

Die Linke und die Hochschulen

Alex Demirović

Das Verhältnis der Linken zu den Hochschulen schwankt. Man merkt, es ist viel Enttäuschung im Spiel. Anders gesagt, es gab hohe Erwartungen. Was können solche Erwartungen sein: die Möglichkeit, sich mit kritischer Theorie und weltverändernder Praxis zu beschäftigen, die Autonomie der Wissenschaften, die Befassung mit Geistigem, die Teilnahme an einem universellen Prozess der Erkenntnis, die Logik der Wahrheit, die Unbescheidenheit der Herkunft, des Geschlechts, des Alters gilt. Kritik daran, dass solche Erwartungen nicht erfüllt werden, äußern eher die Jüngeren, die Studierenden.¹ Sie weisen auf Richtiges hin, aber ihre Erfahrungen sind lebensgeschichtlich und bedingt durch den studentischen Status begrenzt. Sie kennen wissenschaftliche Prozesse eher vom Ende her, nicht von der Seite der Produktion des Wissens. Mit den hochschulischen Prozessen sind sie nicht genauer und von innen her vertraut: also Rekrutierungsprozesse, akademische Erfolgsstrategien bei Forschungsmitteln oder Publikationen, Berufungen, Reputation, Lehre. Das vollzieht sich in der Regel auf einer anderen Bühne als jener, auf der sich die Studierende im Alltag der Lehrveranstaltungen, in Sprechstunden oder in Gesprächen mit Kommiliton*innen bewegen.

Soll man studieren? Wozu ist das gut? Kann man als Linker mit dem Wissen, das an den Hochschulen vermittelt wird, etwas anfangen und bewirken? Wird die Theorie relevant für die Praxis? Von welcher Theorie, von welcher Praxis sprechen wir? Solche Fragen sind Erfahrungsmomente von kritischen Studierenden, die zu Recht nach dem Sinn der bürgerlichen Wissenschaften, nach der Qualität des Wissens, nach der Funktion des Lehr- und Forschungsbetriebs fragen – und sich fragen, ob und in welchem Maße sie daran teilhaben wollen. Die Studierenden müssen für sich überlegen, welches

1 Vgl. Redaktion diskus: »Intro«, in: *diskus. Frankfurter Student_innenzeitschrift* 64.1 (2025), S. 2–9.

Wissen sie erwerben und welche Art von Wissenssubjekt sie sein wollen – oder anders und ökonomischer gesagt: welches Fach sie studieren, wie viel Lebenszeit sie auf das Studium verwenden wollen, ob es sich um lohnende geistige, zeitliche, materielle Investitionen handelt, die am Ende zu einer beruflichen Tätigkeit führen. Für kritische Studierende stellen sich diese Fragen in gesteigerter Form, denn für sie geht es darum, ob das Wissen, das sie erwerben, der Habitus, den sie einüben, tatsächlich der gesellschaftlichen Vernunft und Emanzipation dient. Die Studierenden müssen sich von der Zukunft her sehen: Interessiert sie das Wissen auch langfristig, gibt es ihnen einen Beruf, können sie den professionsspezifischen Leistungserwartungen entsprechen, wird ihnen die Tätigkeit gefallen, können sie für sich und ihre Partner*innen ein ausreichendes Einkommen erwarten? Anspruchsvolle Studierende können wünschen, eine akademische Laufbahn zu verfolgen. Das ist für manche auch naheliegend, weil es durchaus bequem ist, denn man weiß, wie man sich schulisch bewähren muss. Aber Studierende wissen zumeist noch nicht, ob ihnen die für den akademischen Beruf notwendigen Tätigkeiten liegen: das Lesen, das Schreiben, die Einsamkeit der Tätigkeit, die Konferenzen und sozialen Situationen, der Wettbewerb um neue Erkenntnisse, die Enttäuschungen der Nicht-Anerkennung, die Feindseligkeiten im akademischen Alltag, die Herausforderungen der Lehre, der Verwaltung, der Betreuung und Beurteilung von Abschlussarbeiten. Das kann man nur in der Praxis herausfinden. Viele wären sehr gute Wissenschaftler*innen, aber die Tätigkeiten und ihre persönlichen Motivlagen und habituellen Muster fügen sich nicht zusammen. Mit der neoliberalen Hochschulreorganisation hat sich das Tätigkeitsprofil der Wissenschaftler*innen verändert. Alles wird noch undurchschaubarer. Einerseits nehmen die Ansprüche an Wissenschaftlichkeit, an Publikationen, an Innovationen zu; andererseits werden extrafunktionale Tätigkeiten wichtiger: Management, Verwaltung, Drittmittelwerbung, Kontakte.

Hochschulische Rekrutierungsmuster entziehen sich für Studierende dem Kalkül: Man wählt ein Fach, einen Studienort oder einen Hochschullehrer, besucht Lehrveranstaltungen und beweist seine Wissenskompetenz. Aber vielleicht wäre eine andere Universität, ein anderes Fach oder ein anderer fachlicher Schwerpunkt, eine andere Hochschullehrerin die bessere Wahl gewesen. Vielleicht gefällt dem Hochschullehrer die inhaltliche Position oder die Geste nicht. Zeigt man sich als Student*in enttäuscht, kann dies zum Scheitern einer möglicherweise in Aussicht stehenden akademischen Karriere führen; verhält man sich so, als stünde sie einem zu, kann dies diejenigen

abschrecken, die darüber entscheiden und vielleicht mehr Demut und Unterordnung erwarten. Die im Wissenschaftsbetrieb notwendige Sicht auf sich selbst schwankt zwischen Genie und Unfähigkeit. Die Gefühle und Erwartungen richtig zu kalibrieren ist eine Herausforderung. Verfolgt man eine akademische Karriere, fühlt sich »berufen« und investiert entsprechend: also Zeit, Geld, fachliche Kompetenzen und Wissen, Subjektivierungspraktiken, soziale Beziehungen. Dies kann eine Fehlinvestition sein, und die Enttäuschung – nicht nur die kurzfristige, sondern auch die lebensgeschichtliche, weil man eine entgangene oder gescheiterte Karriere vor Augen hat – kann recht groß werden. Auch als Linke kommt man nicht heraus aus dem Konkurrenzkampf um knappe Stellen, um diese Ambivalenz im Verhältnis zu sich selbst – noch verstärkt durch die Einschätzung, dass die, die angepasst dem Mainstream folgen, den Ansprüchen an Wissenschaft nicht entsprechen. Gefühle über die Enttäuschungen des Studiums zu kommunizieren, kann durchaus eine realistische Beschreibung der Lage sein. Denkbare sind aber auch zwei andere Praktiken: 1. Die kommunizierte negative Einschätzung kann der Versuch sein, vom Scheitern eigener größerer Ambitionen abzulenken. 2. Die politisch aufgeladene Kritik an den Hochschulen kann aber auch ein Strategem sein, eine Bemühung, mögliche Konkurrent*innen derart zu entmutigen, dass sie ihre Karriereambitionen aufgeben.

Ein Gegenstand der Kritik an den Hochschulen ist ihre soziale Selektivität, ihr die soziale Ungleichheit verstärkender Charakter. Das Studium kostet nicht nur Geld, sondern bedeutet auch einen Verlust an Einkommen und damit auch Anwartschaftszeiten bei der Arbeitslosenversicherung oder Rente. Die Qualifikationsphasen in der Forschung, wenn sie nicht mit sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnissen verbunden sind, werden nicht auf die Erwerbsarbeitszeiten für die Rente angerechnet (Kanzler Helmut Kohl ließ diese Ausfallzeiten abschaffen). Das bedeutet, dass neben dem Studium auch die Promotion oder die Habilitation, insgesamt eine Zeit von vielleicht fünfzehn Jahren, für die Sozialversicherungen nicht gezählt werden. Das kritische Argument, dass das Studium nur für Angehörige privilegierter sozialer Gruppen möglich ist – also Bürgertum und Kleinbürgertum, kaum Arbeiter*innenklassen –, stimmt. Das ist nicht neu. Dennoch gibt es erhebliche Veränderungen. Anders als in den 1950er Jahren studieren heute nicht etwa drei bis fünf Prozent, sondern die Hälfte eines Jahrgangs. Hinzu kommt, dass Frauen überparitätisch studieren. Die gesellschaftliche Arbeitsteilung hat sich derart differenziert, dass hochqualifizierte Fachkräfte benötigt werden; und die Gesellschaft ist so reich, dass Familien und der Staat in erheblichem

Maße dazu beitragen können, dass Menschen über lange Zeit in den Bildungseinrichtungen verweilen und sich qualifizieren. Universitäten waren nie akademische Elfenbeintürme. Sie waren und sind auch heute zuständig für berufliche Ausbildung, sie tragen zur Qualifikation in einer Vielzahl von Berufen bei. Für die Struktur der arbeitsteiligen Ökonomie und die Einzelnen geht es um den Erwerb von Qualifikationen und staatlich gewährleistete und geprüfte Studienzertifikate und damit einen besseren Arbeitsmarktzugang. Das Arbeitsmarktrisiko von Hochschulabsolvent*innen ist geringer als das von Menschen mit oder gar ohne Facharbeiterausbildung. Die hochschulische Ausbildung und damit der längere Verbleib in Bildungseinrichtungen ist gesellschaftlich umstritten. 1. Da ist zum einen der heute nicht mehr so häufig zu hörende Einwand, dass das Bildungs- und Wissenschaftsniveau an den Hochschulen gesenkt wird. Indirekt wird es allerdings immer wieder vorgebracht, wenn die Berufsorientierung von Studierenden (Studium der Fächer BWL, Jura, Medizin, Lehramt) und das geringe Wissenschaftsinteresse, das geringe Engagement, die geringe Neugierde an Erkenntnis kritisiert, wenn beklagt wird, dass Studierende sich inhaltlich kaum engagieren, sondern letztlich nur an den ECTS, den benoteten Scheinen oder den Noten der Klausuren interessiert sind. Dieser Widerspruch zwischen den Funktionen von Ausbildung und Bildung gibt es seit langem. Das Bildungsbürgertum war deswegen eher für eine restriktive Zulassung zum Studium – natürlich auch, um die Konkurrenz gering zu halten. Es gibt demgegenüber gute Gründe, für eine breite Öffnung der Hochschulen zu sein. Aus linker Sicht ist es richtig zu fordern, dass einhundert Prozent der Menschen eines Jahrgangs akademisch qualifiziert werden. Diese Qualifikation sollte auch nicht als Investition in das eigene Humankapital missverstanden, sondern als eine Aufgabe der Gesellschaft für die Gesellschaft und ihre Zukunft begriffen werden. Dabei sollte es um anspruchsvolle Bildung gehen, die Teilhabe an den fortgeschrittensten Erkenntnissen und Theorien, über die unsere Gesellschaften verfügen. 2. Da ist zum anderen das Argument, dass die Vermittlung akademischen Wissens teuer ist und in vielen Fällen eine Fehlinvestition darstellt, wenn die ausgebildeten Individuen nicht entsprechend ihrer Ausbildung arbeiten. Gleichzeitig aber fehlen einer Gesellschaft die Arbeitskräfte für die handwerklichen Berufe oder für Dienstleistungsarbeit (also etwa Pflegekräfte, Bus- und Straßenbahnfahrer*innen).

Das will aus linker Sicht ernsthaft bedacht werden. Das Problem lässt sich nicht ignorieren. Aktuell löst die kapitalistische Gesellschaft das Problem durch Migration: Lohnarbeitskräfte werden auf einheimischen oder fernen

Arbeitsmärkten gekauft. Wenn es richtig ist, dass im Prinzip alle – auch im menschheitlichen Sinn – an der hochschulisch-wissenschaftlichen Ausbildung teilnehmen, und wenn gleichzeitig klar ist, dass die nationalistisch-neokoloniale Praxis – die körperlichen Arbeiten, einfach durch migrantische Arbeitskräfte bewältigen zu lassen – nicht weitergeführt werden soll, dann bedarf es einer Reorganisation der gesellschaftlichen Arbeitsteilung zwischen Kopf- und Handarbeit und einer anderen Einfügung von Wissenschaft, wissenschaftlicher Qualifikation und Forschung in die sonstigen Prozesse der gesellschaftlichen Selbsterhaltung und Reproduktion. Das hat zur Folge, dass alle in irgendeiner Form an wissenschaftlichen und Forschungsprozessen ebenso teilhaben können wie an anderen Formen gesellschaftlich nützlicher Arbeit. Wie diese Arbeiten zugeschnitten sein werden und wie sie miteinander koordiniert werden, wenn sie nicht mehr durch blinde Marktprozesse vermittelt werden, wird eine Herausforderung für zukünftige Formen demokratischer Planungsprozesse sein.²

Die soziale Selektivität des Zugangs zu Hochschulen stellt für Linke ein besonderes Problem dar, weil die wissenschaftliche Ausbildung höhere Einkommen und bessere berufliche Positionen verspricht. Die Hochschulen tragen zur Reproduktion der Klassengesellschaft bei, sie sind ein besonderer Herrschaftsapparat. Es handelt sich bei Hochschulen um ein autonomes soziales Verhältnis mit einer spezifischen Logik und sozialen Kämpfen. Die Linke hat immer wieder versucht, diese sozialen Auseinandersetzungen zu begreifen: Zum einen in Begriffen der Klasse. In diesem Fall sind die Hochschulen bestimmt durch die Klassenherkunft der Studierenden und der dort Lehrenden. Die Logik der akademischen Qualifikation und des wissenschaftlichen Wissens würde dieser Herkunftslogik folgen. Zum anderen gibt es Bemühungen, die Hochschulen durch ihren Bezug auf Wahrheit zu begreifen (wie dies in so unterschiedlichen Ansätzen wie denen von Niklas Luhmann, Jacques Derrida oder Jürgen Habermas der Fall ist). Demnach handelt es sich bei der akademischen Qualifikation um einen Prozess, in dem die Subjekte als wahrheitsfähige Subjekte formiert werden und sich formieren. Ihr Handeln wird sich somit an der Allgemeinheit wissenschaftlicher Wahrheit orientieren. Wahrheit wird zu einer Ethik praktischen Handelns. Das kann

2 Vgl. Demirović, Alex; »Bildung und gesellschaftliche Arbeitsteilung«, in: *Zeitschrift Luxemburg* 2 (2021), S. 78–85. Siehe auch: Demirović, Alex: »Wer entscheidet, was ich arbeite? Demokratische Planung und freie Kooperation«, in: *Zeitschrift Luxemburg* 1 (2024), S. 110–115.

durchaus formal bestimmt bleiben, es geht nicht um besondere Aktivitäten oder Wahrheiten. Diejenigen entsprechen am ehesten dem Anspruch von Intellektuellen, die sich universalistischen Wahrheitsnormen verpflichtet sehen. Insofern sind Universitäten und Wissenschaften Orte kritischen Denkens und demokratischer Verkehrsformen. Denn es gehört zur Logik des wissenschaftlichen Arguments, dass es einen Wahrheitswert unbeschaden der Person haben soll, die es vorbringt. Es muss, so Pierre Bourdieu, weit über die Wissenschaften hinaus blickend, einen universellen Zugang zu den Mitteln des Universellen geben. Kritische, linke Studierende und Wissenschaftler*innen stehen demnach vor dem Widerspruch, dass die Allgemeinheit der Erkenntnis immer die Gestalt konkreter Institutionen und Personen annimmt, die doch partikularen Interessen dienen: Kapitalinteressen, Karriereinteressen der Einzelnen, Eitelkeiten, sich selbst darzustellen, öffentlicher Einfluss als auch individuelle Macht, die auch sexistische Übergriffe erlaubt. Dies schließt Fehler, Einseitigkeiten, Ungenauigkeiten, Nicht-Wissen immer mit ein. Die Hochschulen oder ein akademisches Fach vermitteln also niemals das Ganze des Wissens, keines von ihnen bietet einen privilegierten Zugang. Wissenschaft ist keine magische Formel dafür, handstreichartig sich des Wesens der Dinge zu bemächtigen. Sie ist vielmehr harte, körperlich anstrengende Arbeit, Arbeit am empirischen Material, am Begriff, an Theorien, ein langsamer Prozess, der viel Zeit und Geduld benötigt und verlangt, sich die Kenntnisse vieler anderer Menschen anzueignen. Denn Wissenschaft besteht nicht aus der Aktivität genialer Einzelner und ihren Einfällen, aus einem Text, in dem alles enthalten, alles auf den Punkt gebracht ist, sondern aus Aufschieben, aus umfassender Kooperation mit anderen, die ihrerseits Erfahrungen, Einsichten und Theorien, die sie sich angeeignet haben, in die Forschungsprozesse einbringen. Wissenschaft ist ein offener Prozess – hinsichtlich der Zeit, des Gegenstands, der Teilnehmer*innen. Gleichzeitig ist sie nie schlechthin offen, sondern immer historisch spezifisch, kontextabhängig, situiert, ihre Erkenntnisse sind paradigmatisch bestimmt, wissenschaftliche Äußerungen müssen sich »im Wahren«³ bewegen. Immer ist die wissenschaftliche Arbeit auch vom Alltagsverstand, von spontanen Evidenzen, von Ideologien überdeterminiert, denn es werden immer wieder Begriffe, Subjekte und Gegenstände miteinander identifiziert, so dass sich die Individuen jeweils quasi-tautologisch in den Gegenständen wieder erkennen und bestätigt sehen. Ideologiebildung findet sich auch in der Wissenschaft aufgrund der Bedingungen, die Ergebnis

3 Foucault, Michel: *Die Ordnung des Diskurses*, München: Carl Hanser 1974, S. 24.

kapitalistischer Produktionsverhältnisse sind. Die Erkenntnis, der Autor, der Gegenstand müssen fixiert werden und einen Eigentumstitel ermöglichen: meine Erkenntnis, meine Theorie, mein Gegenstand, mein Patent. Das dient der Sicherung des Lebensunterhalts, der Zurechnung eines Wissens zu einem Individuum. Das reicht weiter bis zum Wettbewerb der Hochschulen um das Ranking, um die Drittmittel oder die Bewilligung einer Exzellenzinitiative, der Nationen um die Wettbewerbsfähigkeit durch Wissenschaften. Millionen wissenschaftliche Arbeitsstunden und finanzielle Ressourcen werden in dieser Konkurrenz »verbrannt«. Es handelt sich um ideologische Prozesse, die rationale und irrationale Momente durchdringen. Die Steuerung der wissenschaftlichen Erkenntnisuche mittels des Wahren und der Lüge gehen miteinander einher. Auch wenn man nicht mitmachen will, holen einen die Verhältnisse ein: an Erkenntnissen, kollektiv vermittelten Fragestellungen, Verschiebungen der wissenschaftlichen Problematik nicht teilzuhaben, bringt die Gefahr mit sich, überholt zu werden, zu provinzialisieren oder im Wissensprozess enteignet zu werden, weil andere sich die eigenen Erkenntnisse aneignen.

Wenn wissenschaftliche Prozesse mit Notwendigkeit niemals universell sein können, sondern es sich immer um situiertes Wissen handelt, dann stellt sich die Frage, wie partikulare Wissenschaftler*innen doch das Allgemeine verkörpern können. Es geht also um die Frage eines gelingenden, emanzipatorischen Repräsentationsverhältnisses, so dass Wissenschaftler*innen in ihrer Partikularität hier und jetzt die verbindlichen Begriffe, Theorien, Wahrheiten sprechen.

Antonio Gramscis Vorschlag zum Verständnis von Intellektuellen erscheint mir in diesem Zusammenhang hilfreich. Nach Gramsci geht es beim Verständnis der Widersprüche von linken Intellektuellen an den Hochschulen nicht um die Spannung: hier die soziale Herkunft, dort die Verpflichtung auf universelle Wahrheit jenseits der sozialen Klassen (oder Geschlechter). Es muss ja auch erklärt werden können, warum Akademiker*innen mit bürgerlicher und kleinbürgerlicher Herkunft, also etwa Karl Marx, Friedrich Engels, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Michel Foucault, Angela Davis oder Donna Haraway, auf dem Feld der Wissenschaften radikale sozialistische Positionen vertreten können. Gramsci schlägt die Unterscheidung von organischen und traditionellen Intellektuellen vor.⁴ Dieser Überlegung folgend, sind viele der Hochschullehrer*innen als Physiker*innen, Jurist*innen,

4 Vgl. Gramsci, Antonio: »Heft 12«, in: *Gefängnishefte*, Bd. 7, Hamburg: Argument 1996.

Germanist*innen, Ökonom*innen, Psycholog*innen oder Mediziner*innen traditionelle Intellektuelle. Sie arbeiten das Verständnis der bürgerlichen Klasse von Gesellschaft, Natur, Mensch aus, eine bestimmte Haltung diesen gegenüber, ein Wissen-Wie im Umgang mit ihnen. Dieses Verständnis ist kein bewusstseinsförmiger, ideeller, mentaler Vorgang, sondern nimmt die Form von diskursiven Praktiken, Institutionen, gesellschaftlichen Vereinigungen und Aktivitäten (Fachzeitschriften, Verbände, Konferenzen), besondere Formen der Lehre, der Prüfungen an. Es geht dabei darum, das bürgerliche Wissen, die bürgerliche Weltauffassung, die herrschenden sozialen Verhältnisse zu erhalten und derart weiterzugeben, dass diese Verhältnisse sich auf erweiterter Stufenleiter reproduzieren. Was diese bürgerliche Weltauffassung ist, steht nicht von vornherein und ein für allemal fest. Allerdings sind ihre Elemente auch nicht beliebig. Im Durchschnitt der ideologischen Prozesse finden sich regelmäßige Muster wie Markt, Eigentum, Ordnung, Sicherheit, Integration, Rechtsstaat, Freiheit, Gleichheit, Ehe, Familie und so weiter. Es handelt sich um einen Suchprozess mit vielen institutionellen Konflikten um Ressourcen oder Personalauswahl, um Gewichtungen und fehlerhafte Entscheidungen hinsichtlich der Argumente und Theorien, um Einsichten, mit denen Intellektuelle auf dem Feld der wissenschaftlichen Diskussion mit anderen in Konflikt geraten, weil sie Grenzen der konventionellen Erkenntnis überschreiten. Daraus können spezifische Dynamiken des Bruchs im Repräsentationsverhältnis von herrschender Klasse und ihren Intellektuellen entstehen. Denn sie werden aufgrund ihrer Erkenntnisse und neu gewonnenen Überzeugungen nicht mehr anerkannt, stoßen auf Widerstände, werden marginalisiert und ignoriert. Dies muss nicht, aber kann zu neuartigen Bündnissen und zur Herausbildung eines organischen Verhältnisses zwischen diesen Intellektuellen und den Subalternen einer Gesellschaft führen. Diese werden zu organischen Sprecher*innen einer neuen Auffassung der Welt: einer anderen Art des Arbeitens, der Naturaneignung und der Gesetzmäßigkeiten der Natur, des Verhältnisses zwischen den Geschlechtern, der demokratischen Koordination zwischen unterschiedlichen Interessen, der sprachlich-diskursiven oder künstlerischen Praktiken. Nach Gramscis Verständnis ist wohl nicht entscheidend, aus welcher Klasse die Studierenden oder Lehrenden kommen – die meisten kommen aus dem Bürgertum und Kleinbürgertum –, sondern wie sie sich auf dem Feld der gesellschaftlichen Kämpfe positionieren, wie sie dazu beitragen, dass sich die Subalternen das höchste Niveau der Begriffe und der Theorien aneignen können und schließlich, dass sie nicht zum Bürgertum zurückkehren, sondern den Bruch radikal

und langfristig vollziehen. Dazu ist eine Selbstabspaltung der traditionellen Intellektuellen erforderlich, eine kritische Selbstveränderung, eine neue, emanzipatorische Subjektivierung, die Erkenntnis zu einem Maßstab des sozialen Zusammenlebens macht. Die Hochschulen erlauben dies, sie schaffen vermittelt Erkenntnis und Wahrheit durchaus emanzipatorische Bedingungen des Zusammenschlusses, der Kritik, der Transformation des Wissens. Deswegen werden vom Bürgertum Prozesse und Entscheidungen geschaffen, die solche emanzipationsfördernden epistemologischen Bedingungen blockieren und unterlaufen: Distanz zur Gesellschaft, Ablehnung des Wissens, positivistisch-wertneutrales Selbstmissverständnis der Wissenschaftler*innen, Abwertung der Abschlüsse, Wettbewerb in den Wissenschaften, immer höhere Arbeitsbelastung mit allen zerstörerischen Folgen.

Bürgerliches Wissen und wissenschaftliches Wissen können an vielen Orten der bürgerlichen Gesellschaft ausgearbeitet werden: in Verbänden, Medien, NGOs, Stiftungen, in Ministerien. Das gleiche gilt für die Produktion kritischen, nonkonformistischen Wissens. Es wird an vielen Orten erzeugt: in Zeitschriften, Gewerkschaften, Medien, Arbeitsgruppen, Frauenschulen, Organisationen und Diskussionszusammenhängen von sozialen Bewegungen. Die Hochschulen sind ein Ort unter vielen, aber sie haben auch die besondere Eigenschaft, ein ideologischer Staatsapparat zu sein.⁵ In der Form der Hochschulen, der Wissenschafts- und Forschungsministerien zieht der Staat die sozialen Kämpfe um Wissen und die mit diesem Wissen verbundene Macht auf sein Feld. Der Staat definiert in hohem Maße, was als legitimes, gültiges und wertvolles Wissen anzusehen ist. Das, was an Hochschulen betrieben wird, ist in vielen Hinsichten nicht wissenschaftlich: Jurisprudenz, Theologie, Medizin, Betriebs- und Volkswirtschaftslehre, um nur einige zu nennen. Es handelt sich um Ideologie – wissenschaftlich-rationale Momente und Momente der Herrschaft durchdringen sich in den Disziplinen, und das bedeutet, dass vieles, was in der Welt geschieht, verkannt, marginalisiert, gelehnet oder auch ausdrücklich bekämpft werden kann. Solche Kämpfe lassen sich gegenwärtig in den Auseinandersetzungen um Gender und Post Colonial Studies, um Klima- oder Impfforschung beobachten. Aber es kehren auch Dauerbrenner wieder, etwa der Kampf gegen den Marxismus oder »Kulturmarxismus«, gegen die kritische Rassismusforschung oder die Psychoanalyse. Manche Gebiete sind derart marginalisiert, dass sie nicht einmal Thema sind: etwa Genossenschaftsökonomie, Wirtschaftsdemokratie,

5 Vgl. Althusser, Louis: *Über die Reproduktion*, Hamburg: VSA 2012.

demokratische Planung. Die wissenschaftlichen Disziplinen konstituieren sich nicht aufgrund interner Entwicklung, sondern werden vielfach durch staatliche Regulierung als Fach formiert. Der Staat finanziert Fachgebiete, Forschungen sowie wissenschaftliche und Verwaltungsstellen, er bestimmt in Verhandlungen mit Wissenschaftler*innen, Fachverbänden, lokalen Behörden, Wirtschafts- oder Sozialverbänden und Unternehmen über Orte, Größe, die Ausstattung und das fachliche Profil der Hochschulen. Die Fachverbände und ihre Vertreter*innen an den Hochschulen geben sich dann in teilweise erbitterten internen Streitigkeiten Studien- und Prüfungsordnungen, die Fachverbände organisieren einen Fachkanon und kontrollieren die Rekrutierung des Wissenschaftspersonals.⁶

Da es sich um staatliche Apparate handelt, sind die Hochschulen von der Gesellschaft getrennt, und die staatlich organisierte wissenschaftliche Arbeit und das Studium sind auf spezifische Weise autonom. Es gibt Auseinandersetzungen darum, wer zum Studium zugelassen wird und unter welchen Bedingungen, wie viele und welche Fächer es gibt, wer als Hochschullehrer*in berufen wird, welches Wissen in welchem Umfang als wissenschaftlich gelten, in welchen Disziplinen es näher verfolgt werden darf (wenn wir an Feminismus, kritische Rassismusforschung, Marxismus und Psychoanalyse denken, so müssen diese sich in Disziplinen ein- und unterordnen und können sich nicht als eigenständige Wissenschaften konstituieren). Immer wieder zweifeln Linke daran, sich derart mit der Hochschule einzulassen, dass sie hier Wissenschaft betreiben. Marx und viele Wissenschaftler*innen der Arbeiter*innen- und sozialistischen Bewegung wurden nicht Hochschullehrer. Die Frauen wurden über Jahrtausende und weit ins 20. Jahrhundert hinein von der höheren Bildung ausgeschlossen. Eindrucksvoll weist Virginia Woolf in *Drei Guineen* auf diesen Skandal hin und zeigt, welche Folgen diese Usurpation des Wissens durch Männer für die Gewaltförmigkeit der bürgerlichen Gesellschaft hat.⁷ Das Bürgertum hat viele Anstrengungen unternommen, Subalterne von den Hochschulen fernzuhalten. Sofern das nicht möglich ist, weil es die wissenschaftlich qualifizierten Arbeitskräfte und die relativ offene wissenschaftliche Diskussion benötigt, gibt es umfangreiche Bemühungen,

6 Detailliert zu den Aktivitäten Theodor W. Adornos bei der Formierung der Soziologie in der Bundesrepublik und ihrer Bedeutung für die Neue Linke der 1960er Jahre, siehe Demirović, Alex: *Der Nonkonformistische Intellektuelle. Von der kritischen Theorie zur Frankfurter Schule*, Wien: Mandelbaum 2023.

7 Vgl. Woolf, Virginia: *Drei Guineen*, München: Frauenoffensive, 1987.

die Wissenschaften von innen zu schwächen: durch Unterfinanzierung und Unterausstattung, durch Begrenzung des fachlichen Angebots, methodologisch durch den Positivismus, institutionell durch die Organisation des Studiums, durch die Berufungspolitik, durch die Überlastung mit Verwaltung, durch ständige Leistungskontrollen. Das alles können Gründe sein, die Hochschulen zu kritisieren. Dennoch wäre es falsch, die Hochschulen aufzugeben. Sie sind durch Herrschaft bestimmte, privilegierte Orte der Ausarbeitung des Wissens. Doch als ein ideologischer Staatsapparat sehen sie sich gezwungen, auch Wissenspraktiken und -initiativen von unten aufzunehmen. Die historische Initiative ›Marx an die Uni‹, die 1968 propagiert wurde, ist weitgehend gescheitert, auch radikale Vorstöße zur Infragestellung der bürgerlichen Ökonomie, der Kindheits- und Erziehungsvorstellungen, der Psychiatrie oder der Strafjustiz. Aber die Hochschulen haben viele Initiativen in transformierter Gestalt aufnehmen müssen, weil solche Vorstöße historisch rational waren und sind. So konnten sie in den vergangenen Jahrzehnten in aller Widersprüchlichkeit zu Zentren der radikalen Opposition werden⁸ – und werden deswegen von der Rechten als Feinde identifiziert und massiv bekämpft. Die fortschrittliche Seite der Hochschulen hat ermöglicht, das Feld des Wissens zu erweitern, zu verändern und wissenschaftliche Innovationen oder gar Erkenntnisrevolutionen auszulösen. Ein gutes Beispiel ist die Kritische Theorie Max Horkheimers und Theodor W. Adornos, denen es nach der Rückkehr aus dem Exil gelang, kritische Gesellschaftstheorie als eine Wissensform zu institutionalisieren, der es immer wieder vollbrachte, die einzelwissenschaftlichen Disziplinen Philosophie, Soziologie, Sozialpsychologie, Ökonomie, die empirischen Kenntnisse alltäglicher gesellschaftlicher Prozesse und subjektiver Erfahrungen mit Kapitalismustheorie und Gesellschaftskritik zu verbinden – zu einer radikalen Gesellschaftskritik, die nicht aus Gesinnung, Moralismus und leeren Gesten besteht, sondern in der Sache fundiert ist und konkrete Perspektiven einer alle Lebensbereiche umfassenden Veränderung hin zu Formen eines selbstbestimmten Zusammenlebens in den Blick nimmt. Die Frauenbewegung hat wesentlich dazu beigetragen, Prozesse männlicher Herrschaft empirisch und theoretisch zu erschließen und Räume für Geschlechterforschung und Forschungen zur Diversität geschlechtlicher Orientierungen und Lebenspraktiken jenseits von

8 Vgl. Marcuse, Herbert: »Konterrevolution und Revolte«, in: *Schriften*. Bd. 9, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1987.

Heteronormativität und phallozentrischer Sexualität zu öffnen. Die Ökologiebewegung hat Forschungen zu weiten Bereichen der gesellschaftlichen Naturverhältnisse angeregt und beigetragen, das Verständnis von natürlichen Kreisläufen zu revolutionieren und die Natur und ihre vermeintlichen Gesetze als besondere geschichtliche Prozesse verständlich zu machen. In vergleichbarer Weise haben die sozialen Protestbewegungen viele Diskussionen über neue, radikale Formen der Demokratie in Gang gebracht. Die Hochschulen stellen ein wichtiges Terrain der wissenschaftlichen Erkenntnis, der Möglichkeiten der Reflexion, der sozialen Kämpfe um Emanzipation dar, ein Terrain, das bei allen Einschränkungen nicht ohne Not und aus Enttäuschung aufgegeben werden sollte. Eher geht es darum, für umfassende Erkenntnis und Rationalität einzutreten. Der Satz Adornos, dass es kein richtiges Leben im falschen gäbe, stimmt ja. Diesen Widerspruch muss man aushalten und aushalten wollen und können. Die Hochschulen sind ein Ort, an dem es möglich ist, in einem gewissen Umfang, auf bestimmte Art und Weise zu emanzipatorischem Wissen beizutragen. Es handelt sich um eine Verantwortung, die mit langem Atem wahrgenommen werden muss: »In einer Gesellschaft, zu deren Struktur ungleicher Zugang zu Wissen und Information gehört, ist der Antagonismus zwischen den Erziehern und den zu Erziehenden unvermeidlich. Die bereits Gebildeten sind verpflichtet, ihr Wissen dazu zu verwenden, anderen Menschen zu helfen, ihre Fähigkeiten zu realisieren und zu genießen. Jede wirkliche Erziehung ist politische Erziehung; in einer Klassengesellschaft aber ist politische Erziehung undenkbar ohne eine durch die Theorie und Praxis radikaler Opposition erprobte und gebildete Führung.«⁹

Literatur

- Althusser, Louis: *Über die Reproduktion*, Hamburg: VSA 2012.
- Demirović, Alex: *Wissenschaft oder Dummheit? Über die Zerstörung der Rationalität in den Bildungsinstitutionen*, Hamburg: VSA 2015.
- Demirović, Alex; »Bildung und gesellschaftliche Arbeitsteilung«, in: *Zeitschrift Luxemburg* 2 (2021), S. 78–85.
- Demirović, Alex: *Der Nonkonformistische Intellektuelle. Von der kritischen Theorie zur Frankfurter Schule*, Wien: Mandelbaum 2023.

9 Marcuse: »Konterrevolution und Revolte«, S. 52.

- Demirović, Alex: »Wer entscheidet, was ich arbeite? Demokratische Planung und freie Kooperation«, in: *Zeitschrift Luxemburg* 1 (2024), S. 110–115.
- Foucault, Michel: *Die Ordnung des Diskurses*, München: Carl Hanser 1974.
- Gramsci, Antonio: »Heft 12«, in: *Gefängnishefte*, Bd. 7, Hamburg: Argument 1996.
- Marcuse, Herbert: »Konterrevolution und Revolte«, in: *Schriften*. Bd. 9, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1987.
- Redaktion diskus: »Intro«, in: *diskus. Frankfurter Student_innenzeitschrift* 64.1 (2025), S. 2–9.
- Woolf, Virginia: *Drei Guineen*, München: Frauenoffensive, 1987.