen – ein Image, an welchem während der Ausbildung nicht nur inhaltlich, sondern auch habituell gearbeitet wird.¹ Die Absolventen bezeichnen ihr Studium in Brügge oder Natolin rückblickend als ein »Vorzimmer« zum Brüsseler Machtfeld. Teil der formellen und informellen Ausbildung ist auch das Zusammenleben der Studierenden in Wohnheimen – im Kollegjargon: einem europäischen Mikrokosmos.

Dieser Mikrokosmos lebt und wandelt sich mit den Erfahrungen, den sozialen und den Bildungshintergründen der Studierenden. Zunächst scheinen hier, wo Loyalitäten gegenüber dem kulturellen und politischen Projekt der Europäischen Integration entstehen (sollen), die Alltagspraxen und Biographien der Studierenden und so auch der Kollegalltag gleichermaßen von Mobilität gekennzeichnet: Die Studierenden leben und agieren in einem transnationalen Milieu, sie haben an Universitäten mehrerer Länder studiert, sind zu einem nicht unerheblichen Anteil in international mobilen und binationalen Familien aufgewachsen (vgl. Pries 2001a: 8). Doch zugleich greifen sie auf Nationalkulturen als Ressource und Fundus stereotyper Vorstellungen zurück, wenn sie sich selbst präsentieren und das Verhalten ihrer Komilitonen erklären wollen. Liegt darin ein Widerspruch – oder lässt sich die Bezugnahme auf Orte und Räume als eine unmittelbare Reaktion auf wachsende Mobilität und praktisch immer weniger ortsgebundene Studienbiographien erklären? Der Rückgriff auf oftmals stereotypisierte Nationalkulturen eine soziale, kommunikative Funktion und eine kulturelle Bedeutung, hat einen »Sinn« im und für den Alltag der Studierenden am Europakolleg. Doch: Welche Funktion? Und: Welche räumlichen Vorstellungen von Europa werden mit diesen Markierungen und Verortungen verknüpft, ja, mittelbar durch sie produziert? Dieses scheinbare Paradox löst sich auf, wenn wir Raum nicht als ein

1 Nicht zur allseitigen Begeisterung: Einige Ehemalige erinnern sich an große Banner mit Aufschriften zum Elitestatus der Kollegabsolventen, die, an prominenter Stelle in der Kantine platziert, nach Protesten Studierender schließlich wieder entfernt worden seien. FTB vom 7. Oktober 2004.

geographisches Faktum, sondern als alltäglich hergestelltes und umstrittenes soziales Produkt verstehen. Dieses »Produkt« entsteht aus materiellen Artefakten, den sozialen und kulturellen Praxen des Alltagslebens und symbolischen Repräsentationen (vgl. Welz 2006). Es wird durch Rituale, Traditionen und Strukturen geprägt und in einem konkreten baulichen Umfeld konstruiert. Bei der Etablierung, Aneignung und Veränderung von so verstandenen Räumen spielen Kategorien wie Gender oder soziale und kulturelle Zugehörigkeit eine Rolle (vgl. Ruddick 1996). Diese Kategorien sind – im Falle von nationaler Zugehörigkeit – zum Teil offensichtlich wirksam und bringen einen sozialen Status und Erwartungen an Wissen und Habitus der jeweiligen Studierenden mit. Dieser Habitus ist eng verknüpft mit dem konkreten Ort seiner Entstehung, seiner Ausstattung, der architektonischen Gestaltung und der Lage im (Stadt-)Raum. Nicht weniger wirksam sind jedoch hier Kategorien wie etwa Gender, die bei oberflächlicher Betrachtung »unsichtbar« sind und erst abgekoppelt von emergenten Europa-Imaginationen zu sein scheinen. Sie ermöglichen und beeinflussen soziale Differenzierungen und Rollenerwartungen.

Die konstruktivistische und praxeologische Perspektive korrespondiert mit der Prämisse, dass Imaginationen von Europa nicht ausschließlich oder gar in erster Linie aus verbalen Äußerungen zu entnehmen sind – auch wenn die Diskurse über die EU und Europa vornehmlich auf der verbalen Ebene stattzufinden scheinen. Hier wird davon ausgegangen, dass sich Europavorstellungen oftmals erst durch das komplexe und widersprüchliche Zusammenspiel von Handeln und Reden erschließen. Deshalb stehen nicht die Studieninhalte im Zentrum der Aufmerksamkeit, sondern das alltägliche Leben und die informelle Kommunikation. Die *hidden agenda* zeigt eine nachhaltigere Wirkung, indem sie Teil des Habitus und der professionellen Rolle der Studierenden werden. In den am Europakolleg ausgehandelten Eigen- und Fremdzuschreibungen, den Repräsentationen und Verortungen als Europäer ist der Erwartungshorizont der Kommilitonen stets präsent. Er wird einkalkuliert und reflektiert. Was die Interviews betrifft, sind natürlich auch die Erwartungen und die vermuteten Sichtweisen der Feldforscherin Gegenstand der Reflexion. Deshalb kann man die in Worte gefassten Äußerungen zu Europa, dem Kolleg und der eigenen Position der Gesprächspartners darin als – nicht weniger wirksame – Repräsentationen »zweiten Grades« bezeichnen. Im Folgenden interessiert, mittels welcher spielerischen und zugleich repräsentativen Praxen die Kollegstudierenden Europa als imaginären Raum und das Kolleg als einen dezidiert europäischen Ort darin (re-)produzieren und aushandeln.

Spielerische Ironie und ernsthaftes Spiel

In der Einleitung dieser Arbeit wurde schon auf das von Goffman (1977b) aufgegriffene metaphorische Bild der Bühne verwiesen, auf der ein »Spiel« stattfindet. Bourdieu zog die Metapher des Spiels heran, um sein Verständnis von einem sozialen Feld zu erläutern. Das am Europakolleg stattfindende Bühnen-Spiel – die *illusio* – ist von Ernsthaftigkeit und Spaß gleichermaßen geprägt, und die in Aussicht gestellte »Weihe« motiviert die Mitspieler:

»Die *illusio* [...] bedeutet, daß man involviert ist, im Spiel befangen und gefangen. Ein Interesse haben heißt, einem bestimmten sozialen Spiel zugestehen, daß das, was in ihm geschieht, einen Sinn hat, und daß das, was bei ihm auf dem Spiel steht, wichtig und erstrebenswert ist.« (Bourdieu/Wacquant 1996: 148)

Dieses Kapitel zeigt, wie die Regeln des Bühnenspiels beständig ausgehandelt, gebrochen und mit mehr oder weniger gewagten oder subversiven Improvisationen modifiziert werden. Dazu – und damit wären wir wieder bei den eingangs eingeführten Metaphern von *Ort* und *Raum* – gehört auch die beständige Festlegung, wo die Grenze zwischen Bühne und Zuschauerraum oder Hinterbühne verläuft, welche der MitspielerInnen andere »an die Wand« spielen ist und wie dem Schau-Spiel elegant eine neue Richtung gegeben werden kann.

Kennzeichnend für das am Europakolleg stattfindende Spiel ist der Umgang mit seinen expliziten wie unausgesprochenen Regeln. Zum einen zeigt schon der rückblickende Umgang mit der Kolleggeschichte und die harte Arbeit am Mythos der Institution (siehe dazu Kapitel 1), dass das Genre vorgegeben ist. Das Europakolleg spielt nicht in derselben Liga wie Oxford oder Cambridge, wie die ENA oder ein Mitglied der *ivy league*, vergleicht es sich doch ständig mit jenen, die sich selbst genug zu sein scheinen. Die »Spielregeln« sind zwar den Mitspielenden selbst, nicht aber dem Publikum oder denjenigen, die gerne mitspielen würden, bekannt – und deshalb ist die ist die fortwährende, in die Vergangenheit wie in die Zukunft gerichtete Selbstinszenierung umso notwendiger.

Zum anderen sind der dramaturgische Verlauf des Stücks, die Strategien der Mitspieler und ihre Bewegungen auf der Bühne – dem Spiel-Feld – nicht denkbar ohne Subversion und Ironie. Auch wenn die Spielregeln sich dadurch kurzfristig kaum ändern und der Bühnenraum sich nicht verschiebt, so bleibt das Spannungsverhältnis zwischen eifriger Befolgung von (nicht notwendigerweise expliziten) Regeln und einer ironischen Distanzierung von ihnen elementarer Be-

standteil des Spiel. Besonders deutlich wird dies am Umgang mit Stereotypen, bei dem sich der Versuch der improvisierenden Subversion nicht selten als Akt der Affirmation entpuppt. Michael Herzfeld hat argumentiert, dass ein hegemoniales »Regelwerk« dann *zu* gut funktioniere, wenn die mit Stereotypen Gemeinten eben diese selbst verwenden, um ihr Verhalten zu erklären. Er äußert sich auch skeptisch über das Potential der Ironie, Spielregeln zu verändern:

»The resistance that irony makes possible does not really empower the weak. It may help them to ›englobe‹ their oppressors, but [...] it offers more moral satisfaction than change in the material conditions to which the powerful have accorded value. Indeed, subversion carries its own risk. [...] [T]he very possibility of making up contrary rules can result in the production of ›fun‹ – and its instant marginalization. For it is the powerful who determine the ›rules of the game.‹« (Herzfeld 1997: 157)

Betrachtete man die Effekte, die die wieder und wieder verwendeten und reproduzierten Stereotype am Europakolleg entfalten, allein als »Spaß«, so wäre das Stück, welches am Europakolleg gegeben wird, verkannt. Nähern wir uns also der »Bühne« an, auf der mit kreativer Auslegung der Rollenerwartungen, mit erwartbaren, manchmal raffinierten Spielzügen ein »Effekt« der Orts- und Raumwahrnehmung bei Mitspielern und Publikum gleichermaßen erzielt werden soll. Kurzum: Die Praxen sind zwar »spielerisch«, weil sie oftmals »zum Spaß« stattfinden und man den Studierenden einen ausgeprägten Sinn für Ironie nicht absprechen kann. Zugleich sind sie jedoch »repräsentativ«, da sie wohletablierte, zumeist national gefärbte Vorstellungen von Europa aufgreifen und tradieren. Zudem liegt gerade in der Akzeptanz dieser etablierten Redeweisen – der Verinnerlichung der Spielregeln – der Schritt zur »Weihe«, die wiederum in Interesse des Studierenden ist, ja zu einem guten Teil überhaupt zur Teilnahme an diesem Spiel motiviert.

Die Probeführe

»[T]he European Curriculum offered at the College of Europe can only be understood in its specific institutional and *physical* setting.« (Angress 2000: 11, Hervorhebung KP) – doch: In welchem Verhältnis stehen Architektur und kulturelles Milieu zueinander, welche Interdependenzen zwischen sozialem und »geographischem« Raum lassen sich beobachten? Neben der Struktur des Kollegs, seinen Gebäude und den offiziellen Verlautbarungen sind es vor allem die Akteure, die sich

ihre Institution mit »EUropäischen Praxen« verorten. Gemeint sind unscheinbare Alltagsroutinen ebenso wie der Rhythmus des Studienjahres, die Regeln, welche das Kollegleben strukturieren, sowie die kleinen und großen Rituale, die Teil der Kollegtradition sind. Strukturen, seien es die einer ganzen Gesellschaft oder einer Bildungsinstitution, und alltägliche Praxen verhalten sich nicht antagonistisch zueinander. Vielmehr sind die nach außen sichtbaren und über die Jahre gleich bleibenden Strukturen und die alltäglichen Praxen, Routinen und Rituale gleichermaßen wirkmächtig für das *Making* des Kollegs. Sie sind komplementär in ihren Effekten für Selbst- und Weltbild der beforschten Akteure und geben Hinweise auf die Frage danach, wie ein »Ort« eigentlich entsteht (vgl. Ortner 1984: 146ff.). Gleichsam »von oben« wirkende Strukturen und ihnen entsprechende oder sich »von unten« widersetzende Praktiken der Akteure werden hier gemeinsam in Hinblick auf ihre den Raum schaffenden und eingrenzenden Effekte untersucht. Die Alltagspraxen, die im folgenden im Mittelpunkt stehen, mögen einer heutigen, transnational mobilen Studierendengeneration »normal« erscheinen. Sie mögen zugleich ebenso typisch wie existentiell für eine »totale Institution« wie das Kolleg erscheinen und mithin wenig Aufsehen erregend. Eine Spannung zwischen der Innenwelt der Institution, in der die »Territorien des Selbst« systematisch verletzt werden, und der sie umgebenden Umwelt entsteht (vgl. Goffman 1961: 12). Doch durch diese Alltagspraxen wird das Europakolleg erst zu einem *spezifischen* Ort gemacht. Der für das Selbstverständnis so wichtige Unterschied zwischen EU-europäischem »Innen« und »Außen« wird sichtbar, und die innereuropäischen, national koordinierten kulturellen Statusunterschiede entfalten ihre soziale Wirkung. In dem Wissen, dass das Diplom des Europakolleg ihre Chancen auf einen hohen beruflichen Status erhöht, bezahlen die Studierenden bereitwillig den Preis, der in der Beschränkung ihrer alltäglichen Gestaltungsfreiheit besteht. Auch die Ehemaligen-Vereinigung sorgt gemeinsam mit den jungen Absolventen nach Studienabschluss vor allem in Brüssel dafür, dass die *College community* und ihr soziales Feld (Bourdieu 1982: 194f., vgl. auch Reichardt 1997) fest im (stadt-)räumlich klar konturierten Brüsseler EU-Milieu verankert sind. Genau diese Strategien haben Akhil Gupta und James Ferguson (1997: 8, 1997a) im Übrigen als genuin anthropologische beschrieben: Die Etablierung *räumlich* gebundener Bedeutungen sind zentrales Element der Traditionen und Wissenspraxen auch der Europäischen Ethnologie und Kulturanthropologie.

Europäische Orte? Die Ausbildungsstandorte Brügge und Natolin

Ort und Räume »machen Sinn«, sie bringen Bedeutungen hervor. Umgekehrt sind auch Bedeutungen räumlich verankert und stehen auf *mental maps*, mittels derer Individuen ihren Alltag organisieren und in räumlicher Beziehung zueinander setzen (vgl. Rodman 2003). Hat man die Position des Europakollegs im EU-Machtfeld und im politischen Europäisierungsdiskurs im Blick, erscheint das räumliche Arrangement der Kolleg-Standorte – der Campus in der mittelalterlichen Altstadt Brügges und jener in einem nach englischem Vorbild angelegten Landschaftspark am Warschauer Stadtrand – in einem anderen Licht.

Als eine Voraussetzung zur Schaffung einer sozialen Gruppe, die sich als eine Elite versteht, hat Abner Cohen (1981) die fortwährende Distanzierung von anderen sozialen Gruppen benannt. Diese soziale Abgrenzung trete am offensichtlichsten in einer räumlichen Abgrenzung zutage. Eine (potentielle) Elite suche sich »ihre« Orte und beschränke den Zugang zu ihnen. Die offensichtlichsten Orte, an denen sich Abgrenzung solchermaßen manifestiere, sind Bildungseinrichtungen und insbesondere Internate (vgl. Bourdieu 2004, Kalthoff 1997, Okely 1993). Hier werden Wissensvorräte und Weltsichten geprägt und reproduziert – vor allem werden sie in solchen »totalen Institutionen« quasi naturalisiert, da die Kontakte mit der gesellschaftlichen Unwelt beschränkt sind und so die »Außenwelt« das Geschehen in der »Innenwelt« nicht unmittelbar relativieren kann. Okelys Erinnerungen an ihre Schulzeit in einer englischen *boarding school*, die sie in ihrer »persönlichen Anthropologie« schildert, verdeutlichen die soziale Wirkmacht des Internatskosmos, der sich durch Praktiken und mehr oder weniger subtile Disziplinierungsmaßnahmen absolut setzt:

»When young we found the school world the reality, the norm, the only rationality. That was its power. My mother has often said since, ›But why didn't you tell me?‹ We, my sister and I, could not discriminate that which now seems bizarre. Whenever I inwardly questioned aspects of this education, I thought myself mad, and identified with the mad and isolated, for example, Nijinsky, van Gogh and other heroes of Colin Wilson's *The Outsider* (1956).« (Okely 1993: 95)

Und auch wenn die Kollegstudierenden sich nicht selbst für »verrückt« erklären mögen, sie sich der Willkür von Verhaltensregeln bewusst sind, sind sie durch die »freiwillige Fügung« und das Antreten des Studienplatzes und des Stipendiums bisher gewohnter, alltäglicher

Handlungsmöglichkeiten doch beraubt.² Am Europakolleg ist eine räumliche Abgrenzung Teil der akademischen und pädagogischen Programmatik. Sowohl in Brügge als auch in Natolin leben und arbeiten die Studierenden in Gebäuden, die nicht frei zugänglich sind. Nur mit einem Code oder Schlüssel, einer Einladung oder in Begleitung eines Angehörigen der *College community* können die Unterkünfte, die Unterrichtsräume und die Bibliothek betreten werden. Eine Erklärung dieser Zutrittsbeschränkung besteht darin, dass das Europakolleg keine öffentliche Einrichtung wie etwa eine staatliche Universität sei.

Zugleich ist es aber auch das explizite Bestreben der Kollegleitung, das Europakolleg nicht »zu belgisch« oder »zu polnisch« werden zu lassen. Es wird mithin eine klare Grenze gezogen zwischen der umgebenden belgischen bzw. polnischen Gesellschaft »außen« und dem EUropäischen »Innen«. Der Blick soll nicht auf die Außenwelt, sondern auf das Eigen- und Innenleben der Institution gerichtet sein, denn während des Unterrichts und im Alltag besteht das eigentliche Ziel schließlich im »Europäisch-werden« und in der Begegnung mit den anderen Studierenden. Es wird darauf gesetzt, dass diese neugierig genug sind und über Aufnahmefähigkeit und ein entsprechend großes Engagement verfügen, ihr Gastland auf eigene Faust außerhalb des Unterrichts zu erkunden. Das fällt vielen von ihnen schwer – nicht zuletzt aufgrund des als sehr dicht wahrgenommenen und wöchentlich wechselnden Stundenplans. In den Interviews schildern meine Gesprächspartner ihr fehlendes Wissen über Belgien bzw. Polen und bekunden, dass sie sich wie in einem beständigen »Außerhalb« fühlen: Sie seien zwar räumlich in Polen oder Belgien, sprächen aber die polnische oder in Brügge vorherrschende flämische Sprache nur ansatzweise und hätten schon deshalb kaum Möglichkeit, mit der lokalen Bevölkerung in Kontakt zu treten.³

-
- 2 Es ist beispielsweise in den teils unter Denkmalschutz stehenden Wohnheimen untersagt, in den Zimmern eine Kerze anzuzünden oder gar zu kochen. Die Teeküchen ermöglichen immerhin die Benutzung Mikrowellengeräten. In der Regel kochen die Studierenden jedoch »heimlich« auf mitgebrachten Kochern oder besuchen sonntags ein Restaurant, denn die Kantine ist an diesem Tag geschlossen.
 - 3 Eine Ausnahme bildet der *Open House Day*, an dem die Nachbarn der verschiedenen Wohnheime eingeladen werden. In das Wohnheim »Gouden Hand« kamen zu diesem Anlass während meiner Feldforschung Nachbarn, die dieser Einladung jedes Jahr folgen. Die freundlichen, von gegenseitigen Interesse geprägten und dennoch etwas steifen Gespräche offenbarten das Paradox, dass die Gäste hier die eigentlichen

Diese Abgrenzung und das geringe Wissen über die lokalen Lebensbedingungen – vor dem Hintergrund, dass das Europakolleg Vollverpflegung und Unterkunft⁴ – enthebt die Studierenden der Notwendigkeit, sich mit den Rahmenbedingungen des Alltags in Belgien und Polen auseinander zu setzen. Zwar haben sie durch gelegentliche Einkäufe ein ungefähres Wissen über Preisniveaus, doch nur die wenigen Studierenden haben soziale Kontakte außerhalb der Kollegs. Anne, eine meine Gesprächspartnerinnen in Natolin, singt in einem Warschauer Chor und hält sich oft außerhalb des Campus auf. Auch wenn sie das als Bereicherung und Ausgleich wahrnimmt, schildert sie mir doch, dass sie damit eine Ausnahme ist und sich durch ihre häufige Abwesenheit gerade an den unterrichtsfreien Abenden auch zu einer Außenseiterin in der *community* der Studierenden gemacht hat. Eine meiner Brügger InterviewpartnerInnen berichtet davon, dass sie regelmäßig Kontakte außerhalb der *College community* gesucht und sich einer Volleyball-Mannschaft angeschlossen habe. Sie sei nach einiger Zeit immer seltener und schließlich gar nicht mehr zum Training gegangen, da es mit dem unregelmäßigen und wöchentlich sich ändernden Stundenplan zum einen und zum anderen mit der Verständigung schwierig gewesen sei: Innerhalb der Mannschaft sei auf Flämisch kommuniziert worden – sie aber spräche neben ihrer Muttersprache Italienisch nur Französisch und Englisch.⁵ Natoliner Studierende erklären mir, dass sie den Campus nur ein oder zwei Mal pro Monat verlassen – zum einen sprächen sie die Sprache nicht, so dass Gespräche mit neuen polnischen Bekanntschaften ohnehin nur an der Oberfläche bleiben könnten. Zum anderen fallen die Stipendien in ihrer Höhe unterschiedlich aus und setzen folglich dem Bewegungsradius und der Teilhabe am städtischen (Konsum-)Alltag Grenzen. Diese Budgetgrenzen sind für Stipendiaten aus dem östlichen Europa enger gesetzt als für solche aus Westeuropa (aus rumänischer Sicht ist auch Polen teu-

Gastgeber sind: Sie kennen nicht nur die Stadt besser, sondern haben durch die jährlich wiederkehrenden Besuche im Wohnheim in ihrer Nachbarschaft auch einen besonderen, »etischen«, Blick auf das Kolleg entwickeln können. Für sie ist jeder Studierendenjahrgang Teil einer langen Abfolge von Studierendengenerationen, während für die Studierenden selbst der »emische« Blick auf die Besonderheit des eigenen Jahrgangs dominiert. Vgl. FTB vom 6. Oktober 2004.

- 4 Etwa wenn der Ehepartner oder Kinder für den Zeitraum des Studiums mit in die Stadt ziehen, wohnen die Studirenden extern. Das ist nur bei wenigen der Fall.
- 5 FTB 16. Juni 2004.

er), wenngleich die polnischen Studierenden in Brügge etwa mit einem als großzügig empfundenen »Taschengeld«⁶ ausgestattet sind. Die Abhängigkeit von der Institution und der Kolleg-Gemeinschaft, in die sie sich aus freiem Willen begeben haben, ist den Studierenden sehr bewusst:

»I think it is weird that both campuses of the College are in countries which languages are not commonly spoken ... This makes students even more dependent upon each other, apart from the fact that we're already so dependant on the College: they feed us, they give us a place to sleep, it's in the residences we have our parties ...«⁷

Die sich hier andeutende soziale Ab- und Eingrenzung findet ihre Entsprechung in der räumlichen Situation des Europakollegs. Die Entscheidung für die beiden Standorte – Gebäude in einem umzäunten Landschaftspark nach englischen Vorbild in Natolin, Gebäude in der Altstadt des mittelalterlichen Handelsknotenpunkts Brügge – fiel nicht zufällig. Die vielfältigen Assoziationen, welche die Historie des jeweiligen Ortes, die symbolische Sprache von Architektur und stadträumlicher Lage hervorrufen, beeinflussten bewusst oder unbewusst die Wahl eben dieser beiden Standorte. Sie prägen auch bis heute das nach innen wie an die Öffentlichkeit getragene Selbstbild. Doch wie wirken das architektonische *setting* des Kollegs einerseits und das Ideal und die Wirklichkeit der *College community* andererseits zusammen?

6 FTB vom 14. Juni 2004.

7 FTB vom 4. Oktober 2004.

Brügge

Dem Gründungsmythos des Europakollegs zufolge wurde die Stadt Brügge als Standort ausgewählt, weil ihre Rolle als alter Handelsknotenpunkt und die Spuren mittelalterlicher Kommunikations- und Warenströme noch sichtbar waren und die Stadt auf historische Vorläufer der Europäischen Integrationsbestrebungen verwies. Der ehemalige Rektor Lukaszewski betont ferner die Ähnlichkeit mit Oxford, die seiner Meinung nach eine große Rolle gespielt habe:

»The first propaganda leaflets that were distributed after the creation of the College were proclaiming that the Bruges institution has the vocation to become the Oxford of Europe, which means: an important institution as far as the intellectual caliber of work is considered, as well as numerically important, accepting many people and so on... Salvador de Madariaga, who launched this idea during the Hague Congress spent long years at Oxford – as he was a Spanish exile. And Bruges with historical monuments and atmosphere reminded him of Oxford. So he wanted to place the institution in a town where students could be in contact with Europe's great past: historic, artistic, and so on.«⁸

Heutige Studierende werden zu Beginn des akademischen Jahres im Festsaal des Rathauses vom Bürgermeister der Stadt empfangen und erhalten dort auch Informationsmaterial über die Geschichte der Stadt (vgl. etwa Vandewalle 2002). In den ausliegenden Publikationen wird auf die Hoch-Zeit Brügges im Mittelalter verwiesen, als die Stadt wichtigster Handelsstützpunkt der Hanse war und die Familie der Medici mit einer Filiale ihres Bankhauses in der Hafenstadt ansässig war. Gegen Ende des Mittelalters war Brügge mit rund 45 000 Einwohnern eine der größten Städte in Europa – übertroffen lediglich von Gent, Paris und einigen Städten in Norditalien. Hier kreuzten sich Warenströme und die Wege von Händlern. Bis heute prägen Gebäude die Altstadt, die den Händlern als Anlaufpunkte dienten. Nicht erst, seit Brügge im Jahr 2002 europäische Kulturstadt war, sind die Schlagworte »Medici« und »Hanse« Symbole und Topoi, mit denen die Stadt sich als ein Ort europäischer Kulturgegung und -transfers präsentiert. In Begegnungen und Transaktionen zwischen Kaufleuten, Klerus und Adel in der prosperierenden Stadt sahen offenkundig auch die Gründer des Europakollegs ein historisches Vorbild für ein Europa, dessen Entstehung sie durch die Gründung des Kollegs fördern wollten. Wie damals sollte dieses »neue« Europa nach dem Zweiten Welt-

8 FTB vom 19. Dezember 2005.

krieg durch alltägliche Begegnungen – und keinesfalls zufällig handelt es sich dabei zunächst um *Wirtschaftsbeziehungen* – an einem konkreten Ort entstehen und wachsen. Die »Gründerväter« des Europakollegs und der Europäischen Integration der Nachkriegszeit⁹ stärkten ihre Vision eines geeinten Wirtschaftsraums durch assoziative Bezugnahme auf die Historie. Der erste Rektor des Kollegs, Henri Brugmans, erinnert sich so an die Anfänge der Bildungseinrichtung:

»Pour le 'home', nous louâmes un hôtel, qui a disparu depuis. Beaucoup plus tard, un autre hôtel fut construit à cet endroit. Fait curieux. Son ouverture fut retardée parce qu'en creusant, on découvrit les fondements d'un château comtal, datant du haut Moyen Age. C'est bien là l'Europe: partout où l'on creuse, on trouve des restes d'une passé révolu.« (Brugmans 1993: 302f.)

Mit diesem Verweis auf die unter dem modernen Fundament eines Kolleggebäudes verborgenen hochmittelalterlichen Gemäuer illustriert Brugmans sein Europabild und die Rolle und Aufgabe, die das Europakolleg aus seiner Sicht im europäischen Integrationsprozess hat: Es gelte, sich der vorhandenen Grundmauern zu erinnern, auf sie nicht nur ganz konkret neue, große Gebäude zu setzen, sondern vor allem symbolisch Räume zu schaffen. Brügge schien dafür besonders geeignet zu sein.

Man muss nicht einmal graben, um sich auch heute die Historie der Stadt zu vergegenwärtigen. Das Hauptgebäude des Europakollegs, in dem sich die Unterrichtsräume, die Bibliothek, Büros der Mitarbeiter und die Verwaltung befinden, liegt unweit des großen Marktplatzes im Zentrum der Altstadt an einem der kleinen Kanäle, die Brügge durchziehen. Sitzt man in einem der Seminarräume oder im Hörsaal, fällt der Blick durch die Fenster auf eine ganze Reihe der vom damaligen Reichtum zeugenden, kleinen Palästen ähnelnden Gebäude, die das Ufer säumen. Die Kantine und die Wohnheime, von denen einige in denkmalgeschützten Patrizierhäusern untergebracht sind, befinden sich in fußläufiger Entfernung. Brügges Altstadt blieb von Kriegszerstörungen weitgehend verschont, so dass man sich heute durch gewundene Gassen entlang mittelalterlicher Backsteinensembles bewegt. Das dunkle, matte Rot des Backsteins, gedecktes Grün und Braun prägen das Stadtbild – bis hin zu den Imbissbuden auf dem Marktplatz. An vielen Gebäuden sind Flaggen und Wappen angebracht. Sie verweisen auf die Bilderwelten aus Werken der flämischen bzw. niederländi-

9 Dass die Personenkreise sich durchaus überschneiden, wurde in Kapitel 1 gezeigt.

schen Malerei des späten Mittelalters, deren Entstehung und Opulenz ohne materiellen Wohlstand nicht denkbar gewesen wäre. Sie sind eng mit der Geschichte Brüggens verbunden und tragen zur Repräsentation der Stadt als einem etablierten »europäischen Ort« bei.

Durch diesen Altstadtkern, der selbst in der Haupteinkaufstraße mit Filialen der großen Bekleidungsketten und hochpreisigen Designerläden noch seine Historie wach zu halten vermag, drängen an einem gewöhnlichen Wochentag die Einwohner neben Touristen zu Fahrrad oder zu Fuß, auf dem Fahrrad, im Auto oder Bus. Dabei geben jedoch touristische Pferdekutschen oftmals das Tempo vor und sorgen mit Geruch und Geräuschen für die Gleichzeitigkeit von Gegenwart und (geschäftstüchtig inszenierten) Repräsentationen der Vergangenheit.

Die knapp 300 Brügger Studierenden des Europakollegs sind in unterschiedlichen Wohnheimen untergebracht. Diese liegen in der Altstadt verteilt und in fußläufig überwindbarer Entfernung zueinander. In jedem der Gebäude sind einige Dutzend Studierende untergebracht, *Oude Zak* ist mit rund 60 Bewohnern das größte unter ihnen. In den Wohnheimen gibt es je einen Speisesaal, in denen die Studierenden frühstücken, und mit Ausnahme des Wohnheims *Garenmarkt* (in dem sich auch die Kantine befindet) auch einen oder mehrere Aufenthaltsräume. Die Studierenden wohnen in Einzelzimmern, die ihnen in einem Losverfahren zugeteilt werden. Die Zimmer sind von unterschiedlicher Größe und variieren auch in ihrem Ausstattungsstandard: einige verfügen nur über ein Waschbecken im Schrank, andere über ein eigenes Bad; einige sind vor kurzem renoviert und neu möbliert worden, während in anderen Zimmern der letzte Farbanstrich in hellem Beigebraun augenscheinlich in den 1980er Jahren aufgetragen wurde.

Da die Studierenden keinen Einfluss auf die Zuteilung der Zimmer haben und nur in Einzelfällen (z.B. bei Allergien) ein Umzug möglich ist, führt die zufallsgesteuerte Zuteilung zu einigem Unmut unter den Studierenden. Verstärkt wird er noch aufgrund der Tatsache, dass nicht alle ein Stipendium erhalten, sondern dass einige die Studiengebühren, in denen auch Kost und Logis enthalten sind, aus eigener Tasche finanzieren.¹⁰ Unfreiwillig werde ich nach einem Interview mit ei-

¹⁰ Rund 80 Prozent erhalten ein Stipendium, das in seiner Höhe zwischen einem kleinen Zuschuß zu den Studiengebühren bis hin zur kompletten Übernahme von Studiengebühren, Kost und Logis variiert. Rund 20 Prozent der Studierenden finanzieren ihr Studium vollständig aus eigenen

nem Kollegmitarbeiter Zeugin eines Gesprächs, in dem sich zwei Studentinnen wenige Tage nach Beginn des akademischen Jahres unter Tränen darüber beschweren, dass ihnen die Tag und Nacht lautstark ins Schloss fallende Tür und die Nachbarn in ihrem hellhörigen Zimmer den Schlaf und den letzten Nerv rauben. Andere wiederum fühlen sich gerade in einem Wohnheim wie *Gouden Hand*, dessen Renovierung ansteht, besonders wohl – wenngleich sich dort die Duschen auf dem Gang befinden und die Stockwerke deshalb geschlechtergetrennt belegt wurden. In den Korridoren stehen Wäscheständer, entfernt ist das Brummen einer Waschmaschine oder eines Wasserkochers zu hören. Die Zimmertüren sind beklebt mit Postkarten, Postern oder Fotos und ergänzen die Namensschilder um persönliche Informationen über den Bewohner. Die Dekoration der Vorjahre musste an die Flurwände weichen, dort hängen nun Postkarten mit Stadtansichten neben allmählich verbleichenden Hochglanzpostern, die griechische Inseln oder ein Alpenpanorama zeigen. Während einige Studierende ihre Zimmer hauptsächlich zum Schlafen nutzen und tagsüber in der Bibliothek schreiben, lesen und auf Prüfungen lernen, ist das Wohnheim für die meisten neben der Kantine ein sozial bedeutsamer Ort, den sie abends ähnlich wie Stefan P. nutzen: »Man geht hoch in sein Zimmer, redet auf dem ersten Flur mit jemandem, dann auf dem zweiten Flur mit jemandem, denn auf dem dritten – dann ist der Abend schon vorbei und man weiß gar nicht so richtig, was man eigentlich gemacht hat.«¹¹ Tagsüber haben viele der Studierenden feste Plätze in der Bibliothek, von der aus mittags die Kantine angesteuert wird und in deren vorgelagertem Zeitungsleseraum man sich zur Kaffeepause trifft. Die Unterrichtsräume und die Bibliothek sind auf einen begrünten Innenhof ausgerichtet, in dem sich im Sommer Lerngruppen zu den Rauchern gesellen. Die Wochentage folgen einem Rhythmus, der sich nur sonntags, wenn die Kantine kein Mittag- und Abendessen anbietet, ein wenig ändert. Eine Assistentin, zu deren Studienzeit jeden Tag Mahlzeiten angeboten wurde, begrüßt dies – für sie sei es erst jetzt wieder möglich geworden, Beginn und Ende einer Woche auszumachen.¹² Wohnheime, Kantine und Hauptgebäude sind die markantesten Punkte in der *mental map* der Studierenden, zwischen denen sie sich täglich hin- und herbewegen.

Mitteln. Ein Trend der letzten Jahre scheint es zu sein, Vollstipendien in zwei oder mehr Teilstipendien aufzusplitten.

¹¹ FTB vom 3. Februar 2004.

¹² FTB vom 18. Februar 2004.

Natolin

Die desegregierten Lebensssphären in dieser totalen Institution und die soziale Kontrolle über Raum und Zeit, über die Körper der Studierenden und ihre Handlungen kennzeichnen den polnischen Campus nicht weniger als den belgischen: Natolin, am Rande Warschaus gelegen und vom Stadtzentrum mit der U-Bahn zu erreichen, ist einer der wohlhabenderen Wohngegenden in der polnischen Hauptstadt. Einige Gehminuten von der U-Bahnstation entfernt, vorbei am gigantischen *Tesco*-Supermarkt, an Reihen von mehrstöckigen Wohnblocks und an der *International School*, die viele Diplomatenkinder besuchen, liegt hinter einem hohen Zaun der Park Natolin. Ein Pförtner gewährt mir Zugang zum Parkgelände. Als angemeldeter Guest wird mir ein vorläufiger Ausweis ausgestellt, einfach ausgeschnitten aus farbigem Papier und handschriftlich mit meinem Namen versehen. Im vorderen Teil des Geländes reihen sich gleich hinter der Auffahrt und dem Parkplatz mehrere Gebäude aneinander. Ich passiere zunächst das niedrigere Ensemble, vor dem Studierende in kleinen Gruppen an Holztischen sitzen und essen – das Restaurant. Rechts daneben ein mehrstöckiges Gebäude – nach Paweł Włodkowic¹³ benannt und Unterkunft für einen Teil der Studierenden. Einige Meter dahinter liegt ein weißes Gebäude, das wie eine Stadtvilla aussieht. Dorthin, zur hiesigen Verwaltung des Kollegs, hatte mich der Pförtner verwiesen. Von dort werde ich zu meiner Unterkunft in dem neueren und gleich nebenan gelegenen Gebäude *Retinger*¹⁴ geführt, das sich in die Ecke des Parkgeländes fügt. Von meinem Zimmer habe ich einen Blick auf Bäume und den umgebenden Zaun. Soeben kommen zwei Wachmänner mit Walkie-Talkies auf ihrem Fahrrad vorbei.

Hinter dieser Kette von Gebäuden schließen sich um eine Freifläche herum weiß gestrichene ehemalige Stallgebäude an, in denen nun unter anderem die Bibliothek und Unterrichtsräume für die knapp 120 Studierenden untergebracht sind. An der Rückseite öffnet sich der Blick auf einen waldähnlichen und im frühen 19. Jahrhundert nach

¹³ Paweł Włodkowic (ca. 1369- ca. 1436) war polnischer Diplomat und Jurist, der vor allem durch seine Überlegungen im Bereich des Kirchenrechts in die Geschichte einging.

¹⁴ Józef Hieronim Retinger (1888-1960) war polnischer Literaturwissenschaftler und politischer Berater. Er war Mitorganisator der Bilderberg-Konferenzen, deren Ziel ein informeller und diskreter Austausch in »privater« Atmosphäre zwischen führenden Politiker, Beamten, Bankiers und Industriellen beiderseits des Atlantiks war und ist.

englischem Vorbild angelegten Landschaftspark, durch den sich ein Rundweg und mehrere Pfade ziehen. Der Landschaftspark, in dem seit den frühen 1990er Jahren die Wohn- und Unterrichtsräume des Campus Natolin untergebracht sind, will die kulturhistorischen Verbindungen Polens nach England und in die klassische Antike aufzeigen und fügt sich gleichsam als Beleg in die vielerorts anzutreffende, wirkmächtige, doch der Bevölkerung nicht durchweg mitgetragenen Argumentation ein, der zufolge Polen mit dem EU-Beitritt am 1. Mai 2004 nun endlich in seine europäische »Familie« zurückgekehrt sei.

Die Routen führen an griechisch anmutenden Tempelruinen und an weit aufragenden Fragmenten eines Aquädukts vorbei, schlängeln sich zwischen hoch aufragenden Buchen über kleine Brücken und an einer Teichanlage entlang. Hier joggen viele Studierende morgens vor dem Frühstück oder abends nach dem Unterricht, hier suchen sie auch einen Rückzugsort für Gespräche, die sonst niemand hören können soll. Da die mögliche Wegstrecke jedoch insgesamt kaum länger als ein paar Kilometer ist und sich die Wege kreuzen, ist die Wahrung einer Privatsphäre auch hier nur schwer möglich.

Betritt man das Gebäude *Retinger*, in dem neben den Zimmern von Studierenden auch Räume für Seminare und ein großer Hörsaal untergebracht sind, fühlt man sich für einen kurzen Moment in ein Foyer im Brüsseler Europaviertel versetzt: Durch eine sich über mehrere Stockwerke erstreckende Glasfassade fällt Licht auf glänzenden Marmor und spiegelt sich in den Metallbeschlägen. Um den gläsernen Fahrstuhl im Zentrum des Raumes, der die drei Etagen miteinander verbindet, windet sich eine Treppe. Im Keller von *Retinger* befindet sich eine Bar, die nicht nur für Parties, sondern auch für selbst organisierte Kurse (z.B. in der brasilianischen Tanz- und Kampfkunst Capoeira) genutzt wird. Anders als in Brügge, wo die Wohnheime mit dünnen Wänden und schiefen Fußböden, ungewöhnlichen Grundrissen, historischen Fassaden voller Patina unentwegt die Geschichte der Stadt vergegenwärtigen, formulieren die hier verwendeten hochwertigen Materialien mit ihrer kühlen Strenge und Funktionalität viel eher den Anspruch auf eine zukünftige Rolle und angestrebte Außenwahrnehmung. Dem entspricht auch die selbst im Vergleich mit den neueren Datums renovierten Zimmern in Brügge beinahe luxuriöse Ausstattung der Zimmer mit eigenem Bad, hochwertigen Möbeln und Gästematratze. Sowohl die Unterkünfte als auch die Einrichtung der Unterrichtsräume und des Restaurants – ganz zu schweigen vom Speiseplan – veranlassen insbesondere meine polnischen Gesprächspartner zu betonen, dass man sich hier »nicht in Polen« befindet. Eine meiner Interviewpartnerinnen schildert mir, dass die Nachbarn außerhalb des den Park umgebenden

Zaunes glaubten, es handele sich um eine Diplomatenschule – es sei sogar das Gerücht umgegangen, hier werde der Nachwuchs für eine religiöse Sekte rekrutiert und ausgebildet.¹⁵ In der Tat scheint wenig bekannt zu sein, dass sich hinter dem Zaun das Europakolleg befindet – erst, als ich an der Bushaltestelle nach dem »Park Natolin« frage, kann mir schließlich eine Passantin den Weg weisen. Gerade dieses scheinbare »Geheimnis«, das sich in den Kolleggebäuden in Natolin abspielt, scheint aber über seine anekdotische Qualität hinaus nicht unerheblich für die Angehörigen der Natoliner *College community* zu sein: Es stärkt den Zusammenhalt als Gruppe und das schärft das Selbstbild durch eine (zumindest temporäre) gemeinsame »Bestimmung« (2000: 213ff.).

Die knapp skizzierte räumliche Situation des Europakollegs deutet es an: »Raum« ist keine »Oberfläche«, auf der sich sozialer Alltag und gesellschaftliche Entwicklungen abspielen. Er ist vielmehr ein *aktiv genutztes Medium*, eine Dimension, in der soziale, politische und kulturelle Konstellationen und Geschehnisse alltäglich (mit)erschafft und etabliert werden. In seiner Abgeschlossenheit lässt es Ähnlichkeiten zu US-amerikanischen Campus-Universitäten erkennen, deren Unterkünfte oftmals wie Internate organisiert sind. Darin liegt ein signifikanter zum »klassischen« Ideal der europäischen Universitäten, die nicht das studentische Kollektiv als sozialen Körper, sondern die im Einzelstudium den intellektuellen Neigungen nachgehenden Immatrikulierten im Blick hatten.

Inseln im Stadtraum: eine eurogénération on the move sitzt fest

Die Insellage der beiden Kollegsstandorte unterstützt eines der Ausbildungsziele: die Bildung eines Gruppenzusammenhalts, einer Gemeinschaft. Abgeschiedenheit vom Alltag einer regulären Universität und von Großstadthektorik und -infrastruktur bringen auch den Schwund von Anonymität mit sich – Brügges Innenstadt ist ebenso überschaubar wie der Stadtteil Natolin, und als Mittzwanziger oder Mitt dreißiger wird man schnell – und meist korrekt – der *College community* zugeordnet.

Damit korrespondierend hat sich auch im EU-Machtfeld in Brüssel und wo das Europakolleg ein Begriff ist, eine Redeweise herausgebildet, in der das Kolleg und die Stadt synonym werden: Die Frage, ob

¹⁵ FTB vom 23. April 2004.

jemand »in Brügge« studiert habe, zielt auf das Europakolleg ab – die Stadt, die dabei vor dem inneren Auge erscheint, entspricht der Altstadt Brüggens. Natolin ist dort noch nicht zum allgemein verständlichen *pars pro toto* geworden. Außerhalb »ihres« Areals bewegen sich selbst diejenigen unter den Studierenden, die ein Fahrrad besitzen, nur selten: zum gelegentlichen Einkauf in einem großen Supermarkt, auf dem Weg zur belgischen Küste, in die Warschauer Innenstadt bzw. nach Brüssel, per Sammeltaxi zu einer der selbst organisierten Parties am Brügger Stadtrand. In Natolin gehört über diese gelegentlichen Anlässe hinaus eine mehrtägige Studienfahrt zum Programm, die etwa auf den Balkan oder ins Baltikum führt.

Insbesondere in der wärmeren Jahreszeit und an Wochenende ist die Bewegungsfreiheit den Routen durch die Innenstadt Brüggens eingeschränkt durch die Ströme von Tagestouristen, die sich zu Fuß oder in zweispännigen Kutschen über das Kopfsteinpflaster bewegen. Diese Besucher, meist gehobenen Alters, verlassen die Stadt zum Abend hin wieder, so dass dann Ruhe in die engen, verwinkelten Gassen einkehrt. Dann wird deutlich, dass das Europakolleg sich in Brügge – trotz der Nähe zu Brüssel – in einer eher kleinstädtischen und abgeschiedenen Lage befindet. Genau dies scheint, folgt man der Einschätzung meiner Gesprächspartner und anderer Beobachter, von Anfang an gewollt gewesen zu sein:

»Bruges a été choisie à cause de son isolement par les fondateurs du Collège, bien que cet événement soit généralement occulté de nos jours. Or l'isolement, le fait que les individus vivent dans une petite ville en tant que seuls étudiants de cycle supérieur, est un élément majeur constitutif d'une sociabilité spécifique. De l'augmentation des effectifs découle une rupture de l'unité relative du groupe, et l'émergence de sous-groupes de référence jusqu'à la période actuelle.« (Schnabel 2002: 256)

Nach den Orten befragt, die die Studierenden in Brügge am häufigsten aufsuchen, geben die meisten von ihnen ihr Wohnheim, das Hauptgebäude, die Kantine und eine Handvoll von Cafés, Kneipen oder günstiger Imbisse und Restaurants an. Die Wege durch die Altstadt führen sie natürlich auch in die Unterkünfte ihrer Kommilitonen und viele von ihnen – immer donnerstags – in die Kellerbar, welche Studierende in Eigenregie und unter jährlich wechselndem Namen im Wohnheim *Gouden Hand* betreiben: Das Barkommittee der *promotion* John Locke 2003/04 wählt den Namen *John's Locker*, die nachfolgende *promotion* Montesquieu tauft die Bar nach dem neuen Präsidenten der EU-Kommission *Bar Rosso*. Als ich mich mit Sonja H. nachmittags an

einem Ort außerhalb des Kollegs zum Interview treffen möchte, fällt ihr etwa sechs Monate nach Beginn ihres Studiums auf Anhieb kein Café ein, in dem wir uns treffen könnten – sie habe nur selten die Gelegenheit, sich »raus« zu bewegen. Als sie während des Interviews noch einmal darauf zu sprechen kommt, berichtet sie mir von einem Restaurantbesuch mit einem Kommilitonen außerhalb des Altstadtrings vor wenigen Tagen. Dort habe sie an sich selbst registriert, wie aufmerksam sie im Alltag darauf achte, dass nicht der Tischnachbar ein Gespräch mithört, das nicht für seine Ohren bestimmt sei. Erst im Laufe des Abends sei ihr klar geworden, dass die anderen Gäste des Restaurants gar kein Interesse an Interna des Europakollegs gehabt hätten, sondern dass sie ganz anderen sozialen Welten angehörten: Das Europakolleg sei plötzlich wieder auf Normalgröße »geschrumpft« und nicht länger Nabel der Welt gewesen. Das hingegen sei, so Sonja H. bei einer anderen Gelegenheit, wohl das eigentlich »Elitenhafte – dass man dieses Leben eben für völlig normal und selbstverständlich hält« und keine Notwendigkeit besteht, sich an unbekannten Orten oder in anderen Milieus zu bewegen.¹⁶

Franziska hat eine Strategie entwickelt, um eine körperliche und gedankliche Distanz zum sozialen Milieu des Europakollegs immer wieder neu herzustellen: Sie beschreibt mir, wie sie häufig ganz bewusst auf Umwegen durch Brügge von ihrem Wohnheim zur Kantine oder zum Seminarraum gehe, um nicht auf einer der Hauptrouten alle paar Meter Kommilitonen zu treffen. Sie wolle damit auch dem Zwang aus dem Weg gehen, ständig jemanden grüßen zu müssen, der ihr begegnet. Thibault, einer ihrer Kommilitonen, benutzt sehr wohl diese Hauptrouten, die sich auf dem Marktplatz kreuzen. Er berichtet am Frühstückstisch, dass er bei abendlichen Spaziergängen manchmal seine Kopfhörer aufsetze und laut Musik aufdrehe. Über Nachfragen, warum er Mitstudenten nicht grüße, denen er dabei auf den schmalen Gehwegen begegne, ärgert er sich – schließlich sei das sein Versuch, ein wenig ungestörte Privatsphäre zurückzuerobern. Eric D. erklärt mir, dass er am liebsten sehr früh morgens oder spätabends seine Joggingrunden durch den Park Natolin drehe – immer dann, wenn die Wahrscheinlichkeit einer Begegnung am geringsten sei. Goffman nennt dies »situational withdrawal« und das Festhalten an einer »intransigent line«, jenseits der die Kooperation (und Kommunikation) verweigert werde (Goffman 1961: 61ff.). Gerade diese Grenze zwischen individueller Privatsphäre und institutionellen Ansprüchen scheinen viele Studierende nur schwer aufrecht erhalten zu können.

16 FTB vom 15. Mai 2004.

Matthew A., ein Student aus den Vereinigten Staaten, formuliert seine Wahrnehmung folgendermaßen:

»We live pretty isolated here in Bruges... and this isolation creates a self-reinforcing community. I mean, there are no other students here, but mostly tourists, and there is hardly any contact between us and the people from Bruges. You are locked inside a discourse, yes, really locked inside this EU discourse day and night.«¹⁷

Matt sieht einen Zusammenhang zwischen der räumlichen Isolation des Kollegs, den nur sporadischen Kontakten mit der Lokalbevölkerung und der Omnipräsenz dessen, was er den »EU-Diskurs« nennt. Er bringt auf den Punkt, dass akademische Lehrinhalte, soziales Handeln und körperliches Empfinden am Europakolleg aufs Engste miteinander verwoben sind: Es gibt an diesem Ort und in dieser *knowledge community* nur wenige Rückzugsmöglichkeiten. Deshalb kamen in den Interviews und Gesprächen immer wieder die »Fluchtbewegungen« zur Sprache¹⁸ – eine meiner Interviewpartnerinnen berichtete mir davon, wie sie in den ersten Studienwochen erst dann aufatmen konnte, wenn sie am Freitagabend im Zug nach Brüssel zu ihrem Freund saß. Zunächst erschrocken, dann erleichtert stellte sie fest, dass im gleichen Waggon Kommilitonen saßen, denen es offenkundig genauso ging. Auch Eric D. findet es wichtig, die *College community* regelmäßig zu verlassen, um den Blick wieder zu weiten, und er fährt mindestens einmal im Monat über das Wochenende nach Hause oder zu Freunden.¹⁹ Kati P. diagnostiziert an sich selbst gar einen Realitätsverlust, der ihr erst aufgefallen sei, als sie sich außerhalb des Kolleg-Milieus bewegte:

17 FTB vom 11. Februar 2004.

18 Und diese von mir nicht forcierte Thematisierung deutet an, dass viele meiner GesprächspartnerInnen die Gelegenheit nutzten, mir als einer informierten Außenstehenden ihren Befindlichkeiten zu schildern. Einige Interviewte plädierten gar dafür, dass das Kolleg eine psychologische Betreuung anbieten solle. Als einziger etablierter Gesprächspartner, der eine Außenperspektive innehabe und dennoch wisse, welchem sozialen Druck die Studierenden ausgesetzt seien, käme der Pfarrer in Frage – jedoch nur für diejenigen, die ihren katholischen Glauben praktizieren. In Gesprächen mit mehreren Teilnehmern traten solche Schilderungen in den Hintergrund, stattdessen wurde betont, wie bereichernd das Studium sei und wie viel Spaß man habe.

19 FTB vom 8. und 17. Februar 2004.

»I realized this when I went home for Christmas... I told them about my courses, the Draft Constitution for example ... and I used all these terms, comitologie, ... and it took quite a while until I could explain to them what I am doing here. I had to use different words, the words I use here are totally different. You have all these short cuts and acronyms. I mean, we have a really weird existence here. I realized this one Friday night at two o'clock... I was preparing a paper for the simulation game... And suddenly I thought: What the hell am I doing here in the middle of the night... preparing a paper?!«²⁰

Das Wegfallen zeitlicher und räumlicher Grenzen *innerhalb* des Kollegs, die sowohl Matthew A. als auch Kati P. beschreiben, geht mit auch von ihnen umso deutlichere empfundenen zeitlichen und räumlichen Abgrenzungen zur Außenwelt einher – beides hat Goffman als Zeichen einer »Diskulturation« bezeichnet (Goffman 1961: 12).²¹ Die an beiden Kollegstandorten scharf gezogenen Grenzen zwischen »Innen« und »Außen« führen dazu, dass eine durch Mobilität charakterisierte Studierendengeneration plötzlich an einen Ort gebunden wird, an dem die Akteure gleichzeitig anwesend sind und zudem weitgehend synchronisierte Tagesabläufe haben. Die »Ortlosigkeit«, die die Studierenden aus ihren routinierten Bewegungen durch die realen und virtuellen Welten von Auslandssemester und Internet kennen, wird dennoch wieder hergestellt. Obgleich sie sich Tür an Tür befinden und sich mehrfach täglich ihre Wege kreuzen, nutzen die Studierenden das kolleginterne Intranet, um sich untereinander zu verabreden, Seminare vor- oder nachzubereiten und nicht zuletzt *übereinander* zu kommunizieren. Gerüchte verbreiten sich in Windeseile, Informationen werden nicht mehr von Mund zu Mund weitergereicht, sondern erreichen alle Ohren gleichzeitig. Vermutlich nährt sich die Popularität des Intranets nicht nur aus seiner Funktionalität, sondern weil es von der allgegenwärtigen sozialen Nähe zu abstrahieren erlaubt. Plötzlich könnte der Empfänger einer e-Mail, der im Nachbargebäude an dem gleichen Schreibtisch an einer Hausarbeit zum gleichen Thema wie der Absender arbeitet, auch am anderen Ende der Welt sitzen. Nähe und

20 FTB vom 11. Februar 2004.

21 Der der Argumentation Goffmans zugrundeliegende Kulturbegriff ist aus heutiger und aus kulturanthropologischer Sicht problematisch, suggeriert er doch, dass man sich eine Kultur »aneignen«, sich ihr wieder »entledigen« oder sie einem »abhanden« kommen kann. Dies soll hier jedoch nicht Thema sein. Es geht mir um das offensichtliche Spannungsverhältnis zwischen der sozialen Innen- und Außenwelt.

Distanz weisen sich hier als besser kontrollierbar auf und ermöglichen, sich von der Insel zu entfernen, ohne den eigenen Körper zu bewegen.

Rhythmus, Regeln, Rituale: Das Studienjahr

Das akademische Jahr am Europakolleg folgt einem mit wiederkehrenden Ritualen deutlich markierten Takt und Tempo. In Festakten und Gastvorträgen wird der institutionelle Rhythmus des Kollegs sicht- und spürbar. Gleichermaßen sind es das täglich zur gleichen Zeit in den Residenzen bereit gehaltene Frühstück, die sich nach stets dem gleichen Muster vollziehende Ausgabe neuer Bettwäsche und Handtücher, die wöchentlich neu ausgehängten Stundenpläne und die festen Unterrichtsintervalle, mit denen sich die Institution in die Körper der Studierenden einschreibt. Große Ereignisse unterliegen ebenso wie »kleine« Alltagspraxen einem vorgegebenen Tempo; die Bewegungen unterliegen einer »temporale[n] Ordnung internatsschulischer Sozialität«:

»Die Institution bringt ihre Objekte über zeiträumliche Zuordnungen immer wieder zusammen und führt sie auseinander. [...] Zeit wird eingesetzt als eine Aufeinanderfolge von Intervallen [...], die periodisch sind. Periodische Zeit ist Zeit als Wiederholung, d.h. ständige Wiederkehr immer gleicher Zeiträume und die Zuordnung der Objekte zu ihnen.« (Kalthoff 1997: 240f.)

Den Auftakt und ersten Höhepunkt des akademischen Jahres bildet die Eröffnungszeremonie, die unter Anwesenheit der Kollegleitung, der DirektorInnen der *departments*, der Assistenten und aller Studierenden im größten Hörsaal des Hauptgebäudes stattfindet.²² An einem Septembmorgen füllen sich dort ab halb zehn allmählich die Reihen – bereits jetzt beginnt die Luft allmählich knapper zu werden, denn der Saal ist kaum für rund 300 Personen ausgelegt. Angeregtes Lachen und Stimmengewirr liegen in der Luft, die Studierenden mustern sich gegenseitig und blicken erwartungsvoll in die Runde. Als beinahe alle Studierenden Platz genommen haben, betreten die AssistentInnen – allesamt Absolventen der vorangehenden Jahrgänge – ernst blickend durch den Mittelgang den Saal. Sie tragen Anzug bzw. Hosenanzug und sind damit formeller gekleidet als die meisten Studierenden, von denen einige ähnlich, viele jedoch in Jeans und T-Shirt erschienen sind. Die Kollegleitung sammelt sich neben dem Podium und betritt es

²² FTB vom 15. September 2004.

geschlossen, als Rektor und Vizerektor eintreffen. Im Hintergrund hängt eine Europaflagge, daneben ist das Wappen des Kollegs an der Wand angebracht. Langsam sinkt der Geräuschpegel. Der Rektor setzt zu seiner Begrüßungsrede an, in der er zunächst den *College spirit* preist und auf die langjährige Tradition hinweist, die das Europakolleg gegenüber seinen Konkurrenten auszeichne. Das allein, so fährt er fort, sei jedoch kein hinreichendes Argument für ein Studium am Europakolleg – entscheidend seien die 281 Studierenden in Brügge in 123 in Natolin selbst, ohne sie kein Kollegsleben und -geist. In den nächsten Minuten verliest er die alphabetische Liste aller 37 europäischen und 6 außereuropäischen Länder einschließlich der Anzahl der Studierenden, die aus ihnen kommen. Sowohl bei den besonders zahlreich vertretenen Ländern (wie Italien oder Frankreich) als auch den nur durch einen Studierenden repräsentierten Ländern (zum Beispiel die Färöer) geht ein Raunen durch den Saal, Blicke suchen nach gegenseitigen Erkennungsmerkmalen, die jedoch nur schwer auszumachen sind.

Die Stimmung wird gelöster, gelegentlich brandet Gelächter auf. Der Rektor kommt nach längeren Ausführungen über sich gegenseitig anziehende brillante Studierende und hochklassige Dozenten aus Wissenschaft, Wirtschaft, und Politik nochmals auf »nichtfachliche« Aspekte des Studiums zu sprechen. Besonders hebt er dabei die Gruppendynamik unter den Studierenden hervor, von der es sich zum eigenen Wohl zu distanzieren gelte – wenn im Nachbarzimmer um zwei Uhr nachts noch das Licht brenne, werde dort nicht notwendigerweise noch gearbeitet. Er vergisst auch nicht zu erwähnen, dass Gerüchte sich dank E-Mail wie ein Lauffeuer verbreiten und so eine Vermutung schnell zum Faktum würde. Er ermuntert seine Zuhörer, sich zu distanzieren von der Aufregung, die vor Prüfungen herrsche und auch die sozialen Spannungen auszuhalten. Wichtig sei, dem Unterricht beizuhören und sich nicht aus der Bahn werfen zu lassen.

Meine Interviewpartner erinnerten sich noch Monate später an die Eröffnungsrede und insbesondere die Hinweise des Rektors auf das, was im Jargon *Love College* genannt wird. Auch wenn seine Worte ohne Zweifel langjährige Erfahrungen im Umgang mit Situationen und Phasen kollektiven Stresses widerspiegeln, werden diese Hinweise doch keineswegs nur positiv aufgenommen. Einige Tage später unterhalten sich Linda R. aus Kanada und ihre tschechisch-US-amerikanische Kommilitonen Barbara Z. beim Abendessen über die Zeremonie. Ganz besonders Barbara Z. empört sich über die Rede, die ihrer Meinung nach vor sexuellen Anspielungen nur so gestrotzt habe:

»[During the speech of the rector,] I really thought: Oh my God, where am I? And after that, I spoke to some Scandinavian girls who seriously said they were looking for someone from southern Europe... because then they could have bilingual children... isn't that crazy – all these people coming here and in the end it's just about producing couples. I saw there is even a special section in this journal dedicated to the births and marriages!«²³

Barbaras Kritik richtet sich erstens gegen die Sexualisierung des Kolleglebens und die impliziten Rollenzuschreibungen an weibliche und männliche Studierenden – auch durch diese selbst. Sie empört sich darüber, wie bereitwillig die erwähnten Studentinnen sich an diesem Spiel der Körper beteiligen und habituelle Vorgaben verinnerlichen.

»[D]er Habitus [ist] nicht einfach gesellschaftlich bedingt, sondern er ist durch ›Mitspielen‹ erworben und wird in sozialen Spielen auch verändert und umgebildet. So ist der Habitus zu verstehen als verinnerlichte, auch in den Körper eingeschriebene, inkorporierte Geschichte und als ein Operator, der kreative und erforderliche Praktiken hervorbringt.« (Engler 2003: 237)

Der weitere Verlauf unseres Gesprächs macht deutlich, wie fest Barbara dazu entschlossen scheint, mit »erfinderischen Praktiken« Rollenerwartungen zu unterwandern.

Denn sie wendet sich auch dagegen, wie hier durch symbolische Manifestation (Cohen 1981: 218) die Körper der Studierenden im Wortsinne inkorporiert werden – sie werden Teil einer größeren Entität, nämlich der *College community* und gehören nunmehr zu diesem Ort, über dessen Atmosphäre und Umgangsformen schon längst entschieden worden zu sein scheint.

Einige meiner Gesprächspartner betonen, wie sehr sie die Zeremonie an »Oxford« oder – insbesondere die Ernennung eines namengebenden *patron* für jeden Jahrgang – an französische Bildungsinstitutionen wie die ENA erinnere. Auch dort wird die akademische (Selbst-)Gentrifizierung rituell und über symbolische Praxen vollzogen. Oberflächlich werden diese Assoziationen ausgelöst, weil fast alle Vertreter der Kollegleitung darauf achten, ihre Ansprachen zu gleichen Teilen in englischer und französischer Sprache zu halten und damit gewissermaßen die »Tonart« vorzugeben. In ihren Reden sprechen sie die Studierenden als Teil nationaler »Delegationen« an, die ausgewählt – erwählt – wurden, an diesem Spiel teilzunehmen und daraus als Europäer hervorzugehen. In dem Eröffnungsritual (dazu zählt neben der

23 FTB vom 4. Oktober 2004.

Eröffnungszeremonie auch der Vortrag eines prominenten Gastes²⁴⁾ werden die Körper der Studierenden »geweiht«, sie werden Teil des Ortes, seiner Geschichte. Von nun an sind sie Teil des »Spiels«, sie haben einen Platz auf der Bühne eingenommen und müssen sich mit den Traditionen des Spiels körperlich und intellektuell auseinander setzen.

Das weiter oben thematisierte Simulationsspiel ist Bestandteil dieser Initiation: Über mehrere Wochen recherchieren die Studierenden die reale politische Position des Landes, das sie vertreten, erarbeiten in Gruppen Vorschläge für eine Richtlinie, versuchen Allianzen zu bilden und Gegner auf ihre Seite zu ziehen, Mehrheitsverhältnisse zu sondieren und bei den Vertretern der EU-Institutionen zu antichambrieren. Ihre Rollen verinnerlichen viele Studierenden dabei nicht nur so weit, dass sie sich auch außerhalb des Spiels als Delegierter Maltas oder Finnlands imaginieren und ihrem polnischen Pendant beim Abendessen Informationen zu entlocken versuchen. Mehrere Absolventen schildern mit, dass sie auch Jahre nach dem Abschluss von ihren damaligen Kommilitonen noch als »französischer Außenminister« angeprochen werden und Ähnlichkeiten zwischen dem »Spiel« von damals und ihrer heutigen Arbeit entdecken:

»[Man bekommt dort] eine erste Einübung in die multikulturelle Arbeit. Da hat man da einen chaotischen Portugiesen neben sich sitzen und soll mit dem zusammen ein Thesenpapier erarbeiten... das wiederholt sich hier. So, wie man das damals eingeübt hat, so ist das hier auch. Und ein Unterpunkt zu diesem letzten Punkt sind noch die Rollenspiele. Das ist hier gar nicht so verschieden. Das ist ja alles ein komplexes Verhandlungssystem, nichts anderes ist das hier ja auch... Ich hab irgendwo ein Foto von mir, [das während des Simulationsspiels am Kolleg aufgenommen wurde,] aber ich kann das einfach nicht mehr finden... Da sieht man mich, wie ich im Rat hinter einem Schild sitze, auf dem steht Kommission. Mein Gott, hab ich gedacht, genau so ist das ja heute auch, da sitzt man dann hinter so einem Schild und vertritt die Position der Kommission.«²⁵⁾

Das Spiel endet mit einer Ratsitzung, die am Originalschauplatz in Brüssel abgehalten wird. Zu diesem Anlass kleiden sich die meisten Studierenden wesentlich formaler als im Alltag, sie verwenden auch die zuvor eingeübten sprachlichen Codices – etwa dass man zu Beginn und Ende jeden Redebeitrags dem *chair* der Versammlung dankt. Die

24) Im akademischen Jahr 2003-2004 war dies der amtierende deutsche Außenminister Joschka Fischer, frühere Redner waren unter anderem Margaret Thatcher, Javier Solana, Richard von Weizsäcker und andere. Vgl. Bekemans/Mahncke/Picht (1999).

25) FTB vom 8. Oktober 2004.

performance der Studierenden wird nach Ende des Spiels von den Assistenten benotet. Dabei steht die kollektive Leistung der Delegation im Vordergrund, doch herausragende Redebeiträge werden auch honoriert.

Die meisten Studierenden beschreiben diesen Teil ihres Studiums als absoluten Höhepunkt, während andere darin einen weiteren Akt der Entmündigung sehen. Einer meiner Gesprächspartner – freilich einer derjenigen, die schon erste Erfahrungen auf dem Arbeitsmarkt gesammelt haben – meint, dabei nicht viel Substanzielles gelernt zu haben. Mitgespielt habe er natürlich trotzdem und die »geforderten Verhaltensroutinen [ge]mim[t], d.h. als Darstellung inszenier[t]«, und konnte so seine »Autonomie im Gehorsam« wahren können (Kalthoff 1997: 241).

Luxus und Selbstbeschränkung

Danach befragt, welche Bedeutung die Vokabel »Elite« für sie habe, verweisen viele meiner studentischen Gesprächspartner auf den sie umgebenden »Luxus«, von dem sie tagtäglich profitierten. Damit sind nicht nur die Vollverpflegung oder wöchentlich frisch bereit gehaltene Bettwäsche und Handtücher gemeint, sondern auch die Nähe der sich in diesem Raum bewegenden Menschen und die Verdichtung der Infrastruktur. Hier werde »sehr kompakt« viel mehr als anderswo geboten, erklärt mir eine Studentin in Natolin, die Professoren seien gut und engagiert und hätten darüber hinaus eine enge Verbindung zur Praxis. Man habe einfach bessere Studienbedingungen. Ihre Formulierungen verweisen auf den geringen Grad der Selbstorganisation am Europakolleg, vielmehr »ist alles schon da«: Die Studierenden unterschiedlichster nationaler (und sehr ähnlicher sozialer) Herkunft, die Sprachenvielfalt, aber auch die Infrastruktur in Form von Unterkunft, Verpflegung, Bibliothek, Computern mit Internetzugang und eigenem Intranet. Einen direkteren Bezug zur Ausstattung stellt Steven D. aus Belgien her, der durch seinen Vater, einen Diplomaten, schon lange vor seiner Bewerbung von der Existenz des Europakollegs erfahren hat:

»In my opinion, the ›elite making‹ is a self-fulfilling prophecy – look at all the facilities, there are so many things we do not really need... All visitors are impressed by the luxury, and all this is done deliberately to appeal, and it works. It makes your life easier, it contributes to the image they create, and it seems to work so far –

that's why I applied. In my point of view, there is no real relation between the ›contents‹ and appearance.«

Da wir unser Gespräch in direkter Nähe des Restaurants und Hörweite einiger anderer Grüppchen führen, lenkt er von seiner Kritik weg und kommt auf die permanente soziale Überforderung zu sprechen, die aus seiner Sicht durch die vielen interessanten und engagierten Menschen entstehe:

»But the environment is very rich: there are very many talented and outgoing people here, it's an amazing collection... I find it impossible to get out everything that is in it, and I find it a pity. If you organise something here, people will come just in a minute – it's the proximity.«

Für ihn resultiert aus dieser räumlichen, sozialen und unweigerlich auch körperlichen Nähe eine Anspannung, die er an sich und an anderen beobachtet:

»I think people are less relaxed here than they would normally be – everyone is very conscious of the fact that you have to get along with the others for ten months.«²⁶

Aus diesem Bewusstsein eines zeitlich limitierten »Gruppendaseins«, dessen negative Aspekte Steven D. schildert, entsteht eine besondere Form des sozialen Miteinanders. Es lässt sich beschreiben als ein Spiel aus »Selbsttätigkeit« und »Selbstbeschränkung«: Man bringt seine Persönlichkeit in die Gruppe ein, unterwirft sich ihren Regeln, wird Teil des sozialen »Raums« und in gleichem Maße als ein »besonderes« Individuum anerkannt (Hoffmann 2000: 206).²⁷ Die Wahrnehmung eines materiellen und logistischen »Luxus« verstärkt diesen Effekt noch: Sie lässt das Kolleg als eine räumliche und soziale »Insel« erscheinen und hebt sich in der Regel auch von der bisherigen biographischen Stationen der Studierenden deutlich ab.

26 FTB vom 30. April 2004.

27 Stephan-Ludwig Hoffmann sieht darin eine pointierte Form des Prinzips der Aufhebung sozialer Unterschiede – und eben darin besteht neben den zeitspezifischen politischen und kulturellen Rahmenbedingungen ein signifikanter Unterschied zwischen dem Europakolleg und den von ihm untersuchten Logen. Gemeinsam ist ihnen hingegen die zeitliche Begrenzung der Inszenierung, die einer Initiation (vgl. oben auch Bourdieu's »Weihe«) gleichkommt.

Wo man Platz nimmt...

»Mittagessen, 13 Uhr, ich rücke in der Warteschlange allmählich vom Korridor in den Speisesaal vor. Englisch, Französisch, Deutsch, Spanisch, skandinavische, slawische Sprache hallen durcheinander, ich schaue mich um, wer weiter vorne und weiter hinten in der Schlange steht. Der Geräuschpegel steigt weiter an, sobald ich die Tür zum Speisesaal durchschritten habe. Ein Griff nach links zum Besteck, die Tablets sind darunter gestapelt – dann der Blick nach vorne: Nehme ich heute ein Dessert? Bevor die Schlange nach rechts zur Essensausgabe abbiegt, ein suchender Blick in den Saal: An welchen der Tische setze ich mich, wen kann ich bitten, mir einen Stuhl freizuhalten, damit ich nicht allein an einem Tisch Platz nehmen muss? Zurufe kommen nicht immer an, es gilt, Blickkontakt zu suchen oder mit Gesten auf sich aufmerksam zu machen. Gleich nach der Kasse unterscheiden sich die Schrittgeschwindigkeiten: Die einen streben durch das Stimmengewirr an den Tischen mit einem für sie reservierten Platz zu, die anderen müssen erst noch fündig werden. Jetzt Augen und Ohren offen halten und zugleich mit vollem Tablet an der Schlange vor dem Kaffeeautomaten vorbeischwenken, wo über den letzten Kurs, die Fra gestellung des nächsten paper gesprochen wird. Wer zu schnell auf einen freien Platz zustrebt, sitzt womöglich zwischen zwei Gruppen, die in ein Gespräch vertieft und – verständlicherweise – nicht gewillt sind, in eine gemeinsame Sprache zu wechseln – oder landet an einem Tisch, an dem »die Italiener«, »die Spanier« sitzen, oder an dem nur Französisch gesprochen wird.«²⁸

Diese Szene aus meinem Feldtagebuch spielt sich so oder so ähnlich jeden Tag aufs Neue ab. Ganz egal, ob ich mich in Brügge oder in Natolin in die Warteschlange einreihe, die Kantine ist *der* zentrale Ort sozialen Miteinanders. Dort werden Informationen über das nächste Treffen der Arbeitsgruppe, die letzte Vorlesung und den Dozenten ebenso ausgetauscht wie die neuesten Gerüchte über Kommilitonen. Die Mahlzeiten sind eine der wichtigsten – wenn nicht gar *die* wichtigste – soziale Institution im Kollegalltag. Der längliche, holzgetäfelte Speisesaal in Brügge ist an seiner Längsseite zu einem schmucklosen Innenhof hin verglast. Über dem Eingang befindet sich ein großer Balkon, der über den ersten Stock betreten werden kann und die Möglichkeit zum Rückzug aus dem großen Saal bietet. Diesen betritt man, nachdem das Tablet an einem länglichen Tresen mit Suppe, Hauptgang und Dessert gefüllt wurde, und sucht sich dann an einem der Achtertische einen Platz. Und wenngleich die Platzwahl und die Frage, wer mit wem den Tisch teilt, auf den ersten Blick zufällig zu sein scheinen, vollziehen sie sich nach bestimmten Mustern. Die Studierenden finden sich oft zu Gruppen zusammen, in denen der Großteil dieselbe

28 FTB vom 15. Mai 2004.

Muttersprache spricht – »*Wenigstens beim Mittagessen will man mal einfach so losreden können*«, erklärt mir eine Studentin.²⁹

Beliebt sind Plätze in der Nähe der Fensterfront und abseits der Haupttrouten, die durch die Tischreihen hindurch zu den Wasser- und Kaffeeautomaten führen. Bei gutem Wetter nimmt eine kleine Gruppe von Studierenden, die sich um einen Kern von Studenten gebildet hat, auf Plastikstühlen im Innenhof Platz und grenzt sich so von den anderen ab. Sie gelten bei vielen meiner Gesprächspartner als »die Coolen«. Sie wissen als diejenigen, die sich nicht vorbehaltlos (oder zumindest nicht ohne einen skeptischen Gesichtsausdruck) an allen *social events* beteiligen, um die besondere Aufmerksamkeit, die ihnen als schweigende Meinungsmacher sicher ist.

Die Gruppenbildung nach Sprachen setzt sich mit vorwiegend französisch- oder englischsprachigen Tischen fort – entsprechend den beiden Unterrichtssprachen des Kollegs. Hier lässt sich Mahlzeit für Mahlzeit erkennen, dass die soziale Wirksamkeit von (Mutter-) Sprachen stark ist. Das räumliche Arrangement und die Nutzung des Speisesaals erinnern uns an die klassische Gleichsetzung von »Kultur«, Territorium, Geschichte und Sprache (vgl. McDonald 2006). Die in Brügge und Natolin verwendete Sprache scheint als quasi »natürlicher« Marker von Differenz andere Kategorien wie Geschlecht, sexuelle Orientierung, soziale Herkunft oder zuweilen auch akademischen Disziplinen zu überlagern, deren soziale oder symbolische Relevanz situationspezifisch variiert (vgl. Knapp 2005, McCall 2005). Interessanterweise setzten sich Studierende zu Beginn des Studienjahres 2004/2005 energisch dafür ein, dass durch die Kollegverwaltung die Verwendung der Sprachen offiziell reguliert würde: Um auch außerhalb der Lehrveranstaltungen wieder eine Balance zwischen der englischen und der französischen Sprache herzustellen und das Vordringen des Englischen einzudämmen, schlugen sie vor, dass an einem Tag Englisch, am nächsten Französisch gesprochen werden sollte. Über diesen Glauben an die Regulierbarkeit der Sprachenwahl staunten und lachten die Studierenden ihres Vorgängerjahrganges, von denen einige mittlerweile als Assistenten am Kolleg angestellt waren (wie sich ohnehin regelmäßig die Älteren über die Obrigkeitshörigkeit und die Angepasstheit der ihnen nachfolgenden Studierenden empörten oder be-

29 FTB vom 15. Mai 2004. Besonders deutlich wurde dies, als ich einem meiner Gesprächspartner einen »falschen« Tisch vorschlug. Erst als wir gegen Ende der Mahlzeit allein am Tisch saßen, wies er mich darauf hin, dass er eigentlich hätte woanders sitzen wollen, um sich mit mir zu unterhalten.

lustigten). Doch mit ihrer Initiative lagen sie auf einer Linie mit Studierenden des Vorjahres. Dort legte mir eine Studentin in Natolin unter Beipflichtungen ihrer Kommilitoninnen dar, warum die Präsenz der französischen Sprache am Europakolleg wie in Brüssel gestärkt werden müsse. Ihrer Meinung nach könne niemand, der nur im englischen EU-Slang kommuniziere, den »Geist der europäischen Integration« verstehen. Dazu bedürfe es zum einen der Erkenntnis, das Vielsprachigkeit ein europäischer Wert an sich sei. Die französische Sprache galt ihr zudem als Marker und Mittel der Distinktion: »On parle français!« Damit ist einiges über die der Beherrschung von Fremdsprachen innewohnenden Möglichkeiten der sozialen Positionierung gesagt. Es genügt nicht, sich in Fremdsprachen verständlich machen zu können, sondern die der *Sprachpraxen* innewohnende *Sprachpolitik* müsse verinnerlicht werden.

Dieser Modus sozialer Differenzierung tritt auch in Interviews zutage, wenn sowohl die Mitarbeiter als auch die Studierenden die diversen »Kreise« beschreiben, in denen sie sich bewegen. Zunächst sei da die größte Gruppe derjenigen, die dieselbe Muttersprache sprechen. Darin bildeten sich Untergruppen derjenigen, die in einem Wohnheim untergebracht seien. Diese wiederum überschneiden sich mit Seminar- oder Lerngruppen, den durch die Zugehörigkeit zu einem der drei *departments* gebildeten Gruppen oder gemeinsam absolvierten Vorbereitungs- oder Sprachkursen. Meine Gesprächspartner gewichteten diese Zugehörigkeiten unterschiedlich. Doch alle betonen, dass die gemeinsame nationale Herkunft stärker als andere Attribute, Interessen oder Kategorien wirke. Auf diese Gruppe könne man »zurückfallen«, man müsse weniger rechtfertigen und die eigene Sicht nicht so ausführlich erklären. Diese Wahrnehmungen und Praxen legen den vorläufigen Schluss nahe, dass die sozialen und kulturellen Parameter nationalstaatlicher Zivilgesellschaften und Öffentlichkeit – und womöglich auch ein durch gemeinsame Alltagsprägungen entstandener »nationaler Habitus« – wesentlich etablierter und dominanter sind, als es jüngere Forschungen zu einer emergenten europäischen Öffentlichkeit nahe legen.³⁰ Am Tisch erzeugen die Kategorien »Sprache« und »nationale Herkunft« Nähe.

30 Vgl. Meyer [im Erscheinen], Seidendorf (2007) sowie die vorläufigen Ergebnisse des SFB 597 (Staatlichkeit im Wandel), Projekt B3 (Die Transnationalisierung von Öffentlichkeit am Beispiel der EU), siehe <http://www.sfb597.uni-bremen.de/publicsphere/>, Zugriff am 31. Juli 2007.

Solche Handlungsmuster, die sich in der variablen Sitzordnung im Speisesaal erkennen lassen, werden beständig durchbrochen. Sie werden bspw. durch die Warteschlange aufgelockert, die sich gegen Ende einer jeden Mahlzeit vor dem Kaffeeautomaten bildet. Dort stehen Studierende nebeneinander, die zumeist nicht gemeinsam an einem Tisch gesessen haben. Die kommunikative Situation ist hier eine andere als am Tisch, der zeitliche Rahmen ist noch enger beschränkt und eine Unterhaltung nimmt ein abruptes Ende, wenn einer der Gesprächspartner am Kaffeeautomaten ankommt. Nähe und Distanz zwischen Individuen drücken sich auch darin aus, mit wem man gemeinsam am Tisch sitzt und isst: »Those we know at meals we also know at drinks. The meal expresses close friendship. Those we only know at drinks we know less intimately.« (Douglas 1975: 255) Diejenigen, die sich am Kaffeeautomaten unterhalten, sitzen während der Mahlzeit zumeist an unterschiedlichen Tischen und in unterschiedlichen Arealen des Speisesaals. Die unausgesprochenen Muster der Platzwahl in einem so konkreten, alltäglichen Raum wie dem Speisesaal zeigen, dass die soziale Nähe zwischen Individuen am Europakolleg durch die Kategorie der »Nation« und Muttersprache wesentlich mitbestimmt wird. Mit Bourdieu kann die Kantine als ein Gefüge unterschiedlicher »Präferenz-Räume« gelten, in denen individueller Lebensstil und soziale Struktur der Institution ineinander wirken. Die »Präferenz-Räume« der Studierenden sind strukturiert durch eine nationale und sprachliche (Selbst-)Zuordnung zu einer Gruppe, die logisch und »natürlich« scheint (Bourdieu 1982: 332f.). Das hierarchisierte soziale Feld wirkt auch hier, in einem gesellschaftlichen Mikrokontext, auf das kulturelle Feld und die alltäglichen Praxen.

Wie die Altstadt von Brügge ist auch der Speisesaal Teil einer *mental map*, die trotz ihrer individuell unterschiedlichen Ausprägung einige Konstanten und Verbindlichkeiten aufweist. Mag die Zuordnung der »Präferenz-Räume« auch variabel sein, so sind sie – als »der Tisch, an dem die Spanier sitzen« oder »die Tischecke, wo meistens die englischsprachigen Juristen essen« – doch keineswegs zufällig. Sie geben einen Hinweis darauf, wie kulturelle Kategorien alltäglich wirken und hier ein spezifisches Europa als imaginiertem Raum und sozialem Handlungsfeld entstehen lassen.

Ein soziales »Experiment«?

Der Rektor des Europakollegs spricht in seiner Eröffnungsrede von einem anstrengenden Jahr, das für die Studierenden persönliche wie in-

tellectuelle Grenzerfahrungen mit sich bringen werde. Er deutet Liebeskummer an, Streit und den psychischen Druck, den die bis tief in die Nacht leuchtende Schreibtischlampe im Nachbarzimmer ausübt. Zu diesem Zeitpunkt hat er die Lacher (noch) auf seiner Seite.³¹ In Interviews kommentierten meine Gesprächspartner ihre Lage jedoch häufig mit Begriffen wie »soziales Experiment« oder als Leben in einem »goldenen Käfig« – und es ist bezeichnend, dass in den ersten Wochen des akademischen Jahres 2004/2005 das Gerücht umging, eine Psychologin untersuche die Auswirkungen von Gruppendruck unter den Studierenden. Damit war ich gemeint. Das Gerücht über die anwesende Psychologin weist zum einen darauf hin, dass sich mit meiner Anwesenheit spezifische Zuschreibungen und Erwartungen an mein Rollenverhalten verbanden. Zum anderen weist es darauf hin, dass viele Studierende ihre soziale Situation als eine Versuchsanordnung, als ein »ernstes Spiel« ansahen. Auch wenn zahlreiche Studierende mich auch als eine der ihren wahrnahmen, so war meine Anwesenheit doch keineswegs ohne Einfluss auf das Alltagsgeschehen: Was Studierende bislang z.B. als eine willkürliche und schwer nachvollziehbare Regelungen wahrnahmen – (zu) kurze Essenszeiten, (zu) enge Zeitpläne und u.a. daraus resultierende Beschneidungen der Privatsphäre –, konnte nun distanzierter als Teil einer psychologischen »Versuchsanordnung« betrachtet und belacht werden. Dieses Lachen hat nicht nur die soziale Funktion, eine studentische Gemeinschaft (die der Verwaltung gegenüber solidarisch ist) zu stiften und zu stärken, es verschafft auch individuell die Gewissheit, dass sowohl das »ungetrübte« Urteilsvermögen als auch die Handlungsfähigkeit (*agency*) des oder der Einzelnen nach Wochen des Internatslebens noch bestehen.

Stresssituationen und Konflikte werden von den Protagonisten – den Studierenden wie auch den Mitarbeitern und Dozenten – als elementarer und bis zu einem bestimmten Ausmaß durchaus auch gewünschter Bestandteil des Alltags am Europakolleg gesehen. Sie gelten als eine Quelle sozialen und symbolischen Kapitals, mit dem die Studierenden von diesem Ort aus in das Berufsleben aufbrechen. Auch die Leiterin der Kommunikationsabteilung bekundet, dass die alltäglichen Erfahrungen kultureller Unterschiede – angefangen bei den Essenszeiten über Formen der Zusammenarbeit bis hin zum Geräuschpegel in den Wohnheimen – Elemente des Studiums und eines zugrundeliegenden Konzepts von interkulturellem Lernen seien.³²

31 Vgl. Eröffnungsrede des Rektors, FTB vom 15. September 2004.

32 FTB vom 12. Oktober 2004.

Die Leitung des Europakollegs, das zeigt die Aussage der Leiterin der Kommunikationsabteilung, sieht in Konflikten, die in diesem entstehenden Wissensmilieu auftreten, einen positiven Nebeneffekt des Studienjahres. Auch wenn die Studierenden schon bei der Bewerbung wissen, dass das Studium am Europakolleg durch das Zusammenleben zu einer »intensiven Erfahrung« wird, beschreiben sie in Gesprächen ihren Alltag als ein »soziales Experiment« mit einer *hidden agenda*, in dem in diesem internationalen *setting* ihre Stressresistenz getestet und herausgefordert werden soll. Diese »Lehrmethode« gehört auch an Colleges der *ivy league* in den Vereinigten Staaten und anderen Eliteinstitutionen zum Standard. Während die Studierenden, mit denen ich sprach, darin oftmals eine Belastung sahen, fasste ein Absolvent stellvertretend seine Erfahrung in folgende Worte: »C'est comme une antichambre.« Man bekäme in diesem »Vorzimmer der Macht« ein gutes Gespür dafür, wie man sich in extremen Konkultanzsituationen und bei Verhandlungen angemessen verhalte, erklärt mir Xavier, der einige Wochen vor unserem Gespräch eine Stelle in der Kommission angetreten hat:

»Das Wissen, wie Menschen unter Stress agieren und reagieren, wie sie ihre Launen und Aggressionen aneinander auslassen, das gibt einem hier in Brüssel eine große Sicherheit... man lernt, Situationen zu lesen.«³³

Aus den Auseinandersetzungen resultiert auch ein selbstverständlicher Umgang mit Typisierungen und Zuschreibungen.

Placemaking – Spacemaking: Selbstverortung und die *national parties*

Ein Studium am Europakolleg bedeutet für die Studierenden oftmals den ersten Schritt auf der Suche nach einer, »EUropäischen Habitus« und einer professionellen Performanz, es ist ein Übergangsritus (Van Gennep 1999). Über die akademische Ausbildung hinaus – denn Fachkenntnisse allein garantieren auch den Absolventen des Europakollegs längst keinen reibungslosen Start in das Berufsleben mehr. Allerdings ermöglicht die Institution Europakolleg, bereits vorhandenes transnationales und soziales Kapital zu mehren, den »Tauschwert« dieses Kapitals zu erproben und es mit den Anforderungen und Gepflogenheiten des Brüsseler Machtfeldes abzugleichen.

33 FTB vom 19. Februar 2004.

Dazu gehört der häufige Rückgriff auf nationale Stereotype, der auch auf den Fluren der Brüsseler Kommission nicht unüblich ist (McDonald 1997). Sie erlernen in den Vorlesungen und Seminaren, als Experten *in the making* über die irrationalen Brüsseler Entscheidungswege und die Absurditäten der EU-Bürokratie zu spotten und über »rationalere« Entwürfe für eine »bessere« zukünftige EU zu diskutieren. Auch von den Dozenten wird ein offensiver Umgang mit Stereotypen vorgelebt, meint Mary H.:

»I also have the impression, and maybe this is European as well, that professors like to put students into national categories, even if it seems to be just a joke, like: ›You are, you think, you behave like this because you're from Spain.‹ or ›This is the way Germans are ...‹, and some professor said to another student in our course – he grew up in the United States, but his parents are originally from India: ›You're our multinational example ...!‹ This wouldn't happen in Canada, maybe we're just super-careful.«

In erster Linie aber handeln die Studierenden ihren Status im »europäischen Mikrokosmos« über die Darstellung der eigenen Person aus. Wer in Zeiten von ERASMUS, in denen Studienbiographien immer internationaler werden, eine *mehrfarbe* nationale Zugehörigkeit besitzt, der oder die verfügt auch über ein zusätzliches Statussymbol – und kann »transnationales Kapital« vorweisen. Transnationales Kapital äußert sich in »Diskurswissen«, das in vielfältigen lokalen Kontexten anschlussfähig ist. Dieses Wissen dient der sozialen Differenzierung und rekurriert auf die Mobilität der Akteure (Nippe 2006: 87ff.). Das zeigt ein Gespräch am Frühstückstisch gleich zu Beginn des Studienjahres. Am Tag zuvor fand eine große Vorstellungsrunde statt, in der alle TeilnehmerInnen des Jura-Programms sich und ihre Motivation kurz präsentieren sollten. Die Aufzählung der Länder, in denen die Studierenden bereits gelebt hatten, war ebenso wie die Liste ihrer Fremdsprachkenntnisse immer länger geworden. In der verbrauchten Luft hing die Anspannung derer, die ihren kurzen Redeauftakt noch vor sich hatten. Am folgenden Morgen entspann sich folgendes Gespräch darüber:

A: »I was in Vienna as an exchange student [...].«

B: »Oh, that's very far: coming from Munich and going to Vienna as an exchange student ...« [Gelächter]

A: »Yes, I am really confused about these people who come from so many places. Yesterday I met this girl: Her Mother is half-Brazilian, half-Columbian, and her father is from Egypt...and she studied in Georgetown. I am from Bavaria, and I studied in Munich ...«

B: »There seem to be really few people from Britain who are really British ... When you ask them they say they live in London, but their father is from Iran... So they're not really British!«

Der Dialog macht deutlich, dass eine Inter- bzw. Transnationalität der eigenen Biographie und Alltagserfahrungen für die beiden Gesprächspartner Ausdruck eines *kulturellen* Milieus ist und mit *sozialem* Status verbunden wird. Was für die beiden nicht »alltäglich« ist, wird von ihnen dennoch als Maßstab anerkannt. Dabei besteht in ihrer Vorstellung durchaus ein Statusgefälle zwischen unterschiedlichen Heimat- oder Herkunftsländern, wie insbesondere die letzte Replik deutlich macht. Einige »Biographiebausteine« bringen am Europakolleg mehr, andere weniger symbolischen und sozialen Zugewinn mit sich. Es gibt bestimmte Codes, in denen die eigene biographische Erfahrung darzustellen ist, um sie als symbolisches und transnationales Kapital wirksam zu machen und um hier als *EUropäerIn* gelten zu können. Wer Sohn eines Diplomaten oder als Tochter einer Kommissionbeamtin aufgewachsen ist, hat oft einen habituellen und kulturellen Wissensvorsprung. Aus der ungleichen Verteilung symbolischen Kapitals resultieren soziale Ungleichheiten und Machtgefälle (Bourdieu 2004).

In der Vorstellungsrunde, die den Anlass für das zitierte Frühstücksgespräch gab, entlud sich die wachsende Anspannung übrigens in einem großen Gelächter, als ein Student sich folgendermaßen vorstellte: Er heiße John, sei halb-englisch und halb-britisch – und er sei ans Europakolleg gekommen, weil er von dessen gutem Ruf und den guten Kontakten zu künftigen Arbeitgebern gehört habe. Gelacht wurde nicht nur wegen seiner »binationalen« Herkunft – sondern weil er sich einem subtilen Ideal entzogen hatte: John präsentierte weder eine kosmopolitische Biographie, noch bekundete er, sich von der »multikulturellen Erfahrung im europäischen Mikrokosmos« eine Bereicherung zu erhoffen – vielmehr wechselte er vollständig das Register und stellte seinen karriereorientierten Pragmatismus offensiv zur Schau. Damit hatte er die Lacher auf seiner Seite: er ermöglichte es allen, über die Codes ihrer Selbstinszenierung und die »Zweckrationalität« der Institution Europakolleg zu lachen.

Es ist paradox und dennoch nachvollziehbar, dass für die in transnationalen Räumen sozialisierten Studierenden die so genannten *national parties* zu den wichtigsten und größten ritualisierten *social events* am Europakolleg gehören. Einerseits hat das, was dort als »typisch französisch«, »skandinavisch«, »ungarisch« präsentiert wird, wenig oder gar nichts mit der Lebenswelt der Studierenden gemein. Doch

warum präsentiert dann beim »Heart of Europe«-Ball, den tschechische, ungarische, kroatische und österreichische Studierende gemeinsam organisiert haben, ein eigens gebuchtes Paar ungarische Volkstänze?

»Die Vorbereitungen des Balls haben schon lang vor dem Abend begonnen. Die Studierenden haben sich bemüht, Unternehmen als Sponsoren zu gewinnen, erklärt mir ein Tscheche: ›Wir haben halt alle Unternehmen angeschrieben, die in irgend-einer Weise stark mit einem der Länder zu identifizieren sind.‹³⁴ Ein Wintersport-ausrüster, ein Hersteller von Schmucksteinen und andere sagen zu, mit einem Paar Ski bzw. einer Brosche zur großen Tombola beizutragen, die ungarische Botschaft stellt ihre Köche für die Zubereitung eines Gulaschs zur Verfügung. Der ›Heart of Europe‹-Ball findet an einem Sonnabend im Februar früh im zweiten Semester statt. Abends um sieben treffen auf dem Brügger Marktplatz aus allen Richtungen Studierende aus den residences ein, um auf den Transferbus zu warten, der alle, die schon vorab eine Eintrittskarte erworben haben, in ein an einen Tennisclub ange-schlossenes Restaurant an der nahe gelegenen belgischen Nordseeküste zu bringen. In der Kälte frösteln einige in ihren zarten Ballkleidern, andere haben noch feuchte Haare – in einer der älteren Unterkünfte war in letzter Minute die Sicherung durchgebrannt, als zu viele Studierende gleichzeitig ihre Haare für den Ball in Form föhnten. Es wird über kleine Accessoires gelacht, mit denen einige ihre Alltagsklei-dung balltauglich gemacht haben, andere wiederum tragen eigens herbeigeschaffte Ballkleider oder schwarze Anzüge. Freudige Erwartung liegt in der Luft, als der Bus vorfährt und gen Küste aufbricht.

Der Saal füllt sich schnell. An eine Balustrade gelehnt, beobachte ich wie andere auch die zur Garderobe schwirrenden Figuren, die nach mir ankommen. Rechts und links von mir werden die in Kleid oder Anzug plötzlich ganz anders daher kommen-den Kommilitoninnen kommentiert. Leichte Enttäuschung schwingt mit, als mit zunehmendem Gedränge in den wohl für weniger als die anwesenden 350 Gäste ausgelegten Räumlichkeiten neben mir jemand ›das alles gar nicht so festlich fin-det‹ – ohne dass es ausgesprochen würde, ziehen Bilder vom Wiener Opernball am inneren Auge vorbei, auf die der heutige Abend mit wenigen Details anspielt. Im-mer wieder finden sich kleine Gruppen zusammen, lachen über ihren Aufzug und bringen sich, die Arme um die Schultern der anderen legend und die Wangen anei-nander, für ein Foto in Positur. Die Fotoapparate blitzen die ganze Nacht hindurch – und vor allem zu Beginn beim Eröffnungswalzer scheint es, als sei die Dokumen-tation mindestens so wichtig wie die Feier selbst. Die Tanzfläche füllt sich, doch sind die Tanzschritte trotz der rege besuchten Tanzstunden, die in den letzten Wo-chen spätabends in der Kantine von Studenten für Studenten angeboten wurden, manchmal etwas unbeholfen. Es gibt die »Stars« unter den tanzenden Studieren-den, die eine Runde um die andere drehen – die meisten jedoch lehnen seitlich an der Balustrade und warten erst einmal ab. Nach einigen Walzerrunden nähert sich

34 FTB vom 3. Februar 2004.

die Musik allmählich dem Sound früherer Parties an, und plötzlich erkenne ich die DJane von der skandinavischen Party. Die Tanzfläche lichtet sich noch einmal für die Tombola, bei der Asta aus Litauen den Hauptgewinn zieht: einen Spa-Aufenthalt in Kroatien.

Das Frühstück am Morgen nach dem Ball ist – genau wie die Sonntage nach der italienischen oder der skandinavischen Party und der fête franco-allemande – der rückblickenden »Auswertung« gewidmet. Wer hat mit wem getanzt, geredet, wer war besonders Aufsehen erregend kostümiert, was entsprach hinsichtlich des Ablaufs oder der Dekoration den Erwartungen?«

Der Ausschnitt aus meinem Feldtagebuch zeigt: Die *national parties* sind nicht nur selbstorganisiertes Abendvergnügen in einer vornehmlich auf ältere Tagestouristen ausgerichteten Stadt, deren Nachtleben dementsprechend überschaubar ist. Vor allem gleicht die Serie der *parties* einer imaginären Reise, bei der Samstagabend für Samstagabend in einem Land Station gemacht wird. An jeder dieser Stationen werden Bilderwelten aufgerufen, Imaginationsräume rekonstruiert, in Symbolen gebündelt und umgehend wieder dokumentiert. Auch wenn es nicht das Ziel der OrganisatorInnen gewesen war, etwa den Wiener Opernball *nachzustellen*, so wurden diese Bilder doch mit Ritualen wie dem Eröffnungstanz aufgerufen. Die Bilder müssen umso deutlicher evoziert werden, als ihnen eine soziale Rückbindung an individuelle Biographien fehlt. Wie wenige Studierende Erfahrungen als BalltänzerInnen haben, zeigten die unsicheren Fragen, die vor dem Ball tagelang kursierten. Nein, wurden die OrganisatorInnen nicht müde zu beteuern, man müsse in diesem Fall keinen Tanzpartner vorweisen, um überhaupt hineinzukommen: Damit war die mehr oder minder offene »Konkurrenz« der zu 60 Prozent weiblichen Studierendenschaft um männliche Tanzpartner angesprochen, wenn sie damit auch nicht ausgeräumt werden konnte. Und nein, ein bodenlanges Kleid sei ebenso wenig obligatorisch – schwarze Kleidung sei den Frauen ebenso »erlaubt« wie jede andere Garderobe. Sind solche Unsicherheiten durch die Bekanntgabe von kulturellen »Regeln« umschifft, erkennen die Studierenden den kommunikativen Wert von Typisierungen und als »landestypisch« Repräsentiertem – denn wer nicht nur weiß, wie man sich zwischen anderen Tanzpaaren beim Langsamen Walzer linksherum bewegt, sondern auch, welche Spezialitäten »man« in Bulgarien auf den Grill legt, wie frische portugiesische Mandeln schmecken, dass »die Skandinavier« *cider* konsumieren, bevor sie Wodka trinken und dass englische Gartenparties am besten mit Hut zu zelebrieren sind – der oder die verfügt zumindest über den Ansatzpunkt für ein Gespräch. Hier geht es, wie Beate Binder in einem anderen Kontext argumentiert,

»vor allem darum, etwas auszustellen, nicht den Rahmen für alltägliche Praxen und Kommunikationsformen zu schaffen. ›Heimatbezug‹ meint in diesem Arrangement Bezug auf die historischen Wurzeln [...], auf das Tradierte und in der ästhetischen Form Interpretierte« (Binder 2003). Die imaginäre Reise, deren Stationen die *national parties* sind, sind damit nicht nur soziale Orte der Selbstdarstellung, sondern auch der Selbst-Ethnisierung und gelegentlich der Selbst-Exotisierung – wobei nicht ausgeschlossen ist, dass sich gerade die dabei im Vordergrund Agierenden selbst am exotischsten erscheinen.

Während der ersten Tage meiner Feldforschung in Brügge treffe ich in der Kantine des Europakollegs eine Studentin, die nach eigenem Bekunden »kaum noch etwas mit Deutschland zu tun« habe, auch wenn sie dort aufgewachsen sei. Ihr Studium habe sie an einer englischsprachigen Universität absolviert, und mittlerweile habe sich auch ihr Freundes- und Bekanntenkreis so gewandelt, dass sie beinahe nur noch mit ihren Eltern Deutsch spräche. Was ich bei dieser ersten Begegnung noch als eine individuelle Form der Selbstdarstellung wahrnehme, stellt sich als ein häufiger anzutreffender Erzählmodus heraus: Eine andere Studentin bezeichnet sich als »ziemlich unschwedisch« – nach einigen Jahren im Ausland erscheine ihr Schweden »beengend«. In Natolin spreche ich mit mehreren Studierenden, die mit ihren Eltern noch vor Ende des Kalten Krieges aus Osteuropa ins Exil gegangen sind. Sie zeichnen im Verlauf des Interviews ein Bild von sich, das sie als immer auf der Durchreise Befindliche darstellt, die sich an keinem Ort vollkommen »zuhause« oder eindeutig »zugehörig« fühlen. Während ich mich, an einem der großen Tische in der Brügger Kantine sitzend, mit meinen Tischnachbarn über mögliche Gründe für diese Selbstwahrnehmung unterhalte, finden an den Nebentischen ganz andere Gespräche statt. Es geht darin um die *national parties*, die gerade in Vorbereitung sind. Man erklärt mir, dass Studierende eines Landes oder einer Region gemeinsam ein Fest für ihre Kommilitonen veranstalten. Diese Feste finden in der zweiten Hälfte des Studienjahres statt und werden nicht nur als willkommene Abwechslung vom Alltag geschätzt, sondern auch als ein Forum genutzt, um »Typisches« und »Traditionelles« aus dem eigenen Land vorzustellen und aus anderen Ländern kennen zu lernen. Schon am kommenden Samstag würden die Studierenden aus den nordischen Ländern eine Party mit dem Motto »Schnee« veranstalten, der Vorverkauf der Karten beginne morgen hier in der Kantine.

National parties sind eine Institution und ein rituell aufgeladener Aushandlungsort, an dem sozial wirksame kulturelle Differenzierungen inszeniert werden. Während die Lebensläufe und Redeweisen der

Studierenden sie tendenziell als international mobil und transnational denkend beschreiben, tritt hier die Kategorie »National(kulturell)e Zugehörigkeit« in den Vordergrund. Die *national parties* finden in einer Serie an mehreren Wochenenden ab Beginn des zweiten Semesters statt – das schafft zum einen eine Situation der Konkurrenz um das spektakulärste Fest. Darüber hinaus erscheinen in dieser Serie einzelne Elemente der Feiern – von der Dekoration über die Moderation bis hinzu der Musikauswahl und den Showeinlagen – als »nationaltypisch«, auch wenn sie dem persönlichen Geschmack Einzelner, der zur Tugend gemachten Geldknappheit oder Improvisation entspringen. So verhält es sich beispielsweise mit der Platzzuweisung der Gäste bei der Feier der nordischen Studierenden – es mag in Schweden nicht weniger oder mehr als in anderen Ländern Tradition sein, Gästen ihre Plätze am Tisch zuzuweisen, doch weil es sonst noch niemand getan hat, wird darüber schon am Frühstückstisch des nächsten Morgens als etwas »typisch Schwedischem« gesprochen, durch das eine besondere, festliche Atmosphäre entstanden sei.

Doch begeben wir uns zunächst zu einer weiteren *national party*:

»Vor der leer geräumten Bootshalle eines Brügger Ruderclubs bietet die polar bar am folgenden, kalten und nassgrauen Samstagabend Wodka an. Die Halle ist eine der wenigen Örtlichkeiten, die den Studierenden in Brügge für ihre großen Feste mit meist um die 300 Gästen offen steht. Auf der dürtig ausgeleuchteten, sonst wenig befahrenen Straße, die an einem der vielen Brügge durchquerenden Kanäle entlang hierher führt, nähern sich Studierende zu Fuß, auf Rädern oder mit dem Taxi. Die Menschentraube vor dem Eingang wächst und löst sich allmählich auf, als immer mehr Gäste am Eingang ihre Eintrittskarte gegen zwei Getränkebons tauschen. Diese haben an der Bar den Gegenwert eines Glases Wein oder zweier Flaschen Bier. Gleich links neben dem Eingang suchen die gerade Angekommenen auf einer großen Tafel nach ihrer Platzierung. Es wurde nicht nur darauf geachtet, dass Männer und Frauen in etwa gleicher Anzahl an den großen Tischen sitzen, es ist auch dafür gesorgt worden, dass nicht nur Italienerinnen neben Italienern und Polen neben Polinnen sitzen, sondern Muttersprachen und nationale Herkunft sich mischen. Um mich herum bewegen sich mehr oder weniger mottogerecht weiß Gekleidete, einige haben Schneeflocken aus Papier gebastelt und an ihre Kleidung geheftet, andere wiederum haben aus Stoff und Schaumstoff weiße, wallende Gewänder kreiert. Eine Handvoll Studierender (unter ihnen die schon weiter oben beschriebenen Coolen) sind – ironisch mit dem Motto des Abends spielend – in Schwarz oder in Strandkleidung erschienen.

Die Tische tragen Namen nordischer Comic- oder (Kinder-)Fernsehfiguren. Die am Tisch platzierten Personen bilden ein Team, das bei den nun folgenden Spielen gegen die der anderen Tische antritt. Auf den langen papiernen Tischtuchbahnen stehen große Schüsseln mit Fleischbällchen und Preiselbeeren, daneben Salate, Platten

mit Lachs. Dazu an jedem mit Einweggeschirr eingedeckten Platz belgisches Bier – eine Spende der Studierenden aus den Benelux-Staaten von der Fête Royale vor einigen Wochen. Die Speisen stoßen auf große Begeisterung, die anfängliche Skepsis einiger Italienerinnen und Spanier an meinem Tisch gegenüber der ungewohnten Geschmacksverbindung von süßen Preiselbeeren mit herhaftem Hackfleisch weicht. Das Gespräch am Tisch dreht sich um die Frage, was an diesem Abend bisher »typisch nordisch« sei. Das Essen gehört für sie eindeutig in diese Kategorie, und auch die bis jetzt von Schwedenpop à la ABBA dominierte Musik fällt nach Einschätzung der meisten darunter.

Nach dem Essen folgt das Quiz: Die Fragen reichen von Wodkapreisen in Island und Alkoholkonsum in den anderen nordischen Ländern über Popgeschichte bis zu den persönlichen Interessen eines dänischen Studenten. Später am Abend steigt am hinteren Ende der umfunktionierten Bootshalle eine Gruppe weiß gekleideter Frauen singend eine Treppe herab, eine von ihnen trägt einen Kranz leuchtender Kerzen auf dem Kopf, die anderen Kerzen in der Hand. Keine Frage: Hier wird Lucia gefeiert, die traditionelle schwedische »Lichterkönigin«, die das schwedische Winterdunkel traditionell am Morgen des 13. Dezembers aufhellen soll. Im februargrauen Belgien ist die Begeisterung darüber groß – trotz oder wegen aller stimmlichen und sprachlichen Improvisation, denn nur ein Bruchteil der Verkleideten ist der schwedischen Sprache, geschweige denn der Texte schwedischer Weihnachtslieder mächtig. Als während des Gesangs alle anderen Lichtquellen gelöscht werden, entsteht eine vorweihnachtlich anmutende und festliche Atmosphäre – »typisch skandinavisch«. Die Fotoapparate surren und klicken, Kamerablitze zucken auf, die Sängerinnen strahlen, der Applaus brandet auf. Anschließend wird weiter getanzt zu ABBA und aktuellerer Musik. Abseits der Tanzfläche kreisen die Gespräche immer wieder um die Funktion der Parties, denen nur sehr wenige der Studierenden fernbleiben (und dann den Nachfragen ihrer Kommilitonen ausgesetzt sind) – die Nicht-Tanzenden sind die Skeptiker: Das Anbandeln und Flirten auf der Tanzfläche ist aus ihrer Sicht in erster Linie »Stoff« für die Gerüchteküche, die mit jeder neuen Personenkonstellation, die im Licht der aufblitzenden bunten Scheinwerfer sichtbar wird, nur noch angeheizt wird. Nichts »Ernsthaftes« entstehe hier, sondern weitere Knoten in einem immer engmaschigeren Netz aus One-Night-Stands, der kollektiven Euphorie geschuldete Affären und sich schon bald als oberflächlich entpuppenden Liebeleien. Während die einen am Rand stehen, manchmal einen abschätzigen, vielleicht auch unsicheren Blick in die Menge werfen oder sich gänzlich desinteressiert mit anderen unterhalten, inszenieren die Tanzenden ihre Spontaneität und zeigen, dass sie genauso intensiv tanzen wie auf eine Prüfung lernen können.«³⁵

Genau wie die Skeptiker, die nicht-küssend sich höchstens zeitweilig und sehr zurückhaltend am Rande der Tanzfläche bewegen, tragen die ungezügelter Feiernden gleichermaßen zur Schaffung einer *community of practice* bei (Wenger 1998). Dazu gehören auch die gemeinsame

35 FTB vom 7. und 8. Februar 2004.

Vorbereitung und die Vorfreude, das Reden über die Feste, die impliziten und expliziten Vergleiche, die dabei gezogen werden. Noch kann ich nicht wissen, dass die Musikauswahl von Party zu Party nur wenig variieren wird – doch es wird sich zeigen, dass gerade diese wiederholte Mischung von aktuellen Hits aus den Charts, Highlights der Popgeschichte, nationalen Hits und Lieblingsstücken aus der musikalischen Initiationsphase der Tanzenden den Kern einer jeden Feier ausmacht. Abwechselnd stürzen Spanier, Franzosen und andere auf die Tanzfläche, wenn »ihre« Sommerhit-Klassiker oder Abiturhits erklingen. Stücke, die zunächst nur einem nationalen »Insider«-Publikum bekannt sind, werden auch für Studierende aus anderen Ländern zu vertrauten Klängen, wenn sie bei Parties einige Male gespielt werden. So entfalten auch sie neben den internationalen Erfolgen einen gemeinschaftstiftenden Effekt, der auch durch das Verschmelzen von fremden und vertrauten Texten und Tonfolgen entsteht und die Parties von einer »gewöhnlichen« Clubnacht unterscheidet.

Was sich bei der nordischen Party unter dem Motto *snow* mit schwedischen Fleischbällchen, Lachs, Wodka, der Lichterkönigin Lucia, ABBA und anderem an Rückgriffen auf nationale Deutungsmuster und Stereotype andeutet, gewinnt beim *Heart of Europe*-Ball an Kontur. Mit dem »Herzen Europas« sind hier vier europäische Länder gemeint, nämlich Ungarn, Tschechien, Slowenien und Österreich. Bei der Vorbereitung des *Heart of Europe*-Balls haben die Studierenden aus diesen Ländern auf bekannte kulturelle Imaginationen ihrer Länder zurückgegriffen. Am Abend der Veranstaltung befördert ein Bus-Shuttle die Gäste von Brügge in ein in Küstennähe gelegenes Veranstaltungskontor. Der zum Ballsaal umfunktionierte Raum füllt sich allmählich, insbesondere an der leicht erhöhten Seitenbalustrade entlang bilden sich Grüppchen. Die Köche der ungarischen Botschaft haben die Organisatoren dafür gewinnen können, zu Beginn des Balls Gulasch zu servieren. Im Laufe des Abends gibt es eine Tombola, die von international bekannten Unternehmen aus den vier Ländern gesponsert wurde. Neben einer Skiausrüstung und einem Schmuckstück besteht der Hauptgewinn in einer mehrtägigen Erholungsreise in ein slowenisches Spa. Der Rückgriff auf stereotype Imaginationen nationaler Kulturen findet somit nicht nur innerhalb der *College community* Anklang. Darüber hinaus erweist er sich auch nach außen hin als erfolgreich: Multinational agierende Unternehmen unterstützen den Ball, sie lassen sich in diesem Forum eindeutig national zuordnen – womöglich auch in der Hoffnung, den hier anwesenden potentiellen Käufern besser in Erinnerung zu bleiben.

Der Rektor und einige Dozenten des Kollegs sind beim Eröffnungswalzer ebenso anwesend wie einige Botschafter aus dem »Heart of Europe«. Bevor der Ball zu einer Party wird, die musikalisch den anderen *national parties* ähnelt und bei der nicht länger paarweise getanzt wird, verstummt die Musik noch einmal, die Tanzfläche leert sich: Ein ungarisches Volkstanzpaar betritt den Saal und führt Tänze auf. Was sich hier als »Tradition« präsentiert, ist für den größten Teil des Publikums doch eher exotisch – es hat mit ihrer Alltagswelt kaum etwas zu tun. Die Tänze scheinen wie die Tänzer selbst einer anderen Zeit und vor allem einem andern Ort zu entstammen. Dennoch werden sie innerhalb dieses Kontexts zu einem Emblem für »Ungarn« – sie werden wahrscheinlich in den Köpfen einiger Studierender, ganz sicher aber auf den Filmrollen und Festplatten unzähliger aufblitzender Fotokameras als »typisch ungarisch« gespeichert werden.

Was spielerisch geplant wird mit dem Ziel, ein gelungenes, schwungvolles Fest zu organisieren, erhält unversehens einen repräsentativen Charakter. Aus der Tanzvorführung wird eine Erinnerung, aus der Erinnerung wird ein Bild. Dieses Bild und viele andere liegen bereit, um aufgerufen zu werden – und werden so zu einer Hilfestellung, wenn zum Beispiel auf einem der engen und verwinkelten Korridore in den Brüsseler EU-Institutionen ein Absolvent des Europakollegs einen Gesprächsanfang sucht. Ohnehin spielt der Aspekt der Erinnerung eine gewichtige Rolle, denn nicht ohne Grund haben viele Studierende ihre Fotoapparate dabei und lichten sich oder ihre Kommilitonen fröhlich in die Kamera lachend oder tanzend ab. Das gemeinsame Feiern ist eine verbindende Praxis und jahrgangsübergreifender Kristallisierungspunkt gemeinsamer Erinnerungen an die am Kolleg verbrachte Zeit.³⁶ Durch seine fortwährende Dokumentation in Fotografien und in Form eines Jahrgangsalbums gewinnt der gemeinsame inszenierte und durchlebte *rite de passage* noch an Gewicht – und entpuppt in Form und Inhalt als jahrgangsübergreifend stabil. Mary aus Kanada gibt ein Beispiel:

»Just a few weeks ago, I found pictures from last years' promotion somewhere – and I was somehow shocked when I saw that they had also performed can-can at the Franco-German party. They had even borrowed the same dresses! And I had

36 Vgl. dazu Kalthoff (1997: 243f.): »Die Zeit, die nicht nur *in* ihnen [der gemeinsamen Internatszeit und den dadurch geteilten Lebensläufen], sondern insbesondere *durch* ihre Erzählung »weiterlebt«, markiert eine trennende Erfahrung. Sie ist ein Mittel, mit dem sich Internatsschüler von anderen unterscheiden oder sich in anderen wieder erkennen.«

thought this was so innovative and creative, but it was just exactly the same as the year before... and this made me think ...«³⁷

Die Bilder »rauschenden« Feierns in einer Runde netter und attraktiver Menschen folgen einer besonderen Ikonologie. Das Europakolleg wird als ein Ort repräsentiert, an dem »man« Spaß hat.

Vor der deutsch-französischen Feier treffe ich mich mit anderen Studierenden am frühen Abend in einem der Wohnheime, wo einer der rumänischen Studierenden auf ein Glas Wein oder Bier in sein Zimmer eingeladen hat. Die Sitzgelegenheiten gehen allmählich aus, ein US-Amerikaner, eine Bulgarin und andere haben es sich bequem gemacht. Am Kleiderschrank und an der gegenüber liegenden Wand Bilder von Stränden, Hügelketten. Im Vordergrund der Bilder befindet sich meist eine Gruppe junger Menschen, die Arme umeinander legend und in die Kamera lachend. Als er merkt, dass ich sie aufmerksam betrachte, zeigt Alex stolz auf eines von ihnen. Er sagt, dass er schließlich zeigen wolle, aus welch einem schönen Land er komme. Das sei sein Lieblingsstrand, er sei dort oft mit seinen Freunden. Auf den Fluren der Unterkünfte und im Computerpool hängen hier und dort touristische Werbeplakate für Kreta, für einige spanische Regionen und Städte. Es handelt sich wahrscheinlich um dekorative Restbestände vergangener *national parties*. Einige Studierende haben Postkarten an ihre Zimmertüren geklebt, die einen visuellen Bezug zu ihrem Heimatland herstellen. Sie zeichnen mit dieser Dekoration nicht nur ein Bild von sich selbst, sondern auch von »ihrem« Land und verorten sich auf einer *mental map* Europas. Diese setzt sich neben den touristischen und medialen Bilderwelten der Zimmertüren, der Arbeitsräume und Wohnheim-Korridore auch aus den im Hauptgebäude des Europakollegs hängenden Posterreproduktionen mittelalterlicher Handschriften und Notenblätter, Flaggentafeln oder einem illustrierten Zeitstrahl europäischer Integration zusammen. Diese Bilder und viele andere liegen bereit, um aufgerufen zu werden und werden so zu einer Hilfestellung, wenn in den Brüsseler EU-Institutionen eine Absolventin oder ein Absolvent des Europakollegs einen Gesprächsanfang sucht.

Gleichzeitig mit der Erschaffung dieser repräsentativen und wirkmächtigen Bilderwelten eröffnen die *national parties* aber auch einen Raum, welcher der Kontrolle durch die Kollegverwaltung im Unterschied zu anderen sozialen Kontexten weit gehend entzogen ist. Hier ist die Möglichkeit eines *role release* gegeben, hier können die Studierenden sich anders darstellen und anders kommunizieren als im Kol-

37 FTB vom 12. Juni 2004.

legalit  . Darunter fallen «practices that do not directly challenge staff but allow inmates to obtain forbidden satisfactions or to obtain permitted ones by forbidden means. [They] provide the inmate with important evidence that he is still his own man, with some control of his environment.» (Goffman 1961: 54f. und 93)

Ein zentraler Aspekt der *national parties* ist gerade aufgrund eines sonst eher »kopflastigen« Alltags die Körperlichkeit, welche die Parties ermöglichen und durch die oftmals geforderte Verkleidung geradezu fordern. Und wenngleich dabei die Heteronormativität unübersehbar ist, so eröffnen die Feiern doch die Möglichkeit zu Praktiken, die die Macht der Kollegerit  t und die Bedeutung des in den Kursen vermittelten Wissens zumindest für diesen Moment ausblenden. In dieser »Ventilfunktion« verbergen sich laut Goffman *secondary adjustments* – denn die Studierenden üben hier keinen direkten Widerstand gegen die Traditionen der Institution, der sie angehören, sondern entziehen sich dem Alltag in dem gleichen Maße, wie sie am Mythos des ebenso feier- wie arbeitsfreudigen Kollegiaten mitarbeiten.

Deplatzierungen

Die soziale Wirkmacht der Kategorie »Nation« am Europakolleg ist mittlerweile deutlich geworden. Sie zeigt sich noch deutlicher, wenn das Muster der auf *eine* Nation bezogenen Selbstrepräsentation und Wahrnehmung überraschend durchbrochen wird. Eine nordamerikanische Studentin mit chinesischen Eltern berichtet mir von einem Schlüsselerlebnis. Sie sei mit der – wie sie selbst sagt – »naiven« Erwartung nach Europa und an das Kolleg gekommen, dass in diesem Konglomerat unterschiedlicher Länder und Sprachen die nationale Zuordnung keine besonders große Rolle spielt. In Gesprächen mit ihren Kommilitonen habe sie ihre Sicht mehrfach mit ihrer kulturellen Herkunft erklart und sei zu folgendem Schluss gekommen:

»[The] notion of dual identity seems to be totally unknown in Europe. When I discussed something with my flat mates [...], they couldn't understand how I felt. Once I said, I think this or that 'as I'm Canadian', and only a few minutes later I argued something just 'as I am Chinese'... They got totally confused – here in Europe, it seems to be impossible to be British and Indian or Turkish and German at the same time – it's simply impossible...«

Sie hat die Erfahrung gemacht, dass – wenngleich sie bei weitem nicht die einzige mit einer binationalen familiären Herkunft ist – eine *ein-*

deutige Zuordnung die Voraussetzung für den sozialen Status ist. Die hegemoniale Kategorie »Nation« macht andere Differenzierungsparameter unsichtbar. Auch das Bild eines europäischen Mikrokosmos – die mögliche Vorstellung also, das am Europakolleg die europäischen Gesellschaften »realitätsgetreu« im Kleinen abgebildet seien – scheint aus ihrer Sicht fragwürdig zu sein: »I remember when I walked through the College the first day. I thought: Wow, this is a *white* place!« Der Anteil Studierender etwa mit Migrationshintergrund mag gerade noch dem einer durchschnittlichen deutschen, europäischen oder nordamerikanischen Hochschule entsprechen, spiegelt jedoch kaum die Realität europäischer Gesellschaften wider (vgl. dazu etwa Massey u.a. 2006). Meine Interviewpartnerin hat ihren Blick für diese Verhältnisse geschärft und berichtet mir von einem anderen Ereignis:

»And then one day I and fourteen students got mail from the Communications Office [...] asking us to be part of the photos for the new brochure. And I could see from the addresses the mail was sent to, that they asked all the students from minorities to be on the picture. So there was four or five of us, which means one third of the picture, whereas we form only three percent or so of the student body.«

Aus ihrer Sicht tut sich eine Kluft auf zwischen dem Bild, welches das Europakolleg mit seiner Broschüre nach außen tragen will, und der »europäischen Realität« am Europakolleg, in der Migration allenfalls ein soziales Randphänomen darstellt:

»What kind of picture do they want to create? Among the whole staff, which means around a hundred people, there's only one person from a minority or with a migration background in her family [...], and no one among the assistants – isn't that weird?«³⁸

Selbstredend ist ihre Wahrnehmung geprägt durch den nordamerikanischen Umgang mit und das Bewusstsein sozialer Minderheiten und migrantischer *communities*, in dem die Thematisierung von »Unterschiedlichkeit« bzw. deren sozialer Konsequenzen als ein wichtiger Schritt zur Gleichberechtigung gilt. Der Umgang mit *diversity* ist eine gefragte Kompetenz, die Studierenden nicht zuletzt in den *ethnic* oder *minority studies* an amerikanischen Colleges vermittelt wird (Knapp 2005: 70ff.). Gerade angesichts der häufigen Rede von einer europäischen »Einheit in Vielfalt«³⁹ offenbart die Wahrnehmung meiner Ge-

38 FTB vom 9. Juni 2004.

39 Vgl. dazu auch McDonald (1996).

sprächspartnerin, dass die Politiken der Repräsentation in Nordamerika und im EU-Milieu divergieren. In ihrer Wahrnehmung scheint diesseits des Atlantiks eine Nation immer noch als eine homogene Entität imaginiert zu werden.

Nation als »verbindende« Kategorie überdeckt andere Differenzen: Der Rückgriff auf tendenziell stereotype »Nationalkulturen« scheint für Studierende des Europakollegs »unkomplizierter« zu sein als auf andere Kategorien, anhand derer Individuen und Gruppen sich voneinander differenzieren können. Nationale Zugehörigkeit – oder zumindest die Bereitschaft, sich zuordnen zu lassen – scheint leichter nachvollziehbar; sie lässt sich in vielen Fällen an der Sprache »erkennen« und scheint auf den ersten Blick auch weniger Konfliktpotential als andere Kategorien wie soziale Herkunft, Ethnizität, Geschlecht oder sexuelle Orientierung zu bergen.⁴⁰ Zentrale Kategorien sozialer Positionierung und Differenzierung wie Geschlecht und sexuelle Orientierung werden unsichtbar gemacht. Leticia schätzt ihre soziale Position im Alltag folgendermaßen ein:

»I think I am somehow in the middle of all this, the Nordics tell me what they think about the people from southern Europe – you know, all these stereotypes: The Nordic countries being so open, so democratic, and so tolerant towards homosexuality, and the Nordics saying that the southern Europeans stick together all the time. They would never say all these things, these stereotypes openly, only as a joke maybe... But I felt like I had to make a decision, I am still ›the Brazilian girl‹ for those who do not even know my name. You have to choose whether you defend your country – and I do this sometimes, I am to some extent proud of coming from this country, but I do not feel responsible... You have to choose whether you defend your country or escape the stereotypes – and I found it difficult to find a balance. I'd been seen as more linked to the Spanish and Portuguese students because of the culture and the language... And there are of course historic links between my country and Portugal, and the Portuguese students also asked me if I wanted to join their national party. I refused because I didn't want to take care of all these preparations, I just didn't want to do the work. At the same time, I also felt very weird about this – I personally find it much easier to connect with the Spaniards. Portuguese from Portugal is sometimes really hard to understand for me, it's like talking to someone from the 70s, their grammar is very formal and they sometimes use a different vocabulary.«⁴¹

40 Vgl. wiederum Hoffmann, dem zufolge die Akzeptanz etablierter Regeln durch neue Gruppenmitglieder Zugang zu einem zunächst von Machtdifferenzen frei erscheinenden Raum gewährt.

41 FTB vom 14. Juni 2004.

In diesem Kontext scheint es wesentlich unverfänglicher, sich selbst und seine Kommilitonen national zuzuordnen. Wer kann schon etwas dafür, »typisch griechisch« zu sein? Was hier als typisch für eine Nationalkultur anerkannt ist, scheint »natürlicher« und kaum hinterfragbar.⁴² In diesem Setting wird Europa als ein sozialer, kultureller und geographischer Raum naturalisiert und (re-)produziert.

Die Rückgriffe auf »Nation« lassen sich als »topologische Stereotypisierungen« verstehen. Den Term *topological stereotypes* verwendet Arjun Appadurai, um auf das Phänomen hinzuweisen, dass Orte und Räume metonymisch für Images und Ideen stehen – sei es in der alltäglichen Kommunikation, in den Medien oder auch in der sozial- und kulturanthropologischen Forschung. Als Beispiel hierfür nennt er die Verbindung von »Hierarchie« und »Indien« – für ihn ein »metonymisches Gefängnis« (nach Rodman 2003). »Topologische Stereotype« – die Kopplungen von Disziplin und »Deutschland« etwa oder ein nicht allzu strenger Umgang mit Terminen und Fristen in »Griechenland« – überdecken auch am Europakolleg sozial sehr wohl wirksame andere Kategorien der Differenz. Geschlecht, sexuelle Orientierung, soziale Herkunft, Ethnizität, Herkunft aus Ost versus West werden durch sie auf den ersten Blick sozial unwirksam, denn die topologischen Stereotype stellen eine scheinbare, oberflächliche Homogenität und Gleichberechtigung her: Alltäglich festzustellende Unterschiede können vorerst zu *national(kulturell)en* erklärt werden. Studierende werden auf einer *mental map* verortet, die zunächst einmal keine Statusunterschiede in sich zu bergen *scheint*. Dass diese durchaus existieren und äußern sich in der Vorstellung eines »authentischeren europäischen Wissens, welches mit der in das Projekt der Europäischen Integration eingeschriebenen Figur des »Kulturtransfer« konfiguriert.

Denn in der Tat lassen sich auch andere – wohlgemerkt nicht »sagbare« – Formen der Hierarchisierung erkennen: Während meiner Feldforschung zeigte sich, dass am Kolleg »Westeuropa« noch immer das besser sichtbare bzw. deutlicher wahrgenommene, das »eigentliche« Europa ist – auch wenn das niemand so formulieren würde. »Osteuropa« figuriert auf dem Brügger Campus als das »Andere«, wird dabei jedoch keineswegs als »exotisch« oder »lockend« wahrgenommen (vgl. Buchowski 2006). Dass das Verhältnis von westlichem und Osteuropa sich als eines von »Etabliertem« und »Außenseiter« beschreiben lässt, spiegelt *en miniature* auch das Verhältnis der beiden Standorte Natolin und Brügge untereinander. Während meines Feld-

⁴² Vgl. grundlegend zur »Naturalisierung« als elementarem Bestandteil der Entstehung von Institutionen Douglas (1986).

aufenthaltes in Natolin wurde ich von fast jedem meiner Gesprächspartner gefragt, wie mein Eindruck von der Stimmung, dem Niveau der Kurse, dem Umgang der Studierenden untereinander in Brügge sei – wie es dort im Vergleich mit Natolin *wirklich* sei. Die interessierten, im Grundton skeptischen Fragen zielten zumeist darauf ab, ob ich das angeblich höhere Niveau der Kurse dort bestätigen könne, und ob ich die Studierenden dort »auch« als so arrogant und karrieristisch wahrgenommen hätte. In Brügge selbst war Natolin kein Thema, nicht ein einziges Mal wurde ich nach den Studierenden, den Kursen oder der Atmosphäre am polnischen Standort gefragt. Brügger Studierende leben ihren Alltag in dem Bewusstsein, am maßgeblichen und die Norm setzenden Ort zu sein: Der Studienort verleiht ihnen »kollektives Charisma« (Elias/Scotson 1993: 7). Auf dem Campus in Natolin hingegen entspannen sich ganze Gespräche über das empfundene Dasein als »Anhängsel« des größeren und älteren belgischen Standorts. Das unterstreicht auch die nach wie vor im Brüsseler EU-Milieu kursierende Rede von der *Bruges mafia* – in der, so wird bekundet, Natolin stets »mitgemeint« sei.

Die *College community*: Professionelle Navigation im EU-Europa

Die Aussicht auf die Teilhabe an der in EU-Kreisen so genannten *Bruges mafia* ist so eng mit der Außenwahrnehmung des Kollegs verknüpft, dass sich schon die BewerberInnen in ihren Motivationsbeschreiben darauf beziehen:

»There are not only educational reasons inducing me to apply for this scholarship. From what I have been told by some anciens of the College, the small ›European polyglot community‹ at Bruges provides a unique opportunity for making friends in an open-minded and truly European Environment. [...] My attention was also drawn to the fact that many former College of Europe students do a stage in a European Institution.«⁴³

Diese Bewerberin ist nicht die einzige, welche die Aussicht auf die Teilhabe an einem beim Karriereeinstieg dienlichen Netzwerk explizit thematisiert – und dabei den EU- und Kollegjargon aufgreift, in dem französische Termini in englischsprachige Formulierungen eingeflochten werden und der als Erkennungsmerkmale der *in-group* dient.

43 CoE2003-2004-B159.

Selbst in Interviews, in denen es ein Hauptanliegen meiner Gesprächspartner war, ihrer Frustration über das »truly European environment« am Europakolleg Luft zu verschaffen, war dieser Aspekt noch präsent: »Hoffentlich erweist sich wenigstens im Nachhinein, dass sich dieser ganze Stress gelohnt hat!«⁴⁴

Die Studierenden des Europakollegs werden mit ihren Erwartungen nicht allein gelassen, sondern von Beginn ihres Studiums an mit der Idee vertraut gemacht, dass sie ab jetzt – und spätestens mit dem Studienabschluss – Teil der *College community* sein werden. Dass es neben dem in Brüssel ansässigen Ehemaligenverein auch *career days*, Bewerbungsberatung und vielerorts Ehemaligen-Stammtische gibt. Die *College community* ist damit über Brügge und Natolin hinaus präsent, und schon während des Studiums arbeitet die Institution – in Person einer Beraterin, die den Studierenden unter anderem beim Verfassen von Lebensläufen und Bewerbungsschreiben hilft – daran, die *community* zwar einerseits eng mit dem Campus zu verbinden, zugleich aber in unterschiedlichsten professionellen Milieus vor allem in Brüssel zu verankern. Das war nicht immer so.

Durch die väterliche Figur des ersten Rektors, so deutet es Virginie Schnabel, sei das Kolleg zunächst eine »kollektive Ressource« (Schnabel 2002: 245) gewesen sei. Man kam »aus demselben Stall«:

»Des dizaines exemples illustrent ce constat: dans tous les domaines qui touchent à l'Europe, ›Bruges‹ est présente. D'un secteur à l'autre, on se téléphone en cas de controverse, au lieu de s'écrire des lettres hostiles. On est sorti de la même écurie.« (Brugmans 1993: 345)

Sie verweist auf Briefe, die der Rektor auf der Suche nach Arbeitsstellen für »seine« Absolventen verfasst hat – ein Engagement, mit dem das anfänglich noch sehr kleine, doch dabei umso engere Absolventennetzwerk überhaupt erst geknüpft wurde. Diese Anbindung an die Arbeitswelt und das entstehende Milieu der professionell mit der europäischen Integration Befassten sollte dem Kolleg natürlich mittelfristig wieder zugute kommen. Aus den Briefen lässt sich un schwer schließen, dass Brugmans und der Ort Brügge Mittel- und Knotenpunkt des Absolventennetzwerkes waren.

Die »Ortseffekte« des Europakollegs änderten sich in dem Maße, wie seit den frühen 1970er Jahren die Anzahl Studierender wuchs (vgl. Kapitel 1). Am Ende des Studiums standen bisher enge, durch akademische wie persönliche Interessen und Zuneigung entstandene Ver-

44 FTB vom 7. Februar 2004.

bindungen, die nicht zuletzt durch die bis dahin allen Studierenden gemeinsame generationelle Erfahrung des Zweiten Weltkrieges ein besonderes Gewicht erhielten. Es ging explizit um die Stiftung einer Gemeinschaft und die Entstehung von Freundschaften fürs Leben nach dem Motto »L'essentiel n'est pas ce que vous faites, mais de le faire ensemble«.⁴⁵

An die Stelle dieser »strong ties« treten nun durch Professionalisierungsbestreben gekennzeichnete »weak ties«, das Verhältnis der Studierenden untereinander wird damit »funktionalistischer«. Gruppen bilden sich kurzfristiger, lösen sich wieder auf und haben weniger Bindekraft. Was eine nicht intendierte Folge der immer weniger wirkmächtigen »strong ties« ist, resultiert in einem scheinbaren Paradox: Das Absolventennetzwerk wird nach Granovetter gerade dadurch effizienter und zeichnet sich durch eine höhere Reichweite aus (vgl. Granovetter 1982). Zugleich hat der Rektor nicht länger die zentrale Person in diesem Netzwerk. Bis in die frühen 1970er Jahren hat sich der Mythos von der *Bruges mafia* schon etabliert, während sich parallel auch die Studienmotivation der Bewerber und die Erwartungen an die Kollegausbildung gewandelt haben. Schnabel argumentiert, die Studierenden seien seither zunehmend »pragmatischer« (Schnabel 2002: 258) geworden, und spielt damit auf deren zunehmend *expliziter* geäußerte Erwartungen an, dass dieser *Ort* einen deutlichen *Effekt* auf ihren Start in die berufliche Laufbahn ausüben solle. Die nunmehr entstehenden »weak ties« ziehen auch, so meine These, eine bis heute wachsende Notwendigkeit nach sich, den Ort Europakolleg als Gravitationszentrum und zentralen Knotenpunkt *explizit* zu stärken – zum Beispiel, in dem sich um ein wiedererkennbares »Profil« der Absolventen bemüht wird. Zu diesem in Brügge und Natolin lokalisierten Profil gehört das Wissen und Bewusstsein, wie das »Label« Europakolleg im EU-Milieu zu verwenden ist und wie man im Netzwerk unter all den anderen *anciens* navigiert.

An diesem Punkt setzen die Arbeit des kolleginternen *Career service* und der damit eng verbundenen Ehemaligenvereinigung an. Konkret sollen diverse Kurse und Services, die den Studierenden während ihrer Ausbildung angeboten werden, den Sprung in die Arbeitswelt er-

45 Dies ist ein Beispiel dafür, dass der oder die UrheberIn des Mottos im Zuge der Selbstmythisierung an Bedeutung verliert. Der ehemalige Rektor Otto von der Gablentz schreibt es Brugmans zu (vgl. Schnabel 2002: 265) – jener nennt allerdings in seiner Memoiren wiederum Salvador de Madariaga als Quelle: »L'essentiel n'est pas ce qu'ils font, mais qu'ils le fassent ensemble.« Siehe Brugmans (1993: 328).

leichtern: Sie können sich in Einzelgesprächen oder bei extra angesetzten Terminen zur Gestaltung von Bewerbungen und zur Recherche nach einem passenden Arbeitsplatz beraten lassen. Dabei werden stets nur Vorschläge gemacht und auf Erfahrungswerte verwiesen, doch die Nachfragen der Studierenden in dieser Runde verdeutlichen, dass sie die Ratschläge durchaus auch als Regeln zu verstehen gewillt sind. In einem Kurs gleich zu Beginn der Ausbildung betont die zuständige Mitarbeiterin daher, dass die Studierenden ihr eigenes professionelles Netzwerk zu bauen beginnen sollten. Dazu gehöre auch ein entsprechend freundlicher Umgang mit den Kommilitonen, denn schließlich könne man nie wissen, wer von ihnen relevante Informationen über einen Berufseinstieg besäße. In dieser Veranstaltung betont die Kollegmitarbeiterin, dass kein einziger ihr bekannter Absolvent, der als Mitglied der Ehemaligenvereinigung mit dem Netzwerk in Kontakt stehe, arbeitslos sei. Doch, wendet sich ein, seien nicht alle Absolventen dort Mitglied und es gebe sicherlich solche, die nach Studienabschluss nicht auf Anhieb eine passende Arbeitsstelle fänden.⁴⁶

An diese Veranstaltungen, zu denen auch Kontakte mit potentiellen Arbeitgebern im Rahmen eines *career day* gehören, knüpfen Stammtische in diversen europäischen Städten und in größeren zeitlichen Abständen auch ein Empfang für die Absolventen des Europakollegs, die in Brüssel Fuß fassen möchten. Diese sozialen Institutionen erleichtern den Übergang vom Kollegleben in den beruflichen Alltag und geben den Absolventen die Sicherheit, dass ihr soziales Feld auch außerhalb der Kollegmauern existiert. Die Kodices, der Habitus und die Themen korrespondieren mit den während des Studiums etablierten. Die Absolventen bewegen sich, nachdem sie den *rite de passage* durchlaufen haben, vielleicht auf anderen Bühnen, doch die Rollen und die Stücke, welche sie spielen, folgen denselben dramaturgischen Mustern. Eine Schweizer Studentin ist sich bewusst, dass Erwartungen an ihre Rolle bei solchen Stammtischen gestellt werden – »unvorbereitet« würde sie jedenfalls nicht dorthin gehen, sondern sich vorher genau überlegen, mit wem sie sprechen wolle und welche Ziele sie verfolge.

Fazit: Ein symbolischer Ort in einer »flüchtigen Moderne«

Wie innerhalb der Strukturen des Europakollegs durch alltägliche Praktiken und Rituale eine »Bühne« gebaut wird, auf der das Stück »Europa« gegeben wird, wurde in diesem Kapitel gezeigt. Es ging darum, die sozial wirksame Spezifität dieser Bühne, dieses eben gerade nicht »neutralen«⁴⁷ Ortes, nämlich die »Ortseffekte« zu beleuchten. Es wurde hypothetisch davon ausgegangen, dass diese Ortseffekte nicht nur einen spezifisch EUropäischen Habitus und eine Selbstwahrnehmung bedingen, sondern dass sie auch die Sicht auf die umgebende Welt prägen und einer besonderen Ordnung unterwerfen.

Der Bühnenbau vollzieht sich im spannungsreichen Wechselspiel zwischen Struktur und Praxis einerseits, zwischen Handeln und dem Reden darüber andererseits. Vincent Berdoulay argumentiert: »[A] place comes explicitly into being in the discourse of its inhabitants, and particularly in the rhetoric it promotes« (Berdoulay 1998: 135, zitiert nach Rodman 2003). Die Darstellungen sozialer Praxen und kollektiver Routinen und Rituale legen diese Ordnung und den vom Europakolleg auf die Welt geworfenen Blick offen: Das auf der Kolleg-Bühne Jahr für Jahr neu entstehende Stück »Europa« bedient sich nach wie vor einer Sprache, in der die Nation als kulturelle und soziale Kategorie eine große Rolle spielt. Dies entspricht zum einen der Struktur und den Traditionen dieser Bildungsinstitution, deren Studierende nach wie vor durch nationale Komitees ausgewählt werden und so Teil einer »Delegation« werden. Die Frage, welches nationale Auswahlkomitee für Bewerber mit nicht eindeutig national zuzuordnenden Bildungsbiographien zuständig ist, taucht dabei immer wieder auf und wird angesichts eines wachsenden transnationalen Studierendenmiliäus noch an Bedeutung gewinnen. Zum anderen korrespondiert es auch mit den Ansätzen einer europäischen Kulturpolitik, mit der »Europa eine Seele [ge]geben«⁴⁸ werden soll – Nationalismen sollen überwunden werden, sind jedoch zugleich unübersehbares Fundament jeder Überlegung und Auseinandersetzung.

47 So argumentiert Virginie Schnabel und betont zugleich die »Unabhängigkeit« des Europakollegs. Beidem widerspreche ich in meiner Darstellung entschieden (Schnabel 1996: 12).

48 Unter dem Motto »Europa eine Seele geben« kamen im Herbst 2006 hochrangige Vertreter aus den EU-Mitgliedstaaten zusammen, um über Kulturpolitik in EU-Europa zu beraten. Vgl. www.berlinerkonferenz.eu.

Der auf Nationen ausgerichteten Struktur stehen die Erfahrungen der Studierenden entgegen. Transnationale Milieus, in denen sie sich bewegen, scheinen (noch) nicht die symbolischen Ressourcen und Bilderwelten bereitzuhalten, um im sozialen Kontext des Kollegs sicht- und sagbar zu werden. Vielmehr werden Nationen als Referenzpunkte genutzt; durch die Bezugnahme auf sie (und auch in dem Bemühen um Abgrenzung, wie meine am Textanfang zitierten GesprächspartnerInnen) wird ein transnationales soziales Milieu erst sichtbar: In den Vorstellungsrunden zu Beginn des Studienjahres geht ein lautloses Raunen durch den Raum, wenn jemand in mehreren Ländern und womöglich trilingual aufgewachsen ist. Diese Person wird als jene erinnert, die in Kanada, der Schweiz und Ägypten gelebt hat. Auch wenn nicht alle Studierenden Lebensläufe mit einer knappen Handvoll oder mehr über den Globus verteilter Stationen verfügen, so ist dies doch ein repräsentatives Modell mit hohem Status.

Der Bau der »Bühne«, die Entwicklung der Handlungsstränge und des Stücks sind undenkbar ohne die Akteure, die beim Betreten und Verlassen der Bühne, in »ortsangemessene« Rollen hineinschlüpfen und sie modifizieren. Sie improvisieren, bürsten ein mehr oder weniger ausformuliertes Skript gegen den Strich und setzen gezielt Ironie ein, um ihre Distanz zur Rolle zum Ausdruck zu bringen. Durch das gemeinsame Spiel und die Arbeit am Stück, bei der Auseinandersetzungen über die dramaturgische Entwicklung ebenso einkalkuliert sind wie sprunghafte Bewegungen zwischen den Genres, entsteht so etwas wie ein Ensemble, eine temporäre Gemeinschaft.

Auch wenn diese Gemeinschaft nur darin besteht, ein gemeinsames Stück zur Aufführung zu bringen und darüber hinaus zeitlich keinen Bestand hat, so hat sie doch eine ungleich höhere symbolische Funktion:

»There is commotion around the need of community mainly because it is less and less clear whether the realities which the portraits of ›community‹ claim to represent are much in evidence, and if such realities can be found, will their life-expectancy allow them to be treated with the kind of respect which realities command. The valiant defence of community and the bid to restore it to the favours denied by the liberals would hardly have happened had it not been for the fact that the harness by which collectivities tie their members to a joint history, custom, language or schooling is getting more threadbare by the year. In the liquid stage of modernity, only zipped harnesses are supplied, and their selling point is the facility with which they can be put on in the morning and taken off in the evening (or vice versa). Communities come in many colours and sizes, but if plotted on the Weberian axis stretching from ›light cloak‹ to ›iron cage‹, they all come remarkably close to the first pole.« (Bauman 2000: 169f.)

Für Zygmunt Bauman ist eine solchermaßen fragile »Gemeinschaft« mehr Behauptung und »Projekt« als eine sozial folgenreiche »Realität«, und sie ist stets das Resultat individueller Entscheidungen. In einer Lebenswelt, die wie die der Kollegstudierenden von einer umfassenden »Verflüchtigung« gekennzeichnet ist und in der Mobilität und individuelle »Freiheit« Ideal und alltägliche Praxis zugleich sind, steigt der symbolische Wert von Orten. »Ortseffekte« schreiben sich in den Körper der Individuen ein und dienen als Distinktionsmerkmal. Wie Strukturen und Praktiken Orte und einen imaginierten Raum entstehen lassen, habe ich anhand von *national parties*, der alltäglichen Nutzung des Speisesaals, der Eröffnungszeremonie und anderem gezeigt.

Die transnationalen Biographien der Studierenden und der auch durch die Kollektivtraditionen angeregte Rückgriff auf ein stereotypes »nationales Erbe« scheinen sich nicht gegenseitig auszuschließen. Daraus lässt sich ableiten, dass die Akteure ein differenziertes und situatives Verständnis der eigenen sozialen Rolle haben. Einerseits »konservative« Sichtweisen auf Nationalkulturen zu übernehmen und sich andererseits in seiner Biographie längst nicht mehr nationalen Kategorien unterzuordnen – dies beides ist für ein und denselben Akteur möglich. Es setzt jedoch voraus, sich über die diversen möglichen Rollen, die einzunehmen möglich sind, im Klaren zu sein.

Für viele meiner Gesprächspartner ist das Wissen um die »Spielregeln« und die in dem Stück »EUropäische Integration« vergebenen Rollen nicht nur prägend für ihren »EUropäischen Lebensstil«, sondern in erster Linie von professioneller Relevanz für ihre strategische Karriereplanung. Einer meiner Gesprächspartner, der in den frühen 1980er Jahren am Europakolleg studierte, beschreibt die dortige Ausbildung folgendermaßen:

»Um nur mal ein Beispiel zu nennen: Ich hatte da an einer Arbeitsgruppe zur Süderweiterung der EG teilgenommen, die zum größten Teil aus Italienern, Spaniern und Portugiesen bestand... und mir als einzigem Deutschen. Ich habe damals eine halbe Stunde warten müssen, bis die zum verabredeten Treffpunkt gekommen sind, und das ist ja heute in der Kommission auch noch so. Man hat also lernen müssen, [lehnt sich vor, artikuliert noch deutlicher] mit den Dingen umzugehen, das Inhaltliche war da oft nur Staffage. [...] Ich denke, dass ich dort gelernt habe, die Unterschiede zu nehmen, wie sie sind... und das meine ich nicht einmal im Sinne von Toleranz – die Unterschiede sollten nicht einmal explizit thematisiert werden. Was ich da aber gelernt habe, ist, Menschen unterschiedlichster Herkunft richtig anzusprechen.«⁴⁹

49 FTB vom 19. Februar 2004.

Jemanden »richtig« ansprechen zu können, sich also orientieren zu können, heißt auch eine unverfängliche Kommunikationsbasis herstellen zu können und um kulturelle Konfliktfelder herum navigieren zu können: Man kennt die Spiel-Regeln ebenso wie die eigene Rolle und die Möglichkeiten der Improvisation. Diese Fähigkeiten versprechen in der EU-Kommission Erfolg.

Das Reden in nationalen Kategorien spiegelt nicht zuletzt die Struktur der Institution wider. Der Rückgriff auf Imaginationen von Nationalkulturen wird auf absehbare Zeit auch die Strukturen, Traditionen und Rituale am Europakolleg prägen, wenngleich die biographische Erfahrung und die Alltagspraxen der Studierenden diesen Rückgriff allmählich immer weniger selbstverständlich werden. Das Europakolleg ist ein etablierter EU-europäischer Ort, an Europa als Bühnen-Raum sozial hergestellt und zu einem sozialen Spiel-Feld wird – die Regeln der Improvisation, mit denen die Studierenden auf die Orientierung in Brüsseler Korridoren vorbereitet werden, verzeichnen nationale Grenzen als wichtigste Orientierungsmerkmale. Andere Wegmarken sind nicht auf den ersten Blick zu erkennen. Tatsächlich bewegen die Studierenden sich jedoch schon längst in einem transnationalen »Stück«, in dem die Bedeutung der Kategorie »Nation« Relevanz verliert. In gleichem Maße bietet sie sich – im Unterschied etwa zu sozialem Status, Gender oder sexueller Orientierung – als eine symbolische Kategorie zur Differenzierung an, die Statusunterschiede ausblendet.

Das improvisationsreiche, kreative Spiel von Subversion und Ironie einerseits und der Reproduktion und sozialen Grenzziehung andererseits, das die Studierenden während eines akademischen Jahres treiben, mag wenige Spuren an der institutionellen Struktur und im Selbstverständnis des Europakollegs hinterlassen, an dem in diesem Kapitel Züge einer »totalen Institution« abgelesen wurden. Doch das Spiel auf der Bühne hat umso effektvollere Konsequenzen für den Habitus der Studierenden. Mit Bourdieu verstehe den »Habitus als das Körper gewordene Soziale«:

»Ich bin in der Welt enthalten, aber die Welt ist auch in mir enthalten. Die soziale Realität existiert sozusagen zweimal, in den Sachen und in den Köpfen, in den Feldern und in den Habitus, innerhalb und außerhalb der Akteure. [...] Ich bin in der Welt enthalten, aber sie ist auch in mir enthalten, weil ich in ihr enthalten bin; weil sie mich produziert hat und weil sie die Kategorien produziert hat, die ich auf sie anwende, scheint sie mir selbstverständlich, evident. Im Verhältnis zwischen Habitus und Feld geht die Geschichte ein Verhältnis mit sich selbst ein: Der Akteur [...] und die soziale Welt [...] sind [...] in einem regelrechten ontologischen Einverständnis vereint.« (Bourdieu/Wacquant 1996: 161)

Am Europakolleg ist die soziale Welt eine *europäische* Welt, in der das Europakolleg einen herausgehobenen Ort verkörpert. Nur so lässt sich die Einschätzung meiner Gesprächspartnerin Sonja H. verstehen, wenn sie meint, dass der stärkste Effekt des Europakollegs auf sie und ihre KommilitonInnen sei, dass man »das alles für vollkommen normal halte.« In der Fähigkeit des Europakollegs, sich für einen begrenzten Zeitraum zum Zentrum der Welt zu machen, bündelt sich der »Effekt« dieses Ortes: Es lädt einen transitorischen *Nicht-Ort* (Augé 1994: 41) mit symbolischen Bedeutungen auf und markiert ihn damit als besonders *EUropäisch* auf der imaginären, von Machtungleichheiten durchzogenen Landkarte, die die Akteure im EU-Machtfeld verinnerlicht haben und nach der sie ihre von transnationalem Kapital und Mobilität gekennzeichnete Biographie navigieren (vgl. Nippe 2006, Vonderau 2003, 2008).

Lost in Circulation. Überlegungen zum Statusgefälle zwischen Ost- und WestEuropa

»The map of Europe does not actually allow for the free scope of the kaleidoscope in the reshuffling of its shape. The points of the compass indicate directional alignments on the map, north and south, east and west, and these binary oppositions were invested with cultural significance, structured by patterns of similarity and difference, and resumptions of precedence and hierarchy.« (Wolff 1994: 357)

Der Historiker Larry Wolff datiert die Erfindung Osteuropas in der Aufklärung und argumentiert, dass westeuropäische Intellektuellen-diskurse den »Osten« als das komplementäre Andere konstruierten, um so ihre evolutionistische Weltsicht zu untermauern, Darin figurierte der »Osten« Europas als Sammelkategorie und zivilisatorische Stufe zwischen dem westlichen Europa und Asien. Dass diese historische Denkfigur und kulturelle Landkarte nicht nur bis zum 20. Jahrhundert weit reichenden politische Entscheidungen unterlag, sondern bis heute alltagsweltliche und soziale wie kulturelle Relevanz hat, vergegenwärtigen Diskussionen in den von mir begleiteten Seminaren und Vorlesungen an beiden Standorten des Europakollegs. Darüber hinaus weisen die Äußerungen von Absolventen insbesondere aus den neuen Mitgliedsstaaten an der östlichen Peripherie der EU darauf hin, dass (west-)EUropäisches Wissen aus dem EU-Milieu und Machtfeld in andere – nationale – Kontexte offenbar nur schwer zu transferieren ist. Wie wird am Europakolleg mit einer kulturellen Denkfigur umgegan-

gen, in der Ost und West als dichotomisch und der Westen als überlegen gilt?

In Diskussionen im Rahmen des Unterrichts wurde oft implizit, manches Mal auch ausdrücklich der EU-Beitritt der damaligen Kandidatenländer als weiterer Schritt einer nachholenden Modernisierung betrachtet, wobei die EU-»Kernländer« als Maßstab dieser Modernisierungsentwicklung gelten. Zugleich erschien mir stets ein unauflösliches Spannungsverhältnis zwischen der rhetorischen Gleichstellung aller EU-Mitgliedsstaaten in einem gemeinsamen »Raum der Freiheit und Freizügigkeit« einerseits und der essentialisierenden Sicht, es gebe graduelle Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern die »mehr« oder »weniger« europäisch seien. Jean Rupnik, einer der Dozenten des Europakollegs fasst diese Denkweise an anderer Stelle in folgende Worte:

»[The] collapse of communism has had a dual impact on Europe. It affirms a European identity vis-à-vis non-Europe (Islam) or >semi-Europe< (America and Russia). But it also brings back into the open some intra-European divides... There are different ways of belonging to Europe. One is always someone else's >barbarian<.<« (Rupnik 1994: 93 nach Häkli/Kaplan 2002: 5)

Unterdessen haben sich die Studierenden auf dem polnischen Campus in Natolin mit den praktischen Konsequenzen dieser Denkweise auseinanderzusetzen insofern sie am Europakolleg *in nuce* reproduziert wird. In einer Diskussionsrunde mit acht Studierenden, die sich um das Thema des *Qualitative majority Voting* herum gebildet hatte, wurde auf Bitte der Verwaltung eine Stellungnahme der Studierenden zu einem kolleginternen Austauschprogramm erarbeitet. Dabei kamen die Studierenden ein ums andere Mal auf ein empfundenes Statusgefälle zwischen »ihrem« und dem belgischen Campus zu sprechen. Es kursierte die Frage, ob es aus Sicht einer oder eines Brügger Studierenden überhaupt attraktiv sei, nach einem halben Studienjahr an den polnischen Standort zu wechseln. Dass ein Wechsel in umgekehrter Richtung Zuspruch finden würde, schien unbezweifelt zu sein. Eine Studentin schloss daraus, dass es an ihnen, den Natoliner Absolventen, sein werde, das Renommee ihres Campus zu begründen und klar zu machen, dass gerade aus der aus Brüsseler Sicht peripheren geografischen Lage ein spezifisches und für die Europäische Integration unentbehrliches Wissen erwünsche. Dass die Notwendigkeit eines Transfers dieses Wissen in das EU-Machtfeld als notwendig erachtet werden – diese Einschätzung wurde von den Studierenden trotz anders lauternder Bekundungen bezweifelt.

»Kulturtransfer« als politische und wissenschaftliche Denkfigur

Die Denkfigur des »Kulturtransfers« hat für das politische und kulturelle Projekt der Europäischen Integration eine zentrale Bedeutung. Die *Methode Monnet* sah vor, dass ein *spill-over*-Effekt nicht nur zur EUropäisierung von unterschiedlichen Politikfeldern führen würde, sondern dass auch die an diesem Projekt mitarbeitenden Menschen sich dem Idealtypus eines *Homo Europaeus* annähern und über ihre sozialen Kontakte Europa über Brüssel hinaustragen würden: Sie sollten als Pioniere vorleben, wie durch eine gemeinsame politische Vision und internationale, interkulturelle Transfers auf der Alltagsebene nationale Barrieren überwunden werden können. »Kulturtransfer« meint in diesem Sinne nicht nur die Begegnungen und »Übertragungen« innerhalb des entstehenden Brüsseler EU-Machteldes – gemeint ist auch der Transfer einer dort entstehenden »europäischen Kultur« in die Nationalkulturen hinein. Das »Fass« Europa fülle sich, schwölle über und sein Inhalt tropfe hinunter in die nationalen »Kulturbehälter«, um auch diese nach und nach anzufüllen.⁵⁰ Symptomatisch für das Monnet'sche Verständnis von »Kulturtransfer« ist nicht nur die imaginierte Bewegung von *oben* (EU-Machteld) nach *unten* (Nationalkulturen). Bemerkenswert ist auch die implizite Vorstellung, dass eine neue europäische Kultur unter den EU-Funktionseliten in den Brüsseler Institutionen quasi »automatisch« entstehen würde, wenn man Vertreter unterschiedlicher Nationalkulturen zusammenbringe. Drittens spielen Hierarchien zwischen den kulturellen Imaginationen von Nationalkulturen dieser Denkweise zufolge keine Rolle. »Europäische Kultur« entsteht demnach aus der Addition von Nationalkulturen, wobei offensichtlich variierende »Wertigkeiten«, die kulturellen und sozialen Bildern von »Nationalkulturen« zukommen, nicht in die Rechnung einbezogen werden. Stattdessen scheint die Vorstellung eines gleichberechtigten Miteinanders vorzuherrschen. Cris Shore hat herausgearbeitet, dass es sich dabei um Kultur »mit großem K« handelt:

»[It] reflects a bureaucratic, top-down, *dirigiste* and arguably French approach to culture: one that sees ›European culture‹ largely in terms of *haute culture*, the con-

50 Neben der Metapher des überschwappenden Fasses ist auch das gemeinsam zu erbauende »Haus Europa« in der Bildsprache präsent, zudem ist oft die Rede von der »Familie Europa«, in die verloren geglaubte Verwandte nach 1989 wieder integriert werden. Vgl. dazu Shore (1997).

sciousness of which can somehow be injected into the masses by an enlightened political vanguard [...].« (Shore 2000: 62)

Die sich aus der französischen germanistischen Komparatistik heraus entwickelnde Kulturtransferforschung hat nach Matthias Middell ein Verständnis von Kultur als ebenso abgrenzbarem wie transferierbarem Korpus entwickelt: »Transfer meint die Bewegung von Menschen, materiellen Gegenständen, Konzepten und kulturellen Zeichensystemen im Raum und dabei vorzugsweise zwischen verschiedenen, relativ klar identifizierbaren Kulturen« (Middell 2000: 18). Kultur meint so zugleich einen klar konturierten (sozialen, meist geographisch gedachten) Raum und die in ihm hervorgebrachten Errungenschaften und Produkte.⁵¹ Hier hingegen sind mit »Kultur« ganz im Sinne der Kultur- und Sozialanthropologie jene machtgeladenen alltäglichen und diskursiven Aushandlungsprozess gemeint, in den auch (durchaus klar abgrenzbare) Imaginationen von National- oder Hochkulturen einfließen. Dazu zählen auch die von Middell angesprochenen wissenschaftlichen Ideen und künstlerischen Konzepte sowie technische Neuerungen. Wenn Kultur nun in erster Linie als Prozess und nicht als abgrenzbares »Produkt« zu verstehen ist, dann richtet sich der Blick folglich auch auf die Widersprüchlichkeiten und Konflikte, welche im Laufe dieses Prozesses auftauchen.

Tatsächlich findet im Brüsseler EU-Alltag ein komplexer Aushandlungsprozess darum statt, was und vor allem wer »Europäisch« ist – und keine »Addition« und Vermengung nationaler Kulturen zu einer neuen europäischen Kultur, wie es nach dem funktionalistischen Modell Monnets anzunehmen wäre. Maryon McDonald hat herausgearbeitet, wie EU-Kommissionsbeamte ihre Vorstellung von Europa durch ihr Selbstverständnis und ihr alltägliches Handeln zum Ausdruck bringen. Die Europäische Kommission ist ein Milieu, in dem der Anspruch einer alltäglich gelebten »Einheit in Vielfalt« stets präsent ist. Dort ist der- oder diejenige EUropäischer, die weiß, dass der französischen Sprache die Funktion eines Gegenpols zum auf dem Vormarsch befindlichen Englisch zugesprochen wird – und doch gerade *dann* ins Englische wechselt, wenn das Gegenüber besser Französisch spricht als sie selbst. McDonald zeigt, wie die von nationalen Regierungen in die Kommission delegierten Kommissionsmitarbeiter sich

51 Ähnlich denkt auch Virginie Schnabel, wenn sie das Europakolleg unter dem Aspekt der »Akkulturation« untersucht. Darunter versteht sie »des processus qui se produisent lorsque deux ou plusieurs cultures se trouvent en contact et agissent ou réagissent l'une à l'autre« (1996: 9).

als *parachuté* entlarven, wenn sie mit dem komplexen System von (Stereo-)Typisierungen nicht recht umzugehen wissen: Sie sind von außen wie mit einem Fallschirm »eingeschwebt« und mit den lokalen Kodices und Gepflogenheiten nicht vertraut. Erst wer hier mit den nicht zufällig an Montesquieus Klimatheorie erinnernden Zuschreibungen von strukturiert arbeitenden Nordeuropäern und impulsiv improvisierenden Südländern mit der nötigen Nonchalance umzugehen vermag, ist *wirklich* EUropäisch.⁵²

In Gesprächen verdeutlichen etwa meine deutsche Gesprächspartner die Bedeutung dieses spezifischen EU-Wissens für ihren Status und die Arbeitsatmosphäre mit folgendem Beispiel: »Stellen Sie sich mal vor, sie müssen zusammen mit einem Griechen eine Position erarbeiten...« Mit einem Augenrollen oder Schulterzucken fuhren sie fort und erklärten, dass man trotz variierender Vorstellungen von Zeit und »guter Arbeit« zu einem Ergebnis, zu einer gemeinsamen Position kommen müsse. Deshalb habe es sich als sinnvoll erwiesen, Unterschiede nicht auf individueller Ebene zu bewerten, sondern gewissermaßen national zu kodieren. Was den eigenen Standards nicht entspricht, wird auf einer kulturellen *mental map* mit einer Nation verknüpft und verortet – es wird als »gegeben«, beinahe »essentiell« hingenommen.

Diese Bemerkungen legen drei Schlussfolgerungen nahe: Erstens spielt in den Imaginationen EUropas die Nation als Ausgangspunkt und Gegenpol, als parallele und zu überwindende Struktur eine wichtige Rolle.⁵³ Zweitens ist die Denkfigur eines »Kulturtransfers« im Projekt der Europäischen Integration eingeschrieben: Die Europäische

52 So etwa »rationale Nordländer«, »emotionale Südländer«, kreatives Chaos und strukturiertes Vorgehen, Pragmatismus versus Idealismus etc. Vgl. McDonald (1997: 61) sowie Abélès (2004). Nach der klassischen Definition Walter Lippmanns von 1922 handelt es sich bei Stereotypen um die »Bilder in unseren Köpfen«. Dies wurde im Herbst 2005 anlässlich einer Konferenz zu sozialen Stereotypen am DHI London thematisiert. Einen Einblick in die Bilder, die Europäer sich voneinander und von »ihrem« Kontinent machten, liefert u.a. der Katalog zu einer Ausstellung des Deutschen Historischen Museums: Plessen (2003).

53 Ein Grund dafür ist zweifelsohne die Schwierigkeit, ein spezifisches, eigenständiges und dennoch anschlussfähiges Begriffsinstrumentarium für die Beschreibung des Europäisierungsprozesses zu (er)finden, das den Besonderheiten des Phänomens gerecht und von problematischen Anleihen aus anderen Kontexten wie etwa der Nationalismusforschung befreit wird. Vgl. dazu Shore (2005).

Gemeinschaft als »Raum der Freiheit«⁵⁴ war und ist nicht nur auf die Verwirklichung eines Binnenmarktes⁵⁵ ausgerichtet. Kulturtransfers – sowohl als Zirkulation *zwischen* den Mitgliedsstaaten als auch aus dem Brüsseler Machtfeld *in* die Mitgliedsstaaten hinein – sind Mittel und Ziel des Europäischen Integrationsprozesses zugleich. Mittels Zirkulationsbewegungen, d.h. einer Reihe von Kulturtransfers, ließe sich demnach die trennende Wirkung von nationalen Denkweisen abschleifen und Europa als ein Raum der Zirkulation etablieren. Drittens belässt die (wohlgerne politische, nicht wissenschaftliche) Denkfigur des »Kulturtransfers« den zentralen Faktor der Macht im Dunkeln – auf der diskursiven und programmatischen Ebene dominiert das Idealbild eines »Raums der Freiheit« und des gleichberechtigten Austauschs.⁵⁶ Um »Kulturtransfer« als einer präskriptiven, normativen Denkfigur im politischen EU-Diskurs und ihr Spannungsverhältnis zu alltäglichen Praxen im EU-Milieu geht es mir hier.

Wenn wir die alltägliche Präsenz dieser präskriptiven, normativen Denkfigur »Kulturtransfer« im EU-Machtfeld untersuchen, erfahren wir mehr über das kulturelle Projekt EU und über Europäisierungsprozesse: Welche Rolle spielen in diesem »institutionalisierten Mehr und Weiter« (Beck/Grande 2004: 16) normative Vorstellungen einer westlich geprägten »europäischen Moderne« bzw. Modernität, und wie lassen diese sich beobachten? Meine Gesprächspartner, EU-Kommissionsbeamte und diejenigen, die für eine Tätigkeit in den EU-Institutionen ausgebildet werden, sind Akteure im Zentrum des Europäisierungsprozesses. Sie stellen alltäglich fest, dass »Kulturtransfers«

54 Vgl. Vertrag von Amsterdam (1999).

55 Dieser ist erreicht, wenn ein freier Verkehr von Waren, Personen, Dienstleistungen und Kapital möglich ist.

56 An dieser Stelle lassen sich Parallelen zwischen Kulturtransfer als politischer Denkfigur und als wissenschaftlichem Paradigma ziehen: So weist Espagne als Fürsprecher einer Kulturtransferforschung, die die geisteswissenschaftlichen Disziplinen aus ihrer national(istisch)en Verankerung löst, die Frage nach Machtverhältnissen zurück: »Im Kultauraustausch gibt es weder Sieger noch Besiegte, unter welchen Bedingungen die Begegnung auch immer stattfinden mag.« Das ist ein zumindest angreifbarer Standpunkt, zumal er als Beispiel die Entstehung synkretistischer Gottheiten durch den Einfluss spanischer »Eroberer« (sic!) in Mexiko heranzieht. Konsequenterweise findet bei ihm auch der Begriff bzw. das Konzept des »Diskurses« keine Verwendung. Die von ihm postulierte Nähe zur Kulturanthropologie in ihren gegenwärtigen Ausprägungen ist somit nur schwer erkennbar. Vgl. Espagne (2000: 44).

nicht immer so reibungslos stattfinden, wie es die Denkfigur suggeriert. Beispielsweise schilderten meine Interviewpartner, dass ihr EU-spezifisches Fachwissen in Osteuropa »nicht ankäme«, dass es also nicht transferierbar sei. Die Akteure reagieren darauf irritiert, denn es tritt ein Widerspruch zwischen alltäglichem Handeln und Selbstrepräsentation zutage: Sie sind »lost in circulation«, denn Europäisierung à la Brüssel und Europakolleg trägt autopoietische Züge. Das EU-Milieu bringt Wissen und Praktiken der Repräsentation hervor, die nur für dieses soziale Feld bedeutsam sind und dessen Fortbestehen sowohl legitimieren als auch sichern.

Die Europäische Union scheint nicht der Raum der freien Zirkulation zu sein, als der er in optimistischen Entwürfen eines entstehenden europäischen *demos* oder einer europäischen Öffentlichkeit imaginiert wird. Studierende des Europakollegs, die mit dem Ziel antreten, an innereuropäischen Wissenstransfers und Zirkulationsbewegungen teilzuhaben und mitzuwirken, merken: Der Bewegungsimpuls, der vom Brüsseler EU-Machtfeld ausgeht, führt nicht an den erwarteten Ort, die EU-Peripherie, sondern verweist auf sich selbst zurück. Gerade solche Irritationen lassen Bedeutungsstrukturen zutage treten und ermöglichen es, soziale Ordnungssysteme herausarbeiten:⁵⁷ Wir können ein genaueres Bild davon entwickeln, wie Europa am Kolleg gedacht und gemacht wird. Deshalb nun wieder zu den Akteuren.

»Only here I learned the history of the European Union beyond the facts.«⁵⁸

Unter meinen Gesprächspartnern befanden sich eine ganze Reihe von Absolventen des Europakollegs, die aus Osteuropa kommen und im Brüsseler EU-Machtfeld tätig sind. In diesen Gesprächen ging es unter anderem um das spezifische Wissen, das die Studierenden am Europakolleg im Unterricht erwerben und im gemeinsamen Alltag aushan-

57 Hier besteht Anschluss an die Forschungspraxis der Kulturtransferforschung, die, so Middell, als einen »Kernpunkt« die »Anverwandlung des Rezipierten im neuen Kontext nach dessen Entwicklungsbedürfnissen u.a. auch im Zuge von Missverständnissen« (2000: 7) begreift. Fragt man nach Missverständnissen bzw. bürstet man sein Material auf diese Art »gegen den Strich«, tritt das Bemühen um Repräsentativität zugunsten der Suche nach Bedeutungen bzw. Bedeutungsmustern in den Hintergrund. Vgl. dazu Douglas (1986: 76) sowie Geertz (1983).

58 FTB vom 29. April 2004.

deln. Eine Gesprächspartnerin betont, dass sie alles, was sie »über die reinen Fakten hinaus über Europa weiß«, am Europakolleg gelernt habe. Ekaterina M. aus Moldawien, die mittlerweile bei einer Lobbyorganisation aus der Lebensmittelbranche in Brüssel tätig ist, beschreibt ihre Erfahrung so:

»Compared to the students from Western Europe I had to study so much more – in Moldova, we have our own problems and we don't hear and learn so much about the European Union. If you come from the EU, you grow up with all these things, you do not have to study many things as you have this every-day experience of Europe all your life ...«⁵⁹

Die Äußerungen der beiden lassen erkennen, dass es aus ihrer Sicht ein »authentischeres« Wissen über Europa und die EU gibt, welches sich – anders als Faktenwissen – nur über alltägliche Erfahrungen erschließt. Diese Erfahrungen ließen sich so in Osteuropa nicht machen, an einem als genuin europäisch erlebtem Ort wie dem Europakolleg hingegen umso leichter. In den Motivationsschreiben von BewerberInnen aus osteuropäischen Ländern – mittlerweile zumeist Mitgliedsstaaten der EU oder solche mit Kandidatenstatus – wird ein solches Wissensgefälle häufig vorweggenommen, ohne dass es durch eigene Alltagserfahrungen bereits bestätigt werden können. So liegt der Schluss nahe, dass im politischen und medialen Diskurs über die EU ein Wissensgefälle als gegeben hingenommen und reproduziert wird: EUropäisch ist, was aus Brüssel kommt, und Osteuropa »lernt« erst, in diesem Sinne EUropäisch zu sein. In den Bewerbungen paart sich eine solche Perspektive mit dem Bestreben, zum Ausgleich dieses Wissensgefälles beitragen zu wollen: Die BewerberInnen betonen, dass sie ihr am Europakolleg erworbenes Expertenwissen in den Dienst der eigenen Nation stellen wollen:

»As a Romanian national, fully confident in Romania's future, after the historic decisions in Prague and Copenhagen, I believe that the European Legal Studies programme is likely to offer the most comprehensive coverage of the challenges Romania will face. It will also provide me with the invaluable chance of receiving a Western education that I am committed to place in the service of my country.«⁶⁰

Bewerbungsschreiben sind selbstredend eine besondere Textform – es kann keineswegs direkt auf die Sichtweisen der Verfasserin geschlos-

59 FTB vom 8. Oktober 2004.

60 CoE2003-2004-B27.

sen werden. Doch sie erlauben Rückschlüsse auf Narrative und Topoi, welche die AutorInnen für Erfolg versprechend halten. Die Annahme eines Wissensgefälles zwischen neuen und alten EU-Mitgliedsstaaten folgt dabei der gängigen Sicht auf EUropäisierung als einer Form der Modernisierung und Rationalisierung nicht zuletzt durch Transfer von Expertenwissen. Dem Topos, dem eigenen Land dienen zu wollen, ist typisch für Bewerbungen aus Osteuropa bzw. von außerhalb der EU.⁶¹ Zugleich ist er in keiner einzigen Bewerbung aus einem EU-Mitgliedsstaat zu lesen. Die KandidatInnen gehen offensichtlich davon aus, mit dieser Bekundung sowohl bei ihrem jeweiligen nationalen Auswahlkomitee als auch bei der Kollegleitung die Chancen für eine Zusage zu erhöhen und so den ersten Teil einer Zirkulationsbewegung vollziehen zu können: Aus den neuen EU-Mitgliedsstaaten in das Brüsseler Umfeld, von den »Rändern« in das Zentrum. Beide Topoi weisen die BewerberInnen als ambitionierte Individuen aus, die die »Zeichen der Zeit« erkannt haben und sich mit fachlichem und habitualisiertem EU-Wissen die Teilhabe an der erhofften Prosperität ihres Landes sichern wollen. An der Häufigkeit, mit der die Formeln in den Unterlagen der erfolgreichen Kandidaten aus Osteuropa auftauchen, lässt sich zudem ein Konsens zwischen den Mitgliedern der Auswahlkommission und den BewerberInnen ablesen: Beide Gruppen scheinen zu wissen und einer Meinung darüber zu sein, was für eine Zugehörigkeit zur nationalen »Delegation« der Studierenden qualifiziere.

Nach dem Studienabschluss in Brügge oder Natolin leben und arbeiten viele Absolventen des Europakollegs für einige Zeit in Brüssel.⁶² Die meisten von ihnen absolvieren zunächst ein *stage* – ein Praktikum –, um so die Zeit der Arbeitsplatzsuche zu überbrücken und wertvolle Kontakte zu knüpfen. Eine Tätigkeit in Brüssel scheint auch aufgrund der oftmals angespannten Lage auf den heimischen Arbeitsmärkten insbesondere für Osteuropäer reizvoll. Sie sind es, die aufgrund ihrer Sprachkenntnisse und ihrer bislang unterrepräsentierten Nationalität bessere Aussicht auf einen regulären Arbeitsplatz in einer EU-

61 Es handelt sich um die erfolgreichen Bewerbungen für den Jahrgang 2003/2004, zu denen ich Zugang hatte.

62 Damit ist nur ein Teil der mittlerweile an die 10000 *anciens* des Europakollegs angesprochen, von ihnen ist etwa ein Fünftel im Brüsseler EU-Milieu, d.h. in der Kommission, nationalen oder regionalen Delegationen, Lobby-Verbänden oder NGOs beschäftigt. Damit ist das Europakolleg unter den Bildungsinstitutionen, die auf eine EU-Tätigkeit vorbereiten wollen, die dort am stärksten repräsentierte.

Institution haben. Doch die formelle und informelle Ausbildung am Europakolleg kann einen Habitus hervorbringen, der nur in ganz spezifischen Kontexten innerhalb des EU-Machtfelds auf Zuspruch stößt – und andernorts auf Ablehnung. Ekaterina M. aus Moldawien entwirft ein überspitztes Bild der Europakollegabsolventen:

»There are certainly some things that connect all the people who graduated from the College – there is a certain way of thinking, like in the program *Hard Talk* on BBC. Do you know this program? [...] What I mean is this fast way of talking, and of answering equally fast. We are somehow thinking similar at the College, I would compare the style [of debating which is taught at the College] to the debates in the UK Parliament – it is all about finding the weak points, and about asking in such a fast way that everyone who might have something to say but is not that fast looks like a loser... although he or she maybe is not. As a friend of mine mentioned when we were finishing the College: to some degree, we are all brainwashed... and [she smiles ironically] we felt we were *so important!*«⁶³

Ekaterina M. persifliert einen Habitus, der nicht allein Absolventen des Europakollegs zugesprochen wird – und dort ebenso wenig durchgängig zu beobachten wäre. Dennoch sprachen insbesondere einiger meiner älteren Gesprächspartner – Kollegabsolventen der 1970er und 80er Jahre und heute in der EU-Kommission, in nationalen oder regionalen Verwaltungen in Brüssel tätig – von »diesen LSE-Typen«. Diese kämen mit ihren Anzügen »frisch von der Uni«, betrieben Europäisierung vom Schreibtisch her und könnten mangels Erfahrung die EU nicht »von unten« her, d.h. etwa aus Sicht der Regionen betrachten.⁶⁴ Damit werden Bilderwelten aufgerufen, in denen jungdynamische und unerfahrene Manager machtvoll vom Schreibtisch aus walten. Die in diesen Bildern implizierte Kritik an »Machern« hat seit dem Platzen der New-Economy-Blase zu Beginn des 21. Jahrhunderts an Schärfe gewonnen, auch die als »Heuschrecken« imaginierten Hedgefonds-Manager sind eine Variation dieses Bildes. Im Falle der EU-Institutionen überlagern und vermischen sich diese Bilder mit der wesentlich älteren Vorstellung von und der Kritik am »Wasserkopf« Beamtentenapparat.

63 FTB vom 8. Oktober 2004.

64 Mein Interviewpartner ist Absolvent der *promotion* Joseph Bech 1982/83 und vertrat die Ansicht, das Europakolleg habe seit den 1970ern Jahren zu dieser Entwicklung beigetragen. Insofern kann nicht allein von einer intergenerationalen Abgrenzung und Kritik die Rede sein, auch wenn diese durchaus mitschwingt. FTB vom 19. Februar 2004.

Einer meiner Gesprächspartner, Michael L., Absolvent des Europa-kollegs in den frühen 1980er Jahren, stellt sich und mir im Interview die Frage, welche Rolle wohl das Europakolleg bei der Prägung »dieses Uni-Typs« gespielt habe, »der abgehoben am grünen Tisch« sitze und rede und für dessen Entstehung und Erfolg für die er auch die Internationalisierung von Studiengängen mitverantwortlich macht: Auch das Europakolleg habe dazu beigetragen, meint er, die Studierenden aus ihren nationalen Kontexten herauszulösen. Die negative Folge sei, dass sie auch nicht mehr aus der Rückkopplung an ihr Herkunftsland schöpfen könnten – oder müssten, denn schließlich seien sie als Kommissionsbeamte nicht der Gunst von Wählern ausgeliefert. L. formuliert seine Kritik folgendermaßen:

»Ich kann Ihnen da mal ein groteskes Beispiel nennen: Die Landesparlamente in Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Bremen müssen sich in Kürze mit einer Seilbahnrichtlinie auseinandersetzen und diese in Landesrecht umsetzen. Da ist die Exekutive frei von jeglichem differenzierendem Blick. Da wurde eine eigene Klasse von Beamten geschaffen, und genau das sehe ich sehr kritisch, denn es handelt sich ja um ein gesetzgebendes Organ und nicht um eine Organisation wie die UNO oder OSZE.«⁶⁵

In der Tat ist das Europakolleg im EU-Machtfeld als eine »Marke« bekannt, hinter der sich junge »Experten« mit anwendungsbezogenem akademischem Wissen verbergen. Seit das Kolleg in den 70er Jahren zu einer Euro-ENA⁶⁶, also einer Kaderschmiede für die EU-Institutionen nach französischem Vorbild wurde, unterrichten dort Experten aus der Praxis für die Praxis. Die Anwendbarkeit von Wissen wurde so am Europakolleg zu einem Wert an sich – das spürte etwa ein deutscher Soziologie-Professor, der in einem Kurs über die Rolle von Eliten in der Globalisierung die Studierenden nur mit Mühe davon abbringen konnte, aus den wissenschaftlichen Texten Handlungsanweisungen herauszulesen.

Der hier skizzierte und durch die Sozialisierungsleistung des Europa-kolleg mit geprägte Habitus geht selbstverständlich von seiner Transferierbarkeit aus, das während des Studiums vermittelte Wissen scheint von ortsunabhängiger Relevanz und Verständlichkeit – gemacht für eine sich als Zirkulationsraum verstehende EU.

65 FTB vom 19. Februar 2004.

66 ENA steht für *Ecole nationale d'administration*, der staatlichen Verwaltungsschule Frankreichs und Kaderschmiede für die politische und wirtschaftliche Elite.

Das Europakolleg hat einige der Entwicklungen vorweggenommen, die heute unter dem Schlagwort einer »commodification of knowledge« mit dem Bologna-Prozess in Verbindung gebracht wird: Wissen werde warenförmig und sein Tauschwert sei nicht zuletzt durch seine Anwendbarkeit mitbestimmt (Mills 2004). Zugleich löse sich dieses Wissen aus lokalen Kontexten und behaupte, »universell«, d.h. ortsunabhängig anwendbar, da von gleicher »Qualität« zu sein. Diejenigen unter den Absolventen des Europakollegs, die auf eine »Verwertbarkeit« und direkte Anwendung ihres Wissens ausgerichtet sind, werden bei der Suche nach einem Arbeitsplatz womöglich enttäuscht. Während Studierende aus den alten EU-Mitgliedsländern ihre Ausbildung schon in dem Wissen antreten, dass eine EU-Karriere nur gegen harte Konkurrenz möglich ist, scheinen die Berufsaussichten der Absolventen aus neuen Mitgliedsstaaten meist rosiger zu sein. Umso erstaunter sind sie, wenn ihr Expertenwissen nicht auf die erwartete Nachfrage stößt.

»[T]here is something that really surprises me: the Polish Government supports the College of Europe and the European University Institute financially – these are the only programs that are supported, I mean there are these scholarships and we even get 2000 € as pocket money ...«⁶⁷

Elsbieta W. bringt im weiteren Gespräch ihre Ernüchterung darüber zum Ausdruck, dass sie nach Studienende bei der Suche nach einem Arbeitsplatz nicht auf die erhoffte Hilfe ihres Stipendienebbers zählen kann. Mit einer solchen schien sie aber fest gerechnet zu haben, und so kritisiert sie das »irrationale« und unwirtschaftliche Verhalten des polnischen Staats: Dieser habe in sie investiert und ihr ermöglicht, Wissen zu erwerben – rufe diesen »Gewinn« nun jedoch nicht ab. Elsbieta W. nimmt ein Desinteresse wahr; Irma A. aus Litauen hat Ablehnung erfahren:

»In the [application] interview and even in the beginning of the year I said I wanted to go back to Lithuania... You know, all these things: ›I want to serve my country ...‹ et cetera – but at some point I changed my mind. They [the people at home] don't appreciate the knowledge, they really don't appreciate it. I was there for three months after the College, and they felt I knew more, so they tried to keep me down.«⁶⁸

67 FTB vom 14. Juni 2004.

68 FTB vom 13. Oktober 2004.

Irma A. spricht davon, dass ihr Wissen von »denen«, den »Anderen«, nicht geschätzt werde – doch es liegt nahe, dass diese empfundene Abwertung womöglich nicht dem Wissen als solchem entgegengebracht wurde, sondern seiner kulturellen und sozialen Repräsentation, die sich mit einem spezifischen Habitus verbindet. Die Skepsis, die Irma A. auf ihr Fachwissen bezieht, richtet sich auf die habituelle Repräsentation von EU-Expertenvissen. Denn: »[D]ie neuen mitteleuropäischen Mitgliedsländer hegen gegenüber der entfernten Bürokratie in Brüssel dieselbe Skepsis, mit der sie gelernt haben, Moskau zu misstrauen«, argumentieren Ulrich Beck und Edgar Grande (2004: 11). Mit Peter Niedermüller ließe sich die (auch) politisch inszenierte Skepsis gegenüber Europa als eine Folge der zu Ende gegangenen sozialistischen Moderne beschreiben, welche zu einer Beschwörung der Vergangenheit führe: »Europa ist nicht mehr das Ziel soziokultureller und politischer Entwicklung, sondern wird als Bedrohung für die nationalen Werte und für die Nationalkultur gesehen.« (Niedermüller 1999: 59) Das Europakolleg sieht eine seiner Funktionen darin, als ein *antichambre* mit dem Jargon auf den Brüsseler Korridoren vertraut zu machen und das Handwerkszeug zu vermitteln, mit dem dort oftmals abseits des offiziellen »Dienstwegs« Themen auf die Agenda gesetzt und Entscheidungen gefällt werden. Dieses habitualisierte Wissen ist in Brüssel äußerst wertvoll – in anderen institutionellen oder kulturellen Kontexten wird es zwar als »EUropäisch« empfunden – doch wie Irma A.s Beispiel zeigt, in einem negativen Sinne. So kann es zu einer sozialen Barriere werden.

Wie eingangs erwähnt, habe ich sehr bewusst Äußerungen ausgewählt, in denen meine GesprächspartnerInnen über ihre Erfahrung sprechen, ihr EU-Expertenvissen sei in ihrem Herkunftsland nicht »nachgefragt«.⁶⁹ Eine nahtlose und vor allem konfliktfreie Rückkehr z.B. in nationale Verwaltungen ist dabei durchaus möglich: Dabei, so bekundeten viele der von mir Befragten, könne »man nicht immer so viel mit dem Wissen anfangen« – das Wissen um angemessene Umgangsformen und Kommunikationstechniken ließen sich durchaus übertragen. Gerade der »Transfer« von habitualisiertem EU-Wissen von Brügge und Brüssel in die osteuropäischen, neuen EU-Mitgliedsstaaten scheint allerdings unter anderem durch habituelle

69 Oftmals findet dieser Transfer hingegen statt – im akademischen Jahr 2003/2004 besuchten etwa einige ungarische Studierende das Europakolleg und hatten zu diesem Zeitpunkt bereits eine feste Zusage einer ungarischen Behörde, die sie anschließend in ihrer Europa-Abteilung beschäftigen wollte.

Prägungen erschwert zu werden. Nicht stattfindende »Transfers« weisen darauf hin, dass ein am Europakolleg geprägter EU-Habitus dort als deplaziert empfunden wird. Zu dieser Wahrnehmung tragen soziale und kulturelle Imaginationen von »Ost« und »West« bei, die in das am Europakolleg vorherrschende Bild von Europa einfließen.

»Wir« und der Osten als das »andere« Europa

»Ich frage mich: soll es nicht zu der Erziehung zum Europäer, zur Bildung des europäischen Bürgersinns gehören, dass Europa nicht an der Elbe endet, auch nicht an der alten ostdeutschen Grenze, dass es wenigstens drei Nationen in Osteuropa gibt, die das Wesentliche im Europäischen mit Westeuropa teilen?«

Was ist eigentlich das Wesentliche im Europäischen? Das ist die Tradition der Toleranz, der Menschenrechte, des parlamentarischen Regierungssystems, des Humanismus, der Reformation usw. Die Polen, Ungarn und Tschechen haben das gemeinsam mit Westeuropa.

Es scheint mir aber, dass viele Westeuropäer mit der Spaltung Europas zufrieden sind. Es gibt viele Professoren, Journalisten und Politiker, die damit beschäftigt sind, für den heutigen politischen Zustand eine politische Superstruktur zu bilden. Man spricht von der »westlichen« Philosophie, von der »westlichen« politischen Tradition, von »westlicher« Kultur, »westlicher« Zivilisation usw., und man beschränkt das, was in Europa wesentlich ist, auf Westeuropa. Man amputiert den östlichen Teil Europas von Europa.«⁷⁰

Wie Osteuropa in Vorstellungen von Europa als das »Andere« figuriert, verdeutlicht der Redebeitrag Jerzy Lukaszewskis. Als Dozent des Europakollegs trug er zu einem Gespräch über das Thema »Die Erziehung zum Europäer. Ein geschichtlicher Auftrag in der freien Welt« bei, das schon 1961 auf Einladung der späteren Körber-Stiftung stattfand. Das »Wesentliche« an Europa – wie Lukaszewski es ausdrückte – sei auch am Europakolleg dem der geopolitischen Lage und dem politischen Diskurs der Zeit entsprechend *westeuropäisch*. Kulturelle Imagination und sozialer Alltag in diesem »europäischen Mikrokosmos« stehen dabei in einem Spannungsverhältnis: Studierende aus den Staaten des späteren »Ostblocks« gibt es vom ersten Studententag im Jahr 1949 an in Brügge, unter ihnen zunächst viele Exilanten bzw. Emigranten. In den 1970er und 1980er Jahren stagnieren die Zahlen,

⁷⁰ Jerzy Lukaszewski, damals Dozent am Europakolleg, im Protokoll der Bergedorfer Gespräche zu Fragen der freien industriellen Gesellschaft. 6. Tagung am 2. Juli 1962 zum Thema »Die Erziehung zum Europäer. Ein geschichtlicher Auftrag in der freien Welt.«

sind phasenweise rückläufig. Spätestens seit der Gründung des zweiten Campus in Natolin jedoch stellen Studierende aus den postsozialistischen Staaten Osteuropas am Europakolleg einen wachsenden Anteil, der 2003/2004 rund 17 Prozent betrug (vgl. Bekemans/Mahncke/Picht 1999: 129). Die Gründung des zweiten Campus in Natolin im Jahr 1992 zeigt, dass am Europakolleg ein Bewusstsein für den nach Ende des Kalten Krieges in Osteuropa wachsenden Wissensdurst nach EU-Expertenzonen besteht⁷¹, und dass man zugleich auch dem Interesse des etablierten Europa am Osten begegnen will.⁷² Das Europakolleg bewegt sich bei alldem inmitten eines Diskurses, in dem »Osteuropa« nach wie vor kulturell und sozial als das europäische Andere imaginiert und ausgehandelt wird. Die folgenden Beispiele verdeutlichen, wie sich dies im Kollegalltag niederschlägt.

Ein Abendessen an einem gewöhnlichen Studententag, bei dem ich gemeinsam mit Markus P. aus der Schweiz und Sonja H. aus Deutschland am Tisch saß, gibt einen ersten Einblick in die Verwendung des Begriffs »Osteuropäer«:

»Markus P. erzählt, dass er gestern Abend mit einigen Kommilitonen einen Wein getrunken habe – plötzlich sei ihnen aufgefallen, dass sich in ihrer Runde nur Westeuropäer und ausschließlich Juristen befanden. ›Westeuropäer‹ – er wundert sich – das sage man nur selten, meistens sei ja von Italienern, Schweden, Engländerinnen oder Französinnen die Rede. ›Osteuropäer‹, das Wort benutze man schon eher – und oft wisstet man auch gar nicht mehr. Osteuropa sei ein Sammelbegriff, die Länder kennt man ja oft kaum. Oder woran denke ich, wenn ich an Albanien denke? Unter den Osteuropäern herrsche, so Markus P., wohl auch viel stärkere Konkurrenz um die guten und vor allem gut bezahlten Arbeitsplätze in Brüssel. Ich werfe ein, dass es doch gerade die Osteuropäer seien, die in den Kommissions-Concours die besten Aussichten auf Erfolg hätten – da schaltet sich Sonja H. in das Gespräch ein: Was ihr besonders auffalle, sei die Gruppenbildung nach Himmelsrichtungen: Nordeuropäer, Südeuropäer, Westeuropäer, Osteuropäer. Das merkt man schon beim Essen in der Kantine: wer setzt sich zu wem an den Tisch? Wird die Sprache gewechselt oder redet man einfach weiter in seiner Sprache? Sie sei manchmal auch faul und spreche am liebsten ihre Muttersprache. Und wenn man sich dann mit den Osteuropäern an einen Tisch setze – was ihr nicht oft passiere – habe man keine große Chance, in das Gespräch hineinzukommen.

Gruppen, so haben es Markus P. und Sonja H. erlebt und so erklären sie es mir gegen Ende eines Abendessens in der Kantine, bildeten sich zunächst entlang von Sprachen: Erstens gruppieren sich die Studierenden – zumindest bei den Mahlzei-

71 FTB vom 19. Dezember 2005.

72 FTB vom 15. Oktober 2005.

ten – danach, ob ihnen Französisch oder Englisch, die beiden offiziellen Unterrichtssprachen, leichter über die Lippen gehe. Darauf hinaus gebe es Gruppen von Studierenden mit derselben Muttersprache, und dort sei wohl der Zusammenhalt am stärksten. Das sehe man auch hier an den vielen Tischen: An einem der großen, quadratischen Tische hinten an der Fensterfront sprechen alle Spanisch, rechts daneben wird auf Französisch über die letzte Party gesprochen, und die drei, mit denen wir den Tisch teilen, unterhalten sich auf Polnisch. Das seltsame sei, meint Markus P., dass man von allen wisse, aus welchem Land sie kämen: Frankreich, Deutschland, Belgien, England, und so weiter. Auch wenn die Nordeuropäer irgendwie zusammengehörten: Ob jemand aus Schweden oder Dänemark käme, wisse man auch. Nur bei den Osteuropäern sei das anders. Er könne jedenfalls bei manchen nicht sagen, aus welchem Land sie kämen.«⁷³

Aus Markus P.s Äußerungen wird deutlich, dass die einzelnen osteuropäischen Länder für ihn nicht unmittelbar unterscheidbar sind, sondern einer *Terra incognita* gleichen – dass hingegen die »französische« und »spanische« oder »schwedische« Nationalität für ihn als Attribut und Unterscheidungsmerkmal von Personen taugen, hängt mit der Fülle kultureller Bilder vom jeweiligen Land zusammen. Diese kulturellen Imaginationen setzen sich diskursiv aus Klischees und Stereotypen, aus Erzählungen, Reiseerlebnissen oder Erfahrungen während eines Auslandsstudiums zusammen und sind einem Wandel unterworfen. Durch das Fehlen oder die Schemenhaftigkeit *kultureller* Imaginationen von Tschechien, Estland oder Mazedonien oder anderer osteuropäischer Staaten wird »Osteuropa« im Alltag der Brügger Studierenden mit topologischen Stereotypen verknüpft (vgl. Buchowski 2003, 2006). Aus einer *geographischen* Zuordnung wird eine *soziale* Kategorie: Unter sie fallen diejenigen, über deren Land im westlichen Europa nur vage Vorstellungen existieren. Als ein Journalist einer großen deutschen Wochenzeitung den Campus in Brügge besucht, kritisiert Kati P. aus Finnland im Gespräch mit ihm das geringe Interesse ihrer Kommilitoninnen, diesen ungenauen Vorstellungen Detailwissen entgegenzustellen: In einem Kurs über die EU-Osterweiterung habe es so wenige Teilnehmer gegeben wie in kaum einem anderen Kurs. Sie bemängelt fehlende Neugier. »Osteuropa« – das zeigt Kati P.s Kritik – figuriert zwar auf dem Brügger Campus als das »Andere«, wird dabei jedoch keineswegs als »exotisch« oder »lockend« wahrgenommen. So war auch ein wesentlich geringerer Anteil der Brügger Studierenden an einem Besuch in Natolin interessiert als die andersherum der Fall war.

Die nicht vorhandene Neugier verweist darauf, dass ortsspezifischem Wissen über Osteuropa und die neuen EU-Mitgliedsstaaten of-

73 FTB vom 15. Mai 2004.

fenbar keine ebenso hohe Relevanz zugesprochen wird wie dem Brüsseler »Expertenwissen«: Zirkulation von Wissen nehme in Brüssel ihren Anfang. Ein Ungleichgewicht scheint auch in der Repräsentation Osteuropas im Unterrichtsalltag zu bestehen. Simona F., Tutorin im politikwissenschaftlichen Zweig des Europakollegs in Brügge, erzählt von Spannungen, die in einer ihrer Arbeitsgruppen herrschen:

»Es gibt da einen Studenten, der redet, als wisse er alles. Und seine Diskussionsbeiträge macht er in einem Ton... [verdreht die Augen] Das macht die Stimmung unheimlich schlecht, und alle reden lakonisch, als wüssten sie genau, wie man die Probleme der EU *eigentlich* lösen müsse. Und als er in der letzten Sitzung fertig gelesen hatte, meldet sich eine Polin zu Wort, die sagt sonst kaum was. >So, now do we have our five minutes...< fing sie an – das hatte nicht nur mit ihrem Vorredner zu tun, da merkte man ganz viel Frust. Und ich kann das auch verstehen: Die Dozenten kommen zu 80 Prozent aus Westeuropa, und die bringen ja nicht nur ihren Unterrichtsstil mit, sondern auch Beispiele von dort, wo sie sich am besten auskennen. Und wo kennen die sich am besten aus? In dem Land natürlich, aus dem sie kommen. Und dann entsteht ja leicht der Eindruck, die EU bestehe nur aus Westeuropa...«⁷⁴

In diesem Sinne ist am Kolleg »Westeuropa« immer noch das präsenter, das »eigentliche« Europa – auch wenn das niemand so formulieren würde. Dass das Verhältnis von westlichem und Osteuropa sich als eines von »Etabliertem« und »Außenseiter« beschreiben lässt, spiegelt *en miniature* auch das bereits angesprochene Verhältnis der beiden Standorte Natolin und Brügge untereinander. Die Frage nach dem angeblich höheren Niveau der Kurse in Brügge wurde mir nur in Natolin gestellt, während Studierende in Brügge, dem »etablierten Ort« sich nicht für den anderen Campus interessieren mussten. Der Studienort verleiht ihnen jenes »kollektive Charisma« (Elias/Scotson 1993: 7), welches die Studierenden in Natolin so begehrten.

Carola M. beschrieb mir ihre Taktik, um die von ihr befürchtete Wahrnehmung als »zweitklassige« Kollegabsolventin zu umgehen: In ihrem Lebenslauf schreibe sie zuerst, dass sie am Europakolleg gewesen sei, und das assoziiere ja »jeder« gleich mit Brügge. Erst ganz am Ende füge sie dann in Klammern an, dass sie den »Standort Natolin/Polen« besucht habe. Damit nimmt sie herablassende Reaktionen auf ihren Studienort beinahe vorweg oder versucht, ein mitleidiges oder geringschätziges Lächeln zu umgehen. »Natolin« als Attribut mit nur geringer Strahlkraft also? Carolas Schilderungen legen dies nahe – doch muss betont werden, dass diese Stigmatisierung sich in

74 FTB vom 20. Dezember 2005.

erster Linie *innerhalb* der *College community* vollzieht und nicht von außerhalb, etwa vom Arbeitsmarkt hineingetragen wird. Das »Wir« im Slogan »We speak European!«⁷⁵ scheint alle Mitglieder der *College community* zu meinen, doch mit den implizierten »Anderen,« die diese Sprache nicht sprechen und verstehen wird auch auf das östliche Europa verwiesen. Das Statusgefälle und die Machtposition Brüggens sind fest im institutionellen Gedächtnis verankert, und das Europakolleg wird als europäischer Ort geographisch in Brügge verortet.⁷⁶

Fazit: Das Fremde im Eigenen

Die Beispiele aus dem Alltag am Europakolleg zeigen, wie Osteuropa als das »Andere« in Europa repräsentiert wird: Das westliche Europa, symbolisch verkörpert durch die EU-Institutionen und das EU-Machtfeld, wird als modern, rational und an Fortschritt orientiert imaginiert, während Osteuropa als weniger modern, tendenziell irrational und wissensrückständig figuriert. Aus diesem Grund scheinen mir die Überlegungen Michal Buchowskis zu einem innereuropäischen »Orientalismus« nicht vollends stimmig zu sein: Edward Said hat gezeigt, wie der Blick des Westens auf »den Orient« stets auch vom Begehr nach dem lockenden (sexuell) Exotischen gelenkt war und ist. Dieser Fokus auf das sinnliche Begehr lässt sich aus den westlichen kulturellen Imaginierungen Osteuropas nicht ablesen.⁷⁷

Der dem europäischen Integrationsprozess inhärenten kulturellen Logik folgend kann der Beitrag der osteuropäischen Länder zum zukunftsorientierten EU-Integrationsprozess nicht besonders groß sein. Jeremy Boissevain hat vor der Reproduktion einer Dichotomie zwischen einem »Kern« Europas und seinen geographischen (und, in der Folge, kulturellen) Rändern in den Sozialwissenschaften gewarnt, deren Folge eine »Tribalisierung« europäischer Randregionen sei (vgl. Boissevain 1975). Dass diese Perspektive jedoch sehr wohl im EU-Machtfeld anzutreffen ist, und dass sie auch in Alltagshandlungen am

75 Aus der Informationsbroschüre für das akademische Jahr 2003-2004.

76 FTB vom 23. April 2004.

77 Und wenngleich sowohl »im Westen« arbeitende osteuropäische Prostituierte als auch Partnerschaften zwischen Westeuropäern und OsteuropäerInnen Figuren im sonst von den Begleiterscheinungen der wirtschaftlichen Transformation dominierten des Ost-West-Diskurs sind, so handelt es sich bei ihnen doch immer um diejenigen, die schon »im Westen« sind.

Europakolleg auszumachen ist, zeigen meine Beispiele. Das angenommene Wissensgefälle zwischen dem EU-Machtfeld und Osteuropa scheint sich dabei umgekehrt proportional zum Interesse dieses Westens an Osteuropa zu verhalten. Das als Korpus imaginierte Wissen soll aus dem Brüsseler Machtfeld nach Osten transferiert werden; die daraus resultierenden sozialen Praxen stehen dem Ideal der »Freizügigkeit«, der freien Zirkulation, entgegen.

Der wissenschaftliche und der politische Diskurs um Europa sind, was die jeweiligen Akteure und die Foren ihrer Aushandlungsprozesse betrifft, zu trennen. Doch sie weisen deutliche Parallelen auf; beide sind in das Projekt der Moderne eingeschrieben. Zugleich ist der in und von Brüssel aus geführte Diskurs über die Europäische Integration in hohem Maße auf sich selbst bezogen, oftmals geradezu autopoietisch und blind gegenüber alternativen Sichtweise und anderen Maßstäben in den »neuen« EU-Regionen in der Peripherie. Und so ist der Diagnose Ulrich Becks vorerst zuzustimmen: »Von der Provinzialisierung Europas ist jetzt überall die Rede. Aber trifft es nicht zu, dass Europa vor allem mit seinem Lieblingsthema beschäftigt ist: mit sich selbst [...]?« (Beck/Grande 2003: 12)

Die vermeintlich universalistische westliche »Moderne« erkennt sich erst allmählich als ortsgebundenes und begrenzt wirkmächtiges Projekt. Dies gescheht in dem Maße, in dem Europa »provinzialisiert« und alternative, multiple Modernen in den Blick von Wissenschaft und medialer wie politischer Öffentlichkeit geraten (vgl. Chakrabarty 2000). Die Theorie der *multiple modernities* (Mitchell 2000, Sachsenmeier 2002) hebt die automatisierte Koppelung zwischen Modernisierung und Westernisierung auf und will die »unterschiedlichen Entwicklungspfade und vielfältigen Differenzen innerhalb der Moderne« (Niedermüller 2005: 62) deutlich machen. Überlegungen in diese Richtung wurden bisher allerdings vorwiegend über das Verhältnis zwischen europäischen und nicht-europäischen Modernen angestellt. Die Äußerungen meiner Gesprächspartner legen den Schluss nahe, dass möglicherweise auch nicht von einer (stets mit dem Westen gleichgesetzten) »europäischen Moderne« gesprochen werden sollte. Während aus dem EU-Machtfeld heraus die Sicht besteht, der Osten Europas sei weniger »EUropäisch« – heißt: modern, rational, über relevantes EU-Wissen verfügend, beschreiben Irma A., Elsbieta W. und andere, die als Repräsentanten dieser Sicht ausgemacht werden, das ihnen entgegen gebrachte Desinteresse, das Unverständnis oder die Ablehnung dieses EU-Wissens. Repräsentationen unterschiedlicher Modernen gibt es somit auch innerhalb Europas. Das Europakolleg ist ein Ort, an dem ein sich als »Einheit in Vielfalt« verstehendes Europa

von normativen Vorstellungen einer als rational und fortschrittsorientiert imaginierten westlichen Moderne durchzogen ist. Die hier dominierenden Bilder über Osteuropa sagen womöglich mehr über die den westlichen Blick lenkenden kulturellen Logiken aus als über die betrachteten Gesellschaften. Die angestrebte Zirkulation von Wissen und die »Kulturtransfers« sind mit Irritationen verbunden, da sich im politischen Diskurs noch kein verstärktes Bewusstsein für alternative Modernen und multiple Vorstellungen von Europa etabliert hat. Die Erfahrungen meiner Gesprächspartner und Informanten zeigen, dass man von einem Europaweit verständlichen Habitus und akzeptablen Wissensrepräsentationen ausgeht – und sich über Ablehnung wundert.

Die politische Denkfigur »Kulturtransfer« in einem von westlichen Modernitätsvorstellungen geprägten Europäisierungsprozess spiegelt eher ein politisches Ideal als eine soziale Wirklichkeit wider: Sie blendet politische und ökonomische Machtungleichheiten aus, die im Alltag sozial und kulturell repräsentiert werden und »Transfers« erschweren. Stattdessen hängt sie einem beinahe Habermas'schen Ideal einer von Machtgefällen freien, von Rationalität geprägten Zirkulation von Meinungen an (Habermas 1990). Peter Niedermüller plädiert dafür, die Europäische Ethnologie solle »einen anderen Weg verfolgen und versuchen, die Repräsentationen der anderen Modernen in der Gegenwart, in der Kultur und im Alltagsleben der gegenwärtigen Gesellschaften aufzuspüren und zu interpretieren« (Niedermüller 2005: 62). In diesem Sinne müssen das EU-Machtfeld und das ihm zuzurechnende Europakolleg als ein spezifisches Wissensmilieu und symbolisch aufgeladener Ort gelten. Beide sind – bei allem universalistischen Anspruch – räumlich gebunden; hier werden national kodierte Repräsentationen einer »etablierteren« Moderne reproduziert, die sich im imaginären Raum »Europa« verortet. Eine solche »Erkundung des Fremden im Eigenen« möchte einerseits Verflechtungen offen legen, schärft andererseits aber auch den Blick für Machtungleichheiten. Es sind diese Machtungleichheiten zwischen Repräsentationen Ost- und Westeuropas, an denen sich der ausdifferenzierte, gesellschaftliche und politisch etablierte Diskurs auch *in nuce* in der Institution Europakolleg ablesen lässt. Sie markieren den Unterschied zwischen Freizügigkeit und Zirkulation als politischem Ideal einerseits und als sozialer Praxis andererseits, die die kulturelle Erfahrung mit sich bringt, »lost in circulation« zu sein.

Ausblick: The Making of Homo Europaeus

Das Europakolleg ist Kristalliationspunkt eines transnationalen sozialen Milieus, in dem über Zeit, Raum und Muttersprachen hinweg kommuniziert wird. Die Studierenden sind Teil dieses Milieus, das gerade durch die körperliche wie auch imaginierte Mobilität der Akteure geschaffen, reproduziert und vergrößert wird. Soziale und geographische Räume sind nicht als kongruent denkbar. Doch: »[S]ocial practices and places always have and need a geographic place, and [...] they are mutually interlaced with artefacts and systems of symbols.« (Pries 2001a: 12) Ein solcher geographischer Ort ist das Europakolleg, das seinen Ruf gerade aus der Fähigkeit speist, einem durch seine Mobilität charakterisierten Milieu nicht nur zwei *geographische*, sondern vor allem auch einen *symbolischen* und *imaginären* Ort zu »geben« und zugleich die Attribute dieses Milieus an sich zu binden.

Das Europakolleg ist nicht allein ein Ort *in Europa*, sondern in erster Linie ein Ort *für Europa*. Die Strahlkraft des Kollegs nährt sich nicht nur aus seiner Reputation als »Labor« für die Protagonisten der EUropäischen Integration, sie wird zugleich gestärkt durch die Eigenschaften, die ihm als einem *imaginären* Ort zugeschrieben werden. So erscheint die reale Vernetzung der Absolventen untereinander tatsächlich weniger wichtig als die *Vorstellung* eines engmaschigen Netzwerkes, auf das die Akteure jederzeit zurückgreifen *könnten*. Auch das formale Wissen der Absolventen wird vorausgesetzt – im Gegensatz zum auf den spezifischen Habitus der Absolventen abzielenden *esprit de Bruges* und *de Natolin* aber selten besonders hervorgehoben.

Nun ist das Phänomen symbolisch aufgeladener transnationaler Räume kein grundsätzlich neues, denn zum einen es gab schon vor der Omnipräsenz von moderner Telekommunikationstechnologie und Globalisierungseffekten soziale Gruppen, die sich nicht über die Zu-

ordnung zu einem geographischen Ort definieren ließen. Am Europakolleg werden zum anderen Praxen vollzogen, Rituale gepflegt, Narrative ausgehandelt und beschworen, wie dies in ganz ähnlicher Form an anderen sich elitär gebenden Bildungsinstitutionen in Großbritannien, Frankreich, den USA und andernorts der Fall ist. Diejenigen, die an den Universitäten der *ivy league*, in Oxbridge, der ENA oder einer »international aufgestellten« *Business School* anzutreffen sind, pflegen ganz ähnliche Lebensstile. Insofern müssen insbesondere der Narrativ über die Historie des Kollegs und die dabei weiter getragenen Topoi als Versuche angesehen werden, die Spezifik dieser Institution fortlaufend zu *konstruieren*.

Was die hier Dargestellten allerdings von anderen Akteuren in transnationalen Räumen unterscheidet, ist ihre explizite Einbettung in das kulturpolitische Projekt der Europäischen Integration. Die Kollegiaten mögen sich zwar aus je nach Geschlecht, nationaler oder sozialer Herkunft oder beruflichen Ambitionen variierenden Gründen und Motiven in diesen Raum hineinbegeben haben. Doch als Mitglied der *College community* werden sie Teil eines schon um seines Vorzeigecharakters willigen in Gang gebrachten Projekts: In Natolin und Brügge sollen Europäer »entstehen«, und mehr noch, sie sollen idealerweise einmal einer europäischen Elite angehören. Und so erscheinen der Kollegalltag und auch die *national parties* in einem anderen Licht: Ungeachtet der Tatsache, in welchen professionellen Kontexten sich die Absolventen des Europakollegs einmal bewegen werden, so haben die Traditionen, Rituale und Alltagspraxen eine vorbereitende Funktion für das EU-Machtfeld. Die Studierenden setzen durch Sozialisierung oder Ambition erworbene soziales, kulturelles, symbolisches Kapital gewinnbringend ein, dessen Tauschwert in der EU-Kommission und anderen EU-Institutionen hoch ist. Die EUropäische Parkettsicherheit erlangen die Akteure nicht in erster Linie durch ihre Fachausbildung, sondern durch das informelle Wissen, das in Brüssel gefragt ist und welches sie in Natolin und Brügge in Speise- und Festsälen, in Diskussionsrunden und Simulationsspielen erworben haben. Das Kolleg ist darüber hinaus ein Ort, an dem die Studierenden einander national kodierte Bilderwelten eröffnen, deren Abrufbarkeit im professionellen EU-Umfeld von Vorteil sein kann. Darin begründet sich der Ruf des Europakollegs als ein »Vorzimmer« des Brüsseler EU-Machtfelds.

Gleichzeitig liefert das Europakolleg der EU-Kommission, die zu seinen Geldgebern zählt, selbst Bilder und Eindrücke, die zeigen sollen: Ein EUropa, in dem Menschen über nationale Grenzen in Austausch treten, ist möglich. Die zentrale Rolle, die Stereotypen dabei spielen, und dass die Studierenden aus relativ ähnlichen sozialen Kon-

texten stammen, tritt angesichts der politischen Botschaft, die sich so bebildern lässt, in den Hintergrund. Der Erzählstoff »Europäische Integration« ist dem offiziellen Narrativ nach auch am Europakolleg ein dynamischer und zukunftzugewandter Prozess, der sich zugleich auf eine lange Historie und den Einsatz der europäischen »Gründerväter« und Kolleggründer stützen kann. Der Nachdruck, mit dem an diesem Narrativ gearbeitet wird, lässt die Fragilität des »EUropäischen Projekts« zutage treten. Europa muss als imaginärer Raum immer wieder neu ausgehandelt, kartiert, belebt und inhaltlich gefüllt werden, um sich im und gegen den EU-skeptischen Mediendiskurs zu behaupten. Wie dies alltäglich geschieht und welches Wissen dabei über das Fachliche hinaus zentral ist, zeigt diese Arbeit.

Der am Kolleg entstehende *Homo Europaeus* ist ein Idealtypus, den die soziale Realität immer wieder als solchen entlarvt: Weder wird die Loyalität von Individuen ein für alle Mal von der Nation auf Europa überführt, wie Monnet es sich vorstellte, noch verlieren national kodierte Stereotypen ihre kommunikative und kategorisierende Funktion. Machtungleichheiten heben sich nicht auf, bloß weil das professionelle und diskursive Umfeld die Akteure auf die europäische Einigung hin orientiert. Ganz im Gegenteil: Statusunterschiede zwischen »Ost« und »West«, zwischen den Geschlechtern, den Sprachen und den akademischen Fachgebieten werden hier ungleich komplexer, da sie situationsspezifisch variieren können. So stehen etwa die Karriereaussichten von Absolventen und insbesondere Absolventinnen aus den neuen EU-Mitgliedsländern in umgekehrt proportionalem Verhältnis zu ihrem Status als (noch) nicht Etablierte und Außenseiter.

Und so trifft Joachim Fritz-Vannahmes Diagnose, dass sich im Inneren der Brüsseler Glaspaläste und des *acquis communautaire*, des gemeinsamen Regelwerks, »die Aufhebung des Nationalen im Europäischen« vollziehe, eben nicht zu. Die EUropäischen Strukturen sorgen eben nur »im Prinzip« für Gleichheit, nicht in der Praxis (Fritz-Vannahme 2004). Ob man die Zugehörigkeit zum weiblichen Geschlecht markiert, die Muttersprache Tschechisch, die Kindheit in Litauen oder den Abschluss in Medienwissenschaft (und eben nicht in Rechtswissenschaft) und dies bei der professionellen Performanz in den Vordergrund stellt, hängt eben stark vom Gegenüber ab. So lernen die Studierenden am Kolleg, im unübersichtlichen Gelände der »Identitätspolitiken« zu navigieren. Die Aushandlungspraxis des »Europäisch-Sein« beinhaltet den gezielten Einsatz symbolischer, transnationaler und sozialer Kapitalien, deren Tauschwert volatil ist.

* * *

Die Kategorien Zeit, Körper und Raum strukturieren jegliche menschliche Erfahrung, liefern in Kombination jedoch oft den Anlass dafür, dass wissenschaftliche Überlegungen sich von der Erfahrungsebene entfernen und nicht länger Aufschluss geben können über die alltäglichen Sinn- und Lebenswelten der Akteure. »Yet time, space and bodies are not just abstractions; they refer to the immediacies of everyday, lived experience.« (Morgan/Scott 1993: 18) Dieser Gefahr der Entfremdung begegnen die Ethnowissenschaften, indem sie den emischen Blick herausarbeiten, kulturelle Logiken und das *deep play* sichtbar machen. Ich habe durch den Blick, die Redeweisen und das Handeln der Akteure am Europakolleg gezeigt, wie sie ihren imaginerten »europäischen Raum« durch die fortlaufende Adaption und Weitergabe eines Narrativs, durch Überkreuzung, Ausschluss, Potenzierung unterschiedlicher Kapitalien und »Ortseffekte« strukturieren. Auch die bewusste Konzentration auf das Kolleg spiegelt den Effekt des Internatsdaseins wider: Machtvolle (nationalstaatliche) Institutionen, gesellschaftliche Strukturen außerhalb der Kollegmauern und Fragen wie etwa die der Staatsbürgerschaft bleiben außen vor, um der insularen Wirklichkeit auf dem Campus in ihrer umfassen Wirkmacht nahe zu kommen. Die Kategorien Zeit, Körper und Raum bestimmen alltägliche Erfahrungswelten und strukturieren folglich auch diese Arbeit.

Kapitel 1 zeigt auf, wie das Kolleg die Dimension »Zeit« für sich nutzt, um eine Erzählung seiner Genese Spezifika zu festigen. Ich habe herausgearbeitet, welche Topoi sich bei den »Blicken zurück nach vorne« im Zentrum der Aufmerksamkeit befinden. Insbesondere der Rückgriff auf und die Tradierung des Gründungsmythos verweisen darauf, wie bedeutsam eine symbolische Nähe zwischen den Anfängen der Europäischen Integration und der Bildungsinstitution für letztere ist. Dank ihrer sichert sich das Kolleg seine strategische Position im EUropäischen Bildungsmarkt und im politischen Machtfeld.

In diesem Milieu, das durch kulturelle *diversity* bei gleichzeitiger sozialer *homogeneity* gekennzeichnet ist, entstehen neue Lebensstilkonfigurationen. Dies arbeitete ich in Kapitel 2 heraus. Die Akteure greifen auf transnational hergestellte und etablierte *commands* zurück, die jenen aus der gehobenen Mittelschicht und dem Bildungsbürgertum leichter zugänglich sind als etwa Arbeiterkindern. Orientierung bieten die Imaginations- und der Habitus derjenigen, die durch eine binationale Herkunft oder mit ihrer Diplomatenfamilie transnationale Mobilität vorleben oder zumindest als Möglichkeit eröffnen. Somit müssen die sich am Kolleg etablierenden kulturellen Codes einerseits

als weniger national- sondern vielmehr schichtspezifisch gelten. Andererseits erweisen sich national kodierte Stereotype nach wie vor als gängige Grundlage kultureller Differenzierung und sozialer Positionierung. Die Frage, was es eigentlich bedeutet, »EUropäisch« zu sein, schwingt im Alltag der Studierenden stets mit. Die vollständige Antwort liefern weder feierliche Eröffnungsreden noch Seminardiskussionen – über die Teilhabe an einem professionell-europäischen Wissensmilieu entscheidet der durch Herkunft und Sozialisierung geprägte Habitus, der in Alltagspraxen zum Ausdruck kommt und durch die Traditionen, Rituale und Routinen am Europakolleg weiter geprägt wird. Das Kolleg ist ein Ort, dessen explizites Ziel die Vergemeinschaftung junger Menschen mit ähnlichen beruflichen Ambitionen ist. Das Studium verweist schon von seiner Anlage als »Inkubator« auf die Zukunft, und ebenso ist auch das Handeln der »Biographiestrategen« am Europakolleg auf ihre professionelle Zukunft ausgerichtet. Diese starke Zukunftsorientierung verbindet sie wiederum mit dem kultur(politisch)en Projekt der Europäischen Integration als Ganzem (Abélès 2000).

Kapitel 3 nimmt die Praxen und Prozesse in den Blick, mittels derer Europa am Kolleg als ein symbolisch aufgeladener imaginärer Raum mit folgenreichen sozialen Hierarchisierungen ausgehandelt und tradiert wird. Das Europakolleg inszeniert sich als genuin »europäischer Ort«, und hinter dieser Inszenierung verbergen sich Imaginationen Europas, die sich aus Aufklärung, Christentum und dem historischen Erbe der Nationalstaaten nähren. Machtungleichheiten und Statusgefälle zwischen »Ost« und »West« stehen dem Ideal eines »Kulturtransfers« zwischen alten und neuen EU-Mitgliedstaaten zwischen Machtzentrum und Peripherie im Wege.

Die Arbeit bezieht sich immer wieder auf Erving Goffmans Bühnen-Metapher. Es zeigt die Studierenden in Szenen, die in ihrer Gesamtheit Rückschlüsse auf das gespielte Stück zulassen. Ich folgte nebeneinander liegenden und sich überkreuzenden Erzählsträngen, rückte unterschiedliche Akteure ins Scheinwerferlicht, wechselte die Perspektive absichtsvoll. Interaktionsskripte wurde etabliert und abgewandelt, Rollenmuster vorgelebt und gebrochen, das Stück »EUropa *en miniature*« erhielt improvisierend immer wieder eine neue, teils unintendierte Wendung. Die Akteure, die Autoren und Regisseure, euphorisierte Zuschauer auf den Rängen und Buh-Rufer zugleich sind, um dann nach Abschluss des Kollegstudiums in die Rolle der Dauerabonnenten oder Theaterkritiker überzuwechseln oder gleich die Intendanz anzustreben, lassen ihr Wissen um den Inszenierungscharakter des Ganzen ironisch zu Tage treten. Ich betrat das »Theater« Euro-

pakolleg als kritische Zuschauerin, doch das Stück entpuppte sich schnell (und keineswegs unerwartet) als ein interaktives, das das vermeintliche Publikum einbezieht – und so sind meine Überlegungen und Formulierungen immer als Ergebnisse eines Interaktionsprozesses zu verstehen. Theatererlebnisse unterscheiden sich danach, ob sie vom Rang oder vom Parkett aus erlebt werden, ob man sein Opernglas zuhause vergessen hat und welche Assoziationen das Bühnenbild weckt, und so werden die Hauptstränge der Handlung wie auch die Nebenschauplätze von Zuschauer zu Zuschauer unterschiedlich bewertet – wäre dies nicht so: welch Jammer, welch Langeweile.

* * *

Ein weiteres Anliegen dieser Arbeit besteht darin, die spezifischen Modi ethnographischer Forschung in einem potentiell »elitären« Umfeld nicht nur anzuwenden, sondern auch zu reflektieren. Während ethnographische Feldforschung traditionell bedeutete, sich an etwas »Fremdes« anzunähern, sich damit vertraut zu machen, in diese fremde Kultur »einzutauchen« und sie in Textform einem Publikum nahe zu bringen, schien der Forschungsverlauf hier genau andersherum angelegt zu sein. Die Protagonisten meiner Forschung waren in ähnlichem Alter wie ich und von ähnlichen generationellen Erfahrungen geprägt. Sie bewegten sich zudem in einem akademischen Milieu, dessen Regeln und Rituale mir zunächst nicht fremd erschienen. So bestand eine der Herausforderungen dieser Arbeit darin, das allzu Vertraute in einem ersten Schritt »fremd« werden zu lassen, die machtvollen Praxen und symbolisch aufgeladenen Strukturen des akademisch geprägten und zugleich »politischen« Kollegmilieus als hinterfragbare und »fragwürdige« zu erkennen:

»Gegen die unmittelbare Neigung, all die Leidenschaften, deren Äußerungen [die Wissenschaft] beobachtet, für selbstverständlich zu halten, muss sie an deren willkürlichen, nicht zu rechtfertigenden und, wenn man so will, pathologischen Charakter erinnern.« (Bourdieu 2004: 16)

Dies hatte ich im Sinn, wenn ich scheinbar »selbstverständliche« Auswahlmechanismen, »natürliche« Redeweisen, allzu nachvollziehbare Alltagshandlungen und ironische Brüche in einer Ausführlichkeit und Detailschärfe darstellte, die angesichts ihrer vordergründigen Banalität nicht gerechtfertigt schien. Des Weiteren war mir daran gelegen, die legitimen Motive der Protagonisten zu beleuchten und ihr Handeln in den Kontext des Kollegs als einem kulturpolitischen Akteur der Euro-

päischen Union einzubetten. Ich wollte »eine Erklärung für die Leidenschaften liefern, denen die *illusio*, die Investition ins Spiel, zugrunde liegt, und die aus der Beziehung zwischen einem Habitus und dem Feld, dem er angepaßt ist, entstehen.« (Bourdieu 2004: 16) Analog zum Kolleg, in dessen Mauern die Akteure »ihr« Europa immer wieder neu herstellen, konstruierte ich mein Feld. Wie meine Informanten, die »para-ethnographisch« den Blickwinkel der »Eingeborenen« (Geertz 1984) im EU-Machtfeld verinnerlichen, beziehe ich mein Wissen daraus, »da« gewesen zu sein. Mein Versuch, die *raison d'être* des Europakollegs in der Gegenwart darzustellen, sie sozusagen ihrer »selbstverschuldeten Absurdität« (Bourdieu 2004: 16) wieder zu entreißen, ohne aber meinen kritischen Blick auf das Projekt »EU« zu verlieren, erwies sich als ein spannungsreiches und spannendes Unterfangen.

Innerhalb der Diskussionszusammenhänge der Europäischen Ethnologie wähnte ich mich damit nicht nur einmal in einer randständigen Position, zumal die emotionale Verbundenheit mit dem jeweils »eigenen« Feld, dem man aus der Marginalität heraushelfen und eine hörbare Stimme geben will, idealiter auch als Ausweis wissenschaftlicher Qualität gilt. Was aber, wenn das Feld alles andere als gesellschaftlich marginalisiert ist? Wenn eine der Zielsetzungen dieser Arbeit, »to make them more like us«, skeptisch betrachtet wird, weil »wir« eigentlich gar nicht so sein wollen wie »die«, deren unternehmerisches Selbst sich nahtlos in das neoliberalen Denken zu fügen scheint?

Der Blick in das »Vorzimmer der Macht« fördert Hinweise zutage über Arbeits- und Denkweisen, etablierte Praxen und Redeweisen hinter den glänzenden Fassaden im EU-Machtfeld. Und damit nimmt diese Arbeit ein zentrales Motiv der Europäischen Ethnologie und Kulturanthropologie auf und wendet es auf ein Feld an, das die Disziplin schon im Namen trägt: »[E]thnography's concern with the singularity and detail of plural forms is [...] an attention to the *irreducibility of practice* that is a thorn in the side of the crafting of hegemonic knowledge.« (Napolitano 2007: 5) Kulturelle Positionierungen und soziale Differenzierungen sind einerseits strukturell und biographisch geprägt, doch zugleich immer situationsabhängig und variabel. Sie sind abhängig von der *Performanz* der Akteure – und damit hinterfrag- und kritisierbar.

* * *

Mit dem Blick auf das Feld sozialer, kultureller und symbolischer Praxen trägt diese Arbeit zur Entmystifizierung Europas und der Akteure

in seinen Machtzentren bei. Das von mir untersuchte Milieu, dessen Akteure dazu angehalten werden, »Europäisch zu sprechen«, erhebt seine Stimme immer wieder in Namen der »EU-Bevölkerung« oder gleich ganz »Europas«. »Ich«, sagt Europa in Brüssel gern und oft.« (Fritz-Vannahme 2004) – dieses »Ich« mag einen universalistischen Unterton haben, lässt sich jedoch in Zeit und Raum situieren: Das EU-Machtfeld und mit ihm das Europakolleg ist nur eines der »Europas«, von denen es noch »zahlreiche zu provinialisieren gelte«.¹

Dabei wurde zwischen den Ebenen und begrifflichen Gehalten von »Kultur« und »Kulturpolitik« unterschieden: Ich habe in dieser Arbeit gezeigt, wie soziale Konfigurationen und kulturelle Logiken im EU-Milieu unter Bezugnahme auf etablierte Modi sozialer Differenzierung und Positionierung alltäglich ausgehandelt werden. Die Alltagskultur der Akteure am Europakolleg bringt soziale Kategorien, Modi der Distinktion, spezifische Routinen und Rituale hervor, die mit den Idealen der genannten »Kulturpolitik« nicht immer in Einklang zu bringen sind. Ganz offensichtlich sind es aber gerade die Friktionen zwischen kulturpolitischen Ansprüchen und Ambitionen auf der einen und einer alltäglich beobachtbaren, machtvollen und folgenreichen milieuspezifischen (Alltags-) Kultur auf der anderen Seite, die die Europäisierung als einem sozialen Prozess kennzeichnen.

Das Europakolleg als selbsternannter europäischer »Mikrokosmos« hat einen spezifischen Stellenwert im metaphorischen »Labor« Europa (Bauman 2007: 267). Wie Shore (1999), der die technikaffine Sprache Monnets und anderer Gründerväter polemisch demonstrierte und zugleich kein grundlegend anderes Vokabular fand (oder finden wollte), um Europäisierungsprozesse zu ethnographisch zu beschreiben und zu charakterisieren, ist auch Bauman in der Bildersprache der Natur- und Ingenieurswissenschaften verhaftet. Er umschreibt die europäische Integration als eine Labor-Situation – hier werden »Instrumente in der Praxis erprobt« und womöglich ganz spezifische »Reaktionen« angestrebt. Doch zugleich muss auch Bauman vollkommen klar sein, dass spezifische soziale und kulturelle Modi zwar ausgehandelt und etabliert werden können, dass dies doch niemals planmäßig geschehen wird. Dass situationsspezifische Ironie, einander überlagernde und blockierende Distinktionspraxen, soziale Differenzierung immer auch emotional aufgeladen und somit glücklicherweise schwer steuerbar sind, zeigt der Kollegalltag mit seinen Ritualen und Traditionen.

¹ So Dipesh Chakrabarty, vgl. <http://hsokult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=934>, abgerufen am 24.11.2005, sowie Chakrabarty (2000).

Europäisierung als umfassender sozialer Prozess wird von diesen Unwägbarkeiten geprägt bleiben – und das ist zu begrüßen. Das Kolleg zeigt, dass die zukünftigen Akteure des EU-Milieus räumlich mobil, transnational bewandert und somit quasi »ortlos« sein mögen – und dass diese Biographiestrategen sich als »Experten« der Europäisierung darstellen. Doch auch (und gerade) sie benötigen symbolisch bedeutsame und emotional aufgeladene Orte wie das Europakolleg, um sich ihrer selbst zu vergewissern.

Dank

Diese Arbeit handelt von Bühnen und Kulissen, von Inszenierungen und Improvisation – und den Menschen, die sich darin bewegen. Auch auf die Dissertation, welche die Grundlage dieses Buches bildet, passt dieses Vokabular. Ohne Protagonisten kein Theater – deshalb gilt mein Dank zu allererst dem Europakolleg: den Studierenden der Jahrgänge »Montesquieu« und »John Locke« in Natolin und Brügge, die mir zwischen Februar 2004 und Januar 2005 nicht nur bereitwillig Interviews gaben, meine Anwesenheit (und die meines gezückten Notizbuchs) auch bei privaten Treffen duldeten, sondern die mich mit einer Offenheit und einem Interesse an der Auseinandersetzung in ihrer Mitte aufnahmen, die das verlockende Risiko eines ethnographischen »going native« drastisch erhöhten. Dem Rektor des Kolleg, Paul Demaret, und seinen Mitarbeitern danke ich dafür, dass sie mir die Tür zum Kolleg, zu ihren Büros und zum Archiv öffneten und meine Recherche mit großem Entgegenkommen begleiteten. Mein besonderer Dank gilt Robert Picht (†), der mich in die »tribale« Situation des Kollegs einweichte.

Der Rückhalt, die kritischen Nachfragen und konstruktiven Kommentare meiner BetreuerInnen Wolfgang Kaschuba und Beate Binder vom Institut für Europäische Ethnologie an der Humboldt-Universität zu Berlin motivierten stets zum rechten Zeitpunkt. Peter Niedermüller danke ich für die Ermutigung, mich überhaupt an die Promotion zu wagen, für Fragen und Gespräche, die über sein rätselhaftes Verschwinden hinweg bis heute anregend sind. Für produktive Kritik und gnadenlose Randbemerkungen, für Kontroverse und Gelächter beim Verfassen des „Stücks“, der Suche nach verborgenen Handlungsträngen und dramaturgischen Kniffen danke ich meinen Ko-Doktorandinnen und ganz besonders herzlich Anika Keinz, Christine

Nippe und Asta Vonderau. Susan Gal, Drew Gilbert und Andrea Muehlebach nahmen mich freundlich an der University of Chicago auf, dafür sei ihnen gedankt.

Das Evangelische Studienwerk e.V. förderte mich schon während des Studiums und auch bei dieser Arbeit. Ich bin dankbar dafür und für die intellektuelle Anregung, die Villigst mir bot. Der Dezentralen Frauenbeauftragten der Humboldt-Universität zu Berlin, der FAZIT-Stiftung sowie der Geschwister Boehringer Ingelheim Stiftung für Geisteswissenschaften in Ingelheim am Rhein gilt mein Dank für den großzügigen Druckkostenzuschuss, dem transcript Verlag in Person von Christine Jüchter für die schwungvolle Zusammenarbeit. Birgit Schlegel und Jens Imig vom Büro gewerk danke ich sehr herzlich für die wunderbare Gestaltung des Einbandes, Matthias Schöbe für die prompte und professionelle Unterstützung beim Satz. Meine Kolleginnen und Kollegen in der Kultur- und Presseabteilung der Schwedischen Botschaft und Freundinnen aus Rendsburger Zeiten waren von Anfang bis Ende wichtiges Rückgrat hinter den Kulissen – ihnen danke ich, dass sie die Welt außerhalb des Theaters immer wieder in meinen Blick brachten.

Oberbeleuchter, Requisiteur, Katinenchef, Dialogtrainer, Dramaturgieassistenz, Souffleuse – dafür, dass sie all diese essentiellen Aufgaben auf sich genommen und an Inhalt und Formulierungen mitgefeilt haben, danke ich Lill-Ann Körber, Tine Kutschbach, Thomas Mergel, Merle Ziegler und Malte Zierenberg von ganzem Herzen. Ohne sie wären zentrale Szenen unterbelichtet, das Bühnenbild schief und krumm und der Vorhang garantiert an der falschen Stelle gefallen.

Mein ganz besonderer, großer Dank aber gilt meinen Eltern Telse und Andreas Poehls und meiner Schwester Corinna, deren wohlwollende Widerworte und neugierige Nachfragen ebenso unentbehrlich wie motivierend waren.

Anhang

Namen der *promotions* und Jahrgangsgröße¹

2006-2007	Nikolaus Kopernikus	418
2005-2006	Ludwig van Beethoven	385
2004-2005	Montesquieu	404
2003-2004	John Locke	391
2002-2003	Bertha von Suttner	370
2001-2002	Simon Stevin	365
2000-2001	Aristoteles	375
1999-2000	Wilhelm & Alexander von Humboldt	374
1998-1999	Leonardo da Vinci	337
1997-1998	Hendrik Brugmans	326
1996-1997	Alexis de Tocqueville	319
1995-1996	Walter Hallstein	306
1994-1995	Ramon Llull	296
1993-1994	Stefan Zweig	263
1992-1993	Charles IV	264
1991-1992	Wolfgang Amadeus Mozart	212
1990-1991	Hans & Sophie Scholl	145
1989-1990	Denis de Rougemont	200
1988-1989	Christopher Dawson	204
1987-1988	Altiero Spinelli	178
1986-1987	William Penn	177
1985-1986	Christoph Kolumbus	158
1984-1985	Madame de Staël	123

¹ Ab 1992-1993 Brügge und Natolin.

1983-1984	Jean Rey	133
1982-1983	Joseph Bech	122
1981-1982	Johan Willem Beyen	123
1980-1981	Jean Monnet	131
1979-1980	Salvador de Madariaga	140
1978-1979	Paul-Henri Spaak	130
1977-1978	Karl Renner	128
1976-1977	Peter Paul Rubens	120
1975-1976	Adam Jerzy Czartoryski	101
1974-1975	Aristide Briand	111
1973-1974	Giuseppe Mazzini	92
1972-1973	Richard N. Coudenhove-Kalergi	59
1971-1972	Dante Alighieri	58
1970-1971	Winston Churchill	57
1969-1970	William II of Orange	49
1968-1969	Konrad Adenauer	47
1967-1968	Comenius	54
1966-1967	George C. Marshall	56
1965-1966	Thomas Morus	52
1964-1965	Robert Schuman	45
1963-1964	Thomas Paine	48
1962-1963	August Vermeylen	46
1961-1962	Gottfried Wilhelm Leibniz	37
1960-1961	Saint-Simon	38
1959-1960	Sully	43
1958-1959	Fridtjof Nansen	40
1957-1958	Heinrich der Eroberer	40
1956-1957	Raoul Dautry	36
1955-1956	Virgil	33
1954-1955	Alcide de Gasperi	36
1953-1954	Erasmus	39
1952-1953	Tomas Garrigue Masaryk	40
1951-1952	Juan Vives	30
1950-1951	Antoine de Saint-Exupéry	35
1949	Preparatoire	22

Literatur

- ABELES, Marc (1992): *La vie quotidienne au Parlement européen*. Paris.
- ABELES, Marc (1996): *La Communauté européenne. Une perspective anthropologique*. Social Anthropology 4(1). 33-45.
- ABÉLÈS, Marc (2000): *Virtual Europe*. In: Bellier, Irène and Thomas M. Wilson (Hg.): *An Anthropology of the European Union. Building, Imagining and Experiencing the New Europe*. Oxford/New York. 31-52.
- ABÉLÈS, Marc (2004): *Identity and Borders. An Anthropological Approach to EU Institutions*. Twenty-First Century Papers: Online Working Papers from the Center for 21st Century Studies. University of Wisconsin-Milwaukee. Number 4.
- ABÉLÈS, Marc et Henri-Pierre JEUDY (1997): *Anthropologie du politique*. Paris.
- ABRAHAM, Anke (2002): *Der Körper im biographischen Kontext. Ein wissenschaftssoziologischer Beitrag*. Wiesbaden.
- Adam, Barbara (2005): *Das Diktat der Uhr*. Frankfurt am Main.
- AHMED, Akbar S. and Cris SHORE (Hg.) (1995): *The Future of Anthropology. Its Relevance to the Contemporary World*. London/Atlantic Highlands.
- ANDERSON, Benedict (1983): *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London.
- ANGRESS, Alexandra (2000): *The College of Europe – 50 Years Old, 50 Years Young*. In: Lichtenberg, Hagen und Wolfgang Petzold (Hg.): *Studying Europe. Challenges and Prospects for European Studies*. Baden-Baden. 11-18.
- APPADURAI, Arjun (1996): *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis.
- AUGÉ, Marc (1994): *Orte und Nicht-Orte. Vorüberlegungen zu einer Ethnologie der Einsamkeit*. Frankfurt am Main.

- BACH, Maurizio (Hg.) (2000): *Die Europäisierung nationaler Gesellschaften* (= Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Bd. 40). Wiesbaden.
- BARTH, Fredrik (2002): An Anthropology of Knowledge. *Current Anthropology* 43(1). 1-18.
- BAUMAN, Zygmunt (2000): *Liquid modernity*. Cambridge.
- BAUMAN, Zygmunt (2007): *Leben in der Flüchtigen Moderne*. Frankfurt am Main.
- BAUSCH, Constanze (2001): Die Inszenierung des Sozialen. Erving Goffman und das Performative. In: Wulf, Christoph u.a. (Hg.): *Grundlagen des Performativen*. Weinheim/München. 203-225.
- BECK, Ulrich (2007): Interview in Geiselberger, Heinrich (Hg.): *Und jetzt? Politik, Protest und Propaganda*. Frankfurt am Main.
- BECK, Ulrich und Edgar GRANDE (2004): *Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne*. Frankfurt am Main.
- BEHNKE, Cornelia and Michael MEUSER (2001): Gender and habitus. Fundamental securities and crisis tendencies among men. In: Baron, Bettina and Helga Kotthoff (Hg.): *Gender in interaction. Perspectives on femininity and masculinity in ethnography and discourse*. Amsterdam. 153-174.
- BEKEMANS, Léonce, Dieter MAHNCKE und Robert PICHT (Hg.) (1999): *The College of Europe – Fifty Years of Service to Europe. Le Collège d’Europe – Cinquante Années au Service de l’Europe*. Brugge.
- BELLIER, Irène (1997): Une approche anthropologique de la culture des institutions. In: Abélès, Marc und Henri-Pierre Jeudy (Hg.): *Anthropologie du politique*. Paris. 129-162.
- BELLIER, Irène and Thomas M. WILSON (2000): Building, Imagining and Experiencing Europe: Institutions and Identities in the European Union. In: Dies. (Hg.): *An Anthropology of the European Union. Building, Imagining and Experiencing the New Europe*. Oxford/New York. 1-30.
- BERGER, Peter L. and Thomas LUCKMANN (1966): *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. London/New York.
- BINDER, Beate (2003): »Heimat« Berlin? Einige Überlegungen zur Produktion von Ortsbezogenheit als Ziel stadtentwicklungspolitischer Maßnahmen. In: *KulturRation – Onlinejournal* 1, www.kulturation.de/t_text.php?uebergabe=13, Zugriff am 25. Juli 2007.
- BLUHM, Harald (2000): Eliten – ideengeschichtliche Betrachtungen zu einem rhetorisch-politischen Begriff. In: Schmidt, Hartwig (Hg.): *Eliten im Zeitalter des Populismus*. Berliner Debatte Initial 11(1). 66-88.
- BOISSEVAIN, Jeremy (1975): Introduction: Towards a Social Anthropology of Europe. In: Boissevain, Jeremy and John Friedl (Hg.): *Beyond the Community: Social process in Europe*. The Hague. 9-17.

- BOISSEVAIN, Jeremy (Hg.) (1992): Revitalizing European Rituals. London.
- BOISSEVAIN, Jeremy and JOHN Friedl (Hg.) (1975): Beyond the Community: Social process in Europe. The Hague.
- BORNEMAN, John and Nick FOWLER (1997): Europeanization. Annual Review of Anthropology 26. 487-514.
- BOSSUAT, Gérard (1994): Les fondateurs de l'Europe. Paris.
- BOSSUAT, Gérard et Andreas WILKENS (Hg.) (1999): Jean Monnet, l'Europe et les chemins de la paix. Paris.
- BOTTOMORE, Tom (1993): Elites and Society. London/New York. [1964].
- BOURDIEU, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main.
- BOURDIEU, Pierre (1990): La domination masculine. In: Actes de la recherche en sciences sociales 84. 2-31.
- BOURDIEU, Pierre (1997): Ortseffekte. In: Ders. u.a.: Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens. Konstanz. 159-168.
- BOURDIEU, Pierre (2004 [1989]): Der Staatsadel. Konstanz.
- BOURDIEU, Pierre und Jean-Claude PASSERON (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart.
- BOURDIEU, Pierre und Loïc J.D. WACQUANT (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt am Main.
- BRÖCKLING, Ulrich, Susanne KRASMANN und Thomas LEMKE (2000): Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt am Main.
- BROOK, Barbara (2000): Is there any body there? Particular bodies in lecturing spaces. In: O'Farrell, Clare u.a. (Hg.): Taught Bodies. (= Eruptions. New Thinking across the Disciplines, Vol. 5) New York. 181-196.
- BRUGMANS, Henri (1991): Le Collège d'Europe, porteur d'avenir. In: Who's Who, Association des Ancien étudiants du Collège d'Europe. Bruxelles.
- BRUGMANS, Henri (1993): À travers le siècle. Herausgegeben von Gabriel Fragnière. Bruxelles.
- BUCHOWSKI, Michal (2003): ›The Other‹ in Orientalizing and Liberal Discourses. In: Mróz, Lech and Zofia Sokolewicz (Hg.): Between Tradition and Postmodernity. Polish Ethnography at the Turn of the Millennium. Warsaw. 111-120.
- BUCHOWSKI, Michal: Hierarchien des Wissens in der ostmitteleuropäischen Anthropologie. In: Poehls, Kerstin und Asta Vonderau (Hg.): Turn to Europe. Kulturanthropologische Europaforschungen (= Berliner Blätter. Ethnographische und ethnologische Beiträge 41). Berlin. 27-41.
- BURNS, Tom (1992): Erving Goffman. London.

- BUTLER, Judith (1991 [1986]): *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main.
- CAMPBELL, R.J. u.a. (2007): The social origins of students identified as gifted and talented in England: a geo-demographic analysis. In: *Oxford Review of Education* 33(1). 103-120.
- CARLTON, Eric (1996): *The Few and the Many. A Typology of Elites*. Aldershot.
- CHAKRABARTY, Dipesh (2000): *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton.
- CHAKRABARTY, Dipesh nach <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=934>, Zugriff am 24.11.2005)
- COHEN, Abner (1981): *The Politics of Elite Culture. Explorations in the Dramaturgy of Power in a modern African Society*. Berkeley/Los Angeles/London.
- CONDER, Claude (2004): *Jenseits der Nation- Das vergessene Europa des 19. Jahrhunderts. Die Geschichte der Inszenierungen und Visionen Europas in Literatur, Geschichte und Politik*. Bielefeld.
- CONNELL, R.W. (1987): *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*. Cambridge.
- CONNELL, R.W. (1995): *Masculinities*. Cambridge.
- CONZE, Vanessa (2003): Richard Coudenhove-Kalergi: Umstrittener Visionär Europas. Gleichen.
- CONZE, Vanessa (2005): *Das Europa der Deutschen. Ideen von Europa in Deutschland zwischen Reichstradition und Westorientierung (1920-1970)*. (= *Studien zur Zeitgeschichte* 69). München.
- COOPER, Paul (2004): The gift of education. In: *Anthropology Today* 20(6). 5-9.
- CRAM, Laura (2001): Imagining the Union: A Case of Banal Europeanism? In: Wallace, Helen (Hg.): *Interlocking Dimensions of European Integration*. Basingstoke/New York. 231-246.
- CSORDAS, Thomas J. (1994): Introduction: the body as representation and being-in-the-world. In: Ders. (Hg.): *Embodiment and experience. The existential ground of culture and self* (= *Cambridge Studies in Medical Anthropology*, Vol. 2). Cambridge. 1-26.
- CSORDAS, Thomas J. (Hg.) (1994): *Embodiment and experience. The existential ground of culture and self*. (= *Cambridge Studies in Medical Anthropology*, Vol. 2). Cambridge.
- CZARNIAWSKA, Barbara (1997): *Narrating the Organization. Dramas of Institutional Identity*. London/Chicago.
- DARIEVA, Tsypylma and Wolfgang KASCHUBA (Hg.) [2007]: *Representations on the Margins of Europe. Politics and Identities in the Baltic and South Caucasian States*. Frankfurt am Main.

- DAVIES, Charlotte Aull (1999): *Reflexive Ethnography. A guide to researching selves and others*. London.
- DAVOINE, Eric (2002): *Formation d'euromangers et préparation à la mobilité internationale. Le cas de l'école européenne des affaires*. In: Georgakakis, Didier (Hg.): *Les métiers de l'europe politique. Acteurs et professionnalisations de l'Union européenne*. Strasbourg. 271-296.
- DE CERTEAU, Michel (1988): *Berichte von Räumen*. In: Ders.: *Kunst des Handelns*. Berlin: Merve Verlag. 215-240 [(1980) *L'invention du quotidien 1. Arts de faire*. Paris, coll.10/18.]
- DE WITTE, B. (1987) *Building Europe's Image and Identity*. In: Rijksbaron, A., W.H. Roobol and M. Weisglas (Hg.): *Europe from a Cultural Perspective*. The Hague. 132-139.
- DEGELE, Nina (2004): *Ganz schön inszeniert. Überlegungen zu Heteronormativität und Schönheitshandeln*. In: *Feministische Studien* 22(1). 6-21.
- DEHAENE, Luc in einer Podiumsdiskussion. Artikel: »Alle Verfassungen werden von Eliten geschrieben«, www.cafebabel.com/de/article.asp?T=T&Id=3841, Zugriff am 23. Mai 2005.
- DELHEY, Jan (2004): *Nationales und transnationales Vertrauen in der Europäischen Union*. In: *Leviathan. Zeitschrift für Sozialwissenschaft* 32(1). 15-45.
- DEWALT, Kathleen M. and Billie R. DEWALT (2002): *Participant Observation. A Guide für Fieldworkers*. Walnut Creek/Lanham/New York/Oxford.
- DOGAN, Mattei (2003): *Introduction: Diversity of Elite Configurations and Clusters of Power*. In: Ders. (Hg.): *Elite Configurations at the Apex of Power*. Leiden. 1-15.
- DOUGLAS, Mary ([1974] 1993): *Ritual, Tabu und Körpersymbolik. Sozialanthropologische Studien in Industriegesellschaft und Stammeskultur*.
- DOUGLAS, Mary (1975): *Deciphering a meal*. In: Dies.: *Implicit Meanings. Essays in anthropology*. London/New York. 259-275.
- DOUGLAS, Mary (1986): *How Institutions Think*. New York/Syracuse.
- DRACKLÉ, Dorle und Waltraud KOKOT (1996) (Hg.): *Ethnologie Europas: Grenzen, Konflikte, Identitäten*. Berlin.
- DU REAU, Elisabeth (Hg.) (1998): *Europe des élites? Europe des peuples? La construction de l'espace européen*. Paris.
- DUCHENE, François (1994): *Jean Monnet: The First Statesman of Interdependence*. London.
- DUCHHARDT, Heinz u.a. (Hg.) (2005): *Option Europa. Deutsche, polnische und ungarische Europapläne des 19. und 20. Jahrhunderts*. Göttingen.
- DUDEN, Barbara (2004): *Vom ‚Ich‘ jenseits von Identität und Körper*. In: Rohr, Elisabeth (Hg.): *Körper und Identität. Gesellschaft auf den Leib geschrieben*. Königstein. 16-31.

- DWAN, Renata (1998): Un outil puissant: les théories de l'élite et l'étude de la construction européenne. In: du Reau, Elisabeth (Hg.): Europe des élites? Europe des peuples? La construction de l'espace européen. Paris. 27-38.
- ELIAS, Norbert & John C. SCOTSON (1993): Etablierte und Außenseiter. Frankfurt am Main. [1965: The Established and the Outsiders. A Sociological Enquiry into Community Problems. London]
- ELIAS, Norbert (1997): Über den Prozess der Zivilisation. Band 2. Frankfurt am Main.
- ENGLER, Steffani (2003): Habitus, Feld und sozialer Raum. Zur Nutzung der Konzepte Pierre Bourdieu in der Frauen- und Geschlechterforschung. In: Rehbein, Boike, Gernot Saalmann und Hermann Schwengel (Hg.): Pierre Bourdieu's Theorie des Sozialen. Probleme und Perspektiven. Konstanz. 231-250.
- ENTWISTLE, Joanne (2000): The fashioned Body. Fashion, Dress and Modern Theory. Cambridge.
- ESPAGNE, Michel (2000) Kulturtransfer und Geschichte der Geisteswissenschaften. In: Middell, Matthias (Hg.): Kulturtransfer und Vergleich. (= COMPARATIV – Leipziger Beiträge zur Universalgeschichte und vergleichende Gesellschaftsforschung) Leipzig. 42-61.
- ETZIONI-HALEVY, Eva (1993): The Elite Connection. Problems and Potential of Western Democracy. Cambridge.
- ETZIONI-HALEVY, Eva (2001): Elites: Sociological Aspects. In: Smelser, Neil J. and Paul B. Baltes (Hg.): International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences 7. 4420-4424.
- ETZIONI-HALEVY, Eva (Hg.) (1997): Classes and Elites in Democracy and Democratization. A Collection of Readings. New York/London.
- FELBER, Wolfgang (1986): Elitenforschung in der Bundesrepublik Deutschland. Analyse, Kritik, Alternativen. Stuttgart.
- FISCHER-LICHTE, Erika (1983): Semiotik des Theaters. Band I: Das System der theatralischen Zeichen. Tübingen.
- FOUCAULT, Michel (1983 [1976]): Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit I. Frankfurt am Main.
- FOUCAULT, Michel (1999): Warum ich Macht untersuche. Die Frage des Subjekts. In: Botschaften der Macht. Der Foucault-Reader – Diskurs und Medien. Herausgegeben von Jan Engelmann. Stuttgart. 161-171.
- FOUCAULT, Michel (2004): Geschichte der Gouvernementalität. Vorlesung am Collège de France 1977-1979. 2 Bd.. Herausgegeben von Michel Senecal. Frankfurt am Main.
- FRASER, Nancy (1990): Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy. In: Social Text 25/26. 56-80.

- FRIEDRICH, Julia (2008): Gestatten: Elite. Auf den Spuren der Mächtigen von morgen. Hamburg.
- FRITZ-VANNAHME, Joachim (2004): Fritten und Glaspaläste. In: Die Zeit 22 vom 19. Mai 2004. 6.
- FUHRMANN, Manfred (1981): Europa – zur Geschichte einer kulturellen und politischen Idee (= Konstanzer Universitätsreden 121, hg. von Gerhard Hess). Konstanz
- FUMANTI, Mattia (2004): The making of the fieldwork-er: debating agency in elites research. In: Anthropology Matters Journal 6(2). (www.anthropologymatters.com)
- GAL, Susan (2006): Contradictions of standard language in Europe: Implications for the study of practices and publics. In: Social Anthropology 14(2). 163-182.
- GAL, Susan and Gail KLIGMAN (2000): The Politics of Gender after Socialism. Princeton.
- GEERTZ, Clifford (1983): Dichte Beschreibung. Bemerkungen zu einer deutenden Theorie von Kultur. In: Ders.: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt am Main. 7-43.
- GEERTZ, Clifford (1984): »From the native's point of view«: on the nature of anthropological understanding. In: Shweder, Richard A. and Robert A. Levine (Hg.): Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion. Cambridge. 123-136.
- GEORGAKAKIS, Didier (Hg.): Les métiers de l'europe politique. Acteurs et professionalisations de l'Union européenne. Strasbourg.
- GEORGE, Stephen (1985): Politics and Policy in the European Community. Oxford.
- GERHARDS, Jürgen und Friedhelm NEIDHARDT (1990): Struktur und Funktion moderner Öffentlichkeit. Fragestellungen und Ansätze. Berlin.
- GIESEN, Bernhard (1999): Europa als Konstruktion der Intellektuellen. In: Viehoff, Reinhold und Rien T. Segers (Hg.): Kultur, Identität, Europa. Über die Schwierigkeiten einer Konstruktion. Frankfurt am Main. 130-146.
- GODDARD, Victoria u.a. (Hg.) (1994): The Anthroplogy of Europe. Identities and Boundaries in Conflict. Oxford.
- GOFFMAN, Erving (1961): Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates. Garden City.
- GOFFMAN, Erving (1966): Behaviour in public places: notes on the social organization of gatherings. New York.
- GOFFMAN, Erving (1973): Interaktion: Spaß am Spiel. Rollendistanz. München.
- GOFFMAN, Erving (1977): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Frankfurt am Main.

- GOFFMAN, Erving (1981). Geschlecht und Werbung. Frankfurt am Main.
- GOLDINGER, Heiner (2002): Methodik und Praxis des research up: als Ethnograph bei den Börsianern. In: Zeitschrift für Volkskunde 98. 257-270.
- GÖLDNER, Markus (1988): Politische Symbole der europäischen Integration: Fahne, Hymne, Hauptstadt, Paß, Briefmarke, Auszeichnungen. Frankfurt u.a.
- GÖTZ, Irene (1998): Neue Felder – neue Aufgaben. Anmerkungen zu spätmodernen Feld- und Forschungskonzeptionen im Tagungsrückblick. In: LÖFFLER, Klara (Hg.): Dazwischen. Zur Spezifität der Empirien in der Volkskunde (= Veröffentlichungen des Instituts für Europäische Ethnologie der Universität Wien, Bd. 20). Wien. 111-130.
- GRANOVETTER, Mark (1982): The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited. In: Marsden, Peter V. and Nan Lin (Hg.): Social Structure and Network Analysis. Beverly Hills/London/New Delhi. 105-130.
- GUPTA, Akhil and James FERGUSON (1997): Culture, Power, Place: Ethnography at the end of an era. In: Dies. (Hg.): Culture, Power, Place: explorations in critical anthropology. Durham. 1-32.
- GUPTA, Akhil and James FERGUSON (1997a): Discipline and Practice: »The Field« as Site, Method, and Location in Anthropology. In: Dies. (Hg.): Anthropological locations: boundaries and grounds of a field science. Berkeley/Los Angeles/London. 1-46.
- GUPTA, Akhil and James FERGUSON (Hg.) (1997b): Anthropological locations: boundaries and grounds of a field science. Berkeley/Los Angeles/London.
- GUSTERSON, Hugh (2001): Anthropology of Elites. In: Smelser, Neil J. and Paul B. Baltes (Hg.): International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences 7. 4417-4420.
- HABERMAS, Jürgen (1990 [1961]): Strukturwandel der Öffentlichkeit. Frankfurt.
- HÄKLI, Jouni and David H. KAPLAN (2002): Learning from Europe? Borderlands in Social and Geographical Context. In: Dies. (Hg.): Boundaries and Place: European Borderlands in Geographical Context. Lanham. 1-17.
- HALL, Stuart (1996): Introduction: Who needs ›identity‹? In: Hall, Stuart and Paul du Gay (Hg.): Questions of Cultural Identity. London. 1-17.
- HALL, Stuart (2003): »In But Not Of Europe«: Europe and Its Myths. In: Passerini, Luisa (Ed.): Figures d'Europe. Bruxelles. 35-46.
- HANNERZ, Ulf (2003): Being there... and there... and there! Reflections on multi-site ethnography. Ethnography 4(2): 201-216.
- HANNERZ, Ulf (2004): Foreign News: Exploring the World of Foreign Correspondents. Chicago.

- HARTMANN, Michael (2002): *Der Mythos von den Leistungseliten: Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft*. Frankfurt/New York.
- HARTMANN, Michael (2003): *Nationale oder transnationale Eliten? Europäische Eliten im Vergleich*. In: Hradil, Stefan und Peter Imbusch (Hg.): *Oberschichten – Eliten – Herrschende Klassen* (Sozialanalysen Bd. 17). Opladen. 273-298.
- HARTMANN, Michael (2004): *Elitesoziologie*. Frankfurt am Main.
- HEATER, Derek (1992): *The Idea of European Unity*. Leicester.
- HELLMANN, Friedrich W. (Hg.) (2000): *Spuren in der Zukunft. Der Deutsche Akademische Austauschdienst 1925-2000*, Bd. 3: *Mit dem DAAD in die Welt. Ausländer und Deutsche erzählen von ihren Erlebnissen – ein Lesebuch*. Bonn.
- HERTZ, Rosanna und Jonathan B. IMBER (Hg.) (1995): *Studying Elites using Qualitative Methods*. Thousand Oaks.
- HERZFELD, Michael (1997): *The Practice of Stereotypes*. In: Ders.: *Cultural Intimacy. Social Poetics in the Nation-State*. New York/London. 156-164.
- HERZFELD, Michael (2000): *Uncanny Success. Some Closing Remarks*. In: Pina-Cabral, João de and Antónia Pedroso de Lima (Hg.): *Elites. Choice, Leadership and Succession*. Oxford/New York. 227-236.
- HESS, Sabine (2005): *Globalisierte Hausarbeit: Au-pairs als Migrationsstrategie von Frauen aus Osteuropa (= Geschlecht und Gesellschaft, Bd. 38)*. Wiesbaden.
- HESSLER, Alexandra und Peter T. LENHART (2001): *Sein und Zeit: Die 60- Stunden-Woche zwischen Statussymbol und Ausbeutungsdispositiv*. In: Kuckuck. *Notizen zu Alltagskultur und Volkskunde*, Heft 2. 16-23.
- HOBSBAWM, Eric (1994): *The Age of Extremes*. London.
- HOBSBAWM, Eric and Terence RANGER (1983): *The Invention of Tradition*. Cambridge.
- HOFFMANN, Stefan-Ludwig (2000): *Die Politik der Geselligkeit. Freimaurerlogen in der deutschen Bürgergesellschaft 1840-1918*. Göttingen.
- HOLMES, Douglas and George E. MARCUS (2005): *Cultures of Expertise and the Management of Globalization: Toward the Re-Functioning of Ethnography*. In: Ong, Aihwa and Stephen J. Collier (Hg.): *Global Assemblages. Technology, Politics, and Ethics as Anthropological Problems*. Malden/Oxford. 235-252.
- HOLMES, Douglas R. (2000): *Integral Europe. Fast-Capitalism, Multiculturalism, Neofascism*. Princeton/Oxford.
- HRADIL, Stefan und Peter IMBUSCH (Hg.) (2003): *Oberschichten – Eliten – Herrschende Klassen. (= Sozialstrukturanalysen Bd. 17)*. Opladen.
- IMBUSCH, Peter (2003): *Konjunkturen, Probleme und Desiderata sozialwissenschaftlicher Elitenforschung*. In: Hradil, Stefan und Peter Imbusch

- (Hg.): Oberschichten – Eliten – Herrschende Klassen (= Sozialstrukturanalysen Bd.17). Opladen. 11-34.
- JAEGGI, Urs (1967): Die gesellschaftliche Elite. Eine Studie zum Problem der sozialen Macht. Stuttgart.
- JANSEN, Thomas und Dieter MAHNCKE (Hg.) (1981): Persönlichkeiten der Europäischen Integration. Vierzehn biographische Essays. Bonn.
- JOHLER, Reinhard (1999): »Europa in Zahlen«. Statistik – Vergleich – Volkskunde – EU. In: Zeitschrift für Volkskunde 95. 246-263.
- JOHLER, Reinhard (Hg.) (2004): Daheim in Europa. Formen der Europäisierung in der Region. Tübingen.
- JORDAN, Glenn and Chris WEEDON (1995): Cultural Politics. Class, Gender, Race and the Postmodern World. Oxford.
- JUDT, Tony (1996): Große Illusion Europa. München.
- KAELBLE, Hartmut, Martin KIRSCH und Alexander SCHMIDT-GERNIG (2002): Zur Entwicklung transnationaler Öffentlichkeiten und Identitäten im 20. Jahrhundert. Eine Einleitung. In: Dies. (Hg.): Transnationale Öffentlichkeiten und Identitäten im 20. Jahrhundert. Frankfurt am Main. 7-36.
- KALTHOFF, Herbert (1997): Wohlerzogenheit. Eine Ethnographie deutscher Internatsschulen. Frankfurt am Main.
- KASCHUBA, Wolfgang (1995): Deutsche Bürgerlichkeit um 1800. Kultur als symbolische Praxis. In: Kocka, Jürgen (Hg.): Bürgertum im 19. Jahrhundert Deutschland im europäischen Vergleich. Band II: Wirtschaftsbürger und Bildungsbürger. Göttingen. 92-128.
- KASCHUBA, Wolfgang (1999): Einführung in die Europäische Ethnologie. München.
- KASCHUBA, Wolfgang (2000): Wir Europäer? Vom Werden und Wandel europäischer Identität. In: Kempenhausener Notizen 16. 4-9.
- KASCHUBA, Wolfgang (2004): Die Überwindung der Distanz. Zeit und Raum in der europäischen Moderne. Frankfurt am Main.
- KASCHUBA, Wolfgang (2005): Das neue und das alte Europa. (www2.hu-berlin.de/ethno/pdf/kaschuba_ueber_europa.pdf)
- KASCHUBA, Wolfgang [2007]: Old and New Europe: Representations, Imaginations, Stagings. In: Darieva, Tsypylma and Wolfgang Kaschuba (Hg.): Representations on the Margins of Europe. Politics and Identities in the Baltic and South Caucasian States. Frankfurt am Main.
- KASCHUBA, Wolfgang [2007]: Verlorene Bürgerlichkeit? Hinweise zu einer Anamnese der Moderne. Vortrag auf Schloss Neuhardenberg vom 9. Juni 2007.
- KASCHUBA, Wolfgang [im Erscheinen]: Europäisierung als kulturalistisches Projekt? Ethnologische Beobachtungen. In: Joas Hans und Friedrich Jaeger (Hg.): Kulturwissenschaftliche Europaforschungen.

- KAWULICH, Barbara B. (2005, May): Participant Observation as a Data Collection Method. In: Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum Qualitative Social Research 6(2): Art 43. (<http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-05/05-2-43-e.htm>, Zugriff am 17. Juli 2005)
- KELLE, Helga (2001): »Ich bin der die das macht« oder: Über die Schwierigkeit, »doing gender«-Prozesse zu erforschen. In: Feministische Studien 19(2). 39-56.
- KLEGER, Heinz (Hg.) (2004): Der Konvent als Labor. Texte und Dokumente zum europäischen Verfassungsprozess. (= Region – Nation – Europa, Band 25) Münster/Hamburg.
- KNAPP, Gudrun-Axeli (2005): »Intersectionality« – ein neues Paradigma feministischer Theorie? Zur transatlantischen Reise von »Race, Class, Gender«. In: Feministische Studien 23(1). 68-81.
- KNECHT, Michi (1996): Ethnologische Forschung in öffentlich umstrittenen Bereichen. In: Kokot, Waltraud und Dorle Dracklé (Hg.): Ethnologie Europas. Grenzen – Konflikte – Identitäten. Berlin. 225-240.
- KODALLE, Klaus-M. (2000) (Hg.): Der Ruf nach Eliten (= Kritisches Jahrbuch für Philosophie, Beiheft 2/1999). Würzburg.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2002): Vorschlag für einen Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates über ein Programm zur Verbesserung der Qualität der Hochschulbildung und Förderung des interkulturellen Verständnisses durch die Zusammenarbeit mit Drittländern (ERASMUS WELT) (2004-2008) KOM(2002) 401 endgültig. 2002/0165 (COD).
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2004a): Bericht der Kommission. Zwischenbericht über die erzielten Ergebnisse und die qualitativen und quantitativen Aspekte der Durchführung der zweiten Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms im Bereich der allgemeinen Bildung ‚Sokrates‘. SEC (2004) 230. Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2004a): Statistische Erfassung der Unsetzung der zweiten Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms im Bereich der allgemeinen Bildung ‚Sokrates‘. COM (2004)153 final. Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2004b): Bericht der Kommission.. Zwischenbericht über die erzielten Ergebnisse und die qualitativen und quantitativen Aspekte der Durchführung der zweiten Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms im Bereich der allgemeinen Bildung ‚Sokrates‘. SEC (2004) 230. Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2004b): Statistische Erfassung der Unsetzung der zweiten Phase des gemeinschaftlichen Aktionsprogramms im Bereich der allgemeinen Bildung ‚Sokrates‘. COM (2004/153 final). Brüssel.

- KÖSTLIN, Konrad (1991): Folklore, Folklorismus und Modernisierung. In: Schweizerisches Archiv für Volkskunde 87(1-2). 46-66.
- KRAIS, Beate (2001): Die Spitzen der Gesellschaft. Theoretische Überlegungen. In: Dies. (Hg.): An der Spitze: Von Eliten und herrschenden Klassen. Konstanz. 7-62.
- KRATZMANN, Katerina (2006): Lost in Europe. Mobilitäten undokumentierter Migranten. In: Poehls, Kerstin und Asta Vonderau (Hg.): Turn to Europe. Kulturanthropologische Europaforschungen (= Berliner Blätter. Ethnographische und ethnologische Beiträge 41). Berlin. 126-145.
- KÜBLER, Hans-Dieter (2005): Mythos Wissensgesellschaft. Gesellschaftlicher Wandel zwischen Information, Medien und Wissen. Eine Einführung. Wiesbaden.
- LEDER, Drew (1990): The Absent Body. Chicago.
- LEVSEN, Sonja (2005): Elite, Männlichkeit und Krieg. Tübinger und Cambridger Studenten 1900-1920 (= Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft 170). Göttingen.
- LICHTENBERG, Hagen und Wolfgang PETZOLD (2000) (Hg.): Studying Europe. Challenges and Prospects for European Studies. Baden-Baden.
- LINDNER, Rolf (1981): Die Angst des Forschers vor dem Feld. Überlegungen zur teilnehmenden Beobachtung als Interaktionsprozeß. In: Zeitschrift für Volkskunde 77. 51-66.
- LLOBERA, Josep R. (2003): The Concept of Europe as an *Idée-force*. In: Critique of Anthropology 23(2). 155-174.
- LOUF, Maria (1954): Het Europa College te Brugge. Leuven.
- LUBBERS, Ruud (1993): Europe – A Continent of Traditions (= The William and Mary Lecture 1). Cambridge.
- MADARIAGA, Salvador de beim Colloque l'avenir de l'esprit européen (1927), zitiert nach Verleye, Karel (1989): Se stichting van het Europa-Kollege te Brugge. Brugge.
- MAIHOFER, Andrea (2004): Geschlecht als soziale Konstruktion – eine Zwischenbetrachtung. In: Helduser, Urte u.a. (Hg.): under construction? Konstruktivistische Perspektiven in feministischer Forschungspraxis. Frankfurt/Main. 33-43.
- MAIHOFER, Werner (1987): Die Einheit der Kultur Europas in der Vielfalt der Kulturen Europas. In: Rijksbaron, A., W.H. Roobol and M. Weisglas (Hg.): Europe from a Cultural Perspective. The Hague. 3-14.
- MARCH, James and Johan P. OLSEN (1989): Rediscovering Institutions. The Organizational Basis of Politics. New York.
- MARCUS, George E. (1995): Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. Annual Review of Anthropology 24. 95-117.

- MARCUS, George E. (Hg.) (1983): *Elites. Ethnographic Issues*. Albuquerque: University of New Mexico Press.
- MARCUS, George E. and Michael M.J. FISCHER (1986): *Anthropology as Cultural Critique. An Experimental Moment in the Human Sciences*. Chicago/London.
- MASSEY, Douglas S. u.a. (2006): *The Source of the River: The Social Origins of Freshmen at America's Selective Colleges and Universities*. Princeton.
- MATTHIESEN, Ulf und Hans-Joachim BÜRKNER (2004): Wissensmilieus – Zur sozialen Konstruktion und analytischen Rekonstruktion eines neuen Sozialraum-Typus. In: Matthiesen, Ulf (Hg.): *Stadtregion und Wissen. Analysen und Plädoyers für eine wissensbasierte Stadtentwicklung*. Wiesbaden. 65-89.
- MAYER-KUCKUK, Finn (2004): Soziale Herkunft schlägt Leistung. In: Spiegel-Online vom 30. Juni 2004.
- McCALL, Leslie (2001): *Complex Inequality. Gender, Class and Race in the New Economy*. New York/London.
- McCALL, Leslie (2005): The Complexity of Intersectionality. In: *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 30(31). 1771-1800.
- McDONALD, Maryon (1989): ›We are not French!‹ Language, culture and identity in Brittany. London.
- McDONALD, Maryon (1996): »Unity in Diversity«: Some Tensions in the Construction of Europe', *Social Anthropology* 4(1). 47-60.
- McDONALD, Maryon (1997): Identities in the European Commission. In: Nugent, Neill (Hg.): *At the Heart of the Union. Studies of the European Commission*. Basingstoke/London. 49-70.
- McDONALD, Maryon (2005): EU policy and destiny: A challenge for anthropology. In: *Anthropology Today* 21(1). 3-4.
- McDONALD, Maryon (2006). Trying to be European in Brussels. In: Poehls, Kerstin und Asta Vonderau (Hg.): *Turn to Europe. Kulturanthropologische Europaforschungen (= Berliner Blätter. Ethnographische und Ethnologische Beiträge* 41). Berlin. 84-101.
- McDOWELL, Linda and Gill COURT (1994): Missing Subjects: Gender, Sexuality and Power in Merchant Banking. In: *Economic Geography* 70. 229-251.
- MCLEAN, Martin (1993): Das europäische Curriculum. In: Schleicher, Klaus (Hg.): *Zukunft der Bildung in Europa. Nationale Vielfalt und Europäische Einheit*. Darmstadt. 261-276.
- MEIER, Mischa (2007): Sie schufen Europa. Historische Portraits von Konstantin bis Karl dem Großen. München.
- MERGEL, Thomas und Thomas WELSKOPP (1997) (Hg.): *Geschichte zwischen Kultur und Gesellschaft. Beiträge zur Theorie debatte*. München.

- MERLEAU-PONTY, Maurice (2002): The Experience of the Body and Classical Psychology. In: Ders.: *Phenomenology of Perception*. London/New York.
- METZ-GÖCKEL, Sigrid (2004): Eliten: Eine Frage von Herkunft, Geschlecht und Leistung. In: Becker, Ruth und Beate Kortendiek (Hg.): *Handbuch Frauen- du Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden. 605-609.
- MEUSER, Michael und Rüdiger LAUTMANN (1997): „Menschen und Frauen“. Die Geschlechtslosigkeit des Mannes in der Moderne. In: Völger, G. (Hg.): *Sie und Er: Frauenmacht und Männerherrschaft im Kulturvergleich* Band II. Köln. 253-257.
- MEYER, Jan-Henrik [im Erscheinen]: *Evolution of a European Public Sphere: Comparing the Summit of the Hague 1969 and Paris 1974*. In: Groupe de Liaison (Hg.): *Developments in European co-operation and integration in the period 1969-1975*. Baden-Baden. www.jhmeyer.gmxhome.de/texte/meyer_2006b.pdf, Zugriff am 31. Juli 2007.
- MEYER, John W., John BOLI and George M. THOMAS (1987): *Ontology and Rationalization in the Western Cultural Account*. In: Thomas, George M. u.a. (Hg.): *Institutional structure. Constituting State, Society and the Individual*. Beverley Hills. 12-37.
- MICHON, Sébastien (2004): Les assistants parlementaires des députés européens: étude d'un groupe d'auxiliaires politiques au Parlement européen. In: Revue en ligne »Etudes Européennes, www.etudes-europeennes.fr, Zugriff am 19. Juni 2005.
- MIDDLELL, Matthias (2000): *Kulturtransfer und Historische Komparatistik – Thesen zu ihrem Verhältnis*. In: Ders. (Hg.): *Kulturtransfer und Vergleich*. Leipzig. (= COMPARATIV – Leipziger Beiträge zur Universalgeschichte und vergleichende Gesellschaftsforschung) 7-41.
- MILLS, C. Wright (1956): *The Power Elite*. New York.
- MILLS, David (2004): The Bologna Process and European Higher Education. In: *Anthropology Today* 20(6). 22-23.
- MITCHELL, Timothy (2000): *The Stage of Modernity*. In: Ders. (Hg.): *Questions of Modernity*. Minneapolis: University of Minnesota Press. 1-34.
- MOORE, Henrietta L. (1999): *Whatever happened to Women and Men? Gender and other Crises in Anthropology*. In: Dies. (Hg.): *Anthropological Theory Today*. Cambridge: Polity Press. 151-171.
- MORGAN, D.H.J. and S. SCOTT (1993): *Bodies in a social landscape*. In: Dies. (Hg.): *Body matters: essays on the sociology of the body*. London/Washington: The Falmer Press. 1-21.
- MORGAN, D.H.J. and S. SCOTT (1993): *Bodies in a social landscape*. In: Dies. (Hg.): *Body matters: essays on the sociology of the body*. London/Washington. 1-21.

- MÜNCH, Rainer (2003): Democracy without demos. European integration as a process of the change of institutions and cultures. In: Spohn, Wilfried and Anna Triandafyllidou (Hg.): Europeanisation, National Identities and Migration. Changes in Boundary Construction between Western and Eastern Europe. London/New York. 52-82.
- MURPHY-LEJEUNE, Elizabeth (2002): Student Mobility and Narrative in Europe. *The New Strangers*. London/New York.
- NADER, Laura (1969): Up the Anthropologist – Perspectives gained from Studying up. In: Hymes, Dell (Hg.): Reinventing Social Anthropology. New York. 284-311.
- NAKHAIE, M. Reza (2000): Social Origins and Educational Attainment in Canada: 1985 and 1994. In: *Review of Radical Political Economics* 32(4). 577-609.
- NAPOLITANO, Valentina and David PRATTEN (2007): Michel de Certeau: Ethnography and the challenge of plurality. In: *Social Anthropology* 15(1). 1-12.
- NETTLETON, Sarah and Jonathan WATSON (Hg.) (1998): *The Body in Everyday Life*. London/New York: Routledge.
- NIC CRAITH, Máiréad (2006) From the Local and the Global (and Back): Political Anthropology in Europe. In: Poehls, Kerstin und Asta Vonderau (Hg.): *Turn to Europe. Kulturanthropologische Europaforschungen* (= Berliner Blätter. Ethnogroahische und ethnologische Beiträge 41). Berlin. 146-157.
- NIEDERMÜLLER, Peter (1999): Ethnographie Osteuropas: Wissen, Repräsentation, Imagination. Thesen und Überlegungen. In: Köstlin, Konrad und Herbert Nikitsch (Hg.): *Ethnographisches Wissen. Zu einer Kulturttechnik der Moderne*. Wien. 42-67.
- NIEDERMÜLLER, Peter (2005): Transformationen der Moderne: Ein Ost-West-Vergleich? In: Binder, Beate u.a. (Hg.): *Ort. Arbeit. Körper. Ethnografie Europäischer Modernen* (34. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde, Berlin 2003.) Münster. 55-65.
- NIPPE, Christine (2006): Kunst der Verbindung. Transnationale Netzwerke, Kunst und Globalisierung (= Berliner Ethnographische Studien, Band 9). Berlin.
- NORDÉN, Therese (2004): Making Room for Elephants. An Attempt to Re-explore Democracy in the European Union. In: Center for European Studies Working paper series. Lund. (www.cfe.lu.se)
- NORDLI HANSEN, Marianne and Arne MASTEKAASA (2006): Social Origins and Academic Performance at University. In: *European Sociological Review* 22. 277-291.
- OKELY, Judith (1993 [1978]): Privileged, Schooled and Finished: Boarding Education for Girls. In: Ardener, Shirley (Hg.): *Defining Females. The*

- Nature of Women in Society. Cross-Cultural Perspectives on Women. Vol. 4. Oxford. 93-122.
- ONG, Aihwa (1999): Flexible Citizenship. Durham/London.
- ONG, Aihwa and Stephen J. Collier (Hg.) (2005): Global Assemblages. Technology, Politics, and Ethics as Anthropological Problems. Malden/Oxford.
- ORTNER, Sherry B. (1984): Theory in Anthropology since the Sixties. In: Comparative Studies in Society and History 26(1). 126-166.
- ORTNER, Sherry B. (1996): Making Gender: The Politics and Erotics of Culture. Boston.
- ORTNER, Sherry B. (2003): New Jersey Dreaming. Capital, Culture, and the Class of '58. Durham/London.
- OSTRANDER, Susan A. (1995): »Surely You're Not in This Just to Be Helpful«: Access, Rapport, and Interviews in Three Studies of Elites. In: Hertz, Rosanna und Jonathan B. Imber (Hg.): Studying Elites using Qualitative Methods. Thousand Oaks. 133-150.
- PAPCKE, Sven (2001): Gesellschaft der Eliten. Zur Reproduktion und Problematik sozialer Distanz. Münster.
- PARETO, Vilfredo (1968 [1901]): The Rise and Fall of Elites. Salem.
- PARMAN, Susan (Hg.) (1998): Europe in the Anthropological Imagination. Upper Saddle River.
- PERKIN, Harold (1996): The Third Revolution. Professional elites in the modern world. London/New York.
- PICHT, Robert [2001]: L'interdisciplinarité au Collège d'Europe: traditions et perspectives. Manuskript der Antrittsvorlesung.
- PINA-CABRAL, João de (1992): Against Translation: The Role of the Researcher in the Production of Ethnographic Knowledge. In: Pina-Cabral, João de & John Campbell (Hg.): Europe Observed. Oxford. 1-21.
- PINA-CABRAL, João de and Antonía PEDROSO DE LIMA (Hg.) (2000): Elites. Choice, Leadership and Succession. Oxford/New York.
- PLESSEN, Marie-Louise von (Hg.) (2003): Idee Europa – Entwürfe zum »Ewigen Frieden«. Ordnungen und Utopien für die Gestaltung Europas von der pax romana zur Europäischen Union. Eine Ausstellung als historische Topographie. Katalogbuch zur gleichnamigen Ausstellung des Deutschen Historischen Museums, Berlin, zur Neueröffnung der Ausstellungshalle von I. M. Pei, 25. Mai bis 25. August 2003 / Deutsches Historisches Museum. Berlin.
- POEHL, Kerstin [2002]: Blicke nach Norden. Westdeutsche Schwedenbilder in den 1960er und 1970er Jahren. Magisterarbeit am Institut für Europäische Ethnologie der Humboldt-Universität zu Berlin. Unveröffentlichtes Manuskript.

- PRIES, Ludger (2001a): The approach of transnational social spaces: responding to new configurations of the social and the spacial. In: Ders. (Hg.): *New transnational social spaces: international migration and transnational companies in the early twenty-first century*. London/ New York. 3-33.
- PRIES, Ludger (Hg.) (2001b): *New transnational social spaces: international migration and transnational companies in the early twenty-first century*. London/ New York.
- PRIYADHARSHINI, Esther (2003): Coming Unstuck: Thinking Otherwise about »Studying Up«. *Anthropology & Education Quarterly* 34(4). 420-437.
- PÜHL, Katharina u.a.(2004): Under construction? Konstruktivistische Perspektiven in feministischer Theorie und Forschungspraxis – zur Einführung. In: Helduser, Urte u.a. (Hg.): *under construction? Konstruktivistische Perspektiven in feministischer Forschungspraxis*. Frankfurt/Main. 11-32.
- REBENSTORF, Hilke (1995): *Die politische Klasse. Zur Entstehung und Reproduktion einer Funktionselite*. Frankfurt/Main.
- REHBERG, Karl-Siegbert (1996): Institutionenwandel und die Funktionsveränderung des Symbolischen. In: Göhler, Gerhard (Hg.): *Institutionenwandel* (= Leviathan Sonderheft 16). Opladen. 94-120.
- REICHARDT, Sven (1997): Bourdieu für Historiker? Ein kulturosoziologisches Angebot an die Sozialgeschichte. In: Mergel, Thomas und Thomas Welskopp (Hg.): *Geschichte zwischen Kultur und Gesellschaft. Beiträge zur Theoriedebatte*. München. 71-94.
- REQUATE, Jörg (1999): Öffentlichkeit und Medien als Gegenstände historischer Analyse. *Geschichte und Gesellschaft* 25. 5-32.
- RIJKSBARON, A., W.H. ROOBOL and M. WEISGLAS (Hg.) (1987): *Europe from a Cultural Perspective*. The Hague.
- RODMAN, Margaret C.: Empowering Place: Multilocality and Multivocality. In: Setha M. Low and Denise Lawrence-Zúñiga (Hg.): *The Anthropology of Space and Place. Locating Culture*. Malden/Oxford 2003. 204-223.
- ROSA, Hartmut (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt am Main.
- RÖSER, Claudia [2003]: *Macht Europa an? Zur Verschränkung von Politik und Begehrten in der Repräsentation eines neuen Kollektivkörpers*. Münster. Unveröffentlichtes Manuskript.
- ROUSSEL, Éric (1996): *Jean Monnet. 1888-1979*. Paris: Fayard.
- RUDDICK, Susan (1996): Constructing Difference in Public Spaces: Race, Class, and Gender as Interlocking Systems. In: *Urban Geography* 17(2). 132-151.

- RUPNIK, Jean (1994): Europe's new frontiers. Remapping Europe. In: *Dædalus* 23(3). 91-114.
- SACHSENMEIER, Dominic (2002): Multiple Modernities: The Concept and its Potential. In: Sachsenmeier, Dominic and Jens Riedel with Shmuel N. Eisenstadt (Hg.): *Reflections on multiple modernities. European, Chinese and Other Interpretations*. Leiden/Boston/Köln. 42-67.
- SAUER, Birgit (2001): Vom Nationalstaat zum Europäischen Reich? Staat und Geschlecht in der Europäischen Union. In: *Feministische Studien* 19(1). 9-20.
- SCHLÖGEL, Karl (2005): Archipel Europa. In: Ders.: *Marjampole oder Europas Wiederkehr aus dem Geist der Städte*. München/Wien: Carl Hanser. 65-84.
- SCHMALE, Wolfgang (2001): Geschichte Europas. Wien u.a.
- SCHNABEL, Virginie (1996): *La socialisation européenne par l'acculturation: Les étudiants du Collège d'Europe (1950-1996)*. Mémire soutenue en vue de l'obtention du Diplôme d'Études Approfondies de Science Politiques de Strasbourg. Unveröffentlichtes Manuskript.
- SCHNABEL, Virginie (2002): La »mafia de Bruges«: mythes et réalités du networking européen. In: Georgakakis, Didier (Hg.): *Les métiers de l'europe politique. Acteurs et professionalisations de l'Union européenne*. Strasbourg. 243-270.
- SCHNEIDER, Jane und Peter SCHNEIDER (1976): *Culture and Political Economy in Western Sicily*. New York.
- SCHRÖDER, Berenike (2006): »Stress ist Teil der Kultur«. In: *ZEIT Campus online*, 27. November 2006, www.zeit.de/campus/2006/46/berkeley, Zugriff am 30.4.2007.
- SCHULZ-FORBERG, Hagen (2006) *Europas post-nationale Legitimation. Überlegungen gegen eine Essentialisierung von Kultur und Identität*. In: Schwenningh, Marcus und Stefan Seidendorf (Hg.): *Reichweiten der Verständigung. Intellektuellendiskurse zwischen Nation und Europa*. Heidelberg. 1-26.
- SCHÜTZ, Alfred: The Problem of Social Reality. In: *Collected Papers*, hg. von Maurice Natanson. Den Haag 1962. S. xxv-xlvii.
- SCOTT, John (1990) *The Sociology of Elites*. Vol. 1,2&3. (= Schools in Sociology 1). Aldershot.
- SCOTT, John (1991): *Social Network Analysis*. London.
- Seidendorf, Stefan (2007): Europäisierung nationaler Identitätsdiskurse? Ein Vergleich französischer und deutscher Printmedien. (= *Regieren in Europa* Nr. 13) Baden-Baden.
- SHILLING, C. (1993): *The Body and Social Theory*. London.

- SHORE, Cris (1993): Inventing the ‘People’s Europe’: Critical Approaches to European Community ‘Cultural Policy’. In: *Man. The Journal of the Royal Anthropological Institute* 28 (4). 779-800.
- SHORE, Cris (1996): Transcending the Nation-State? The European Commission and the (Re)-discovery of Europe. *Journal of Historical Sociology* 9(4). 473-496.
- SHORE, Cris (1997a): Metaphors of Europe: Integration and the Politics of Language. In: Shore, Cris and Stephen Nugent (Hg.): *Anthropology and Cultural Studies*. London/Chicago. 126-159.
- SHORE, Cris (1997b): Governing Europe. European Union audiovisual policy and the politics of identity. In: Shore, Cris and Susan Wright (Hg.): *Anthropology of policy. Critical perspectives on governance and power*. London. 165-192.
- SHORE, Cris (1999): Inventing Homo Europaeus. The Cultural Politics of European Integration. In: *Ethnologia Europaea* 29(2). 53-66.
- SHORE, Cris (2000): Building Europe. The Cultural Politics of European Integration. London/New York.
- SHORE, Cris (2002): Introduction. Towards an anthropology of elites. In: Shore, Cris and Stephen Nugent (Hg.): *Elite Cultures. Anthropological Perspective*. London/New York. 1-21.
- SHORE, Cris (2004) in: Debating the European Union. An interview with Cris Shore and Marc Abélès. In: *Anthropology Today* 20(2). 10-14.
- SHORE, Cris (2005): The State of the State in Europe, or, ‘What is the European Union that Anthropologists should be mindful of it?’ In: Krohn-Hansen, Christian and Knut G. Nustad (Hg.): *State formation. Anthropological perspectives*. London. 234-255.
- SHORE, Cris and Stephen NUGENT (Hg.) (2002): *Elite Cultures. Anthropological Perspectives*. London/ New York.
- SHORE, Cris and Susan WRIGHT (1997b): Policy: A new field of anthropology. In: Dies. (Hg.): *Anthropology of policy. Critical perspectives on governance and power*. London. 3-39.
- SHORE, Cris and Susan WRIGHT (Hg.) (1997a): *Anthropology of policy. Critical perspectives on governance and power*. London.
- SIMSA, Ruth (1996): *Wem gehört die Zeit? Hierarchie und Zeit in Gesellschaft und Organisationen*. Frankfurt am Main.
- SMITH, Denis (1999): Making Europe – processes of Europe-formation since 1945. In: Smith, Denis and Sue Wright (Hg.): *Whose Europe? The turn towards democracy*. Oxford. 235-256.
- SMITH, Denis and Sue Wright (Hg.) (1999): *Whose Europe? The turn towards democracy*. Oxford.
- SOMMER, Manfred (1990): *Lebenswelt uns Zeitbewusstsein*. Frankfurt am Main.

- STAGE, Christina W. and Marifran Jackson (2003): Ethnographic Interviewing as Contextualized Conversation. In: Clair, Robin Patric (Hg.): Expressions of Ethnography. Novel Approaches to qualitative methods. Albany. 97-105.
- STRATHERN, Marilyn (Hg.) (2000): Audit Cultures. Anthropological studies in accountability, ethics and the academy. London.
- TERVOOREN, Anja (2007): Einüben von Geschlecht und Begehrten. Plädoyer für eine rekonstruktive Sozialisationstheorie. In: Feministische Studien 25(1). 40-54.
- TERVOOREN, Anja (2001): Körper, Inszenierung und Geschlecht. In: Wulf, Christoph u.a. (Hg.): Grundlagen des Performativen. Weinheim/München. 157-180.
- The Economist (2004): Why ambitious young politicians are leaving the European Parliament, 7. Februar.
- THOMPSON, Edward P. (1987): Die Entstehung der englischen Arbeiterklasse. Bd. 1. Frankfurt/Main. [1963: The Making of the English Working Class. London]
- TIBI, Bassam (1998): Europa ohne Identität. Die Krise der multikulturellen Gesellschaft. München.
- VAN DEN MEERSCHE, P. (1981): »L'Homme Henri Brugmans...«. In: Liber Amicorum Henri Brugmans, au service de l'Europe. Brugge.
- VAN GENNEP, Arnold (1999): Die Übergangsriten. Frankfurt.
- VANDEWALLE, André (2002): Bruges, marché d'échanges culturels en Europe. Oostkamp.
- VERLEYE, Karel (1989): De stichting van het Europa-Kollege te Brugge. Brugge.
- VERLEYE, Karel (1999): La naissance du Collège, en guise d'histoire orale. Karel Verleye im Interview. In: Bekemans, Léonce, Dieter Mahncke und Robert Picht (Hg.) (1999): The College of Europe – Fifty Years of Service to Europe. Le Collège d'Europe – Cinquante Années au Service de l'Europe. Brugge.
- VERLOT, Marc (2001): Are politicians human? Problems and challenges of institutional anthropology. Social Anthropology 9(3):345-353.
- VERMEULEN, Caroline (2000): Le Collège d'Europe à l'ère des pionniers (1950-1960). Bruxelles u.a.: Peter Lang.
- VETTER, Reinhold (2005): Wer sind die wahren Europäer? Ostmitteleuropa und die EU-Krise. In: Osteuropa 7. (veröffentlicht auf www.eurozine.com, Zugriff am 08. August 2005)
- VIANELLO, Mino and Gwen MOORE (Hg.) (2000): Gendering Elites. Economic and Political Leadership in 27 Industrialised Societies. London/New York.

- VIEHOFF, Reinhold und Rien T. SEGERS (Hg.) (1999): Kultur, Identität, Europa. Über die Schwierigkeiten einer Konstruktion. Frankfurt/Main.
- VONDERAU, Asta (2003): Geographie sozialer Beziehungen. Ortserfahrungen in der mobilen Welt. (= Berliner Ethnographische Studien, Band 4) Münster.
- VONDERAU, Asta (2008): Kulturelle Modelle von Erfolg und gutem Leben im »neuen« Europa. Unveröffentlichte Dissertation am Institut für Europäische Ethnologie der Humboldt-Universität zu Berlin.
- WARNEKEN, Bernd-Jürgen und Andreas WITTEL (1997): Die neue Angst vor dem Feld. Ethnographisches Research-up am Beispiel der Unternehmensforschung. In: Zeitschrift für Volkskunde 93. 1-16.
- WASNER, Barbara (2004): Eliten in Europa. Wiesbaden.
- WEDEL, Janine R. and Gregory FELDMAN (2005): Why an anthropology of public policy? In: Anthropology Today 21(1). 1-2.
- WEHLER, Hans-Ulrich (1987): Deutsche Gesellschaftsgeschichte. 1. Bd. Vom Feudalismus des Alten Reiches bis zur Defensiven Modernisierung der Reformära 1770-1815. München.
- WELZ, Gisela (1996): Inszenierungen kultureller Vielfalt. Frankfurt am Main und New York City. Berlin: Akademie Verlag (= zeithorizonte. Studien zu Theorien und Perspektiven Europäischer Ethnologie, Band 5)
- WELZ, Gisela (2006): Europäisierung als qualifikatives Regime. In: Poehls, Kerstin und Asta Vonderau (Hg.): Turn to Europe. Kulturanthropologische Europaforschungen (= Berliner Blätter. Ethnographische und ethnologische Beiträge 41). Berlin. 11-26.
- WENGER, Etienne (1998): Communities of practice. Learning, meaning, and identity. Cambridge.
- WEST, Candace and Don H. ZIMMERMAN (1991): Doing Gender. In: Lorber, Judith and Susan A. Farrell (Hg.): The Social Construction of Gender. Newbury Park. 13-37.
- WILLEMS, Herbert (1998): Inszenierungsgesellschaft? Zum Theater als Modell, zur Theatralität als Praxis. In: Willems, Herbert und Martin Jurga (Hg.): Inszenierungsgesellschaft. Opladen. 23-80.
- WILSON, Shirley C. and T. LUPTON (1959): The Social Background and Connections of »Top Decision Makers«. The Manchester School of Economic and Social Studies 27(1). 30-46.
- WILSON, Thomas M. (1998): An Anthropology of the European Union, from Above and Below. In: Parman, Susan (Hg.): Europe in the Anthropological Imagination. Upper Saddle River. 148-156.
- WOLFF, Larry (1994): Inventing Eastern Europe. The Map of Civilization on the Mind of the Enlightenment. Stanford.
- WULF, Christoph u.a. (2001): Das Soziale als Ritual. Zur performativen Bildung von Gemeinschaften. Opladen.

ZIEGERHOFER-PRETTENTHALER, Anita (2004): Botschafter Europas.
Richard Nikolaus Coudenhove-Kalergi und die Paneuropa-Bewegung in
den zwanziger und dreißiger Jahren. Wien.

Kultur und soziale Praxis



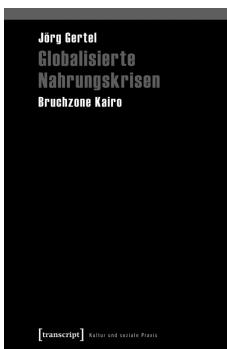
**GABRIELE CAPPAI, SHINGO SHIMADA,
JÜRGEN STRAUB (Hg.)**
Interpretative Sozialforschung und Kulturanalyse
Hermeneutik und die
komparative Analyse
kulturellen Handelns

September 2009, ca. 280 Seiten, kart., ca. 27,80 €,
ISBN 978-3-89942-793-6



KATHRIN DÜSENER
Integration durch Engagement?
Migrantinnen und Migranten auf der Suche
nach Inklusion

Juli 2009, ca. 278 Seiten, kart., ca. 28,80 €,
ISBN 978-3-8376-1188-5



JÖRG GERTEL
Globalisierte Nahrungskrisen
Bruchzone Kairo

August 2009, ca. 486 Seiten, kart., ca. 35,80 €,
ISBN 978-3-8376-1114-4

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**

Kultur und soziale Praxis



SABINE HESS, JANA BINDER,
JOHANNES MOSER (Hg.)
No integration?!
Kulturwissenschaftliche Beiträge zur
Integrationsdebatte in Europa

April 2009, 246 Seiten, kart., 24,80 €,
ISBN 978-3-89942-890-2



MARTIN SÖKEFELD (Hg.)
Aleviten in Deutschland
Identitätsprozesse einer Religionsgemeinschaft
in der Diaspora

2008, 250 Seiten, kart., 25,80 €,
ISBN 978-3-89942-822-3



ARNE WEIDEMANN, JÜRGEN STRAUB,
STEFFI NOTHNAGEL (Hg.)
Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz?
Theorien, Methoden und Praxis in
der Hochschulausbildung. Ein Handbuch

Oktober 2009, ca. 366 Seiten, kart., zahlr. Abb., ca. 29,80 €,
ISBN 978-3-8376-1150-2

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**

Kultur und soziale Praxis

IMAN ATTIA

Die »westliche Kultur« und ihr Anderes

Zur Dekonstruktion
von Orientalismus und
antimuslimischem Rassismus
Juni 2009, 186 Seiten, kart., 21,80 €,
ISBN 978-3-8376-1081-9

JUTTA AUMÜLLER

Assimilation

Kontroversen um ein
migrationspolitisches Konzept
Juni 2009, 278 Seiten, kart., 28,80 €,
ISBN 978-3-8376-1236-3

JÖRG BECKER

Erdbeerflücker, Spargelstecher, Erntehelfer

Polnische Saisonarbeiter
in Deutschland – temporäre
Arbeitsmigration im neuen Europa
August 2009, ca. 230 Seiten, kart.,
zahlr. Abb., ca. 25,80 €,
ISBN 978-3-89942-946-6

JONATHAN EVERTS

Konsum und Multikulturalität im Stadtteil

Eine sozialgeographische Analyse
migrantengeführter
Lebensmittelgeschäfte
2008, 240 Seiten, kart., 24,80 €,
ISBN 978-3-89942-866-7

WOLFGANG GIPPERT, PETRA GÖTTE,
ELKE KLEINAU (HG.)

Transkulturalität

Gender- und bildungshistorische
Perspektiven
2008, 300 Seiten, kart., zahlr. Abb., 28,80 €,
ISBN 978-3-89942-979-4

MARTINA GRIMMIG

Goldene Tropen

Zur Koproduktion natürlicher
Ressourcen und kultureller
Differenz in Guayana
Juli 2009, ca. 320 Seiten, kart., ca. 34,80 €,
ISBN 978-3-89942-751-6

SERHAT KARAKAYALI

Gespenster der Migration

Zur Genealogie illegaler
Einwanderung in der
Bundesrepublik Deutschland
2008, 296 Seiten, kart., 28,80 €,
ISBN 978-3-89942-895-7

ANIKA KEINZ

Polens Andere

Verhandlungen von Geschlecht und
Sexualität in Polen nach 1989
2008, 276 Seiten, kart., 28,80 €,
ISBN 978-3-8376-1011-6

ANDREA LAUSER,

CORDULA WEISSKÖPPEL (HG.)

Migration und religiöse Dynamik

Ethnologische Religionsforschung
im transnationalen Kontext

2008, 278 Seiten, kart., 26,80 €,
ISBN 978-3-89942-940-4

KERSTIN POEHLIS

Europa backstage

Expertenwissen, Habitus und
kulturelle Codes im Machtfeld der EU
Juni 2009, 276 Seiten, kart., 28,80 €,
ISBN 978-3-8376-1037-6

ALEXANDRA SCHWELL

Europa an der Oder

Die Konstruktion europäischer
Sicherheit an der deutsch-
polnischen Grenze
2008, 352 Seiten, kart., 32,80 €,
ISBN 978-3-89942-970-1

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**

