

Die verlassene Universität

Versuch, den akademischen Exodus zu verstehen

Ricarda Biemüller

Ende der 1980er Jahre stellte der Religionsphilosoph Klaus Heinrich mit Blick auf die politische und intellektuelle Lage der Universität einen Zustand allgemeiner Verdrossenheit gegenüber der Institution fest.¹ Der Universität gegenüber verdrossen zu sein, heißt unfähig zu sein, noch sagen zu können, worin der Zweck der Universität jenseits ihrer gesellschaftlichen Funktion und ihres Nutzens für das individuelle Fortkommen ihrer Mitglieder besteht. Heinrich führt diese Erfahrung zurück auf eine »totale Enterotisierung«² der Beziehung der Universitätsmitglieder zu ihrer Institution. Der Begriff der Enterotisierung versucht eine Situation zu erfassen, in der die

»Universität nicht mehr Haß- und Liebesobjekt [ist], so wie zuletzt noch für die Generation der Studentenbewegung der 60er Jahre, die ihr unter heftigem Rütteln und Schütteln eine Liebeserklärung machte, die sie als Institution nicht verstand, und sie wird auch nicht mehr mit der Bitterkeit der Unverstandenen verteidigt. Es gibt keine Universitätsutopisten mehr, und immer weniger Universitätsutopisten werten dies als das Charakteristikum einer Umbruchszeit. Folgerichtig ist die Universität mit ihren Problemen auch dem öffentlichen Interesse abhandengekommen, das über erotische Identifikation mit den Beteiligten viele Jahre lang an dem Scheitern dieser ihrer letzten Liebesbeziehung teilgenommen hatte. Und die Enterotisierung ist so komplett, daß nicht einmal der Schoßcharakter, den Institutionen sonst bieten, und mütterlicher Nährfunktion, die den Brüsten der Alma mater über

1 Dieser Beitrag basiert auf Überlegungen, die in einem Vortrag am 15. Dezember 2023 an der Universität Bielefeld im Rahmen einer Veranstaltung zur »Kritischen Theorie der Bildung und der Hochschule« vorgestellt wurden.

2 Heinrich, Klaus: »Zur Geistlosigkeit der Universität heute«, in: Ders., *Der Gesellschaft ein Bewußtsein ihrer selbst zu geben*. Frankfurt a.M.: Stroemfeld 1998, S. 69–87, hier: S. 70.

Jahrhunderte hinweg verklärend angedichtet worden war, zurückgeblieben ist.«³

In der Auflösung jener leidenschaftlichen Anbindung an die Universität verdichtet sich die Ermüdung der Studierenden, deren Protest für eine innere Demokratisierung der Hochschule und eine Politisierung der Wissenschaft als progressive und emanzipative Kraft mit technokratischen Struktur- und Verwaltungsreformen beantwortet wurden. Es manifestiert sich darin auch die ermattete Bitterkeit der Lehrenden und Forschenden, deren Ringen um die Wiederherstellung der Möglichkeitsbedingungen wissenschaftlicher Forschung zugunsten von Aufgaben in Lehre, Selbstverwaltung und Wissensmanagement zurückgedrängt wurden. Die Folgen dieser doppelten Zurückweisung sind Heinrich zufolge für die Universität verhängnisvoll, denn sie führen nun dazu, »daß die Studierenden auf ihren Besuch verzichten, [. . .] daß sie sie längst *innerlich* verlassen haben«, wobei »hier die Lernenden das Verhältnis der Lehrenden zu ihrer Institution getreulich spiegeln«⁴.

Über vierzig Jahre nach Heinrichs Diagnose stellt sich die Frage: Kann noch einmal eine Vorstellung von Universität gewonnen werden, die jenseits von politischen Verwertungsinteressen und individuellen Nutzenkalkül eine institutionelle und intellektuelle Bindungskraft entwickelt? Sind die Studierenden und Lehrenden zur Universität zurückgekehrt oder haben sie die Institution tatsächlich dauerhaft verlassen? Mit Blick auf die reformierte Hochschule der Gegenwart kündigt sich ein Zustand an, der mit dem Begriff des akademischen Exodus gefasst werden kann. Der Begriff soll das Paradox beschreiben, dass zwar die Zahl der Universitätsangehörigen stetig steigt, sich gleichzeitig jedoch ein beträchtlicher Anteil der Studierenden und des wissenschaftlichen Personals grundsätzlich von der Universität als »Liebesobjekt« abgewendet hat. Die Mehrheit der Ausgezogenen besucht zwar weiterhin Lehrveranstaltungen und verfasst ihre Prüfungsleistungen, sie geht täglich in ihre Büros, wo sie die Aufgaben in Lehre und Verwaltung (möglichst) effizient bewerkstelligt, um genug Zeit zu haben, Forschungsvorhaben in drittmittelfähige Anträge zu verwandeln und am eigenen Auftritt zu feilen⁵. Alle Ichs sind noch da

3 Heinrich: »Geistlosigkeit«, S. 70f.

4 Heinrich: »Geistlosigkeit«, S. 70f., Herv. d. Verf.

5 Etzemüller, Thomas (Hg.): *Der Auftritt. Performanz in der Wissenschaft*, Bielefeld: transcript 2019.

und ihre Zahl wird in einer auf Wachstum verpflichteten akademischen Organisation auch weiter steigen. Aber sie haben sich *in* der Universität *von* der Universität verabschieden müssen, weil diese die Voraussetzung für eine freie, unabhängige Wissenschaft und Bildung nicht mehr bieten kann.

Der Beitrag versucht, die historischen und gegenwärtigen Gründe und Voraussetzungen dieses akademischen Exodus⁶ zu verstehen. Die Ursachen für diese abwesende Anwesenheit werden nicht unmittelbar und nicht ausschließlich bei ihren Mitgliedern gesucht, wenngleich jene abwesende Anwesenheit »mit verantwortet [ist] durch diejenigen, die heute [wie damals; d. Verf.] in der Universität unter den gegebenen Bedingungen arbeiten«⁶ und studieren. Vielmehr werden sie in Zusammenhang mit dem Wandel der politisch-institutionellen und epistemischen Bedingungen universitärer Bildung und Forschung untersucht⁷. Kennzeichnend für diesen Wandel ist seine immanente Dialektik, die sich zwischen dem sukzessiven Verlust der Autonomie der Universität als wissenschaftlicher Institution und den wiederkehrenden politischen und normativen Versuchen ihrer Bewahrung und Wiederherstellung entfaltet. Nachfolgend wird es darum gehen, die verschiedenen historischen Etappen dieses Wandels in Zusammenhang mit der Transformation der politischen und erkenntnistheoretischen Prämissen,

6 Haß, Ulrike/Müller-Scholl, Nikolaus: »Vorwort«, in: Dies. (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 7–10, hier: S. 7.

7 Es ist weit verbreitet, den Begriff Neoliberalismus heranzuziehen, um die Probleme und Transformationen der Universität im Spannungsfeld zwischen Staat, Markt und Privatsphäre zu dechiffrieren und zu kritisieren. Da der Beitrag den kategorialen Akzent auf die Dynamik zwischen symbolischer und institutioneller Veränderung der Universität legt, wird der bereits äußerst ausdifferenzierte Diskurs zum Zusammenhang von Neoliberalismus und Hochschule sowie zur ökonomischen Überformung und staatlichen Regulierung zentraler Dimensionen und Aspekte der universitären Lehre und Forschung nur selektiv thematisiert. Siehe weiterführend exemplarisch Riesman, David: *On Higher Education. The Academic Enterprise in an Era of Rising Student Consumerism*, San Fransisco: Jossey Bass 1980; Münch, Richard: *Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform*, Frankfurt a.M.: Campus 2011; Ptak, Ralf: »Mehr und bessere Bildung durch Markt und Wettbewerb? Thesen zur politischen Ökonomie der Bildungsdebatte«, in: Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (Hg.), *Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart*, Bielefeld: transcript 2001, S. 105–120; Höhne, Thomas: *Ökonomisierung und Bildung. Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung*, Wiesbaden: Springer VS 2015; Demirović, Alex: *Wissenschaft oder Dummheit? Über die Zerstörung der Rationalität in den Bildungsinstitutionen*, Hamburg: VSA 2015.

die die Autonomie der Wissenschaft begründen, zu erörtern. Hierfür werden zunächst zentrale Etappen dieses Wandels, der zu Formveränderungen in nationalistisch-kulturalistischer, modernistischer und bürokratischer Hinsicht geführt hat, abgeschritten. Anschließend wird es um die Rationalisierung der Forschung und des Erkenntnisprozesses vor dem Hintergrund der Krise der Autonomie der Wissenschaft gehen. Der dritte Schritt befasst sich mit den Konsequenzen dieser Krise im Hinblick auf die Veränderung der epistemischen und sozialen Voraussetzungen der Wissensproduktion.

Verhältnis der Universität zur Politik

Worin besteht der eigenständige Anspruch der Universität gegenüber der Politik? Ideengeschichtlich wurde das Verhältnis zwischen Politik und Universität bestimmt über die »Idee der Universität als Institution eines nationalen Staates [...], die nur dank ihrer Autonomie ihre staatliche Funktion ausüben kann«⁸. Dieses institutionelle Verhältnis wird in Wilhelm von Humboldts bürgerlich-liberaler Konzeption der Universität durch die Autonomie der Wissenschaft legitimiert und gewährleistet. Daraus folgt, dass die Universität nicht unmittelbar dem Staat dienen solle, vielmehr ist es der Staat, der die Freiheit der Universität ermöglichen müsse⁹. Die Wissenschaft, das heißt Forschung, Lehre und Bildung, versteht sich als unabhängig »von dem ökonomischen Diktat der Nützlichkeit, ohne ihre entscheidende Bedeutung für Politik und Ökonomie zu negieren«.¹⁰ Dieser normative Bezugspunkt, der die Differenz zwischen Wissenschaft und Staat, zwischen Wissenschaft und Ökonomie garantiert, wird in der deutschen Geschichte der neuzeitlichen Universität bereits Mitte des 19. Jahrhunderts in politischer und gesellschaftlicher Hinsicht in Frage gestellt. Angesichts der sozialen und ökonomischen Modernisierung im Zeichen von Industrialisierung und Technologisierung sowie einer Kritik an dem Ausschluss von Frauen und Arbeiter*innen treten

8 Casale, Rita: »Verstaatlichung der Erziehung und Entstaatlichung der Bildung. Anmerkungen zur Krise der Komplementarität von Staat und Familie«, in: Aubry, Carla/Geiss, Michael/Magyar-Haas, Veronika/Miller, Damian (Hg.), *Positionierungen. Zum Verhältnis von Wissenschaft, Pädagogik und Politik*, Weinheim/Basel: Juventa 2012, S. 128–139, hier: S. 134.

9 Vgl. Casale, Rita: *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, Paderborn: Brill Schöningh 2022, S. 102.

10 Casale: *Bildungsphilosophie*, S. 103.

wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Ansprüche und Interessen unmittelbar an die Universität heran¹¹. Die Spezialisierung der Wissenschaften, die Expansion naturwissenschaftlicher Wissensbestände und der Aufstieg der Industrieforschung verändern die innere Struktur der Wissenschaft und somit auch die Bildungs- und Forschungsstruktur der Universität:

»Mit der Vielheit der Wissenschaften anstelle der Einheit der Wissenschaft wird die alte Idee einer Einheit im Medium der philosophischen Reflexion vollends obsolet. Freilich verliert die Philosophie schon seit 1840 ihre zentrale Stellung im Geistesleben. [...] Besonders aber gegen Ende des 19. Jahrhunderts wird mit dem Ausbau der Universitäten, vor allem der Institute und Kliniken, wird mit Positivismus und Spezialisierung die Idee einer einheitlichen ›Bildung‹ durch die Praxis widerlegt.«¹²

Der ökonomische, wissenschaftliche und gesellschaftliche Funktionswandel führt nicht nur zu einer Krise der Philosophie als Bedingung der Einheit der Wissenschaft, sondern zieht auch eine Ausweitung der Universität hinsichtlich ihrer Mitglieder und Aufgaben nach sich. Auf diese Transformationen reagieren die Universitätsgelehrten mit einer »Flucht vor Interessenpolitik«¹³, die in eine nationalchauvinistische Auslegung des universitären Selbstverständnisses mündet. Geleitet von der Vorstellung der Überlegenheit des deutschen Geistes versucht die Professorenschaft die Autonomie der Universität durch eine Verankerung der Wissenschaft in der nationalen Kultur und durch die Verknüpfung der akademischen Bildung und Forschung mit dem Konzept der Geistesaristokratie wiederherzustellen¹⁴. Von besonderer Bedeutung für die Bewahrung der Unabhängigkeit der »Deutschen Universität«¹⁵ ist die begriffliche Differenzierung zwischen Kultur und Zivilisation.

11 Glaser, Edith: »Sind Mädchen studierfähig? Vorurteile gegen das Frauenstudium, in: Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hg.), *Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Bd. 2: Vom Vormärz bis zur Gegenwart*, Frankfurt a.M.: Campus 1996, S. 299–309.

12 Bollenbeck, Georg: *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1996, S. 242f.

13 Ringer, Fritz K.: *Die Gelehrten. Der Niedergang der deutschen Mandarine 1890–1933*, Stuttgart: Klett Cotta 1983, S. 126.

14 Vgl. Bollenbeck: *Bildung und Kultur*, S. 216–221.

15 Vgl. Haupt, Selma: *Das Beharren der Rektoren auf die »Deutsche Universität«*, Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn 2018, S. 119–125.

Die Zivilisation wird betrachtet »als das Geringwertige, Äußerliche, Seelenlose und Mechanische, Nivellierende, Internationale, Gesellschaftliche, bloß Nützliche und Technische. [...] Die Kultur aber wird hochgeschätzt als das Innerliche, Lebendige, Seelenvolle, Individuelle, Gemeinschaftliche, Nationale, Zweckfreie und Geistige«¹⁶.

Auf diese Differenzierung bezieht man sich auch im Rahmen einer ideellen und institutionellen Rehabilitierung der universitären Selbstbestimmung nach 1945. Diese erfolgt primär über den Rückgriff auf die als überzeitlich postulierte neuhumanistische Universitätsidee sowie durch eine Wiedereinsetzung der aus der Weimarer Republik eingeführten Hochschulverfassungen. Damit kann auch der liberal-demokratische Anspruch auf Öffnung und Pluralisierung sowie auf Modernisierung des Studiums und der Forschungsorganisation zunächst zurückgedrängt werden¹⁷.

Seit Beginn der 1960er Jahre gerät das Modell einer nationalstaatlich und kulturell begründeten Autonomie der Universität politisch, ökonomisch und gesellschaftlich unter Druck. Angesichts wissenschaftlich-technologischer Fortschrittsprozesse und einer sich in sozialliberale Richtung transformierenden Gesellschaft kann »die Essenz des Humboldtschen Wissenschaftsbegriff [...], nämlich frei von möglichen Verflechtungen mit dem politischen Leben und unbeschwert von gesellschaftlichen Anforderungen zu forschen, unter den Bedingungen einer zunehmenden Durchdringung von Wissenschaft und Gesellschaft als Maxime nicht mehr genügen«¹⁸. Die in den 1960er und 1970er Jahren konzipierten und partiell umgesetzten Hochschulreformpläne kreisen um die Aspekte Studienreform, Wissenschaftsreform und Demokratisierung. Eine zentrale Stellung nehmen hierbei die soziale Öffnung und Durchlässigkeit der Institution und der damit verbundene Kapazitätsausbau im tertiären Bildungssektor ein. Die Ausweitung und die Integration neuer Bevölkerungsteile unter dem Leitbild von Chancengerechtigkeit und Ausbildungsförderung führen zu einem raschen quantitativen Ausbau von Studienplätzen, jedoch

16 Bollenbeck: *Bildung und Kultur*, S. 271.

17 Vgl. Paletschek, Sylvia: »Die deutsche Universität im und nach dem Krieg. Die Wiederentdeckung des Abendlandes«, in: Martin, Bernd (Hg.), *Der Zweite Weltkrieg und seine Folgen: Ereignisse – Auswirkungen – Reflexionen*, Freiburg/Berlin: Nomos 2006, S. 231–249.

18 Rudloff, Wilfried: »Die Gründerjahre des bundesdeutschen Hochschulwesens. Leitbilder neuer Hochschulen zwischen Wissenschaftspolitik, Studienreform und Gesellschaftspolitik«, in: Franzmann, Andreas (Hg.), *Zwischen Idee und Zweckorientierung. Vorbilder und Motive von Hochschulreformen seit 1945*, Berlin: Akademie-Verlag 2007, S. 77–101, hier: S. 93.

»ohne eine entsprechende Erweiterung des Lehrkörpers. [...] Die Folge ist eine strukturelle Unterfinanzierung der Universitäten, die bis heute anhält«¹⁹. Die Diskrepanz zwischen Bedarf und Kapazität führt nicht nur zu einer Überlastung der Hochschulen mit Lehrverpflichtung und Forschungsaufgaben, sondern auch zu einer veränderten Bedeutung von Bürokratie und Management für Aufbau und Ausgestaltung von Lehre und Forschung – Masse und Mangel müssen nun verwaltet und gemanagt werden. Angesichts dessen liegt der Schluss nahe, die Verfestigung und Normalisierung der bürokratischen Herrschaftsform an den Einzug der katholischen Arbeitermädchen vom Lande zurück zu koppeln – ein *Kurzschluss*, der gerne von einem in der Bedeutungslosigkeit verschwundenen Bildungsbürgertum und einer weitgehend einflussarmen Kulturelite getätigt wird, die die Entwicklung der Universität von einer exklusiven und elitären Kulturstätte zur rationalisierten Massenuniversität nur als Untergangsszenario deuten können. Zwar steht die soziale Öffnung der Universität in einem zeitlichen und strukturellen Zusammenhang mit dem Aufstieg der administrativen Organisationsform, dieser Zusammenhang ist aber keiner der Kausalität. In seiner Schrift *University in Ruins* bringt der US-amerikanische Komparatist Bill Readings den Aufstieg der verwalteten Universität mit zwei anderen Entwicklungen in Verbindung: dem Niedergang des Nationalstaats²⁰ und dem Bedeutungsverlust der Idee einer nationalen Kultur als konstitutive und normative Bezugspunkte der europäischen und der deutschen Universität²¹. Verschwindet ihre orientierende und strukturleitende Funktion, verändern sich auch das Verständnis und die Gestalt der Universität, ihr gesellschaftlicher Auftrag sowie die institutionellen Bedingungen von Bildungsprozessen. Readings beschreibt diese Veränderung als Übergang von einer traditionellen in eine posthistorische, von einer neo-humboldtianischen in eine post-humboldtianischen Universität.

19 Ash, Mitchell C.: »Warum Universität? Funktionswandlungen einer ›alten‹ Institution im internationalen Zusammenhang seit 1932«, in: Weckenmann, Johanna/Pfeiß, Jennifer/Rüger, Kristina (Hg.), *Universität verstehen. Universität kritisieren! Universität weiterdenken?* Frankfurt a.M.: Goethe-Universität, FB 04 – Dekanat 2019, S. 19–39, hier: S. 32.

20 Die Feststellung, dass Gesellschaften konstitutionell weiterhin nationalstaatlich formatiert sind, setzt die Beobachtung einer fortgeschrittenen postnationalen Hochschulpolitik, die sich an den staatlich finanzierten Universitäten programmatisch, strukturell und zunehmend curricular niederschlägt, nicht grundlegend außer Kraft.

21 Readings, Bill: *The University in Ruins*, Cambridge: Harvard University Press 1997.

Dieser Wandel prägt auch den institutionellen und pädagogischen Horizont der Bologna-Reform²². Die institutionelle Veränderung manifestiert sich in der Transformation der Universität von einer staatlichen Institution in eine autonome Organisation, die in ihrem Aufbau und in ihren Abläufen der Form transnationaler Konzerne ähnelt. Kennzeichnend für diese Entwicklung ist die Selbstanpassung der Universität an die Logik von Nutzen und Verwertung und an die Logik der Verwaltung, die nun die Gestalt des Rechnungswesens annimmt. Diese bürokratische und buchhalterische Umordnung hat »das Prinzip der Hochschulautonomie, der Wissenschaftsfreiheit und der Bildung, die mehr ist und weiter geht als bloße Ausbildung, [...] in ungekanntem Maße ausgehöhlt und aufgelöst«²³ und zu einer Neuausrichtung des universitären Forschungs- und Bildungsauftrags geführt. Statt Fragen zu formulieren, die abwegig sind, statt Forschung zu betreiben, die langwierig ist, deren Nutzen nicht unmittelbar auszuweisen ist und deren Erfolg nicht garantiert ist, werden Fragen formuliert »als wüsste man schon, was man herauszufinden erhofft«²⁴. Bei gleichzeitiger Behauptung von Innovation werden Forschungsanliegen auf das Ziel ihrer Förderungsfähigkeit konzipiert, es wird versprochen, Wissen zu generieren, das wirkt.

Im »Sog der Nutzenanwendung«²⁵ und der Bürokratisierung verändert sich nicht nur die Logik der Forschung, sondern auch die pädagogische Konstellation der Universität. Die Unterordnung universitärer Bildung unter den Aspekt der Verwaltung stellt die Grundidee einer Bildung im Medium der Wissenschaft sowie im Medium nationaler Kultur in den Hintergrund. Readings argumentiert, dass jene Unterordnung auch »die Dialektik von Lehre und Forschung ersetzt, so dass Lehre und Forschung als Aspekte des Berufslebens un-

22 Vgl. Gutjahr, Clara/Münster, Lisa Marie/Geisler, Lukas/Morley, David/Richter, Moritz (Hg.): *Organisierte Halbbildung. Studieren 25 Jahre nach der Bologna-Reform*, Bielefeld: transcript 2024; Ricken, Norbert/Koller, Hans-Christoph/Keiner, Edwin (Hg.): *Die Idee der Universität – revisited*, Wiesbaden: Springer 2014; Haß, Ulrike/Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.): *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009; Christof, Eveline/Ribolits, Erich/Zuber, Johannes: *Uniland ist abgebrannt. Zur Kontroverse um Bildung und Ausbildung an Universitäten*, Innsbruck: Studien-Verlag 2010.

23 Haß/Müller-Scholl: »Vorwort«, S. 7.

24 Haß/Müller-Scholl: »Vorwort«, S. 18.

25 Waldenfels, Bernhard: »Universität als Crenzort«, in: Haß, Ulrike/Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 11- 25, hier: S. 15.

ter die Verwaltung subsumiert werden«²⁶. Dies führt zu einer Restrukturierung von Studium und Lehre inklusive Standardisierung von Lehrinhalten, Modularisierung des Studienverlaufs, Ausrichtung der Lehre auf die Vermittlung und die Kontrolle von Prüfungswissen.

Eine solche Auffassung von Forschung, Lehre und Studium überlässt es Indikatoren und Kennziffern, die nach den Prinzipien von Effizienz und Output geordnet werden, Nutzen und Qualität zu bemessen und zu kontrollieren²⁷. Der Erfolg der Lehre wird durch Evaluationen bestimmt²⁸, Bildung als Lernen in Zeiteinheiten erfasst und die Relevanz von Forschung an ihren *impact* und ihre Verwertbarkeit, an die Erfolgsaussichten, mit Projekten Drittmittel zu akquirieren, und an die Anmeldung von Patenten gekoppelt²⁹.

Die Planung, Steuerung und Kontrolle des universitären Outputs und *impacts*, der Nutzbarkeit von Lehre und Forschung beziehen sich nicht allein auf Studierende und ihre Abschlüsse oder auf Wissenschaftler*innen und ihre Forschungsergebnisse an sich. Verwaltet wird nun vor allem Exzellenz: »Dasjenige, das gelehrt oder erforscht wird, ist weniger wichtig als die Tatsache, dass es exzellent gelehrt oder erforscht wird.«³⁰ Keine national und international erstklassige und erstrangige Universität kommt ohne eine Strategie zur Förderung und Gewinnung von »High-Potentials«, Spitzenforscherinnen und außergewöhnlich talentierten Studierenden aus.³¹ Gleichwohl die Exzellenz des Studiums gegenüber der Exzellenz der Forschung in Status und Wertigkeit eher zweitrangig behandelt zu werden scheint.

Es ist nicht zu betrauern, aber es lässt sich auch nicht leugnen: Die Freiheit der transnational agierenden, exzellenten und unternehmerisch agierenden Bildungsorganisationen hat sich von der überlieferten Autonomie der Wissenschaft ebenso unabhängig gemacht wie von der Bedeutung von Autonomie

26 Readings: *University in Ruins*, S. 125 [eigene Übersetzung].

27 Vgl. Muller, Jerry Z.: *The Tyranny of Metrics*, Princeton/Oxford: Princeton University Press 2018.

28 Thompson, Christiane: »Evaluations and the Forgetfulness of Paedagogical Relations. Remarks on Educational Authority«, in: *Educational Theory* 63 (2013), S. 238–298.

29 Vgl. Readings: *University in Ruins*, S. 311f.; Mayer, Alexander: *Universitäten im Wettbewerb. Deutschland von den 1980er Jahren bis zur Exzellenzinitiative*, Stuttgart: Franz Steiner 2019; Gingras, Yves: *Bibliometrics and Research Evaluation. Uses and Abuses*, Cambridge/London: MIT Press 2016.

30 Readings: *University in Ruins*, S. 13 [Herv. d. Verf.; eigene Übersetzung].

31 Vgl. Alt, Peter-André: *Exzellent!? Zur Lage der deutschen Universität*, München: C. H. Beck 2021.

im Sinn von Mündigkeit, kritischer Urteilsfähigkeit und wissenschaftlicher Selbstreflexion. »Der neue Begriff der Autonomie«, so die Bildungsphilosophin Rita Casale, »steht für finanzielle Autonomie und autonome Organisation. Ihre epistemische Bedeutung (Autonomie im Urteil) ist zweitrangig geworden«³². Mit der bürokratischen Umdeutung der institutionellen und erkenntnistheoretischen Einheit der Universität im Autonomiebegriff verbunden ist auch eine grundlegende Veränderung des akademischen Anspruchs an die epistemische Matrix ihrer Bildungs- und Forschungsprozesse.

Wissen ohne Begehren und ohne Öffentlichkeit

In einem Vortrag aus dem Jahr 1987 befasst sich Heinrich mit den Konsequenzen des Bedeutungsverlust des modernen Wissenschaftsverständnisses für die Wissensform universitärer Bildung und Forschung im Anschluss an die Hochschulreformen der 1960er und 1970er Jahre. Wie Readings stellt Heinrich eine Verknüpfung zur universitären Dominanz von Verwaltung, Forschung und Planung her, deutet diese Entwicklung jedoch nicht in institutionengeschichtlicher, sondern in erkenntnistheoretischer Hinsicht und im Hinblick auf die soziale Verankerung der Wissensproduktion innerhalb der Universität.

Ausgangspunkt der Analyse bildet der Verlust einer libidinös besetzten und geistig vermittelten Beziehung zur Universität, die mit dem Aufstieg eines rationalisierten Verständnisses von Bildung und Forschung in Verbindung gebracht wird:

»Geist ist ein Triebbegriff, ein zunächst weiblich konzipierter, später männlich okkupierter [...]. Wir dürfen uns nicht wundern, wenn wir [...] den Geist vermissen – er lässt sich einem toten Behältnis auch nicht implantieren. Die Enterotisierung des Verhältnisses zur Universität ist nur ein anderer Ausdruck für Geistlosigkeit. Natürlich gibt es für das, was wir vermissen, Ersatz, und daß es sich da um eine Ersatzbefriedigung, richtiger: ein Ersatz für entgangene Befriedigung handelt, sehen wir an den Vorgängen der Fetischisierung, die die Ersatzwahl begleiten. Zwei Fetischpaare vor allem sind es, die der Ministerialbürokratie der Länder und den großen, um die Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses bemühten Gesellschaften vorweisenswert er-

32 Casale: *Bildungsphilosophie*, S. 121.

scheinen: die Forschung und das Forschungsvorhaben, die Planung und die planerische Effizienz.«³³

Technisierung und Rationalisierung der Forschung durch ihre Verknüpfung mit Planung und Effizienz und die Delegation der reflexiven Arbeit an die Methode werden als szientifische Kompensationen einer Verdrängung der Subjektivität aus Bildung und Forschung betrachtet. Die Verdrängung zeigt sich darin, »daß das Vitalsubjekt draußen[bl[eibt] und das Reflexionssubjekt um seine emotionalen und affektiven Qualitäten – noch einmal: Geist ist ein Triebbegriff, denn er steht für das Lebendige, das eine Richtung hat – beschnitten«³⁴ wird. Für Heinrich vermittelt sich in Erkenntnisprozessen das Begehren von Triebsubjekten mit der Tätigkeit der Vernunft. Die Vermittlung zeigt sich in der Erfahrung, affiziert zu werden und in der Fähigkeit, sich in den Gegenstand zu versenken. Die Erfahrung entspringt dem Vermögen, die Lust und Unlust, die in der sinnlichen und geistigen Auseinandersetzung mit dem Stoff entsteht, nicht zu verdrängen, sondern zuzulassen und begrifflich zu vermitteln³⁵. Diese Auffassung von Erkenntnis ist Ausdruck einer Form des Wissens, die die Differenz und Grenze des Gegenstands zum kontinuierlichen Ausgangspunkt seiner Hinwendung macht, dessen Begehren sich in der Öffnung zu einem Gegenstand und im urteilenden beziehungsweise begreifenden Objektbezug realisiert. Das technologisch-bürokratische Paradigma von Erkenntnis und Forschung macht diese Form der Erkenntnis weitgehend obsolet. Es praktiziert einen instrumentellen und technizistischen Zugang zum Wissen und koppelt die Wahrheitsfähigkeit eines wissenschaftlichen Urteils daran, dass es gemessen und berechnet werden kann, dass es sich definieren, ordnen und klassifizieren lässt. Zwar führt die Verengung der Erfahrung auf Registration und Methode nicht zwangsläufig zu einer vollständigen Abwesenheit der Lust zum Denken innerhalb der Universität. Aber letztere ist gegenwärtig nicht selbstverständlich und auch nicht sonderlich verbreitet, insofern sie auf eine epistemische Formation verweist, die im Gegensatz steht zu der hegemonialen Auslegung wissenschaftlichen Wissens als Information. Die »*Informatisierung des Wissens*«³⁶ bildet nicht nur die Vor-

33 Heinrich: »Geistlosigkeit«, S. 72.

34 Heinrich: »Geistlosigkeit«, S. 81.

35 Biemüller, Ricarda: *Das hinzutretende Dritte. Über das Somatische in der Bildungstheorie* Theodor W. Adornos, Bielefeld: transcript 2022, S. 235f.

36 Casale: *Bildungsphilosophie*, S. 112.

aussetzung jener planerischen Logik der Forschung, sondern auch, wie Casale herausstellt,

»das Ende der Möglichkeit der Erfahrung eines Erkenntnisprozesses, der mit dem Begriff der Bildung bezeichnet werden kann. Aus der Sicht des post-modernen Zustands des Wissens – das heißt ausgehend von dessen Reduktion auf Information, auf zirkulierende Ware – erweisen sich die modernen Zusammenhänge von Wissen und Spekulation und von Wissen und Emanzipation ausschließlich als zwei in die Jahre gekommene Legitimationsformen.«³⁷

Ich möchte diesen Aspekt im Folgenden nicht weiter verfolgen, aber darauf hindeuten, dass die Fragmentierung des Wissens zum einen in Zusammenhang mit der Transformation von Bildung in Kompetenz zu betrachten ist³⁸. Zum anderen schlägt sie sich, wie Lisa Marie Münster feststellt, nieder in der studentischen Realität: »Das studentische Individuum ist heute fragmentiert in seine Kompetenzen, es lernt entlang von Modulen, Leistungspunkten und Prüfungen. Die traditionellen Ansprüche der Bildung sind zu einem Pausbild ihrer Bedeutung verkommen, heißt Vernunft im Studium doch die effiziente Planung der Karriere und Freiheit, zwischen Studiengängen, zwischen Veranstaltungen zu wählen oder Prüfungen in das nächste Semester zu schieben.«³⁹

Das Ende des spekulativen und somatischen Charakters des Erkenntnisprozesses betrifft auch dessen soziale Praxis innerhalb der Universität. In einem weiteren, bereits 1970 gehaltenen Vortrag zu *Widerspruch und Verantwortung in der Hochschule* verknüpft Heinrich den epistemischen Transformationsprozess nicht mit der Entkopplung von Wissen und Begehren beziehungsweise von Wissen und Subjektivität, sondern mit dem Verlust einer universitären Öffentlichkeit. Zu Beginn des Vortrags stellt er fest, dass die Wissenschaft ihre Glaubwürdigkeit verloren habe, da ihr trotz fortgeschrittener Methodologie

37 Casale: *Bildungsphilosophie*, S. 113.

38 Casale, Rita/Oswald, Christian: »Bildung zum Humankapital«, in: Walgenbach, Katharina (Hg.), *Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert*, Frankfurt a.M.: Campus 2019, S. 61–87.

39 Münster, Lisa Marie: »Was ist Organisierte Halbbildung? Eine Annäherung an die Realität von Studierenden heute«, in: Cutjahr, Clara/Münster, Lisa Marie/Geisler, Lukas/Morley, David/Richter, Moritz (Hg.), *Organisierte Halbbildung. Studieren 25 Jahre nach der Bologna-Reform*, Bielefeld: transcript 2024, S. 29–42, hier: S. 31.

und elaborierter Methoden, trotz kontinuierlichen szientifischen Fortschritts der Bezug zu einem allgemeinen Zweck abhandengekommen sei:

»Der Prozeß der Wissenschaft und der Prozeß der Selbstbefreiung des Menschengeschlechts sind, im europäischen Wissenschaftsbegriff, tendenziell einer, Universität, in ihrem Selbstverständnis, war der Ort, an dem nicht nur unterrichtet und geforscht und nebenbei ein klassenspezifischer Bildungskanon vermittelt wurde, sondern das Zentrum eines für die ganze Gesellschaft verbindlichen, substantiellen Bildungsprozesses. Ob Wissenschaft noch einmal diesen Anspruch erheben können, ob Universitäten noch einmal eine Rolle in einem substantiell zu nennenden Bildungsprozeß der menschlichen Gesellschaft spielen können, das ist ganz ungewiß.«⁴⁰

Heinrich zieht die Gewissheit *gesellschaftlicher* Bildung in jenem historischen Moment in Zweifel, als sich die Universitäten gerade für jene Bevölkerungskreise geöffnet haben, denen sie traditionell den Zugang versperren. Wie lässt es sich erklären, dass Heinrich trotz einer sozialen Öffnung der Hochschulen befürchtet, dass diese ihren Zweck des gesellschaftlichen Bildungsprozesses dauerhaft verfehlen könnten? Für Heinrich bleibt der unter den Leitbegriffen Durchlässigkeit und Öffnung vollzogene institutionelle Fortschritt begrenzt, wenn er nicht zugleich einen sozialen Fortschritt ermöglicht – sowohl in der Universität als auch für die Gesellschaft.

Der Ort und der Kontext, an dem beziehungsweise in dem sich ein solcher »für die ganze Gesellschaft verbindlicher und substantieller Bildungsprozesses« vollziehen könnte, stellt die universitäre Öffentlichkeit dar. Diese ist nicht beschränkt auf den gemeinsamen Kommunikationsraum von Lehrenden und Lernenden oder auf eine spezifische Redepraxis⁴¹. Heinrich zufolge bezieht sie sich auf das »Vermögen der Wissenschaft, Öffentlichkeit herzustellen, eine öffentlich wirksame Vernunft zu stiften«⁴². Die Vermittlungsfigur einer öffentlich wirksamen Vernunft repräsentiert den Zweck der Universität und die Aufgabe der Wissenschaft, durch den öffentlichen Diskurs der verschiedenen Disziplinen, Zugänge, theoretischen und methodologischen Perspektiven nicht nur wissenschaftlichen, sondern auch und *insbesondere* sozia-

40 Heinrich, Klaus: »Widerspruch und Verantwortung in der Hochschule«, in: Ders., *Der Gesellschaft ein Bewußtsein ihrer selbst zu geben*, Frankfurt a.M.: Stroemfeld 1998, S. 31–54, hier: S. 40.

41 Vgl. Waldenfels: »Grenzort«, S. 12.

42 Heinrich: »Widerspruch«, S. 46.

len Fortschritt hervorzubringen. Diesen Anspruch verbindet Heinrich mit der Aufgabe von Bildung und Wissenschaft, »der Gesellschaft ein Bewusstsein ihrer selbst«⁴³ zu geben.

Die Verwirklichung einer solchen Vorstellung universitärer Öffentlichkeit scheint damals wie heute blockiert, nicht nur aufgrund der Diskrepanz zwischen den funktionalen und politischen Erwartungen an die Institution und den tatsächlichen Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Realisierung. Der tieferliegende Grund scheint darin zu bestehen, dass der Universität nach dem Ende des Bildungsversprechens und der »Krise der Autonomie der Wissenschaft«⁴⁴ ein soziales und epistemologisches Allgemeines fehlt. Eine solche dritte Instanz wäre aus sich heraus in der Lage, einen individuellen und gesellschaftlichen Aufklärungs- und Bildungsprozess zu stützen beziehungsweise zu begründen⁴⁵:

»Solange die reale Freiheit [...] nicht eingeht in die wissenschaftliche Fragestellung, welcher Wissenschaft auch immer [...], so lange wird sie viele bedeutsame Erfolge vorweisen können, [...] aber ein singularischer Gebrauch des Wortes Wissenschaft wird nicht mehr gerechtfertigt sein. Das Aufbegehren der Studenten hat dies nicht weniger deutlich gemacht, als das Ausweichen der auf ihre Freiräume bedachten Lehrer, die in von der Universität unabhängige Forschungsstätten abwandern wollen.«⁴⁶

Das Fehlen eines auf gesellschaftliche Bewusstwerdung und Emanzipation ausgerichteten akademischen und wissenschaftlichen Selbstverständnisses deutet auf das tendenzielle Ende der Universität als *Institution* freiheitlicher Forschung und wissenschaftlicher Bildung, nicht jedoch als autonomer *Organisation*. Als solche definiert sie die Freiheit der Wissenschaft weder als Unabhängigkeit noch als Emanzipation, sondern praktiziert sie als vermeintlich freiwilliges Kontroll- und Karrieresystem.

43 Heinrich: »Widerspruch«, S. 32.

44 Casale: *Bildungsphilosophie*, S. 113.

45 Vgl. Casale, Rita: »Krise der Repräsentation: Zur Sittlichkeit des Staates und Autorität des Vaters«, in: Dies./Koller, Hans-Christoph/Ricken, Norbert (Hg.), *Das Pädagogische und das Politische. Zu einem Topos der Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, Paderborn: Schöningh, S. 207–224.

46 Heinrich: »Widerspruch«, S. 45.

Zwischen Elfenbeinturm und Filterblase

In sozialer Hinsicht führen diese Entwicklungen unter anderem zu einer Rückkehr des Elfenbeinturms unter veränderten Vorzeichen. Historisch symbolisiert der Elfenbeinturm das Studierzimmer der Gelehrten, die ihr Leben zurückgezogen, in Einsamkeit und Freiheit dem Studium der Wissenschaften und Künste widmen. Die Einsamkeit und Freiheit im Elfenbeinturm der Gegenwart ist jedoch von einer anderen Art als ihr historisches Pendant. Während sich letzteres aus der Vorstellung speist, dass Freiheit und Einsamkeit es ermöglichen, sich auf einen Gegenstand zu fokussieren, beschreibt ersteres den Zustand der Zurückgezogenheit der Universitätsmitglieder *in sich selbst*. Diese Form des Elfenbeinturms ist nicht mit Isolation zu verwechseln, insofern nicht nur der öffentliche Auftritt, die Inszenierung und Performanz⁴⁷, sondern auch die Bildung von Gruppen, Netzwerken und anderen nützlichen Beziehungsgeflechten die zentralen Voraussetzungen wissenschaftlichen Erfolgs sind. Als Folge der übermäßigen Ausrichtung wissenschaftlicher Tätigkeit auf Performanz und Außenwirkung versammelt man sich in wissenschaftlichen Gruppen, häufig in außeruniversitären Forschungsstätten oder in Forschungskollegs, man trifft sich in Intellektuellenzirkeln und Hinterzimmern, in Lerngruppen, man hält Sitzungen in Präsidien und in Hochschulräten ab. Kennzeichnend für diese Form der Sozialität ist nicht nur ihr funktionaler, ihr exklusiver und häufig auch ihr elitärer Charakter, sondern paradoxerweise auch ihr immanenter Zug zur Atomisierung, der sich aus einem systemimmanenten Zwang zur Singularisierung ergibt. Im Diskurs der Exzellenz, der die soziale und organisationale Formation der posthistorischen Universität prägt, können nur wenige herausragend sein und die Konkurrenz im mehr oder weniger enthemmten Wettbewerb um Macht, (finanzielle) Förderung und Reputation übertreffen und überragen⁴⁸. Im, unter die Maßgabe von Einzigartigkeit und Vortrefflichkeit gestellten, Erfolgsstreben und Konkurrenzkampf erarbeitet man sich eine »kleine Festung aus Wissen, Methoden und Gegenstandsbereichen. Diese Festung wird unter Professoren im Sinn einer falsch verstandenen Kollegialität nicht mehr ris-

47 Vgl. Etzemüller: *Der Auftritt*.

48 Vgl. Reckwitz, Andreas: *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*, Berlin: Suhrkamp 2020.

kiert«⁴⁹ – auch wenn sie in institutionelle und persönliche Atomisierung der Einzelnen unter Vielen mündet. Hierbei unerfüllt bleiben muss der Wunsch – wenn er denn gehegt wird – nach einer »intellektuellen Freundschaft« als einer Form der akademischen Vergesellschaftung, »die sich in zahlreichen privaten Gesprächen, Beratungen, gegenseitigen Besprechungen und in der Resonanz äußerte, die die Auseinandersetzung mit dem Anderen in der eigenen wissenschaftlichen Produktion erhielt[e]. Diese Form der intellektuellen Freundschaft [...] [ist] nicht mit Komplizenschaft oder, wie man heute sagen würde, [...] Netzbildung zu verwechseln«⁵⁰. Oder noch einmal anders formuliert: Die Logik eines wissenschaftlichen Allgemeinen im Sinn einer universitären Öffentlichkeit und die Logik des Singulären im Sinn universitärer Exzellenz koinzidieren nicht. Da sich Universitätsverwaltungen und -leitungen auf letzteres fokussieren, ohne sich um ersteres zu bemühen, ist die in ihr vorherrschende Existenzweise eine von Ehrgeiz, Konkurrenz und Überbietungswillen beeinflusste Einsamkeit.

In *epistemologischer* Hinsicht scheint ein Zusammenhang zu bestehen zwischen der Akzeptanzkrise eines epistemischen Allgemeinen, das in der Moderne durch die Vernunft repräsentiert wird, und einer zunehmenden Pluralisierung des Wissens⁵¹. So stellen Autor*innen wie Anna Kornbluh⁵² und Albrecht Koschorke⁵³ einen Problemzusammenhang zwischen der Krise einer epistemisch vermittelnden Instanz und der Relevanzsteigerung einer Rationalität

49 Haß, Ulrike: »Gründungen/Generationen«, in: Dies./Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 107–124, hier: S. 122.

50 Casale, Rita/Dingler, Catrin: »Die verlorene Universität. Randbemerkungen zur Dokumentation von Virginie Linhart«, in: Baader, Meike Sophie/Freytag, Tanja/Sager, Christine (Hg.), 1968. *Kontinuitäten und Diskontinuitäten einer kulturellen Revolte*, Frankfurt a.M.: Campus 2021, S. 269–290, hier: S. 277.

51 Die Akzeptanzkrise hat mittlerweile eine über die epistemologische und sozialhistorische Kritik an den patriarchalen und rassistischen Voraussetzungen des modernen Vernunftbegriffs hinausgehende Bedeutung. Sie betrifft maßgeblich die Frage danach, wie ohne eine vermittelnde Form von Öffentlichkeit und von politischen und gesellschaftlichen Institutionen überhaupt noch ein nicht-autoritärer gesellschaftlicher Zusammenhang gestiftet werden kann.

52 Kornbluh, Anna: *Immediacy, or The Style of Too Late Capitalism*, London/New York: Verso, S. 152.

53 Koschorke, Albrecht: »Identität, Vulnerabilität und Ressentiment. Positionskämpfe in den Mittelschichten«, in: *Leviathan* 50 (2022), S. 469–486; Koschorke, Albrecht: »Binden durch Repräsentieren. Probleme des Liberalismus nach dem Bürgertum«, in: Deitel-

und Kultur der Unmittelbarkeit her. Ohne die Verpflichtung auf ein Drittes, das als von vielfältigen und partikularen Interessen unabhängig gedacht wird, gewinnen zunehmend Wissensformen an Bedeutung, die sich von dem Anspruch einer unabhängigen Instanz unberührt zeigen und stattdessen einen unmittelbaren und identifikatorischen Zugang zum Wissen und auf eine Vielfalt von Wahrheiten geltend machen. Eine solche Vervielfältigung und »individuation of epistemology«⁵⁴ trägt einerseits emanzipatorische Potentiale in sich, weil sie den jahrhundertlang auf die männliche und weise Vernunft beschränkten Diskurs des Wissens sozial und epistemisch öffnet und erweitert. Andererseits ist sie Ausdruck des symbolischen Niedergangs des Modells vernunftbasierter Vermittlung, das die politische und pädagogische Ordnung des 19. Jahrhunderts charakterisierte und in Gestalt einer Erziehung zur Mündigkeit und kritischer Urteilsfähigkeit noch bis in die 1970er Jahre hinein fortbestanden hat.

Kornbluhs Analyse der Kultur- und Wissensproduktion im »Too Late Capitalism« bringt die Abkehr von der Logik des Dritten in Verbindung mit dem Aufstieg einer Ökonomie der Unmittelbarkeit. Letzteres ist in einem doppelten Sinn zu verstehen: als spezifische Signatur der kapitalistischen Produktionsweise sowie als *kategoriale* Matrix, die die Hervorbringung von Wissen, Politik und Kultur in spezifischer Weise reguliert⁵⁵. Im Zentrum der Ökonomie der Unmittelbarkeit steht die für das einundzwanzigste Jahrhundert charakteristische Konzentration auf kulturelle Manifestationen des Selbst-Ausdrucks und der Selbst-Identifikation sowie die Zirkulation dieser Manifestationen, die als reibungsloser Fluss (»smooth flow«) von Kulturprodukten beschrieben wird⁵⁶. Diese Form der Zirkulation führt zur zunehmenden *Popularisierung* einer Logik der Wissens- und Kulturproduktion, welche die Prinzipien von Repräsentation und Vermittlung zugunsten der Vollzugsweisen der Immanenz und Immersion ablehnt. Bezogen auf das Feld der Theoriebildung stellt Kornbluh eine Zunahme von Unmittelbarkeitstheorien fest, die etwa ein fließendes Kontinuum von Körper-Erfahrung-Wissen postulieren und reflexive, leidenschaftliche

hoff, Nicole/Groh-Samberg, Olaf/Middell, Matthias (Hg.), *Gesellschaftlicher Zusammenhalt. Ein interdisziplinärer Dialog*, Frankfurt a.M.: Campus 2020, S. 54–72.

54 Kornbluh: *Immediacy*, S. 152.

55 Kornbluh spricht daher auch von Unmittelbarkeit als Hauptkategorie (»master category«) und dominante Logik in Politik, Ökonomie, Kultur und Privatheit, vgl. Kornbluh: *Immediacy*, S. 6f.

56 Vgl. Kornbluh: *Immediacy*, S. 30 [eigene Übersetzung].

Bindungen gegenüber rationalitätsbasierten Auseinandersetzungen mit dem Gegenstand als legitimer erachten⁵⁷.

Die Rationalität der Unmittelbarkeit schlägt sich zunehmend auch in geistes- und sozialwissenschaftlicher Theoriebildung im universitären Raum nieder, wo sich »immediacy theory«⁵⁸ und »auto-theory«⁵⁹ im Sinn einer Kultur der Personalisierung von Forschung in den letzten Jahren verstärkt Geltung verschaffen konnten. Als populäres Beispiel einer solchen Weise der Theoriebildung betrachtet Kornbluh Sara Ahmeds *Living a Feminist Life*⁶⁰.

Die Betonung der Unmittelbarkeit für die Generierung von Wissen hat auch Konsequenzen für die soziale Formation der Theoriebildung. Diese betreffen zunächst die Verknüpfung eines »verallgemeinerten Kampfes um Gruppenvorrechte«⁶¹ mit einer »relativistische[n] Erkenntnislehre, die Wahrheit nicht mehr als Angemessenheit an die Sache, sondern als Effekt von Definitionsmacht«⁶² versteht. Eine solche auf der Definitionsmacht einer spezifischen Gruppe gründende Wissensproduktion klammert die Dimension des Allgemeinen, die Vermitteltheit, Abstraktheit und Geschichtlichkeit des Wissens, die Frage der Geltung und Wahrheitsfähigkeit zugunsten der unmittelbaren Wahrhaftigkeit und Wirksamkeit des Wissens aus. Das Bedürfnis der Epistemologie nach Unmittelbarkeit weist Koschorke zufolge *Tendenzen* zu einer Tribalisierung der Wissensform und -produktion auf. Eine solche *tribal epistemology* beschreibt David Roberts wie folgt:

»Informationen werden nicht danach bewertet, ob sie gemeinsamen Standards der Beweisführung oder einem gemeinsamen Verständnis der Welt entsprechen, sondern danach, ob sie die Werte und Ziele des Stammes unterstützen und von den Stammesführern gewürdigt werden. ›Gut für unsere Seite‹ und ›wahr‹ beginnen ineinander zu verschwimmen.«⁶³

57 Vgl. Kornbluh: *Immediacy*, S. 165.

58 Kornbluh: *Immediacy*, S. 152; vgl. die Kritik Susanne Lettows an Theorien des Vitalismus und des neuen Materialismus: Lettow, Susanne: »Sehnsucht nach Unmittelbarkeit: Zur Konjunktur des politischen Vitalismus«, in: *Femina Politica* 23 (2014), S. 97–106.

59 Kornbluh: *Immediacy*, S. 158.

60 Ahmed, Sara: *Living a Feminist Life*, Durham: Duke University Press 2017.

61 Koschorke: »Identität«, S. 472.

62 Koschorke: »Identität«, S. 471.

63 Roberts, David: »Donald Trump and the Rise of Tribal Epistemology. Journalism Cannot Be Neutral Toward a Threat to the Conditions that Make It Possible«, <https://www.vox.com/policy-and-politics/2017/3/22/14762030/donald-trump-tribal-epistemology>, Zugriff 09.05.2025 [eigene Übersetzung].

Was den Tribalismus vom Traditionalismus der bürgerlichen Moderne unterscheidet, ist in erkenntnistheoretischer Hinsicht die Ablehnung von Wissensinstanzen, die sich im bürgerlichen Sinn als Vollzugsorgane eines Allgemeinen verstehen. Eine solche ablehnende Haltung zeichnet sich beispielsweise bei Geoffroy de Lagasneries ethischer Rechtfertigung der Wahrheit ab: »Wahrheit ist Wahrheit – sie bestätigt sich selbst. Sie muss nicht beglaubt, sondern lediglich anerkannt werden. [...] Dementsprechend müssten Autonomie und Authentizität die Werte sein, die im Herzen zeitgenössischer Forschung zu verankern wären.«⁶⁴ Werden Wahrheit und Wahrhaftigkeit gleichgesetzt, werden Wahrheitsfragen zu bloßen Anerkennungsfragen. Wahrheit ist insofern nur partikular satisfaktionsfähig und selbstreferentiell diskutierbar. Das Ringen um Wahrheit findet dann vornehmlich in sich selbst setzenden und bestätigenden Wissensgemeinschaften statt. Welche Reichweite und Signifikanz diese Form einer tribalistisch funktionierenden Wissensproduktion an der Universität aktuell besitzt, kann hier nicht abschließend beantwortet werden. Tendenzen zur »Blasenbildung« und den Rückzug in die eigene abgeschlossene Wissensgemeinschaft beziehungsweise tribes lassen sich jedoch in verschiedenen theoretischen Lagern beobachten⁶⁵.

Schlussbemerkung

In dem Beitrag *Ungeliebte Universität* nimmt der Literaturwissenschaftler Jochen Hörisch die Motive der »mangelnde[n] Universitäts-Liebe«⁶⁶ und akademischen »Enterotisierung«⁶⁷ zwar ohne Verweis auf die Analyse Heinrichs, aber mit einem verwandten Anliegen wieder auf: den emotionalen Zustand zu beschreiben, der aus den verschiedenen Universitätsreformen der jüngeren Zeit folgte. Das Bild, das Hörisch von der im Zeichen von Bologna und *New Public Management* reformierten Hochschule, hervorkehrt, spiegelt die eingangs

64 De Lagasnerie, Geoffroy: »Die Universität und ihre Kritiker: Einige Bemerkungen über Antiakademismus und Wahrheit«, in: *Mittelweg* 36 26 (2017), S. 14–29, hier: S. 29.

65 Auch bei denjenigen, die für sich eine explizit non-konformistische Position in Anspruch nehmen.

66 Hörisch, Jürgen: »Die ungeliebte Universität«, in: Haß, Ulrike/Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 35–43, hier: S. 37.

67 Hörisch: »Die ungeliebte Universität«, S. 42.

des Beitrags beschriebene Verlassenheit der Universität in ähnlicher Weise wider:

»Es überrascht nur hartnäckige Alma-Mater-Romantiker, dass der Bologna-Prozess von vielen Studierenden nicht etwa angefeindet, sondern vielmehr nüchtern akzeptiert und grundsätzlich begrüßt wird. [...] Den heutigen Universitäten, die sich aus philologisch gutem Grund selbst zumeist als Schulen bezeichnen, begegnen die Studierenden äußerst sachlich. Da wird keine Alma Mater mehr verehrt [...]. Doch nicht nur Studierende, auch die Dozenten haben heute ein, um zurückhaltend zu formulieren, sachlich-distanziertes Verhältnis zu der Körperschaft, der sie angehören. Das ist ganz wörtlich zu verstehen: viele Professoren [...] legen Wert darauf, möglichst weit weg von ihrer Universität zu leben.«⁶⁸

Die sich veränderten Bedingungen des Lernens, Lehrens und Forschens lösen seitens der Universitätsmitglieder kaum noch eine Gegenreaktion aus. Die Beziehung zur Institution, zu Bildung, Forschung und Lehre hat sich bis zu dem jetzigen Zeitpunkt also nicht grundlegend gewandelt. Warum sollte sie auch? Unter dem Regime von Buchhaltung und Kennzahlen, von Exzellenz und Verschulung, von universitärer Exekutive und Erfolgskontrolle und ohne eine affizierende Vorstellung von Universität bleiben die symbolische Identifikation und das Begehren nach Wissen, Bildung und intellektuellen Beziehungen vorerst blockiert.

Literatur

- Ahmed, Sara: *Living a Feminist Life*, Durham: Duke University Press 2017.
- Alt, Peter-André: *Exzellent!? Zur Lage der deutschen Universität*, München: C. H. Beck 2021.
- Ash, Mitchell G.: »Warum Universität? Funktionswandlungen einer ›alten‹ Institution im internationalen Zusammenhang seit 1932«, in: Weckenmann, Johanna/Preiß, Jennifer/Rüger, Kristina (Hg.), *Universität verstehen. Universität kritisieren! Universität weiterdenken?* Frankfurt a. M.: Goethe-Universität, FB 04 – Dekanat 2019, S. 19–39.
- Biemüller, Ricarda: *Das hinzutretende Dritte. Über das Somatische in der Bildungstheorie Theodor W. Adornos*, Bielefeld: transcript 2022.

68 Hörisch: »Die ungeliebte Universität«, S. 42.

- Bollenbeck, Georg: *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1996.
- Casale, Rita: *Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, Paderborn: Brill Schönningh 2022.
- Casale, Rita: »Krise der Repräsentation: Zur Sittlichkeit des Staates und Autorität des Vaters«, in: Dies./Koller, Hans-Christoph/Ricken, Norbert (Hg.), *Das Pädagogische und das Politische. Zu einem Topos der Erziehungs- und Bildungsphilosophie*, Paderborn: Schönningh, S. 207–224.
- Casale, Rita: »Verstaatlichung der Erziehung und Entstaatlichung der Bildung. Anmerkungen zur Krise der Komplementarität von Staat und Familie«, in: Aubry, Carla/Geiss, Michael/Magyar-Haas, Veronika/Miller, Damian (Hg.), *Positionierungen. Zum Verhältnis von Wissenschaft, Pädagogik und Politik*, Weinheim/Basel: Juventa 2012, S. 128–139.
- Casale, Rita/Oswald, Christian: »Bildung zum Humankapital«, in: Walgenbach, Katharina (Hg.), *Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert*, Frankfurt a.M.: Campus 2019, S. 61–87.
- Casale, Rita/Dingler, Catrin: »Die verlorene Universität. Randbemerkungen zur Dokumentation von Virginie Linhart«, in: Baader, Meike Sophie/Freytag, Tanja/Sager, Christine (Hg.), 1968. *Kontinuitäten und Diskontinuitäten einer kulturellen Revolte*, Frankfurt a.M.: Campus 2021, S. 269–290.
- Christof, Eveline/Ribolits, Erich/Zuber, Johannes: *Uniland ist abgebrannt. Zur Kontroverse um Bildung und Ausbildung an Universitäten*, Innsbruck: Studien-Verlag 2010.
- De Lagasnerie, Geoffroy: »Die Universität und ihre Kritiker: Einige Bemerkungen über Antiakademismus und Wahrheit«, in: *Mittelweg* 36 26 (2017), S. 14–29.
- Demirović, Alex: *Wissenschaft oder Dummheit? Über die Zerstörung der Rationalität in den Bildungsinstitutionen*, Hamburg: VSA 2015.
- Gingras, Yves: *Bibliometrics and Research Evaluation. Uses and Abuses*, Cambridge/London: MIT Press 2016.
- Glaser, Edith: »Sind Mädchen studierfähig? Vorurteile gegen das Frauenstudium«, in: Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hg.), *Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Bd. 2: Vom Vormärz bis zur Gegenwart*, Frankfurt a.M.: Campus 1996, S. 299–309.
- Gutjahr, Clara/Münster, Lisa Marie/Geisler, Lukas/Morley, David/Richter, Moritz (Hg.): *Organisierte Halbbildung. Studieren 25 Jahre nach der Bologna-Reform*, Bielefeld: transcript 2024.

- Etzemüller, Thomas (Hg.): *Der Auftritt. Performanz in der Wissenschaft*, Bielefeld: transcript 2019.
- Haß, Ulrike: »Gründungen/Generationen«, in: Dies./Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 107–124.
- Haß, Ulrike/Müller-Scholl, Nikolaus: »Vorwort«, in: Dies. (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 7–10.
- Haß, Ulrike/Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.): *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009.
- Haupt, Selma: *Das Beharren der Rektoren auf die »Deutsche Universität«*, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2018.
- Heinrich, Klaus: »Zur Geistlosigkeit der Universität heute«, in: Ders., *Der Gesellschaft ein Bewußtsein ihrer selbst zu geben*, Frankfurt a.M.: Stroemfeld 1998, S. 69–87.
- Heinrich, Klaus: »Widerspruch und Verantwortung in der Hochschule«, in: Ders., *Der Gesellschaft ein Bewußtsein ihrer selbst zu geben*, Frankfurt a.M.: Stroemfeld 1998, S. 31–54.
- Höhne, Thomas: *Ökonomisierung und Bildung. Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung*, Wiesbaden: Springer VS 2015.
- Hörisch, Jürgen: »Die ungeliebte Universität«, in: Ulrike Haß/Müller-Scholl, Nikolaus (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 35–43.
- Kornbluh, Anna: *Immediacy, or The Style of Too Late Capitalism*, London/New York: Verso.
- Koschorke, Albrecht: »Identität, Vulnerabilität und Ressentiment. Positionskämpfe in den Mittelschichten«, in: *Leviathan* 50 (2022), S. 469–486.
- Koschorke, Albrecht: »Binden durch Repräsentieren. Probleme des Liberalismus nach dem Bürgertum«, in: Deitelhoff, Nicole/Groh-Samberg, Olaf/Middell, Matthias (Hg.), *Gesellschaftlicher Zusammenhalt. Ein interdisziplinärer Dialog*, Frankfurt a.M.: Campus 2020, S. 54–72.
- Lettow, Susanne: »Sehnsucht nach Unmittelbarkeit: Zur Konjunktur des politischen Vitalismus«, in: *Femina Politica* 23 (2014), S. 97–106.
- Mayer, Alexander: *Universitäten im Wettbewerb. Deutschland von den 1980er Jahren bis zur Exzellenzinitiative*, Stuttgart: Franz Steiner 2019.
- Muller, Jerry Z.: *The Tyranny of Metrics*, Princeton/Oxford: Princeton University Press 2018.

- Münch, Richard: *Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform*, Frankfurt a.M.: Campus 2011.
- Münster, Lisa Marie: »Was ist Organisierte Halbbildung? Eine Annäherung an die Realität von Studierenden heute«, in: Gutjahr, Clara/Münster, Lisa Marie/Geisler, Lukas/Morley, David/Richter, Moritz (Hg.), *Organisierte Halbbildung. Studieren 25 Jahre nach der Bologna-Reform*, Bielefeld: transcript 2024, S. 29–42.
- Paletschek, Sylvia: »Die deutsche Universität im und nach dem Krieg. Die Wiederentdeckung des Abendlandes«, in: Martin, Bernd (Hg.), *Der Zweite Weltkrieg und seine Folgen: Ereignisse – Auswirkungen – Reflexionen*, Freiburg/Berlin: Nomos 2006, S. 231–249.
- Ptak, Ralf: »Mehr und bessere Bildung durch Markt und Wettbewerb? Thesen zur politischen Ökonomie der Bildungsdebatte«, in: Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (Hg.), *Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart*, Bielefeld: transcript 2001, S. 105–120.
- Readings, Bill: *The University in Ruins*, Cambridge: Harvard University Press 1997.
- Reckwitz, Andreas: *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*, Berlin: Suhrkamp 2020.
- Ricken, Norbert/Koller, Hans-Christoph/Keiner, Edwin (Hg.): *Die Idee der Universität – revisited*, Wiesbaden: Springer 2014.
- Riesman, David: *On Higher Education. The Academic Enterprise in an Era of Rising Student Consumerism*, San Fransisco: Jossey Bass 1980.
- Rudloff, Wilfried: »Die Gründerjahre des bundesdeutschen Hochschulwesens. Leitbilder neuer Hochschulen zwischen Wissenschaftspolitik, Studienreform und Gesellschaftspolitik«, in: Franzmann, Andreas (Hg.), *Zwischen Idee und Zweckorientierung. Vorbilder und Motive von Hochschulreformen seit 1945*, Berlin: Akademie-Verlag 2007, S. 77–101.
- Thompson, Christiane: »Evaluations and the Forgetfulness of Paedagogical Relations. Remarks on Educational Authority«, in: *Educational Theory* 63 (2013), S. 238–298.
- Waldenfels, Bernhard: »Universität als Grenzort«, in: Haß, Ulrike/Müllerscholl, Nikolaus (Hg.), *Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution*, Bielefeld: transcript 2009, S. 11– 25.