

Bildung der Universität

Einleitung

„Mein Verhältnis zur Universität“, so Karl Jaspers 1963 in einem filmischen Selbstporträt, „hat einen sehr eigenen Charakter. Als ich mit 18 Jahren zur Universität kam, hatte ich das Bewusstsein, gleichsam heilige Räume zu betreten. Nichts schien mir großartiger als Universität. Alle Wahrheit lässt sich dort finden. Ich hatte das Glück, hervorragende Professoren zu sehen und zu hören, und gleichzeitig das Glück, noch völlig unreflektiert, ganz gewiss zu meinen, die Universität, das ist eine große, abendländische, über-nationale Sache – wie die Kirchen. Da gehöre ich einer Gemeinschaft an, die mich nicht bindet an Staat und dergleichen, sondern da gehöre ich einer Gemeinschaft an, die nichts will als bedingungslos und uneingeschränkt Wahrheit“ (Reinhardt 1963/2004: 00:26:29).

Die Aufnahmen zu *Karl Jaspers – ein Selbstporträt*, aus denen diese Passage stammt, entstanden 1963 in Basel und wurden jüngst im Kultur-Kanal 3sat gezeigt, der anlässlich des 200. Todestages von Immanuel Kant einige Dokumentationen über große Denker wiederholte. Zu Beginn des Schwarz-Weiß-Films, der auf eingesprochene Kommentare oder Musik verzichtet, läuft ein Text über die wesentlichen Lebensstationen und Arbeitsschwerpunkte Jaspers von unten nach oben über sich an einem Strand brechende Wellen. Nach dem Prolog sitzt der Philosoph die verbleibende Zeit vor einem Vorhang im Sessel und erzählt chronologisch aus seinem Leben, wobei er die Schwerpunkte auf Kindheit und Jugend legt. Der Filmschnitt montiert verschiedene halbnahе Einstellungen und Closeups, frontal, im Profil oder Halb-Profil; die Kameras stehen still.

Heute wirkt diese NDR-Produktion ebenso unzeitgemäß wie Jaspers Sätze über die Universität, in die er 1901 eintrat. Ein Jahrhundert später erinnert die Bemerkung, sein Verhältnis zur Universität sei maßgeblich vom studentischen Glauben an eine allein der Wahrheit verpflichteten Lehr- und Forschungsgemeinschaft geprägt worden, eher an die Zeit, die diesem Bild von Wissenschaft vorausging, als dass sie Assoziationen zu heutigen Hochschulen weckte: Es ist die Vernunft und ihr Bezug zur Wahrheit, mit der Kant 1789 im *Streit der Fakultäten* den Vorrang der so genannten unteren, philosophischen Fakultät gegenüber den traditionsreicheren, oberen Fakultäten Theologie, Jura und Medizin begründet. Erstere wiederum ist in ein

Departement für historische Erkenntnis unterteilt, unter dessen Dach sich die empirischen Geschichts-, Sprach-, Human-, Geo- und Naturwissenschaften versammeln und in ein Departement, in dem sich Philosophie, insbesondere die Metaphysik und Mathematik, um reine Vernunftkenntnis bemühen. In beiden Departements fungiert die Vernunft als Richterin im Hinblick auf die Wahrheit der Lehren und Kant insistiert darauf, dass dieses kritische Prüfen einen ihm angemessenen institutionellen Ort benötigt: „Auf einer Universität muss aber auch ein solches Departement gestiftet, d.i. es muss eine philosophische Fakultät sein“; auf die *Wahrheit* komme alles an, wohingegen „die *Nützlichkeit* aber, welche die oberen Fakultäten zum Behuf der Regierung versprechen, nur ein Moment von zweitem Range ist“ (Kant 1798: A 25).

Fakultätenstreit

Kants dichotome Klassifizierung bestimmter Wissenschaften nach ihrer Wahrheit oder Nützlichkeit irritiert aktuell nicht nur im Hinblick auf die Wahl der Fächer, die er der philosophischen Fakultät zuordnet. Sie befremdet vielmehr auch deshalb, weil sich insbesondere die naturwissenschaftlichen unter den von ihm als empirisch deklarierten Fächer schon seinerzeit zu emanzipieren begannen, bald eigene Fakultäten bildeten und inzwischen als obere gehandelt werden. Bedeutet dies gegenwärtig, dass sich die verbliebenen Fächer notgedrungen in die Rolle der Magd fügen müssen, wie Kant es ironisch für die Philosophie gegenüber der Theologie durchspielt? Wie steht es in den Universitäten zu Beginn des 21. Jahrhunderts um die Frage, wer welcher „gnädigen Frau die Fackel vorträgt oder die Schleppe nachträgt; wenn man sie nur nicht verjagt, oder ihr den Mund zubindet“ (Kant 1798: A26)? Kann diese Frage überhaupt noch sinnvoll gestellt werden, wenn Letzteres politisch und wissenschaftlich weithin als verzichtbar gilt und die universitäre Selbstverwaltung längst den Part des schleichenden Verjagens übernommen hat?

Kritik und Bildungsanstalten

Schon Wilhelm von Humboldt kritisiert den Versuch, die „zufällig entstandenen Institute wie aus der Idee entstanden abzuleiten“, von den Resultaten her: „theils bleibt in solchen seit Kant sehr beliebten Ableitungen immer etwas Schiefes zurück, theils ist das Unternehmen selbst unnütz“ (Humboldt 1810: S. 261). In seinem kurzen Text *Ueber die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin* argumentiert er

trotzdem in eine ähnliche Richtung wie Kant. Beide setzen sich dafür ein, eine der Wahrheitssuche verpflichtete Universität *frei* zu lassen. Allerdings argumentiert Humboldt auf weniger endgültige Art. Gegen die erstarkende System-Philosophie des deutschen Idealismus und ihre Wissenschaftslehren setzt Humboldt voraus, „dass bei der inneren Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten Alles darauf beruht, das Prinzip zu erhalten, die Wissenschaft als etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten, und unablässig sie als solche zu suchen“ (Humboldt 1810: S. 257). Wie ernst es ihm mit der Wissenschaft als unabschließbarer Suchbewegung ist, belegt die angeschlossene Warnung, deren Aktualität durch den fremden Klang seines Sprachgebrauchs nur umso mehr be-
steht:

„Sobald man aufhört, eigentlich Wissenschaft zu suchen, oder sich einbildet, sie brauche nicht aus der Tiefe des Geistes heraus geschafften, sondern könne durch Sammeln extensiv aneinandergereiht werden, so ist Alles unwiederbringlich verloren; verloren für die Wissenschaft, die, wenn dies lange fortgesetzt wird, dergestalt entflieht, dass sie selbst die Sprache wie eine leere Hülse zurücklässt, und verloren für den Staat. Denn nur die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt und in's Innere gepflanzt werden kann, bildet auch den Charakter um, und dem Staat ist es ebenso wenig als der Menschheit um Wissen und Reden, sondern um Charakter und Handeln zu thun.“

Die Wissenschaft als Wahrheitssuche ist mit einem zweiten, nicht weniger kontingenten Prozess verknüpft, dem der Bildung. Für die Bildung des Menschen nennt Humboldt hier wie schon in seiner vielzitierten Definition aus den *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* (Humboldt 1792: S. 64) – die „höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen“ – neben der Freiheit Mannigfaltigkeit, weshalb „jede Einseitigkeit aus den höheren wissenschaftlichen Anstalten verbannt sein muss“ (Humboldt 1810: 258). Aus der Verknüpfung von Wahrheitssuche und Bildung, mit anderen Worten: von Forschung und Lehre, folgert Humboldt dann auch, dass die Universität eine der Akademie, wo nicht gelehrt wird, zumindest ebenbürtige Forschungsstätte sei.

Humboldts Modell der Universität wurde zum Export-Schlager wie die Produkte deutscher Ingenieurkunst. Die Zusammenhänge zwischen Schlägern als Beispiel für Massenkultur, dem Verfall von Bildung zu Halbbildung und der Technik als Wesen des Aufklärungswissens, das immer in Macht-Wissen-Komplexe gebunden ist und auf den Menschen zurückschlägt, hat

Theodor W. Adorno in der *Theorie der Halbbildung* (Adorno 1959) und zuvor schon gemeinsam mit Max Horkheimer in der *Dialektik der Aufklärung* (Adorno; Horkheimer 1947/1969) untersucht. Beide Texte ergreifen das Wort für eine lebendige Bildung im Humboldt'schen Sinn. Nach Horkheimer und Adorno müssen bei Bildung als je subjektiven Zueignung von Kultur die Doppelcharaktere von Bildung und Kultur mitbedacht werden, die sich in paradoxen Prozessen äußern. Bildung hat Freiheit zu Voraussetzung und Ziel, gerinnt aber auch zu kulturellem Kapital, das Destinktionsgewinne abwerfen und Zugehörigkeiten sichern soll. Als Kultur kann man nach der Auflösung der Kanones das Beste, was je gedacht oder hervorgebracht wurde, zusammenfassen, allerdings nur noch mit unscharfen Rändern und nicht durchgängig bestimmt. Aus dem Alltagsleben gerissen und vervielfältigt, nimmt das Kulturgut Warencharakter an. Diese wortwörtlich produktiven Doppel-Prozesse sind Gegenstände dauerhafter Kritik, die wiederum vor allem auf Bildung basiert. Die dauerhafte Kritik allerdings setzt – wie Jacques Derrida (Derrida 2001: 18) anmerkt – nicht bloß ein Widerstandsprinzip voraus, etwa Freiheit, Vernunft oder Bildung als Prinzip der Nicht-Vereinnahmung, sondern auch Widerstandskraft und Kraft zur Dissidenz. Ihren privilegierten Ort sieht Derrida in den Humanities, die im deutschen Sprachraum keine Entsprechung haben. Ob die Erziehungswissenschaft dazugehört, kann dahingestellt bleiben. Dass sie zu Beginn des 21. Jahrhunderts zum Ort der Kritik taugt, wollen wir mit diesem Band dokumentieren.

Kontexte

Zugrunde liegt ihm eine öffentliche Ringvorlesung, die im Sommersemester 2003 unter gleichem Titel von einer Arbeitsgruppe des Fachbereichs Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg initiiert wurde. Den konkreten Anlass für die in der Ringvorlesung diskutierte Frage nach der Bildung der Universität bot der Reformentwurf für die Hamburger Hochschulen, den eine Strukturkommission des Landes unter Leitung von Klaus von Dohnanyi und maßgeblicher Beteiligung der Unternehmensberatung McKinsey erarbeitete. Gegen das Angebot einer mehrjährigen finanziellen Planungssicherheit sollten die Hochschulleitungen bereits vor der Veröffentlichung des Berichts die Umsetzung der kommenden Reformvorschläge zusichern, was innerhalb der Universitäten erhebliche Kontroversen auslöste und die erziehungswissenschaftliche Arbeitsgruppe zur Lektüre von Jacques Derridas *Die unbedingte Universität* (Derrida 2001) und der Planung

der Ringvorlesung anregte. Beides zielte auf die Entwicklung, Diskussion und Anregung universitärer Widerstandsstrategien, die sich gegen eine Demontage der Universität im Kern richten.

Denn die Hochschulen sollen zwar auch fortan noch der Wahrheit verschrieben bleiben, doch gemäß den Reformvorschlägen eben nur insoweit, als es regionales Profitinteresse zulässt: Die Kommissionsempfehlungen „basieren auf dem zu erwartenden Absolventenbedarf in der Metropolregion Hamburg im Jahr 2012“, wobei sich die „Prognoseschätzungen [...] an aktuellen Arbeitsmarktdaten, davon abgeleiteten Entwicklungstrends und den Anforderungen [orientieren], die sich aus der Wirtschaftsstruktur Hamburgs sowie der Drucksache *Wachsende Stadt* und den darin genannten Wirtschaftsschwerpunkten (*Cluster*) ergeben“ (Behörde für Wissenschaft und Forschung 2003: 10). Bereits im Juni 2003 beschloss der Senat, die Reformempfehlungen der Kommission umzusetzen; mit der tiefgreifenden Neuordnung der Hochschulen gemäß den politischen Leitlinien, die „strukturelle Defizite beseitigen, Hochschulen und Metropolregion stärker miteinander verzahnen und neue Spielräume für Qualitätssteigerung und Innovation schaffen“ sollen, wurde inzwischen begonnen (bwf 2003).

Dass aber zwischen Universitäten und Unternehmen eine unhintergehbare Differenz besteht, gerät in der gern als alternativlos inszenierten McKinsey-Logik aus dem Blick und auf eben dieser Differenz wollen die Beiträge der Ringvorlesung bestehen: Mit Kant gesprochen und an ihn erinnernd, bleibt die Nützlichkeit der Wahrheit gegenüber nur ein Moment von zweitem Range, zumindest aber nachträglich. Für Gilles Deleuze und Félix Guattari folgt diese Nachträglichkeit aus dem „Gegensatz zwischen *Logos* und *Nomos*“, der sich in der Differenz von Gleichbleibendem und Ungleiche[m] spiegelt: Während sie den *Logos* als das Gesetz fassen, identifizieren sie den *Nomos* als das Ungleiche, als ein Gesetz im Werden oder ein veränderliches Gesetz (Deleuze; Guattari 1997: 508). Genealogisch geht der *Nomos* dem *Logos* voraus, architektonisch liegt er ihm zugrunde, weshalb die Autoren dann auch die nomadische oder ambulante Wissenschaft als den älteren Typ von der Königswissenschaft jüngerer Datums unterscheiden. Die nomadische oder ambulante Wissenschaft folgt ihrer Materie und stellt Singularitäten in ihrer Zufälligkeit dar. Sie setzt an bei der Intuition und wird schließlich in die Königswissenschaften integriert. Weil deren theorematistische oder axiomatische Macht die Verfahren von aller Intuition reinigt, gewinnt sie Methoden und verortet gesicherte Erkenntnisse in Begriffsapparaten, die es zu verwalten gilt. In der „Kontrollgesellschaft“ (Deleuze 1993: 254 ff.) fällt

nun auch dieser Königskopf immer wieder, was die nomadischen Spielarten der Wissenschaften verstärkt frei setzt und bei der Verwaltung und der sie steuernden wie legitimierenden Kultus- oder Bildungspolitik zu Kontrollreflexen führt, die wie das Gegenteil von Reflexion wirken. Verwaltung und Politik verweigern dem nicht zu Kontrollierenden die Institution, was wiederum an den Lebensnerv der Gesellschaft geht: einer Gesellschaft, die auf Innovation angewiesen ist, obwohl sich eben dies letztlich weder steuern noch herbeireden lässt.

Unbedingte Universität

Derridas Plädoyer für die unbedingte Universität greift dieses Paradox in einer Zeit auf, in der die von Jaspers beschriebenen überstaatlichen, einzig der Wahrheitssuche verpflichteten Institutionen zumindest hierzulande in sich verschärfenden Globalisierungskonflikten zermahlen werden. Durch diese „schöpferischen Zerstörungen“, auf die Dirk Baecker (Baecker 2003: 48) in der Tradition Schumpeters verweist, erweisen sich Politiker als Unternehmer. Weil auch hier wiederum eine Differenz eingegeben wird, gilt es, diese Verwandlungsprozesse zu unterbrechen. Gefordert ist also eine schöpferische Zerstörung anderer Art, die im Sinne Derridas (Derrida 2001: 12) mehr als kritisch ist, nämlich dekonstruktiv. Derrida weiß selbstverständlich, dass es die unbedingte Universität nicht gibt und auch nie gegeben hat, insistiert aber trotzdem darauf, dass es sie geben müsse. Diese unbedingte Universität soll – wie oben skizziert – ein Ort der Widerstandskraft sein, die die Universität in Opposition zu allen Mächten bringen soll, „welche die kommende und die im Kommen bleibende Demokratie einschränken“ (Derrida 2001: 14). Zu diesen Mächten gehört insbesondere die Staatsmacht, was in der gegenwärtigen Neuformierung des Verhältnisses von Politik und Ökonomie an Brisanz gewinnt und explizit die ökonomischen Mächte, worunter Derrida einzelne Unternehmen und internationales Kapital versteht. Während allerdings Politik und (Beratungs-)Unternehmen auf die Lösung von Problemen setzen und eben diese zugleich verschärfen, geht es der Universität auch darum, Probleme mit Zufällen in Verbindung zu bringen. Die Universität müsste also ein Ort sein, an dem „performativer Vollzug [...] Ereignisse zeitigt und singuläre Werke hervorbringt“ (Derrida 2001: 13). In den Zusammenhang des performativen Vollzugs gehört auch, dass die Universität das Prinzip des Widerstands „zugleich *reflektieren, erfinden und setzen* müsste.“ Die voraussetzungslose, performative Selbsterzeugung erklärt zudem, warum Derrida diese virtuelle Universität unbedingt

nennt: Wenn Ereignisse nicht aus dem Möglichen, sondern aus dem Unmöglichen kommen müssen, um im vollen Sinn Ereignisse zu sein, dann „müsste [die Universität] also auch der Ort sein, an dem nichts außer Frage steht.“ Weil die Wahrheit durch nichts Höheres verbürgt wird, „macht [die Universität] die Wahrheit zum *Beruf* – und sie *bekennt sich* zur Wahrheit, sie legt ein Wahrheitsgelübde ab“ (Derrida 2001: 10). Dieses Bekenntnis schließlich schafft den Raum dafür, dass die Wissenschaft im Kommen bleiben kann. In dieser Hinsicht ähneln sich Wissenschaft und Demokratie. Indirekt zeugt diese Vorstellung auch von der Aktualität Humboldts, der darauf besteht, nicht aufhören zu dürfen, die wahre Wissenschaft zu suchen, statt die Ware Wissenschaft zu erfinden.

Reformdiskurs

Die Frage nach der Zukunft der Bildung stellt sich im Kontext der bundesweit betriebenen Universitätsreformen nicht nur in Hamburg, so dass seit der Ringvorlesung zahlreiche weitere Artikel, Beiträge und Bücher zum Thema erschienen sind. Explizit hinweisen wollen wir auf *Universität ohne Zukunft?*, herausgegeben von Dorothee Kimmich und Alexander Thumfart (Kimmich; Thumfart 2003). Nachdem die Herausgeber in ihrem Einführungsbeitrag einen profunden Überblick zur Geschichte universitärer Reformdiskurse geben, schlägt Dieter Langewiesche in dem Band vor, dass Geisteswissenschaftler stärker in Staat und Gesellschaft eingreifen und damit u.a. in die Lage kommen, die Universität mit einer Idee zu versehen.¹ Weitere Anregungen bietet Hauke Brunkhorst, der zeigt, dass die Massenuniversität eine demokratische Einrichtung darstellt, die besser ist als ihr Ruf und ihre Produktivität gerade daraus gewinnt, dass sie nicht bis ins Letzte organisiert ist. Albrecht Koschorke weist auf diverse Paradoxa des Wissenschaftsbetriebs hin: Während das Berufsparadox im Wesentlichen darin besteht, dass Professoren nach der Berufung kaum noch Zeit zur Forschung haben, die der Nachwuchs erledigt, führen die Gutachter- und Antragsparadoxa zur Reduzierung von Innovation und zu einem gesteigerten Gebrauch des *futur antérieur*, denn Forschungsprojekte müssen im Prinzip schon bei Antragstellung zu Ende gedacht sein. Das Paradox der Kontrollgesellschaft wiederum setzt eine Anpassungsspirale in Gang, die die Vielfältigkeit vereinfacht und langfristige Projekte vor allem dann aus dem Betrieb ausschließt, wenn sie kaum mehr kosten als Personalmittel. Der Universität geht es um „Wissen und Bildung“ (Landfried 2004: 55), und genau um dieses „und Bildung“ geht es auch den Beiträgen in unserem

Band und der Erziehungswissenschaft, die ja längst nicht mehr nur Geisteswissenschaft ist, sondern auch Sozial-, Kultur- und Bildungswissenschaft. Diese vermeintliche Schwäche könnte sich als Stärke erweisen, denn sie trägt dem Rechnung, was Universität ausmacht, was Jaspers als ihre Idee darlegte und was jüngst bei einem Symposium über den „Sinn und Unsinn pädagogischer Evaluation“ (Böhm 2004, V) von dem Schweizer Philosophen Anton Hügli erneut betont wurde:

„Die Universität hat ein einziges übergreifendes Ziel: Erkenntnis, und zwar umfassende Erkenntnis. Alles zu prüfen, alles zu erforschen, was es zu erforschen und zu prüfen gibt. Da es in ihr um Erkenntnis im umfassenden Sinne geht, rechtfertigt sich auch der Name: Universität im Sinne der Universitas. Ein solches bedingungsloses und umfassendes Erkennen-Wollen“ (Hügli 2004: 24) allerdings „hat eine Grundvoraussetzung: Freiheit. Es darf keine Auflagen geben darüber, was zu erforschen und zu welchem Zweck es zu erforschen sei, keine parteiischen Vorgaben, keine weltanschaulichen Einschränkungen. Es gilt das Prinzip: Hier darf alles geprüft und untersucht werden, was es zu untersuchen gibt, und Politik hat hier nichts zu suchen, außer als Gegenstand der Untersuchung selbst. Es gibt keine Erwartungen darüber, was herauskommen müsste, keine Vorschriften darüber, was in jedem Fall als wahr zu gelten hätte und als wahr zu verkünden wäre, sondern nur die eine: dass das, was man sagt, tatsächlich auch als wahr gelten kann“ (ebd.).

Programm

Michael Wimmer eröffnet Einblicke in die grundlegenden Ambivalenzen und Paradoxien, die den gegenwärtigen Hochschulreformen aus bildungstheoretischer Perspektive zu Grunde liegen. Es herrscht ein Wille zur Wissensvermittlung und Kompetenzgeneration, der begleitet wird vom Wissen, diese Prozesse und Resultate nicht herstellen zu können. Während die universitäre Selbstverwaltung auf die verordneten Reformen mit vorauseilendem Gehorsam und Selbstabwicklung reagiert, müsste es in Anlehnung an Derrida hingegen darum gehen, neue Verantwortung für das Wissen als konstruiertes Wissen zu übernehmen und das Denken des Unmöglichen zu ermöglichen.

Andrea Liesner deutet die Universitätsreformen als Teil einer umfassenden neoliberalen Ermöglichungspolitik, die auf dem Marktprinzip basiert und mit neuen, „gouvernementalen“ Formen des Regierens arbeitet. Unter dem Stichwort Hochschulautonomie wird den Subjekten ein Selbstbild nahe

gelegt, das aus Studierenden Kunden und aus Lehrenden Dienstleister macht. Dass damit die Inhalte von Lehre und Forschung zu beliebigen Waren werden, zerstört das, was Universität einmal mit Bildung verband: die Fähigkeit zu Skepsis und Kritik.

Helmut Butzmann steuert als Unternehmer eine Außenperspektive bei, die einen fruchtbaren Kontrast zu dem bildet, was sich Vertreter von Universität und Wirtschaft oft in gegenseitiger Unkenntnis zuschreiben. Er spricht sich für ein kooperatives Verhältnis zwischen Universität und Wirtschaft aus, das Fremdheit nicht einebnen, sondern anerkennt. Zudem zeigt sein Beitrag anhand biografischer Beispiele, wie rasant sich Qualifikations- und Arbeitsanforderungen ändern und sprachliche Verpackungen, wie etwa die Rede vom Vertrauen, auf problematische Weise verselbstständigen.

Hans-Christoph Koller zeigt, wie aktuell Humboldt sein kann, wenn man dessen bildungstheoretischen Überlegungen auf Grundlage der soziokulturellen Bedingungen der Gegenwart reformuliert. Im Ausgang von zweien solcher Ansätze, dem informationstheoretischen Rainer Kokemohrs und dem eigenen postmodernen, wird exemplarisch anhand eines Gesprächsausschnitts von einer Tagung zum Thema „Interkulturalität“ gezeigt, wie der Widerstreit in einer Diskussion über Rassismus zugeschärft und zur Grundlage von Bildungsprozessen werden kann.

Rainer Kokemohr geht in seinem Beitrag einen (Rück-)Schritt weiter: Ihm geht es um Bildung als emergenten Prozess, den die Universität zu ermöglichen hat. Da sich eben solche Prozesse jedoch nicht deduktionslogisch erschließen lassen, greift eine top-down gedachte Modularisierung zu kurz. Die Analyse studentischer Beiträge aus der eigenen Praxis verweist darauf, dass eine andere universitäre Lehre sinnvoller wäre als die, die gegenwärtig gefordert wird.

Torsten Meyer fragt nach der Möglichkeit universitärer Bildung durch neue Medien, die oft alt aussehen. Unter Bezugnahme auf Vilem Flusser wird dafür plädiert, Geheimnisse zu schaffen statt Antworten zu geben, echte Fragen und Probleme zu stellen. Dabei kann ein Blick auf verschüttete Etymologien daran erinnern, dass die Universität nicht nur mit Information und Wissen zu tun hat, sondern auch mit Denken und Wahrheit: denken geben bedeutete wahr geben.

Karl-Josef Pazzini bindet die Universität schließlich zurück an den Wahn, der als Wännen der Wahrheit zu Grunde liegt. Dass das Problem der Universität darin besteht, den Wahn zu verdrängen, wird im Blick auf zu kurz gegriffene Empirie und die allmähliche Verwahnfreiheitlichung der Wissen-

schaft demonstriert und kritisiert. Die Reisen der Psychoanalyse und künstlerischer Forschung erkunden die Möglichkeiten universitärer Kritik, die dabei helfen kann, tatsächlich weltweit zu werden.

Darum geht es in der Globalisierung, darum geht es den Beiträgen und der Erziehungswissenschaft.

Anmerkung

- 1 Vgl. dazu auch die im Frühjahr 2004 in Die Zeit ausgetragene Debatte über die Zukunft der Geisteswissenschaften, die in eine ähnliche Richtung weist.

Literatur

- Adorno, Theodor W. 1959. „Theorie der Halbbildung.“ In: Ders.: Gesammelte Schriften. Darmstadt: 1998 (Bd. 8), 93-121.
- Adorno, Theodor W. 1947. „Dialektik der Aufklärung.“ In: Ders.: Gesammelte Schriften. Darmstadt: 1969 (Bd. 3).
- Baecker, Dirk; Alexander Kluge. 2003. Vom Nutzen ungelöster Probleme. Berlin.
- Behörde für Wissenschaft und Forschung (Hg.). 2003. Strukturreform für Hamburgs Hochschulen (Bericht) – Entwicklungsperspektiven 2003 bis 2012. Empfehlungen der Strukturkommission an den Senator für Wissenschaft und Forschung. Ausgabe Januar 2003, unter: <http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/wissenschaft-forschung/service/buecher-und-broschueren/strukturreform-fuer-hamburgs-hochschulen-kommissionsbericht-pdf,property=source.pdf>
- Böhm, Winfried. 2004. „Vorwort.“ In: Ders. u.a. (Hg.). Kritik der Evaluation von Schulen und Universitäten. Würzburg: V-VI.
- Brunkhorst, Hauke. 2004. „Die Universität der Demokratie.“ In: Dorothee Kim-mich/Alexander Thumfart (Hg.). Universität ohne Zukunft? Frankfurt/M.: 80-96.
- bwf: Senat stellt Weichen für tiefgreifende Hochschulreform. In: http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/pressemeldungen/2003/juni/17/pressemeldungen_2003-06-17_bwfo1.html
- Deleuze, Gilles; Félix Guattari. 1997. Tausend Plateaus. Berlin.
- Derrida, Jacques. 2001. Die unbedingte Universität. Frankfurt/M.
- Hügli, Anton. 2004. „Über das Gute in Bildung und Lehrerbildung und die Frage, wie man dies misst.“ In: Winfried Böhm u.a. (Hg.). Kritik der Evaluation von Schulen und Universitäten. Würzburg: 15-38.
- Humboldt, Wilhelm von. 1792/1993. „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirk-samkeit des Staats zu bestimmen.“ In: Ders.: Schriften zur Anthropologie und Ge-schichte. Werke in fünf Bänden, Bd. I. Darmstadt: 56-233.
- Humboldt, Wilhelm von. 1810/1993. „Ueber die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin.“ In: Ders.: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen. Werke in fünf Bänden, Bd. IV. Darmstadt: 255-266.

- Kant, Immanuel. 1798/1977. „Der Streit der Fakultäten.“ In: Ders.: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. 1. Werkausgabe, Bd. XI. Frankfurt/M.
- Kimmich, Dorothee/Thumfart, Alexander (Hg.). 2004. Universität ohne Zukunft? Frankfurt/M.
- Kimmich, Dorothee/Thumfart, Alexander. 2004. „Universität und Wissensgesellschaft: Was heißt Autonomie für die moderne Hochschule?“ In: Dies. (Hg.). Universität ohne Zukunft? Frankfurt/M.: 7-35.
- Koschorke, Albrecht. 2004. „Wissenschaftsbetrieb als Wissensvernichtung. Einführung in die Paradoxologie des deutschen Hochschulwesens.“ In: Dorothee Kimmich und Alexander Thumfart (Hg.). Universität ohne Zukunft? Frankfurt/M.: 142-157.
- Landfried, Klaus. 2004. „Die Zukunft der Universität und die Rolle der Geisteswissenschaften.“ In: Dorothee Kimmich und Alexander Thumfart (Hg.). Universität ohne Zukunft? Frankfurt/M.: 52-69.
- Langewiesche, Dieter. 2004. „Wieviel Geisteswissenschaften braucht die Universität?“ In: Dorothee Kimmich/Alexander Thumfart (Hg.). Universität ohne Zukunft? Frankfurt/M.: 36-51.
- Reinhardts, Hannes. 1963. Karl Jaspers – ein Selbstporträt. NDR-Produktion, Basel, wiederholt am 10.02.2004 auf 3sat, 00:26:29.
- Universität Hamburg (Hg.). 2003. „Universität. Wunsch-, Traum- und Trugbilder.“ In: Ewi-Report. Nachrichten und Kommentare aus dem Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. 27/Sommersemester 2003.

