# Die akademische Streitkultur weiterentwickeln

## Über ein männliches Phantasma und feministische Alternativen[1]

*Markus Rieger-Ladich*

*Für Stephan Egger (1963–2021)*

**Zusammenfassung:** *Mein Beitrag besitzt den Charakter einer Selbstbefragung. Ich werfe die Frage auf, ob die Betonung des Agonalen und der Konkurrenz, die typisch ist für Darstellungen der scientific community, zutreffend ist. Ist es ratsam, noch länger dieser weit zurückreichenden Tradition der wissenschaftlichen Selbstbeschreibung zu folgen? Oder spricht nicht vieles dafür, dass wir Momente der Kooperation, der Koproduktion und der Zusammenarbeit zu lange ausgeblendet haben? Es gilt, so mein Vorschlag, neue Beschreibungsformen der wissenschaftlichen Praxis zu entwickeln und sich für die Entwicklung einer vitalen akademischen Streitkultur einzusetzen.*

**Schlagworte:** *Wissenschaft, Erkenntniskritik, Streitkultur, Feminismus*

Es liegt fünfzehn Jahre zurück, dass ich mich erstmals intensiver mit Fragen der Wissenschaftsdidaktik befasste. Ich hatte damals das Angebot erhalten, an der Pädagogischen Hochschule Freiburg eine Vertretungsprofessur zu übernehmen. Daran war nicht allein die übliche Lehre gebunden und die Betreuung schulpraktischer Studien, sondern auch die Übernahme einer Einführungsvorlesung. Zuvor hatte ich schon zahlreiche Seminare angeboten, auch Lehraufträge wahrgenommen und Vorträge gehalten, aber eben noch nie eine Vorlesung. Ganz alleine und selbstverantwortlich.

1 Für Support und Kritik gilt mein Dank Verena Folusewytsch und Yasmin Hussain.

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Voller Vorfreude begann ich mit den Vorbereitungen, machte mir erste Notizen – und erinnerte mich dann an die Anfänge meines eigenen Studiums. Wie hatte ich das Format Vorlesung erlebt, als ich Ende der 1980er Jahre an der Universität Marburg studierte? Als ich zum ersten Mal in einem Hörsaal saß? Von welchen Gefühlen war der Gang in das Hörsaalgebäude begleitet? Mit welcher Haltung lauschte ich damals den Professoren aus der Philosophie und der Politikwissenschaft? Kurz: Wie sah mein Wechsel an die Universität aus, vor mehr als 30 Jahren? Und welche Schlüsse könnte ich daraus ziehen für meine eigene akademische Lehre?

## 1 Die erste Vorlesung

Als ich im Wintersemester 2008/09 meine erste Vorlesung hielt und die »Einführung in die Allgemeine Erziehungswissenschaft« verantwortete, gewährte ich den Teilnehmer*innen einen kleinen Einblick in die Erfahrungen, die ich seinerzeit im Hörsaal gemacht hatte. Zunächst erwähnte ich die Einführungsvorlesung in die Politikwissenschaft, die ich im ersten Semester an der Universität Marburg hörte und die von Reinhard Kühnl gehalten wurde. Ich folgte ihr treu ergeben, war davon überzeugt, dass der Professor uns nichts Geringeres als die Welt des Politischen erklären würde. Erkenntnistheoretisch völlig unbedarft, unterstellte ich, dass das im Hörsaal präsentierte Wissen schlicht unangreifbar sei. Das, was uns hier in langen Monologen vorgestellt wurde, kritisch zu hinterfragen, wäre mir nie in den Sinn gekommen.

Zwei Semester später, ich saß nun in einer Kant-Vorlesung, hatte sich an dieser Haltung noch nicht viel geändert. Burkhard Tuschling las nicht zwei Stunden, sondern drei – und schrieb die Tafel voll. Er erläuterte Kants Philosophie im Rückgriff auf Begriffe, die ich noch nie gehört hatte, wischte den Anschrieb ab, schrieb die Tafel erneut voll – und so ging es immer weiter. Unterbrochen nur von einer kurzen Kaffeepause nach 90 Minuten. Ich war heillos überfordert und verstand nichts. Ich bemühte mich redlich, möglichst viel von den Tafelanschrieben in meine Kladde zu übertragen, ohne auch nur eine Ahnung von dem zu haben, was hier verhandelt wurde. Niemals hätte ich mich getraut, mich den Kommiliton*innen zu offenbaren oder gar dem Professor zu signalisieren, dass er mich schon lange, sehr lange abgehängt hatte, dass ich ihm in keiner Weise folgen konnte.

Nachdem ich mich den Teilnehmer*innen meiner Vorlesung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg gegenüber geoutet und offen von der Über-

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

forderung zu Beginn des Studiums berichtet hatte, ging ich dazu über, einige Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft vorzustellen. Als überaus irritierend erwies sich augenscheinlich mein Hinweis darauf, dass innerhalb der Erziehungswissenschaft keine Einigkeit darüber herrscht, wie die Begriffe »Bildung«, »Erziehung« und »Lernen« inhaltlich zu fassen seien. Dass differente Theorieschulen unterschiedliche begriffliche Fassungen bevorzugen, dass diese sich keineswegs ergänzen, sondern wechselseitig die Plausibilität bestreiten, war für die meisten Studierenden nur schwer nachvollziehbar. Nicht einmal über die Zahl der Grundbegriffe, so schob ich nach, sei innerhalb der Erziehungswissenschaft Einigkeit herzustellen. Kaum weniger verstörend war schließlich mein Hinweis auf die soziale Dimension der *scientific community*. Zusammengehalten werde diese »Community« nicht so sehr von inhaltlichen Übereinkünften und geteilten Überzeugungen, sondern eher schon von Konflikten und Konkurrenzbeziehungen. Das Streben nach Wahrheit gleiche mithin weniger einer gemeinschaftlichen, kooperativen Unternehmung, sondern einem auf Dauer gestellten, (meist) argumentativ ausgetragenen Streit um Begriffe, Theorien und Methoden.[2]

## 2 Selbstbefragung

Ich habe seither an unterschiedlichen Universitäten Vorlesungen gehalten – und komme doch immer wieder auf diese Figur zurück. Und dies nicht etwa, um Studierende mit grausamer Lust an der Entzauberung mit dem zu konfrontieren, was manche gerne das »wahre Leben« nennen; ich mache die soziale Dimension der Wissenschaft zum Gegenstand, weil ich diese Form der Aufklärung für dringend geboten halte. Auch die wissenschaftliche Praxis ist zwingend auf Selbstbeobachtung angewiesen; sie kann, nach meiner Einschätzung, verantwortungsvoll nur im Medium der Reflexivität betrieben werden (vgl. Forster, 2014). Die Entzauberung der Wissenschaft

2 Welche produktive Rolle der Streit spielen kann, haben aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive Roland Reichenbach (2000) und Ole Hilbrich und Norbert Ricken (2019) gezeigt. Gemeinsam mit Milena Feldmann und Linnéa Hoffmann, die damals noch Studierende des Tübinger Masterstudiengangs »Bildung und Erziehung: Kultur, Politik, Gesellschaft« waren, habe ich die Frage erörtert, was das Streiten im Seminarraum gegenwärtig so schwierig macht (vgl. Rieger-Ladich, Feldmann & Hoffmann, 2021).

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

ist also gleichsam unverzichtbar – und es spricht nichts dafür, neu eingeschriebenen Studierenden mit einer Schonhaltung zu begegnen und diese schmerzhafte Lektion für jene zu reservieren, die sich für ein Masterstudium einschreiben oder eine Promotion ins Auge fassen. Ich habe immer wieder gute Erfahrungen damit gemacht, auch schon Studienanfänger*innen mit der wissenschaftlichen Selbstkritik zu konfrontieren und der lammfrommen Ergebenheit, mit der ich noch Ende der 1980er Jahre im Hörsaal saß, früh zu begegnen.

Und dennoch frage ich mich, ob die starke Betonung des Agonalen, der Konkurrenz und des Streits, die meinen Steckbrief der *scientific community* charakterisiert, tatsächlich zutreffend ist. Und hilfreich. Ist meine Darstellung des wissenschaftlichen Feldes nicht vielleicht doch etwas unterkomplex, ein wenig unausgewogen? Folge ich hier womöglich einer weit zurückreichenden, einflussreichen Tradition der Selbstbeschreibung, die ich selbst schon nicht mehr überzeugend finde? Hallt sie gleichsam noch in meinen Vorlesungen nach, obwohl ich doch längst dabei bin, einen anderen Blick auf das Streben nach Erkenntnis einzuüben (vgl. Rieger-Ladich 2016, 2017)?

Diesem Verdacht will ich im Folgenden nachgehen. Der vorliegende Beitrag nimmt daher die Form einer Selbstbefragung ein. Ich will jenes Profil der Erziehungswissenschaft, das ich in meinen Vorlesungen immer wieder entwerfe und ausführlich erläutere, auf den Prüfstand stellen. Es geht mir in diesem Text somit auch darum, die eigene Lehre zu problematisieren. Zu diesem Zweck erinnere ich zunächst an jene Tradition, welche die wissenschaftliche Selbstthematisierung lange dominiert hat, konfrontiere diese in einem nächsten Schritt mit Stimmen aus der feministischen Erkenntniskritik, werfe dann einen kurzen Blick auf einen lange Zeit übersehenen Mediziner und Mikrobiologen, der ein gänzlich anderes Bild der wissenschaftlichen Praxis entwarf, um schließlich danach zu fragen, warum sich die Förderung der akademischen Streitkultur aktuell so schwierig gestaltet.

## 3 Geachtet und gefürchtet: Max Weber

Über Jahrzehnte hinweg hat hierzulande wohl kein anderer Theoretiker die Diskussion über die Rolle des Wissenschaftlers so sehr geprägt wie Max Weber, und das aus zwei Gründen: Weber (2018) hat mit »Wissenschaft als Beruf« nicht nur einen der wichtigsten und am intensivsten diskutierten Beiträge zum Thema vorgelegt; er verkörperte auch jenen Beruf, den er 1917 in einer

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Münchener Buchhandlung skizziert hatte, wie kaum ein Zweiter. Weber hatte in seiner Rede vor Burschenschaftern nicht nur Wendungen gefunden, die bis heute geläufig sind; er *war* auch dieser Wissenschaftler, von dem er in freier Rede sprach – und das in seiner ganzen Ambivalenz.

Vertieft man sich in Webers Rede, die er erst im Nachhinein verschriftlichte, fällt sofort der dramatische Ton auf, der jene Passagen charakterisiert, in denen er die Motive schildert, die jemanden dazu bewegen, eine Hochschulkarriere anzustreben. Hier, beim Streben nach Erkenntnis, sind – so Weber – die mittleren Gefühlslagen wenig hilfreich, Lauheit und Phlegma fehl am Platz. Der Forscher lässt sich wissentlich auf ein Wagnis ein, das ihm alles abverlangen wird; aus diesem Grund müssen jene, die sich der Wissenschaft verschreiben, über besondere charakterliche Dispositionen verfügen. Bei Weber klingt das wie folgt: »Nur durch strenge Spezialisierung kann der wissenschaftliche Arbeiter tatsächlich das Vollgefühl, einmal und vielleicht nie wieder im Leben, sich zu eigen zu machen: hier habe ich etwas geleistet, was *dauern* wird. Eine wirklich endgültige und tüchtige Leistung ist heute stets: eine spezialistische Leistung. Und wer also nicht die Fähigkeit besitzt, sich einmal sozusagen Scheuklappen anzuziehen und sich hineinzusteigern in die Vorstellung, dass das Schicksal seiner Seele davon abhängt: ob er diese, gerade diese Konjektur an dieser Stelle dieser Handschrift richtig macht, der bleibe der Wissenschaft ja fern.« Und er fügt an: »Niemals wird er in sich das durchmachen, was man das ›Erlebnis‹ der Wissenschaft nennen kann« (Weber, 2018, S. 49; Hervorh. i. O.).

Der Heroismus, der Webers Darstellung des Wissenschaftlers charakterisiert, speist sich aus zwei unterschiedlichen Quellen; beide klingen hier schon an. Zunächst verlangt das Streben nach Erkenntnis, sich über Jahre hinweg auf einen kleinen, präzise definierten Ausschnitt der Wirklichkeit zu fokussieren. Mit einem Rigorismus sondergleichen gilt es, alles auszublenden, was von der Bearbeitung der gewählten Fragestellung ablenken könnte. Der Forscher muss sich selbst kasteien. Er muss sich gleichsam selbst Gewalt antun; er muss seinen Blick unbeirrt auf jenen Sachverhalt richten – und dies gerade dann um so konzentrierter, wenn andere Sachverhalte seine Aufmerksamkeit erregen und ihn ablenken könnten. Er muss sich also selbstlos der Sache widmen, alle kognitiven Fähigkeiten bündeln, seine geistigen Kräfte anspannen, um in der Lage zu sein, einen eigenständigen Beitrag zum wissenschaftlichen Fortschritt zu leisten.

Und genau dieser Fortschritt ist es, der – früher oder später – seine Lebensleistung zunichte machen wird. Wie bedeutsam die eigene Forschungs-

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

arbeit auch ist, der Wissenschaftler trägt mit seiner eigenen Arbeit dazu bei, dass andere ihn nicht nur ablösen, sondern überholen, dass sie seine Beiträge entwerten, indem sie neue Ergebnisse präsentieren, überraschende Interpretationen zur Diskussion stellen. Daher trägt der Wissenschaftler, den Max Weber in seiner Rede so wortreich beschreibt, unvermeidlich die Züge einer tragischen Gestalt: Einsam und weitgehend isoliert, opfert er seine Kräfte und Lebensenergien auf dem Altar der Wissenschaft – und er tut dies im Wissen darum, dass kein Ruhm ewig währt, dass auch die besonders Talentierten und die rastlos Suchenden dazu bestimmt sind, von der nächsten Generation überflügelt zu werden. Diese Kränkung zu ertragen, ist nach Weber der ultimative Charaktertest: »Jeder von uns dagegen in der Wissenschaft weiß, daß das, was er gearbeitet hat, in 10, 20, 50 Jahren veraltet ist. Das ist das Schicksal, ja: das ist der Sinn der Arbeit der Wissenschaft, dem sie, in ganz spezifischem Sinne gegenüber allen anderen Kulturelementen, für die es sonst noch gilt, unterworfen und hingegeben ist: jede wissenschaftliche ›Erfüllung‹ bedeutet neue Fragen und *will* ›überboten‹ werden und veralten. Damit hat sich jeder abzufinden, der der Wissenschaft dienen will.« (Weber, 2018, S. 56).

Vielleicht ist dieser Text auch deshalb so einflussreich geworden, weil Weber genau dies auf eindrückliche Weise verkörperte. Als Soziologe, der es unternahm, die beträchtlichen Spannungen, von denen die moderne Gesellschaft geprägt ist, zu vermessen und begrifflich einzuholen (vgl. Kaube, 2014), beglaubigte er seine Thesen über den Beruf der Wissenschaft. Die Leidenschaft wurde von ihm nicht allein behauptet, sondern vorgelebt. Max Weber war daher nicht allein geachtet, er wurde wohl auch gefürchtet. Das wenigstens legen die Zeugnisse jener nahe, die ihn als Hochschullehrer und als Kollegen kennenlernten und die der Verlag Matthes & Seitz unlängst zusammengestellt hat. Hundert Jahre nach Webers Vortrag ergänzte der Verlag den Text um Dokumente von Zeitgenossen sowie ein Interview mit dem Philosophen Dieter Henrich (vgl. Weber, 2018).

So unterschiedlich die Gelehrten sind, die hier zu Wort kommen – es handelt sich mit Helmut Plessner und Karl Jaspers, mit Siegfried Kracauer und Georg Lukacs um herausragende Vertreter aus Philosophie, Soziologie und Literaturtheorie –, so sehr ähneln sich die Erinnerungen, die sie an den Salon haben, zu dem Weber in seiner Zeit an der Universität Heidelberg einlud, oder an dessen Auftritte bei Konferenzen. Plessner etwa beschreibt Weber als einen »gefürchtete[n] Polemiker«, der über ein »gewalttätiges Temperament« verfügte (Plessner, 2018, S. 101). Ungeeignet für die Politik, weil er mit der Gabe des Kompromisses nicht gesegnet war, konnte er seine Talente allein in der

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Wissenschaft entfalten. Frei vom Zwang, Zugeständnisse zu machen, wurde der »unversöhnliche Gegensatz« zum »Element seines Lebens«; nur hier – in der Academia – konnte er die »grimmige Freude an der Widerlegung« ausleben (Plessner, 2018, S. 104 f.). Jaspers wiederum attestiert ihm eine bemerkenswerte Gnadenlosigkeit bei dem Bestreben, alle Täuschungen auszumerzen: Das »illusionslose Sehen, was wirklich ist«, war sein Ziel; und dabei machte er keinerlei Zugeständnisse (Jaspers, 2018, S. 129). Und auch Henrich kommt bei seinen Erinnerungen an Webers Auftritte in Heidelberg auf verwandte Motive zu sprechen: Er erwähnt dessen »große Disputationskraft« und lässt die enorme Wirkung erahnen, die dieser auf seine Zuhörer*innen gehabt haben muss (Henrich, 2018, S. 175). Weber, das legen die Dokumente nahe, hatte in seiner Studie »Wirtschaft und Gesellschaft« dem Charisma nicht nur wichtige Paragrafen gewidmet; er lebte das vor, was er hier in dichten Formulierungen ausgeführt hatte (vgl. Weber, 1972, S. 140–142).

## 4 Pierre Bourdieu erinnert an die Frauenbewegung

Die Motive, die bei Max Weber anklingen, wurden in der Folge vielfach aufgegriffen – vielleicht am stärksten von Pierre Bourdieu. Dieser ließ sich von Webers Religionssoziologie bei der Entwicklung seiner Theorie sozialer Felder inspirieren. Hatte dieser das Netz von Beziehungen freigelegt, das zwischen Priestern, Propheten und Zauberern geknüpft ist, um die Eigenlogik des Religiösen zu verstehen, wandte sich Bourdieu den unterschiedlichen (Status-)Gruppen von Wissenschaftler*innen zu und interpretierte deren Konkurrenzbeziehungen als Motor des wissenschaftlichen Fortschritts. Nicht allein die Welt des Sozialen galt ihm als »Kampfschauplatz« (vgl. Staab & Vogel, 2014, S. 131), sondern auch die Wissenschaft. Hier treffen, so seine Beschreibung, die Inhaber machtvoller Positionen, die am Erhalt des Status quo interessiert sind, auf die Fraktion der Neuerer, die sich zu etablieren suchen und daher auf den Umsturz der Verhältnisse drängen (vgl. Honegger, 2007).

Auch bei Bourdieu wird somit das Streben nach Erkenntnis konflikttheoretisch entschlüsselt. Er greift dabei bisweilen auf martialische Formulierungen zurück, spricht gar an einer Stelle von einem »mörderischen Antrieb« (und seiner Kontrolle), der innerhalb des wissenschaftlichen Feldes freigesetzt werde (Bourdieu, zit. nach Staab & Vogel, 2014, S. 132). Aber bei aller Drastik der Schilderung und der erkennbaren Vorliebe für die Rhetorik des Kampfes hält er fest, dass jene, die in der Academia aufeinandertreffen, letztlich doch in der

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Anerkennung eines gemeinsamen Zieles übereinstimmen: »Der wissenschaftliche Kampf ist ein bewaffneter Kampf, mit Waffen ausgetragen, die so mächtig und wirksam sind wie das im und vom Feld kollektiv angehäufte (und jedem der Akteure in Fleisch und Blut übergegangene) Kapital. Es ist ein Kampf zwischen Gegnern, die sich zumindest darin einig sind, auf eine Art letztinstanzliches Urteil zu verweisen, auf das Urteil, das die Erfahrung verhängt, auf das ›Wirkliche‹« (Bourdieu, 1998, S. 29). Es ist daher wichtig, nicht aus den Augen zu verlieren, dass Bourdieu – allen Neigungen zu gewalttätigen Metaphern zum Trotz – hier von *Gegnern* spricht, und eben nicht von Feinden. Die Wissenschaft profitiere davon, so seine Annahme, wenn die Konflikte institutionell eingehegt werden; erst dann können sie argumentativ ausgetragen, können sie produktiv werden und den Fortschritt befördern.

Vielleicht gerade, weil auch Bourdieu von einem gewissen Heroismus nicht frei ist, wird meist übersehen, dass er an einigen Stellen auch auf den Preis zu sprechen kommt, den jene zahlen, welche die wissenschaftliche Arena betreten. Ungewöhnlich offen sprach er über die Belastungen, die mit der Tätigkeit als Hochschullehrer einhergehen, etwa im Anschluss an einen Vortrag, den er Mitte der 1990er am Nationalen Institut für Agrarforschung hielt. Nachdem er über den »Gebrauch der Wissenschaft« referiert hatte, machte er zur sich daran anschließenden Diskussion einige Vorbemerkungen, und schlug dabei einen Ton an, der an Webers Vortrag »Wissenschaft als Beruf« erinnerte. Bourdieu erklärte seinerzeit: »Das Wissenschaftsleben ist ausgesprochen hart. Forscher werden von vielen Nöten geplagt und erfinden dann eine Reihe individueller Strategien, um dieses Leiden zu lindern.« Und überraschte den Kreis seiner Zuhörer*innen, als er direkt im Anschluss auf feministische Praktiken des Empowerments zu sprechen kam: »Kollektive Reflexion würde es stattdessen erlauben, diese Fragen frontal anzugehen. Die Frauenbewegung hat irgendwann versucht, so zu arbeiten, sie hat Gruppen ermutigt, in denen man von seinen Leiden Zeugnis ablegte. Auf die Gefahr hin, unbedarft zu scheinen, würde ich behaupten, daß solche Bekenntnisgruppen auch in der Wissenschaft ihren Platz finden könnten.« (Bourdieu, 1998, S. 63).

Ohne an dieser Stelle nun zu diskutieren, wie sich dieses überraschende Plädoyer zu seinen sonstigen Beiträgen zur Soziologie des wissenschaftlichen Feldes verhält und welche Anstrengungen er in dieser Hinsicht unternahm, wird doch deutlich, dass Bourdieu nicht durchgängig in Begriffen von Kampf, Konflikt und Krieg dachte. Gegen Ende seines Vortrags skizzierte er gar das Ziel einer neuen, erst zu begründenden Wissenschaftskultur und sprach vom »freien Austausch von Gedanken und Erkenntnissen«; dieser besäße überdies

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

den Nebeneffekt, »die Tätigkeit des Wissenschaftlers gleichzeitig ertragreicher und glücklicher, oder doch weniger unglücklich zu gestalten« (Bourdieu, 1998, S. 58). Selbst bei Bourdieu, der immer wieder für seine machtkritischen Analysen der gesellschaftlichen Verhältnisse kritisiert wurde, finden sich somit Passagen, in denen er die Grenzen eines konflikttheoretischen Paradigmas markiert und – sei es auch nur für kurze Augenblicke – über andere Zugänge nachdenkt.

## 5 Feministische Epistemologie

Es handelt sich hierbei, das sollte deutlich geworden sein, um Geschichten, die von Männern erzählt werden – und die ausschließlich von Männern handeln. Weil Max Weber wie auch Pierre Bourdieu augenscheinlich nur vom männlichen Personal des wissenschaftlichen Feldes sprechen, habe ich in diesen Passagen auf das Gendern verzichtet. Diese heroischen Erzählungen vom entbehrungsreichen Streben nach Erkenntnis werden freilich in ein anderes Licht getaucht, sobald man sich auch nur einen kursorischen Überblick über neuere Beiträge zur feministischen Epistemologie verschafft. Seit etwa vierzig Jahren wird von feministischen Wissenschaftler*innen die Erzeugung wissenschaftlichen Wissens untersucht und die Selbstbeschreibung der *scientific community* irritiert (vgl. Hill Collins, 2000; Hark, 2005; Voß, 2022, S. 22–54). Studiert man deren zentralen Befunde, werden einige der Topoi, die von Weber, Bourdieu und vielen anderen immer wieder aufs Neue bemüht werden, schnell fragwürdig. So hat Käthe Trettin vor fast zwanzig Jahren schon auf Studien zur feministischen Erkenntnistheorie hingewiesen, welche das neuzeitliche Erkenntnissubjekt als ein Phantasma erweisen. Statt noch länger das Hohelied auf das Individuum zu singen, müssten endlich Gruppen als die treibende Kraft identifiziert und in den Blick genommen werden: »Epistemische Akteure sind nicht isoliert oder isolierbar. Sie sind keine ›Ausgangspunkte‹ des Wissens.« Ein »›epistemischer Individualismus‹« sei daher »nicht plausibel« (Trettin, 1995, S. 101). An die Stelle des einsamen Helden hätten Gruppen, kleinere Kollektive zu treten. So notiert sie im Rückgriff auf Arbeiten der US-amerikanischen Philosophin Lynn Hankinson Nelson: »Die Akteure der Epistemologie sind ›epistemische Gemeinschaften‹« (Trettin, 1995, S. 101).

Mona Singer, die in den vergangenen Jahren ebenfalls wichtige Beiträge zur feministischen Epistemologie vorgelegt hat, knüpft daran an und macht

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

in Form eines knappen Resümees deutlich, wie sehr sich der Blick auf die wissenschaftliche Praxis verändert, wenn die Studien zum kontextuellen Empirismus und der naturalisierten Epistemologie zur Kenntnis genommen werden. Sie schreibt: »Erstens gehen sie [deren Vertreter*innen; MRL] davon aus, dass Wissenschaft ein soziales Unternehmen ist, das nicht von einzelnen Individuen veranstaltet wird, sondern von Kollektiven bzw. wissenschaftlichen Gemeinschaften. Wissenschaft ist nicht das Produkt von einzelnen WissenschaftlerInnen, sondern ein emergentes Resultat sozialer Interaktionen. Zweitens halten sie fest, dass, weil Wissenschaft eine soziale Aktivität ist, auch soziale Faktoren in Rechnung zu stellen sind […]. Forschung finde in sozialen Zusammenhängen statt, die für die Erkenntnis konstitutiv sind.« (Singer, 2008, S. 289).

Die feministische Epistemologie wirbt daher für einen weitreichenden Perspektivwechsel: Statt noch länger heldenhafte Geschichte einzelner Männer zu erzählen, die unter Aufbietung aller Kräfte nach Erkenntnis streben und in einsamen Stunden bedeutsame Bücher verfassen, sollte die Wissenschaft als eine genuin soziale Praxis begriffen werden. Als eine Unternehmung, die viele Akteur*innen kennt wie auch unterschiedliche Statusgruppen und die von Logiken unterschiedlicher Art regiert wird. Um hier kein Missverständnis entstehen zu lassen: Die Vertreter*innen der feministischen Erkenntnistheorie bestreiten durchaus nicht, dass hier belastbare Thesen und wahrheitsfähige Aussagen diskutiert werden, aber sie rufen in Erinnerung, dass gleichzeitig auch ganz andere Sachverhalte verhandelt werden – es wird um Aufmerksamkeit und Anerkennung gerungen, es werden Ressourcen verteilt und es wird gleichsam mitlaufend das verhandelt, was als gute wissenschaftliche Praxis gilt (und was nicht), was als »einschlägig« gilt (und was nicht), was zum »Kanon« gezählt wird (und was nicht). Lynn Hankinson Nelson und Patricia Hill Collins, Käthe Trettin und Mona Singer treten daher der Neigung zur Purifizierung der Wissenschaft entgegen (vgl. Knorr Cetina, 1988; Rieger-Ladich, 2016); sie sprechen sich nachdrücklich gegen deren Überhöhung aus – und bringen gewichtige Argumente dafür vor, der hegemonialen Form der wissenschaftlichen Selbstbeschreibung zu misstrauen. Anders formuliert: Die feministische Epistemologie nährt den Verdacht, dass die geläufigen Selbstbeschreibungen der Wissenschaft nicht mehr sind als eben das – Selbstbeschreibungen.

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

## 6 Wissenschaft und Männlichkeit

Den Vertreter*innen der feministischen Epistemologie gelang es freilich nicht nur, die dominanten Narrative zu kritisieren und in ihrer Geltungskraft zu erschüttern; sie verschafften sich damit auch den Raum, die alltägliche wissenschaftliche Praxis auf neue Weise zu befragen. Wie weitreichend die Fragen waren, die dabei aufgeworfen wurden, illustrierte ein Sammelband, der 1986 im Suhrkamp-Verlag erschien und den Titel »Wie männlich ist die Wissenschaft?« trug. Karin Hausen und Helga Nowotny, die beiden Herausgeberinnen, entfalteten in ihrem knappen, nicht einmal zehn Seiten zählenden Vorwort ein anspruchsvolles Forschungsprogramm. Wie verändert sich der Blick auf die wissenschaftliche Praxis, wenn diese als eine vergeschlechtlichte interpretiert wird? Welches Licht fällt auf die *scientific community*, wenn sie nicht länger als geschlechtsindifferente Gemeinschaft von Forschenden betrachtet, sondern als von patriarchalen Strukturen geprägt begriffen wird?

Von den drei Dimensionen, welche die beiden Herausgeberinnen identifizieren, will ich hier nur auf zwei eingehen. Hausen und Nowotny behaupten, dass sich die »männliche Prägung der Wissenschaft« zeigen lasse, indem das Augenmerk auf die folgenden Facetten gelenkt werde:

- »in der Auswahl der Gegenstände, Themen, Inhalte, die für wissenschaftsrelevant gehalten werden;
- in der Art und Weise der Betrachtung der Gegenstände und Bereiche;
- in der Bewertung und Gewichtung ermittelter Forschungsergebnisse;
- in der Entscheidung darüber, zu wessen Nutzen bzw. Kosten Wissenschaft vorangetrieben wird;
- in der Art und Weise, wie Wissenschaft umgesetzt, angewandt und verwendet wird« (Hausen & Nowotny, 1986, S. 11).

Nicht weniger wichtig sei es freilich, Wissenschaft als eine »Gesellschaft von Männern« zu verstehen und deren innere Logik zu entschlüsseln. Zu diesem Zweck müssten die folgenden Fragen beantwortet werden:

- »Wie funktioniert die Rekrutierung dieser Männergesellschaft? Welche Vor-Bilder werden dem angehenden jungen Wissenschaftler mitgegeben? Was wurde im traditionellen Lehrer-Schüler-Verhältnis außer Inhalten und Methoden noch übertragen? […]

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

- Was können die Rituale und Praktiken der Ausgrenzung oder Zulassung über das Männersystem der Wissenschaft aussagen?
- Hatten Männer tatsächlich Angst davor, dass Frauen in eines ihrer letzten exklusiv männlichen Reservate eindringen könnten? […]
- Haben Wissenschafts-Männer, die gewohnt sind, untereinander einem hohen Maß an Konkurrenz ausgesetzt zu sein, Angst, mit Wissenschafts-Frauen zu konkurrieren? Wenn ja, warum?« (Hausen & Nowotny, 1986, S. 12).

Auch hier, in diesem bemerkenswerten Fragenkatalog, kommt also der Konkurrenz eine prominente Rolle zu. Auffällig ist indes, dass die beiden Herausgeberinnen an dieser Stelle nicht dazu aufrufen, über alternative Formen der wissenschaftlichen Praxis nachzudenken. Sie konzentrieren sich – mit guten Gründen – darauf, das wissenschaftliche Feld aus einer geschlechtertheoretischen sowie machtkritischen Perspektive in den Blick zu nehmen. Sie widersprechen damit der dominanten Selbstbeschreibung, die lange Zeit höchst erfolgreich darin war, Fragen solcher Art zu diskreditieren. Wer es wagte, über das Geschlecht von Wissenschaftlern zu sprechen und die etablierte Praxis als »männlich« zu bezeichnen, musste damit rechnen, aus der Gruppe derer, die mit Anspruch auf Geltung sprechen, ausgeschlossen zu werden (vgl. Hark, 2005).

## 7 Eine übersehene Gegenrede

So wichtig es ist, das wissenschaftliche Feld als lange Zeit homosozialen Raum, der von einer Logik der Konkurrenz geprägt ist, zu erforschen, so ratsam ist es, die Frage danach aufzuwerfen, ob damit tatsächlich sämtliche Facetten der wissenschaftlichen Praxis erfasst werden.

Dass dies innerhalb der feministischen Epistemologie erst relativ spät geschah, ist auch deshalb misslich, weil schon 1935 eine Studie vorlag, die ein gänzlich anderes Bild der wissenschaftlichen Praxis zeichnete. Der Autor, ein polnischer Mikrobiologe und Immunologe mit ausgeprägten erkenntnistheoretischen Interessen, verfügte nicht nur über jahrelange Erfahrung in wissenschaftlichen Laboren, er beobachtete auch die eigene Praxis – und prägte dabei die Begriffe »Denkstil« und »Denkkollektiv«, die noch heute Verwendung finden (vgl. Fleck, 1980, 2011). Ludwik Fleck entwarf in seiner bahnbrechenden Studie zur Syphilis, die den schmucklosen Titel »Entstehung und Entwick-

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

lung einer wissenschaftlichen Tatsache« (Fleck, 1980) trägt, ein anderes Bild des Strebens nach Erkenntnis, als dies Max Weber nur 18 Jahre zuvor getan hatte. Fleck, der hierzulande erst spät entdeckt wurde, muss heute als einer der Pioniere der Wissenschaftssoziologie gelten und als Vertreter der Laborstudien *avant la lettre* (vgl. Knorr Cetina, 1988). Etwa drei Jahrzehnte bevor Soziolog*innen die Erzeugung naturwissenschaftlichen Wissens untersuchten, hatte Fleck bereits damit begonnen, jene Praktiken zu studieren, über die sich seine eigene Forscher*innengruppe konstituierte.

Die Passagen, in denen er die alltägliche Praxis im Labor beschreibt, sind nicht allein sehr anschaulich und von hoher argumentativer Kohärenz; sie können auch als engagierte Gegenrede zu Webers Loblied auf das heroische Individuum interpretiert werden. Ohne sich auf das hegemoniale Narrativ zu beziehen, schildert Fleck kleinteilig und detailgenau die Entdeckung der Wassermann-Reaktion, mit der sich Syphilis nachweisen lässt – und etablierte damit eine alternative Beschreibung von Forschungsprozessen. Aus der Perspektive einer vergleichenden Erkenntnistheorie, für die sich Fleck auf den Seiten seines Buches ausspricht, erscheint das menschliche »Erkennen« nicht länger als »zweigliedrige Beziehung des Subjektes und des Objektes«; ergänzt werden muss diese Relation um ein weiteres Element: »Der jeweilige Wissensstand muss als grundsätzlicher Faktor jeder neuen Erkenntnis das dritte Beziehungsglied sein.« (Fleck, 1980, S. 53 f.) Das Erkennen gilt Fleck denn auch als die »am stärksten sozialbedingte Tätigkeit des Menschen« und Erkenntnis als ein genuin »soziales Gebilde«. (Fleck, 1980, S. 58)

Bei der Beschreibung des Strebens nach Erkenntnis sei daher – so Fleck – nicht allein von »Autorität«, »Konkurrenz« und »Feindschaft« zu sprechen, sondern eben auch von Kooperation, gar von »Solidarität« und »Freundschaft« (Fleck, 1980, S. 59). Es sei somit an der Zeit, endlich mit einem weit verbreiteten Mythos zu brechen, mit einem »naiven Märchen«, auf das auch renommierte Forscher immer wieder zurückgreifen, wenn sie die eigene wissenschaftliche Praxis beschreiben: »Das erkennende Subjekt figuriert als eine Art Eroberer vom Typus Julius Cäsar, der nach der Formel veni-vidi-vici seine Schlachten gewinnt. Man will etwas wissen, man macht die Beobachtung oder das Experiment – und schon weiß man es.« (Fleck, 1980, S. 111).

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

## 8 Eine Gratwanderung und vier Herausforderungen

Damit zeichnet sich nun die Herausforderung ab, der wir begegnen, wenn wir uns um die Weiterentwicklung der akademischen Streitkultur und der Hochschullehre bemühen. Zunächst ist deutlich geworden, dass der konflikttheoretische Zugriff ein höchst einseitiges Bild der wissenschaftlichen Praxis entwirft. Ohne hier zu bestreiten, dass das Streben nach Erkenntnis auch konkurrenzförmig geschieht, führt es doch zu beträchtlichen Verzerrungen, wenn nur diese Momente herausgestellt werden. Es kommt tatsächlich immer wieder dazu, dass wissenschaftliche Debatten die Form eines erbittert geführten Zweikampfes annehmen. Der unlängst verstorbene Wissenschaftstheoretiker Bruno Latour hat diesen ein ganzes Buch gewidmet (vgl. Latour, 2002); in vergleichbarer Weise hat der Philosophiehistoriker Kurt Flasch eine alternative Geschichte des Erkenntnisfortschritts geschrieben (vgl. Flasch, 2008). Aber aus spektakulären Disputen auf die alltägliche Forschungspraxis zu schließen, ist wenig hilfreich. Unbeachtet bleiben dabei die unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit, die zahlreichen Varianten der Kooperation und des voneinander Lernens, die vielleicht weniger aufsehenerregend sind, ohne die aber der wissenschaftliche Fortschritt kaum zu denken ist.

Die akademische Streitkultur lässt sich indes erst dann gezielt weiterentwickeln, wenn es gelingt, diese gegenläufigen Momente im Blick zu behalten und *beide* zu würdigen. Es wäre der Reflexion der wissenschaftlichen Praxis wie auch der hochschuldidaktischen Maximen nicht förderlich, wenn nun allein die lange vernachlässigten Momente der Kooperation und der Interdependenz herausgestellt und diese – im Umkehrschluss – als die »eigentlichen« Charakteristika des wissenschaftlichen Feldes gefeiert würden. Es gibt sie, hier ist Ludwik Fleck, Käthe Trettin, Donna Haraway und vielen anderen zuzustimmen; aber es gibt es eben auch das Phänomen der erbitterten Gegnerschaft und der brutalen Konkurrenz (vgl. Honegger 2007; Hamann, Maeße, Gengnagel & Hirschfeld, 2017).

Um hier neue Wege gehen zu können, müssen unterschiedliche Dinge in Angriff genommen werden – und dies zeitgleich, also parallel. Ich will diese zum Abschluss meiner Überlegungen näher erläutern und formuliere vier Herausforderungen.

Zunächst ist es notwendig, über die *materiellen und die institutionellen Voraussetzungen* einer neuen akademischen Streitkultur nachzudenken. Ich habe dies an anderer Stelle bereits getan und will hier nur davor warnen, eine neue Form des Heroismus zu betreiben: Solange die weit überwiegende Mehrheit von wis-

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

senschaftlich Beschäftigten an den Hochschulen in befristeten Arbeitsverhältnissen tätig ist und unter bisweilen prekären Bedingungen arbeitet, sind die Voraussetzungen für die Entwicklung einer vitalen Debattenkultur denkbar ungünstig (vgl. Bunia, 2015; Rieger-Ladich, 2020). Nur als kleines Gedankenspiel: Wer ergreift auf einem prominent besetzten Podium das Wort und sucht die scharf geführte argumentative Auseinandersetzung, wenn sie damit rechnen muss, dass der Opponent zum Fachgremium der DFG gehört und an der Entscheidung über einen Forschungsantrag beteiligt sein könnte? Wer verfasst eine Rezension, die alle Mängel einer Publikation gnadenlos aufdeckt, wenn er weiß, dass es sich bei deren Verfasser um einen der einflussreichen Gate-Keeper der eigenen Disziplin handelt? Wer macht in der Lehre genau jene Themen zum Gegenstand, die als »anstößig« gelten, weil sie mit den lokal gepflegten Forschungszugängen und Theorietraditionen kollidieren (vgl. Brenner, 1993; Etzemüller, 2013)?

Sodann ist es unverzichtbar, jene *Narrative kritisch zu mustern*, welche die wissenschaftliche Selbstthematisierung auch noch im Jahr 2023 dominieren. Erst wenn die hegemonialen Muster identifiziert, die patriarchalen Strukturen aufgedeckt, die dominanten Rollenbilder herauspräpariert und diese in ihrer Prägekraft beschrieben sind, kann es gelingen, nach gegenläufigen Formen der Selbstbeschreibung zu fahnden (vgl. Jung, 2018). Nur wenn wir die unheilvolle Verknüpfung von »*doing science*« mit »*doing gender*« lösen und den männlichen Wissenschaftler endlich als Leitfigur dekonstruieren, werden alternative Formen der Verkörperung von Wissenschaft möglich (vgl. Engler, 2001; Beaufaÿs & Krais, 2005). Und erst dann lassen sich jene Beiträge zur Selbstkritik der wissenschaftlichen Praxis in Erinnerung rufen und rehabilitieren, die in Vergessenheit geraten sind, die lange vernachlässigt oder diskreditiert wurden. Der Blick zurück kann gegenhegemoniale Erzählungen aufspüren und damit diskursive Freiräume eröffnen, die notwendig sind, um nicht allein die Beschreibung des Strebens nach Erkenntnis mit Komplexität anzureichern, sondern auch einen kritischen Blick auf die eigene Praxis zu werfen (vgl. Rieger-Ladich, Rohstock & Amos, 2019). Auch diesem Anliegen dient der vorliegende Beitrag.

Ferner ist in Rechnung zu stellen, dass in den Hörsälen und Seminarräumen unterschiedliche, bisweilen auch *widerstreitende Logiken* aufeinander treffen. Statt noch länger mit der Annahme zu operieren, dass sich Studierende – frei von finanziellen Nöten und der Berufseinmündung zuversichtlich entgegenblickend – mit genau jener bedingungslosen Hingabe ihren Referaten, Haus- und Abschlussarbeiten widmen können, von der Max Weber sprach,

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

wäre zu berücksichtigen, dass eine große Zahl darauf angewiesen ist, einen beträchtlichen Beitrag zu den Lebenshaltungskosten selbst zu bestreiten und schon früh den Kontakt zu potentiellen Arbeitgeber*innen zu suchen. Eine wachsende Zahl von Studierenden steht daher vor der Herausforderung, die Logik der Wissenschaft mit der Logik des Arbeitsmarktes auszubalancieren (vgl. Stichweh, 2016). Statt jedoch (noch länger) der alten Ordinarienuniversität nachzutrauern, an der – wie eingangs beschrieben – die Nöte von Studierenden kaum einmal Gehör fanden, gilt es diese bei der Organisation der akademischen Lehre künftig ungleich stärker zu berücksichtigen, als dies in der Vergangenheit der Fall war.

Schließlich ist zu berücksichtigen, dass der Campus erneut zum Ort *symbolischer Kämpfe* und heftiger Auseinandersetzungen geworden ist. Die Rezeption emanzipatorischer Identitätspolitik hat zu einer merklichen Sensibilisierung für diskriminierende Praktiken und Strukturen geführt (vgl. Susemichel & Kastner, 2020; Vogel, 2021). Anders als noch in den 1980er und 1990er Jahren, als die feministisch instrumentierte Kritik den Blick auf patriarchale Strukturen lenkte und die Frage aufwarf, wie »männlich« die Wissenschaft sei, wird nun auch danach gefragt, wie »weiß« die Wissenschaft hierzulande ist und wie sehr in koloniale Gewaltverhältnisse involviert (vgl. Laufenberg, Gutiérrez-Rodríguez, Nghi Ha, Hutta, Ngubia Kessé & Schmitt, 2016). In die Kritik geraten in der Folge nicht nur Autoren wie Immanuel Kant und Georg Friedrich Wilhelm Hegel, die lange Zeit als herausragende Vertreter des »abendländischen Denkens« galten, sondern auch die Diskussionskultur in Seminaren. Der Vorwurf, Stereotype zu reproduzieren, rassistische, klassistische, sexistische und/oder transphobe Narrative zu bedienen, ist seit einigen Jahren auch hierzulande in Seminarräumen immer häufiger zu hören. Seit die *Queer Studies*, die *Postcolonial Studies*, die *Critical Whiteness Studies* und die *Critical Race Theory* im Bereich der Sozial- und Kulturwissenschaften stärker rezipiert werden, sind auch die Ansprüche an studentische Redebeiträge sprunghaft angestiegen. Das ist grundsätzlich zu begrüßen, wird aber dann problematisch, wenn sich Studierende nicht mehr vorbehaltlos begegnen können, wenn jede sprachliche Unachtsamkeit gnadenlos verfolgt wird und sich ein Klima der Angst ausbreitet (vgl. Linkerhand, 2020; Röggla, 2020).[3]

3 Es gibt hierzu, das ist mein Eindruck, noch recht wenige Beiträge aus der Wissenschaft (vgl. Rieger-Ladich, 2022). Auf sehr anspruchsvolle Weise wird diese Thematik von Vertreter*innen des Feminismus und des Aktivismus behandelt. Der von Koschka Linkerhand (2020) herausgegebene Band »Feministisch streiten« etwa lässt viele Stimmen

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Um hier keine Missverständnisse zu provozieren: Selbstverständlich sollte es in Seminarräumen und Hörsälen darum gehen, das verletzende Sprechen zu minimieren, die Sensibilität für die Vulnerabilität einzelner Studierender zu erhöhen und eine Kultur der Achtsamkeit zu entwickeln. Aber diese muss gepaart sein mit der Entwicklung einer Fehlerkultur, die es erst ermöglicht, aus unwissentlich begangenen Fehlern zu lernen (vgl. Hampe, 2018; Szegin, 2020). Die populäre Forderung, die Hochschule als einen »safe space« zu organisieren, halte ich daher für problematisch. In den USA zahlen diejenigen Universitäten, die sich das uneingeschränkt zu eigen machen, einen hohen Preis: Hier wird die Logik der Wissenschaft – das Streben nach Erkenntnis und die argumentativ geführte Auseinandersetzung darüber, wie dieses zu bewerkstelligen ist – von anderen Logiken überlagert.[4] Aus Sorge davor, die zahlende Kundschaft zu verprellen, also die eigenen Studierenden, sind viele Hochschulleitungen dazu übergegangen, das Curriculum auszudünnen, vermeintlich »heikle« Themen zu vermeiden wie auch die Auseinandersetzung mit solchen Gegenständen, an denen Studierende »Anstoß« nehmen könnten (vgl. Kaldewey, 2017; Rieger-Ladich, 2023). Dominiert diese Form der falschen Rücksichtnahme das akademische Leben, wird es immer schwieriger, innerhalb der Hochschule der argumentativ geführten Auseinandersetzung hinreichend Geltung zu verschaffen. Der Entwicklung einer akademischen Streitkultur ist dieses Vermeidungsverhalten in keiner Weise förderlich.

## 9 Was tun?

Was folgt daraus für die eigene, für meine Lehre? Zunächst gilt es festzuhalten, dass nicht alleine die Ansprüche an die Beiträge von Studierenden gestiegen sind, dies gilt selbstverständlich auch an jene der Lehrenden – und für das, was früher die »Leitung« eines Seminars genannt wurde. Den unterschiedlichen

zu Wort kommen, scheut dabei auch nicht die interne Auseinandersetzung – und liegt nur fünf Jahren nach Erscheinen bereits in der 4. Auflage vor.

4 Ich kenne wenige, die sich für den Erhalt der Eigenlogik des wissenschaftlichen Feldes so vehement eingesetzt haben wie der unlängst verstorbene Soziologe Stephan Egger. Er war mit den Arbeiten Pierre Bourdieus, von denen er viele übersetzt hat, vertraut wie kaum ein zweiter. Gleichwohl suchte er nie die große Bühne, bereitete stattdessen schon die nächste Publikation vor, saß an einer weiteren Übersetzung. Ihm sei dieser Text gewidmet.

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Ansprüchen gerecht zu werden – den Studierenden, dem Curriculum, der Sache, die verhandelt wird, dem Ton, in dem dies geschieht –, ist beileibe keine Kleinigkeit. Und dabei sind wir nie davor gefeit, auch einmal zu scheitern. Ich weiß, wovon ich spreche. Handeln, darauf hatte Hannah Arendt (2002) hingewiesen, gibt es nur unter den Bedingungen von Pluralität – und der Preisgabe von Souveränität. Dies gilt auch, vielleicht sogar verschärft, in allen pädagogischen Kontexten, in der Schule wie in der Hochschule. Auch hier lässt sich vieles eben nicht »kontrollieren«, »bewerkstelligen« oder »durchführen«. Statt sich noch länger von dieser Rhetorik der Machbarkeit blenden zu lassen und das zu begehen, was in der Philosophie ein »Kategorienfehler« (Ryle) genannt wird, wäre es angezeigt, sich solcher Kontrollphantasien zu entledigen – und *auf andere Weise* über Wissenschaftsdidaktik und Hochschullehre nachzudenken. Eine Variante bestünde darin, Verantwortung nicht unbedingt abzugeben, sondern sie zu *teilen* – mit jenen, die unsere Vorlesungen und Seminare besuchen, und darauf zu vertrauen, dass es lohnenswert und überaus bereichernd ist, sie als ernstzunehmende Gegenüber zu adressieren und mit ihnen zusammen über didaktische Arrangements nachzudenken, in denen wir unser Urteilsvermögen trainieren, gemeinsam komplizierte Sachverhalte erschließen, mit- und voneinander lernen.

## 10 Literatur

Arendt, H. (2002). *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. München: Piper.

Beaufaÿs, S. & Krais, B. (2005). Doing science – doing gender. Die Produktion von WissenschaftlerInnen und die Reproduktion von Machtverhältnissen im wissenschaftlichen Feld. *Feministische Studien, 23*(1), 82–99.

Bourdieu, P. (1998). *Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes*. Konstanz: UVK.

Brenner, P.J. (1993). Habilitation als Sozialisation. In P.J. Brenner (Hrsg.), *Geist, Geld und Wissenschaft. Arbeits- und Darstellungsformen von Literaturwissenschaft* (S. 318–356). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bunia, R. (2015). Von Häuptlingen und den übrigen Forschern. *Merkur*, *69* (793), 17–30.

Engler, S. (2001). *»In Einsamkeit und Freiheit«? Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur.* Konstanz: UVK.

Etzemüller, T. (2013). Der ›Vf.‹ Als Subjektform. Wie wird man zum › Wissenschaftler‹ und (wie) lässt sich das beobachten? In T. Alkemeyer, G. Budde &

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

D. Freist (Hrsg.), *Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung* (S. 175–197). Bielefeld: transcript.

Flasch, K. (2008). *Kampfplätze der Philosophie. Große Kontroversen von Augustin bis Voltaire*. Frankfurt a.M.: Vittorio Klostermann.

Fleck, L. (1980). *Die Entstehung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv. Mit einer Einleitung herausgegeben von Lothar Schäfer und Thomas Schnelle*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Fleck, L. (2011). *Denkstile und Tatsachen. Gesammelte Schriften und Zeugnisse*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Forster, E. (2014). Reflexivität. In C. Wulf & J. Zirfas (Hrsg.), *Handbuch pädagogische Anthropologie* (S. 589–597). Wiesbaden: Springer VS.

Hamann, J., Maeße, J., Gengnagel, V. & Hirschfeld, A. (2017). *Macht in Wissenschaft und Gesellschaft. Diskurs- und feldanalytische Perspektiven*. Wiesbaden: Springer VS.

Hampe, M. (2018). Empathie und Sprache. Über Pflichten von Autoren und Lesern sich einzufühlen. *Zeitschrift für Ästhetik und Allgemeine Kunstwissenschaft, 63*(1), 94–109.

Hark, S. (2005). *Dissidente Partizipation. Eine Diskursgeschichte des Feminismus*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Hausen, K. & Nowotny, H. (1986). *Wie männlich ist die Wissenschaft?* Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Henrich, D. (2018). Max Weber – Ein Gespräch. In M. Weber & M. Bormuth (Hrsg.), *Max Weber. Wissenschaft als Beruf. Mit zeitgenössischen Resonanzen und einem Gespräch mit Dieter Henrich. Herausgegeben von Matthias Bormuth* (S. 168–184). Berlin: Matthes & Seitz.

Hilbrich, O. & Ricken, N. (2019). Vom ›Hass der Pädagogik‹ zum ›Unvernehmen‹ der Generationen – Überlegungen zur systematischen Bedeutung von Streit für Theorien der Erziehung. In R. Mayer, A. Schäfer & S. Wittig (Hrsg.), *Jacques Rancière: Pädagogische Lektüren* (S. 45–69). Wiesbaden: Springer VS.

Hill Collins, P. (2000). *Black feminist thought*. New York: Routledge.

Honegger, C. (2007). Konkurrenzverhältnisse. Disziplinen, wissenschaftliche Felder, epistemische Kulturen. In C. Honegger, S. Burren, P. Jurt & H.U. Jost (Hrsg.), *Konkurrierende Deutungen des Sozialen. Geschichts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften im Spannungsfeld von Politik und Wissenschaft* (S. 19–42). Zürich: Chronos.

Jaspers, K. (2018). *Max Weber – Eine Gedenkrede. In M. Weber & M. Bormuth (Hrsg.), Max Weber. Wissenschaft als Beruf. Mit zeitgenössischen Resonanzen und einem*

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

*Gespräch mit Dieter Henrich. Herausgegeben von Matthias Bormuth* (S. 120–132). Berlin: Matthes & Setz.

Jung, T. (2018). Wissenschaft machen und kritische Haltung. Aspekte feministischer und marxistischer Wissenschaftskritik. In A. Scheele & S. Wöhl (Hrsg.), *Feminismus und Marxismus* (S. 130–144). Weinheim: BeltzJuventa.

Kaldewey, D. (2017). Der Campus als »Safe Space«. Zum theoretischen Unterbau einer neuen Bewegung. *Mittelweg 36, Antiakademismus, 26*(4/5), 132–153.

Kaube, J. (2014). *Max Weber. Ein Leben zwischen den Epochen*. Berlin: Rowohlt.

Knorr-Cetina, K. (1988). Das naturwissenschaftliche Labor als Ort der »Verdichtung« von Gesellschaft. *Zeitschrift für Soziologie, 17*(2), 85–101.

Latour, B. (2002). *Die Hoffnung der Pandora. Untersuchungen zur Wirklichkeit der Wissenschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Laufenberg, M., Gutiérrez-Rodríguez, E., Nghi Ha, K., Hutta, J.S., Ngubia Kessé, E. & Schmitt, L. (2016). Rassismus, Klassenverhältnisse und Geschlecht an deutschen Hochschulen. *sub\urban. Zeitschrift für kritische stadtforschung, 4*(2/3), 161–190.

Linkerhand, K. (2020). *Feministisch Streiten. Texte zur Vernunft und Leidenschaft unter Frauen*. Berlin: Querverlag.

Plessner, H. (2018). Heidelberg 1913. In M. Weber & M. Bormuth (Hrsg.), *Max Weber. Wissenschaft als Beruf. Mit zeitgenössischen Resonanzen und einem Gespräch mit Dieter Henrich. Herausgegeben von Matthias Bormuth* (S. 95–105). Berlin: Matthes & Seitz.

Reichenbach, R. (2000). »Es gibt Dinge, über die man sich einigen kann, und wichtige Dinge.« Zur pädagogischen Bedeutung des Dissenses. *Zeitschrift für Pädagogik, 46*(5), 795–807.

Rieger-Ladich, M. (2016). Schmutzige Wissenschaft. Blumenberg, Koselleck und die Idee der Interdisziplinarität. *Zeitschrift für Ideengeschichte, 10*(2), 93–100.

Rieger-Ladich, M. (2017). Situierte Subjekte. Wissenschaft als soziale Praxis. In O. Dörner, C. Iller, H. Pätzold, J. Franz & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Biografie – Lebenslauf – Generation* (S. 21–35). Opladen: Barbara Budrich.

Rieger-Ladich, M. (2020). Dissens kultivieren, Kritik üben. Leitbilder einer neuen Universität? In J. Weckenmann, J. Preiß & K. Rüger (Hrsg.), *Universität verstehen. Universität kritisieren! Universität weiterdenken?* (S. 175–188). Norderstedt: Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft.

Rieger-Ladich, M. (2022). Betroffenheits-Kitsch und Privilegien-Kritik: Warum sie die Entwicklung einer akademischen Streitkultur blockieren. Eine kleine Polemik. In S. Richter & A. Bitzer (Hrsg.), *In Beziehung sein. Er-*

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

*ziehungswissenschaftliche Reflexionen zur Bedeutung von Beziehung in Forschung, Lehre und Praxis* (S. 43–55). Weinheim: Beltz-Juventa.

Rieger-Ladich, M. (2023). Safe Spaces. www.rauchzeichen-online.de

Rieger-Ladich, M., Feldmann, M. & Hoffmann, L. (2021). Streiten lernen. In der Uni? Stimmen aus dem Seminarraum. *PFLB. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung, 3*(5), 38–49.

Rieger-Ladich, M., Rohstock, A. & Amos, K. (2019). *Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses als soziale Praxis*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Röggla, K. (2020). V*rg*w*lt*g*r, wir kriegen euch (nicht). In K. Linkerhand (Hrsg.), *Feministisch Streiten. Texte zur Vernunft und Leidenschaft unter Frauen* (S. 277–284). Berlin: Querverlag.

Singer, M. (2008). Feministische Wissenschaftskritik und Epistemologie: Voraussetzungen, Positionen, Perspektiven. In R. Becker & B. Kortendieck (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung* (S. 285–294). Wiesbaden: VS Verlag.

Staab, P. & Vogel, B. (2014). Kampf (*lutte*)/Konflikt (*conflit*). In G. Fröhlich & B. Rehbein (Hrsg.), *Bourdieu-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung* (S. 131–133). Stuttgart: J.B. Metzler.

Stichweh, R. (2016). Studentische Lebensführung. In E. Alleweldt, A. Röcke & J. Steinbicker (Hrsg.), *Lebensführung heute. Klasse, Bildung, Individualität* (S. 141–148). Weinheim: Beltz-Juventa.

Susemichel, L. & Kastner, J. (2020). *Identitätspolitiken. Konzepte und Kritiken in Geschichte und Gegenwart der Linken*. Berlin: Unrast.

Szegin, H. (2020). Verzeihen statt Pingpong spielen. Betroffene zu Wort kommen zu lassen, ist richtig, birgt aber Gefahren. Es verallgemeinert ihre Positionen und zieht künstliche Grenzen. In E. Berendsen, S.-N. Cheema & M. Mendel (Hrsg.), *Trigger Warnung. Identitätspolitik zwischen Abwehr, Abschottung und Allianzen* (S. 35–37). Berlin: Verbrecher Verlag.

Trettin, K. (1995). Zwei Fragen zur feministischen Erkenntnistheorie. *Feministische Studien, 13*(1), 95–106.

Vogel, S. (2021). Das Erbe von '68: Identitätspolitik als Kulturrevolution. *Blätter für deutsche und internationale Politik, 66*(4), 97–104.

Voß, C. (2022). *»I feel, therfore I can be free.« Über feministische Epistemologien und ästhetische Bildung mit Poesie.* Unveröffentlichte Masterarbeit. Universität Tübingen.

Weber, M. (1972). *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie [1922]*. Tübingen: J.C.B. Mohr.

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Weber, M. (2018). *Wissenschaft als Beruf. Mit zeitgenössischen Resonanzen und einem Gespräch mit Dieter Henrich*. Berlin: Matthes & Seitz.

https://doi.org/10.14361/9783839462966-011 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY