

Alex Demirović

# Wissenschaft oder Dummheit?



Über die Zerstörung  
der Rationalität  
in den Bildungs-  
institutionen

Alex Demirović  
Wissenschaft oder Dummheit?

*Alex Demirović* ist apl. Prof. an der Goethe Universität Frankfurt am Main und hat zahlreiche Gastprofessuren wahrgenommen. Aktuell ist er Senior Fellow der Rosa-Luxemburg-Stiftung in Berlin. Er ist Mitglied der Redaktion der Zeitschrift Prokla und LuXemburg und des Wissenschaftlichen Beirats von Attac und des Beirats des BdWi.

Alex Demirović

# **Wissenschaft oder Dummheit?**

Über die Zerstörung der Rationalität  
in den Bildungsinstitutionen

Eine Veröffentlichung der Rosa-Luxemburg-Stiftung



Dieses Buch wird unter den Bedingungen einer Creative Commons License veröffentlicht: Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Germany License (abrufbar unter [www.creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/legalcode](http://www.creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/legalcode)). Nach dieser Lizenz dürfen Sie die Texte für nichtkommerzielle Zwecke vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen unter der Bedingung, dass die Namen der Autoren und der Buchtitel inkl. Verlag genannt werden, der Inhalt nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert wird und Sie ihn unter vollständigem Abdruck dieses Lizenzhinweises weitergeben. Alle anderen Nutzungsformen, die nicht durch diese Creative Commons Lizenz oder das Urheberrecht gestattet sind, bleiben vorbehalten.

# Inhalt

<b>Vorwort</b> .....	7
<b>Gefahren der Dummheit</b> .....	17
Wissenschaft im Kontext von Hochschulreform	
<b>Wissenschaft oder Dummheit</b> .....	39
Die Zerstörung der wissenschaftlichen Rationalität durch Hochschulreform	
<b>Die neoliberale Reorganisation der Hochschulen und die Perspektiven kritischer Wissenschaft</b> .....	69
<b>Demokratische oder autokratische Hochschule</b> .....	81
Zum Entwurf der Neufassung des Hessischen Hochschulgesetzes	
<b>Von der bedingten Universität zum emanzipatorischen Wissen</b> ....	91
Für eine demokratische Hochschulreform – jenseits von »Bologna«	
<b>Autonomie der Hochschulen in der Demokratie</b> .....	111
<b>Bildung als öffentlich-staatliche Einrichtung</b> .....	138
<b>Die Transformation der Staatlichkeit von Hochschulen</b> .....	146
<b>Kritische Gesellschaftstheorie und ihre Bildungsbedingungen im fordistischen und postfordistischen Kapitalismus</b> .....	170
<b>Materialistisches Wissen – kritische Theorie</b> .....	196
Die Assoziation für kritische Gesellschaftsforschung	
<b>Bildung und Kritik</b> .....	207
Der Beitrag der Kritischen Theorie zur Theorie der Produktion kritischen Wissens	
<b>Die politische Metapher <i>links</i> und die politischen Orientierungen von Studierenden</b> .....	224
<b>Streik!</b> .....	250
<b>Literatur</b> .....	262

# Vorwort

»Der Staat ruiniert seine Universitäten.« »Die Hochschulen werden marktökonomisiert, verbetriebswirtschaftlich und unternehmerisch.« »Die Bildung wird eine Ware.« »Die Wissenschaften werden zerstört.« »Der Bologna-Prozess ist gescheitert, die Reformen sollten eingestellt werden.« Die Kritik am neokonservativ und neoliberal betriebenen Umbau der Hochschulen und Wissenschaft in Deutschland kommt mittlerweile von vielen Seiten. Diese Reorganisation ist auch Gegenstand der vorliegenden Texte. Es geht in ihnen darum, diesen seit mehr als zwei Jahrzehnten sich vollziehenden Prozess kritisch zu verstehen und die Folgen auszuloten. Aber die vorliegenden Texte treten parteiisch für kritische Theorie ein. Es geht also nicht einfach darum, die Veränderungen zu beschreiben; auch wird nicht gefordert, dass der vorherige Zustand wieder hergestellt werden sollte. Die Frage ist vielmehr, welche Konsequenzen diese Veränderungen für die Bedingungen der Möglichkeit kritischer Wissensproduktion und die Entfaltung eines emanzipatorischen Wissens- und Wahrheitsregimes haben. Schaffen sie solche, erweitern sie oder verhindern sie sie? Ohne Zweifel war der frühere Zustand besser, weil seit den 1960er Jahren durch die Initiative und das Engagement vieler Menschen – WissenschaftlerInnen, JournalistInnen, BildungspolitikerInnen sowie vor allem die Aktiven in den Protestbewegungen von Studierenden und SchülerInnen – die Hochschulen in einem gewissen Umfang demokratisiert und zu Orten wurden, wo kritische Forschung möglich wurde. Nicht zuletzt die Verbindung von beidem hat ein unerwartetes und von vielen gar nicht erwünschtes Maß an akademischer und intellektueller Freiheit ermöglicht. Haben die Hochschulen in jener Periode der kritischen Theorie im weiten Sinn der verschiedenen Ansätze und Disziplinen viele Hindernisse in den Weg gelegt, so gilt dies für die darauf folgende Periode erst recht. Wenn von der neoliberalen Konterrevolution gesprochen wird, dann betrifft diese auch die Hochschulen. Die soziale Ungleichheit unter Studierenden, Fächern und HochschullehrerInnen nimmt wieder zu, sie werden entdemokratisiert, die Erzeugung und Zirkulation kritischen Wissens werden zwar nicht völlig unmöglich, aber deutlich erschwert und marginalisiert.

Die Aufsätze des vorliegenden Buches bewegen sich in jenem Grenzbereich einer politischen Epistemologie, wo sich Fragen der Hochschule, der Wissenschaft, der kritischen Wissensproduktion sowie der (poli-

tischen) Bildung berühren. Mein Interesse, insbesondere an der Entwicklung und Reorganisation der Hochschulen seit den 1990er Jahren, ergab sich aus zwei zunächst voneinander getrennten Gesichtspunkten. Zunächst handelt es sich um die Frage nach dem Verhältnis von Hochschule und kritischer Wissensproduktion. Aufgrund einer besonderen Entwicklung seit den 1950er Jahren wurde als Selbstverständlichkeit unterstellt, dass kritische Theorie ihren Platz an den Universitäten finden kann. Die Frage, die meine Untersuchung der Praxis der Kritischen Theorie in den 1950er Jahren motiviert hat, war, wie es eigentlich zu dem kam, was in den 1970er Jahren dann schon eher kritisch als »akademischer Marxismus« bezeichnet und kritisiert wurde (vgl. Demirović 1999; Peter 2014). Es war die unerwartete Konstellation, dass sich nicht nur in der Bundesrepublik, sondern auch in anderen OECD-Staaten nach dem Zweiten Weltkrieg und in der Periode des Kalten Krieges marxistische Forschung an den Hochschulen etablieren konnte. Das war nicht nur für den Marxismus eine neue Erfahrung, der auf eine lange Geschichte der Ablehnung, der Ignoranz ihm gegenüber und schließlich gar der Verfolgung zurückblicken konnte. Aber auch für die bürgerliche Gesellschaft war das neu, die nun damit umgehen musste, dass radikale Kritik an ihren Verhältnissen aus den Universitäten und mit akademischen Würden geäußert wurde, also nicht mehr ohne weiteres als die Meinung eines Parteiideologen zurückgewiesen werden konnte. Der Prozess dieser Etablierung in den 1950er und 1960er Jahren verlief durchaus konfliktreich. Aber einige derjenigen, die sich wie Wolfgang Abendroth, Theodor W. Adorno oder Ernst Bloch auf Marx beriefen und sich theoretisch in der Problematik der marxistischen Tradition bewegten, waren erfolgreich: Sie bildeten akademische Schulen, erhielten Auszeichnungen und Preise, waren Gesprächspartner in den Medien und hatten politischen Einfluss. Das Ziel dieser kritischen Theoretiker war, zur Bewahrung, Neubelebung und Fortsetzung der radikalen Tradition des kritischen Denkens, die vom Nationalsozialismus so brutal zerstört worden war, beizutragen, indem sie an der Formierung von kritischen Individuen mit hohen Ansprüchen an Wahrheit und Aufklärung, Vernunft und Autonomie mitwirkten. Der SDS wurde von dieser Intention geprägt, konnte daran anknüpfen und zwischen diesen älteren Vertretern einer marxistischen kritischen Theorie und den Studierendengenerationen seit Mitte der 1950er Jahre ein enges Bündnis herstellen.

Mit der Hochschulexpansion seit Ende der 1960er Jahre kam eine neue Generation von HochschullehrerInnen und MitarbeiterInnen an die Hochschulen. Sie war stark geprägt von den Auseinandersetzungen



und Diskussionen in der Protestbewegung und verfolgte ein umfassendes, an Marx und der kritischen Gesellschaftstheorie orientiertes Forschungsprogramm ebenso wie ein formelles und informelles Curriculum. In Grundkursen, Seminaren und Vorlesungen, autonomen Tutorien, in Lesezirkeln oder Arbeitsgruppen, in Referaten, Seminar-, Staatsexamens- oder Diplomarbeiten, in mündlichen Prüfungen, Dissertationen, Habilitationen, studentischen, linken und Theoriezeitschriften, unterstützt von Buchpublikationen bürgerlicher und linker Verlage und von linken Buchhandlungen wurde ein breites Spektrum solcher Fragen aus dem Kontext der marxistischen und kritischen Theorie sowie der sozialen Bewegungen behandelt. Mit einer großen »Lust am Text« (Roland Barthes) und an der Erkenntnis wurde nicht nur die verfolgte und in vielerlei Hinsicht verloren gegangene Tradition kritischen Denkens selbst entdeckt: also Marx, die Kritik der politischen Ökonomie, marxistische Staats-, Klassen-, Krisen- oder Ideologietheorie, Kritische Theorie, die Traditionen der radikalen Aufklärung, der ArbeiterInnen- und der sozialen Bewegungen, der Psychoanalyse, der emanzipatorischen Pädagogik. Vielmehr noch wurde den verschiedenen Disziplinen auch ein großes Feld neuer Fragen und Einsichten erschlossen. Dazu trugen die gesellschaftstheoretische, feministische und rassismuskritische Forschung oder neue Ansätze bei, die im Umfeld der Semiotik, des Poststrukturalismus, der Cultural Studies oder der Epistemologie entstanden, ebenso wie bei Fragestellungen, die die Ökologie, die Technik oder Krieg und Frieden zum Gegenstand hatten. Nicht zuletzt aus dieser Konstellation heraus entstand der Bedarf an einer Diskussion darüber, wie Marxismus, Feminismus, Ökologie und kritische Rassismuskritik, wie kritische Theorie und Poststrukturalismus zusammen gedacht werden können. In einem, aus heutiger Sicht, kaum vorstellbaren Maß fanden kritische Ansätze auch in konventionelle und herrschaftsnahen Disziplinen wie Medizin, Rechts- oder Wirtschaftswissenschaften Eingang.

Es wurde aber auch bald deutlich, dass die Hochschulen selbst ein staatlicher Apparat sind, dessen Verhältnisse und Macht durchaus auch darin bestehen, die innovativen und kritischen Ansätze zu beugen und ihnen die Spitze zu nehmen, sowie die Möglichkeiten zu beschränken, zur Rekrutierung eines kritischen Nachwuchses beizutragen. Der enge Zusammenhang von Wissenschaft, beruflicher Perspektive und politischem Aktivismus war für viele nicht aufrecht zu erhalten. Manches an politischem und wissenschaftlichem Engagement blieb somit lebensphasenspezifisch, manches war ohnehin nicht so radikal, wie es zunächst erschien, manches Radikale war auch einfach nur dem Zeit-

geist geschuldet und konformistisch. Wendehälse wendeten sich von neuem.

Aber ernster zu nehmen war, dass die Demokratisierung der Hochschulen nicht voranging. Die studentischen Beteiligungsrechte wurden durch gerichtliche Entscheidung beschnitten. In den Berufungskommissionen, Fachbereichsräten oder in den Senaten konnten sich VertreterInnen einer kritischen Wissenschaft gegen konservative und professionsbedachte Wissenschaftlerkoalitionen oftmals nicht durchsetzen. Verschiedene Perspektiven und Interessen von Studierenden und Lehrenden konnten sich zu Spaltungslinien vertiefen, die durch den Appell an die Einheit von Lehrenden und Lernenden nicht überbrückt wurden. Vieles ging in akademische Routine und Normalwissenschaft über. Es stellten sich aber auch neue Fragen. Ideologiekritik und die Frage nach dem Cui Bono allein erwiesen sich als unzulänglich, es wurden Fragen nach dem »Wie« der Herrschaft, ihren Veränderungen und nach den Alternativen aufgeworfen. Das Begehren nach Theorie wurde im Laufe der 1970er Jahre schwächer (vgl. Felsch 2015) oder kehrte sich gar ins Gegenteil. Den Widerspruch zwischen den theoretischen Einsichten und den alltäglichen Anpassungszwängen auszuhalten – ein zentraler Gegenstand von Adornos negativer Dialektik – erschien als qualvolles Exerzium. Theorie, symbolisiert in den »blauen Bänden« der Marx-Engels-Werke, rief negative Affekte hervor, sie galt als abstraktes, unpraktisches Geschwätz. Denjenigen, die sich auf die berufliche Praxis vorbereiteten, schien Theorie wenig zu sagen zu haben.

Mit der Akademisierung kritischer Wissensproduktion verbinden sich tatsächlich formspezifische Praktiken, die die Arbeit an den kritischen Ansätzen selbst auf Dauer auch von innen her erschweren. Dazu gehört ein pädagogisches Verhältnis der Lehrenden zu den Studierenden, denn sie müssen als Lernende in den Lehrveranstaltungen in gleicher Weise ernst genommen werden. Aber das verträgt sich nicht ohne Weiteres mit der Parteilichkeit des Wissens und den unverkennbar bürgerlichen Verhaltensmustern, Denkweisen und Argumenten vieler Studierender. Auch müssen die Studierenden bewertet werden. Doch die Logik der Unterwerfung von Individuen unter eine abstrakte Notenskala widerspricht dem egalitären Anspruch und der Logik wissenschaftlichen Argumentierens. Hinzu kommt noch die Herausforderung, dass sich wissenschaftliches Niveau, paradigmatische Grundannahmen und politische Orientierung oft nicht decken, sodass die eine Person eine weniger gut ausgeführte, aber politisch plausible und auf kritische Forschung bezogene, die andere Person eine sehr gute, aber am Mainstream orientierte

Abschlussarbeit verfasste und den Stand der Forschung und Diskussion im Bereich der kritischen Wissenschaft gar nicht zur Kenntnis nahm. Wie soll man in solchen Fällen bewerten? Kann man auf ein Kriterium wie wissenschaftliche Qualität als solche zurückgreifen, ohne auf den Standpunkt der Wertneutralität zurückzufallen – und worin besteht diese wissenschaftliche Qualität? Die Hochschule bestimmt auf eine spezifische Weise das wissenschaftliche Feld und die wissenschaftliche Arbeit und hat Auswirkungen auch auf die kritische Theoriebildung; diese prägt ihrerseits die wissenschaftliche Arbeit an den Hochschulen.

Aus dem Blickwinkel einer politischen Epistemologie stellt sich die Frage, welche Folgen die neoliberale Reorganisation der Hochschulen, die seit Beginn der 1990er Jahre betrieben wurde, auf die sich seit den späten 1960er Jahren an vielen Hochschulen und Disziplinen etablierende kritische wissenschaftliche Arbeit hatte. Denn nun wurde davon gesprochen, dass die Hochschulen von innen her verrottet seien, die Ansprüche auf Demokratisierung der Wissenschaft wurden als Blockade, die Gleichheit in der Bildung, die Erwartung, dass eine große Zahl von Individuen auf einem hohen wissenschaftlichen Niveau ausgebildet werden könnten, wurde von Konservativen als Mythos zurückgewiesen, im Namen von Wettbewerb und Leistung, von Elite und Exzellenz sollten die Hochschulen mehr Autonomie erhalten und zu Dienstleistungsunternehmen umgebaut werden. Unter dem Gesichtspunkt der so genannten Leistungsmaßstäbe mussten sich viele kritische WissenschaftlerInnen keine Sorgen machen, sie hatten genug Beweise dafür erbracht, dass sie innovative Fragestellungen einbrachten, Drittmittel einwarben, international vernetzt waren, mehr Abschlussarbeiten betreuten und gleichzeitig mehr publizierten als viele ihrer konventionellen KollegInnen. Dennoch gab es gute Gründe anzunehmen, dass sich die Hochschulreorganisation auch und gerade gegen die kritischen WissenschaftlerInnen richten würde. Wie dies geschah und wie dies umgesetzt wurde, also die Mächte im Wissenschaftsfeld sind Gegenstand der Aufsätze.

Ein zweites Motiv, das den Aufsätzen zugrunde liegt, ergab sich aus den Ergebnissen einer empirischen Studie über die politischen Orientierungen von Studierenden in der ersten Hälfte der 1990er Jahre. Der öffentlichen Aufmerksamkeit, die sich auf rechtsradikale Organisationen, die Gewalt ihrer Mitglieder und rassistische Pogrome konzentrierte, entging, dass sich im rechten Milieu auch intellektuelle Zusammenhänge bildeten. Eines der zu dieser Zeit gegründeten Sprachrohre war die »Junge Freiheit«, deren erklärtes Ziel es war, Einfluss auf diejenigen zu gewinnen, die zukünftig zum Führungspersonal der Bundesre-

publik gehören würden. Die vor diesem Hintergrund von Gerd Paul und mir (Demirović/Paul 1996) durchgeführte Befragung unter Studierenden gelangte zu dem Ergebnis, dass unter den Studierenden zwar eine deutliche demokratische Orientierung vorherrschte, aber neben einer großen Gruppe von Unprofilieren doch auch eine große Gruppe von 26 Prozent für Autoritarismus anfällig war und weitere vier Prozent eindeutig autoritäre Positionen vertraten. Jugendstudien legten zur gleichen Zeit eine starke konventionelle und autoritäre Orientierung unter Jugendlichen nahe. Es stellte sich deswegen die Frage, ob Bildungsinstitutionen und insbesondere die Hochschulen solche autoritären Tendenzen korrigieren könnten. Während ein Teil der Rechtsextremismusforschung sich von der Überlegung leiten ließ, dass rechte Orientierungen und Praktiken Ergebnis von Anomie seien (also ihre Grundlage in Verunsicherung, Arbeitslosigkeit, Auflösung stabiler sozialer Verhältnisse haben), verfolgten wir im Anschluss an die ältere Kritische Theorie und die kritische Rassismusforschung die Überlegung, dass Autoritarismus eher das Ergebnis von Konventionalität und Konformismus sei, also daraus resultiert, dass Akteure sich bemühen, bestehenden gesellschaftlichen Normen und Mustern wie Konkurrenz, Selbsterhaltung, Stärke und Macht zu entsprechen und ihre Erfüllung gegen diejenigen durchzusetzen versuchen, die als schwach angesehen werden. Eine wissenschaftspolitische Diskussion, die Wettbewerb, Ungleichheit und Exzellenz zum Maßstab der weiteren Hochschulentwicklung erhob, stellte sich nicht nur gegen linke, kritische, demokratische Positionen in den Wissenschaften, sondern musste die Hochschulen auch dort schwächen, wo sie Bildungserfahrungen vermittelten, also Fähigkeiten wie die der Offenheit für neue Fragen und Einsichten, der kritischen Reflexion auf eigene Überzeugungen und Annahmen, der Introspektion, des Umgangs mit der Vorläufigkeit von Wissen und Erkenntnis, also mit Fallibilismus und der Historizität der Wahrheit, ohne in Beliebigkeit und Skeptizismus zu verfallen.

Historisch konnte zwischen Hochschulen und kritischem Wissen dort ein enger Zusammenhang hergestellt werden, wo Bildung nicht mehr im Sinne der geisteswissenschaftlichen Tradition als innere Geistes- und Charakterbildung verstanden wurde, die den Natur- und Technikwissenschaften zur Seite zu stellen war, um Sinndefizite in einer wissenschaftlich und technisch entzauberten Welt ornamental auszugleichen. Bildung im anspruchsvollen Sinn lässt sich nur fortsetzen, wenn sie die Individuen dazu befähigt, an der Gestaltung ihrer Verhältnisse mitzuwirken. Gegenüber einem solchen Anspruch war und ist zu befürchten, dass die Reorganisation der Hochschulen solchen Tendenzen der Ent-

demokratisierung, der Ungleichheit, der Konkurrenz, des Elitären und des Konformismus nicht nur nichts entgegenzusetzen hat, sondern ihnen noch Vorschub leistet, also Bildung aushöhlt oder gar – im Sinne der arbeitsmarktnahen Praxisausbildung – ganz auf sie verzichtet. Auf höherem Niveau reproduziert sich, was Horkheimer drastisch für die 1930er Jahre beschrieben hat. Es gehöre zum Katechismus der autoritären Regierungskunst, dass zwischen den Beherrschten nach Arbeitstätigkeit, nach Geschlecht und Rasse ökonomisch differenziert werde und die Individuen mit den Mitteln des Verkehrs, der Zeitungen, des Kinos und Radios systematisch voneinander isoliert würden. Überall sollten die Menschen Hand anlegen, nur nicht an Herrschaft. »Die Menschheit wird allseitig ausgebildet und verstümmelt.« (Horkheimer 1942: 302) Horkheimer und Adorno selbst hatten mit ihrer Rückkehr nach Deutschland und ihrer Lehr- und Forschungstätigkeit die Erwartung verbunden, die Hochschulen seien ungleichzeitig zum Stand der kapitalistischen Entwicklung; deswegen konnten sie ihrer Ansicht nach ein Residuum der Freiheit bilden und einem Begriff von Bildung und verbindlicher Aufklärung den Ort bieten, der intern mit dem Gedanken verbunden ist, dass Herrschaft von Menschen über Menschen und Natur weltgeschichtlich überflüssig geworden ist. Ob die Hochschulen ein solcher Ort sind oder nicht mehr sind, steht nicht ein für alle Mal fest, da ihr emanzipatorisches Potenzial auch das Ergebnis von hegemonialen Auseinandersetzungen ist. Gleichwohl lehrt die Erfahrung seit den 1960er Jahren, die an den Hochschulen gemacht wurde, dass »Bildung allein die vernünftige Gesellschaft nicht garantiert« (Adorno 1959: 98). Vielmehr gilt umgekehrt: Damit Bildung und kritisches Denken gelingen können, bedarf es anderer gesellschaftlicher Verhältnisse. So führt der Begriff der Bildung an die Grenze der bürgerlichen Gesellschaftsformation. Bevor es dazu kommen kann, dass diese unter dem Gesichtspunkt gelingender Bildung in Frage gestellt wird, bemühen sich mächtige Kräfte um einen Umbau der Institutionen der Hochschulen, um gerade eine solche Dynamik zu verhindern.

Wie viele andere AutorInnen vertrete auch ich die Ansicht, dass die Hochschulen mit der neoliberalen Reorganisation ökonomischen Imperativen unterworfen werden, sie sollen für den Markt funktionieren, der sich selbst durch Shareholder Value Orientierung und Finanzialisierung verändert hat, sie sollen näher an die Wirtschaft gerückt werden und flexibler auf deren Bedürfnisse reagieren, sie sollen selbst unternehmerisch werden (vgl. Bultmann 1993; Sambale/Eick/Walk 2008; Münch 2011; Lohmann u.a. 2011; Gohlke/Butollo 2012). Dazu werden

sie mit neuen Steuerungsinstrumenten auch nach innen ökonomisiert. Doch kommt es nicht, wie manchmal vertreten wird, zu einer Entdifferenzierung der Funktionssysteme Wissenschaft und Ökonomie (Münch 2011). Die Hochschulen sind weiterhin ein Staatsapparat; und es ist deswegen auch nicht erstaunlich, dass sie trotz aller Rede von Autonomie noch weiter politisch gesteuert werden und gekennzeichnet sind von spezifischen Machtprozessen, die eng mit Wissen verbunden sind. Sie werden reorganisiert, doch damit noch nicht unmittelbar ein Moment des ökonomischen Prozesses. Der Begriff von der unternehmerischen Hochschule schillert. Er wird einerseits von der Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft propagiert, die der von ihrem Fördermitglied Dieter Lenzen geführten und gemanagten Freien Universität 2006 den Titel verlieh, die unternehmerischste Hochschule in Deutschland zu sein (vgl. Zeuner 2008: 29f.). Kritisch wird er andererseits verwendet, um auf die Ökonomisierung hinzuweisen. Doch der Ausdruck ist ungenau, es wird kein Kapital verwertet, die Hochschulen bleiben von der staatlichen Finanzierung und Aufsicht abhängig; sie können die Wissensfunktion nicht nach Profitgesichtspunkten durch andere Aufgaben und Produkte ersetzen; wissenschaftliche Forschungsergebnisse und Hochschulabschlüsse würden wertlos werden, wenn sie wie Waren auf dem Markt und je nach Kaufkraft der Nachfragenden verkauft würden; das Wissen, das hier durch Forschung und Lehre gewonnen wird, wird zum öffentlichen und Kollektivgut, es vernutzt nicht, wenn es angeeignet und genutzt wird, sondern erweitert sich gerade dadurch. Aber ökonomienahe Rationalitätskalküle und Steuerungstechniken tragen dazu bei, die Hochschulen auf neue Weise zu regieren. Die Hochschulleitungen sind keine Kollegialorgane mehr. Die HochschullehrerInnen verlieren viele ihrer Freiheiten und werden dem gesteuerten Leistungswettbewerb ausgesetzt, die Studierenden nicht mehr als akademische MitbürgerInnen, sondern als KundInnen angesehen. Die Hochschulen werden fragmentiert und differenziert in solche für avancierte Forschung (Exzellenz, Leuchttürme) und hochstandardisierte Ausbildung, es bilden sich Oligopol-, Eigentums- und Verknappungsmechanismen. Gerade weil die Hochschulen durch ihre Nähe zu Wirtschaft und Politik und durch die große Zahl der Studierenden nicht mehr deutlich von der Gesellschaft getrennt sind, bedarf es angesichts der Tatsache, dass Wissenschaft eine Produktivkraft der kapitalistischen Ökonomie ist und Macht und Herrschaft sowie die Position von Individuen innerhalb der gesellschaftlichen Arbeitsteilung in erheblichem Maße durch Wissen reproduziert werden, neuer Machttechniken und Herrschaftspraktiken. Diese

gewährleisten, dass Wissen seiner emanzipatorischen Aspekte beraubt wird. Schon Ludwig Feuerbach (1850: 352) hatte eher ironisch auf die Regierungstechnik des preußischen Wissenschaftsministeriums hingewiesen, dass Pluralisierung die wissenschaftliche Diskussion von innen her beherrschbar macht: »Was gehört dazu, einen Philosophen zu widerlegen? Nichts weiter als ein Professor der Philosophie, und was ist leichter zu haben als ein solcher! Wenn daher ein revolutionärer Philosoph auftritt, so braucht man nur einen Professor der Philosophie gegen ihn schreiben zu lassen und der arme Philosoph ist, wenigstens in den Augen des Publikums – aber darauf kommt es allein an, Schein regiert die Welt –, mausetot.«

Heute wird diese Herrschaftstechnik in großem Maßstab verwendet. Das Wissens- und Wahrheitsregime verändert sich, es wird pluralisiert (vgl. Hagner 2012), paradigmatische Unvereinbarkeiten gibt es nicht, alles soll mit allem zusammengehen. Der Eklektizismus wird als Erkenntnisfortschritt angepriesen. Gleichzeitig wird das Spektrum der wissenschaftlichen Positionen mittels der neuen Steuerungsinstrumente – also direkt und autonom aus dem universitären Apparat heraus und viel feiner, als das die Ministerien könnten – von den Hochschulleitungen überwacht; die vielfältigen und feingliedrigen Mechanismen der Forschungs- und Lehrsituation regulieren die Wissensproduktion in einer Weise, die gewährleistet, dass die kritische Dynamik des Wissens, wenn sie dennoch entsteht, weil dies kaum zu vermeiden ist, begrenzt bleibt. Doch trotz aller Bemühungen, eine angepasste Hochschule herzustellen – es gibt viele Anzeichen dafür, dass dies nicht gelingt und sich immer wieder Widerstände bemerkbar machen: der Verzicht auf eine Professur, der Brain Drain von WissenschaftlerInnen, die Verweigerung von Fachverbänden, sich an Rankings zu beteiligen, der Ausstieg einzelner WissenschaftlerInnen aus der Verbundforschung oder der hinhaltende Widerstand gegen Vorgaben zur weiteren und erneuten Reorganisation von Studiengängen oder Instituten, die vorläufig erfolgreichen Kämpfe gegen die Studiengebühren und Anwesenheitspflichten oder die Auseinandersetzung um die arbeitsrechtlichen Verbesserungen der Hochschulbeschäftigten. Was fehlt, ist eine große Initiative für anspruchsvolle Theorie und Bildung sowie für die entsprechende gesellschaftliche Neugestaltung emanzipatorischer und demokratischer Formen der Wissenschaftserzeugung und -zirkulation. Wenn sich bislang alles immerzu ändert, nur das Ganze nicht, so wäre gerade das einmal nötig, um eine der grundlegendsten Formen der Herrschaft zu überwinden, die der Trennung

von Kopf- und Handarbeit, die auch die Grundlage für alle die unlösbaren Probleme ist, die die Existenz der Hochschulen erzeugt.

Die vorliegenden Aufsätze entstanden weitgehend im Zusammenhang mit Diskussionen über und Aktivitäten gegen die neoliberale Zurechtweisung der Hochschulen und der Wissenschaften: in Diskussionen mit Studierendengruppen, die gegen die Verschlechterung ihrer Bildungs- und Ausbildungsbedingungen kämpften und für die epistemischen Bedingungen der Möglichkeit von kritischem Wissen eintraten. Anlass waren Veranstaltungen, die von der GEW oder vom Bund demokratischer Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen durchgeführt wurden, der das Verdienst hat, seit Jahrzehnten die Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung kritisch zu begleiten. Für die Neuveröffentlichung habe ich die Aufsätze vorsichtig überarbeitet. An etlichen Stellen habe ich Formulierungen korrigiert, manches Zeitbedingte habe ich gestrichen und auf aktuelle Entwicklungen hingewiesen, an anderen Stellen habe ich zur Bestärkung meiner eigenen Beobachtungen neuere Literatur einbezogen hingewiesen und Argumente aufgenommen. Da in den verschiedenen Kontexten, für die die Texte ursprünglich verfasst wurden, bestimmte Grundprobleme angesprochen werden mussten, sind Wiederholungen leider nicht ganz zu vermeiden. Anderenfalls wäre eine sehr weitgehende Überarbeitung notwendig gewesen, die zu einem völlig anderen Buch geführt hätte. Die Aufsätze geben, so hoffe ich, einen Hinweis auf die Widersprüche, die sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten an den Hochschulen und in den Wissenschaften geltend machen, und auf die Verzweiflung, die Resignation und die Wut, die bei vielen herrscht, die so gern wissenschaftlich studieren und arbeiten wollen. Kaum ein Gespräch mit den Mitgliedern der Hochschulen, in dem nicht immer wieder neue kafkaeske und wissenschaftszerstörende Praktiken thematisiert werden. Ich glaube, dass viele nicht einmal mehr Lust haben, darüber immer noch einmal zu reden und zu klagen; aber gleichzeitig beschäftigt die Entwicklung alle so sehr, dass sie doch immer wieder dazu gedrängt werden.