

Werner Sesink

Exzellenzinitiativen, Elitehochschulen, Rankings: Wie verändern sie den Wissenschaftsbetrieb?

(Vortrag im Rahmen der Vortragsreihe des Forums offene Wissenschaft an der Universität Bielefeld „Wissenschaft für die Gesellschaft?“ am 16.11.2009)

Einleitung

Das Thema meines Vortrags kann und werde ich nicht aus der Position von jemandem reflektieren können, der das Geschehen aus einer gewissen Distanz und als neutraler Beobachter betrachtet, beschreibt und analysiert. Denn ich bin involviert; dieses Thema steht in engstem Bezug zu meinen alltäglichen Erfahrungen als Hochschullehrer an meiner Universität, der TU Darmstadt; Erfahrungen, zu denen auch die aus einer soeben beendeten zweijährigen Amtszeit als Dekan des FB Humanwissenschaften gehören. Das Thema konfrontiert mich insofern mit meinem eigenen Selbstverständnis als Wissenschaftler und Hochschullehrer. Es konfrontiert mich mit der Frage, wie ich meinen Beruf verstehe und wie jene Veränderungen der Rahmenbedingungen, unter denen ich ihn ausübe, mein Selbstverständnis berühren. Das Thema steht damit auch in engstem Bezug zu der Fachdisziplin Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft, aus der ich komme; und die für mich ja nicht nur den Gegenstand meiner Arbeit, sondern auch den Vollzug dieser Arbeit selbst bezeichnet: Als Hochschullehrer bin ich auch praktischer Pädagoge und sehe ich in der Hochschule eine Bildungseinrichtung.

Dies also zum Hintergrund, der mein Engagement in der Sache prägt.

Ich möchte mein Thema in folgenden Schritten behandeln:

Zuerst werde ich die *Rhetorik* aufgreifen, die in der Diskussion um die Zukunft der deutschen Hochschulen um sich greift und die mehr ist als nur Metaphorik: die Rhetorik des *Leistungssports*. Sie ist mehr als nur Metaphorik, weil sie sich längst verselbständigt

hat; und sie konnte sich verselbständigen, weil sie eine tiefe Affinität zu einem ökonomischen Prinzip unserer Gesellschaft hat, nämlich dem Prinzip der Marktkonkurrenz. Weil das Konkurrenzprinzip dort: in Leistungssport und Ökonomie angeblich der Motor permanenter Leistungssteigerung ist, wird ihm in der Übertragung auf die Hochschulen eine entsprechende Wirkung zugeschrieben.

Wer der Beste sein will, nimmt nur die Besten; „Wettbewerb um die besten Köpfe“, nennt sich das. Der Gedanke der Auslese – das Aschenputtelprinzip „Die Besten ins Töpfchen ...“ liegt nicht fern.

Und schließlich soll das Konkurrenzprinzip ja angeblich die Universitäten zwingen, das zu tun, was sie bisher vernachlässigt hätten: ihren Wert für die Gesellschaft transparent zu machen, indem sie demonstrieren, was sie für das Geld, das sie kosten, eigentlich leisten. Es wird insofern auch als Weg zu mehr gesellschaftlicher Legitimation der Wissenschaft ausgegeben. Der mehr als zweifelhaften Qualität dieser Art Legitimation möchte ich im dritten Teil meiner Erörterungen nachgehen und ein anderes, ein pädagogisch und tief in der Geschichte der deutschen Universität verwurzeltes Verständnis von gesellschaftlicher Verantwortung und Legitimation der Wissenschaft gegenüber stellen.

1. Sport und Spiele – Der Campus als Arena

Was, so kann und so muss man sich fragen, ist eigentlich in die Universitäten gefahren, wenn sie sich seit einigen Jahren immer weniger scheuen, das, was Wissenschaftler tun und wozu Universitäten da sind, in Begrifflichkeiten zu bezeichnen, die einem gesellschaftlichen Bereich entlehnt sind, in dem zumindest mir nun eher gar nichts von dem zu gelten scheint, was Forschung und Lehre auszeichnet: dem kommerzialisierten Bereich des Hochleistungssports?

Nach meinem Eindruck sind es jetzt ungefähr 10 Jahre, in denen diese Leistungssport-Rhetorik sich ausgebreitet hat. Und wenn man 10 Jahre zurück blickt, dann findet man in einer Anzeige, welche die damalige *Bundesregierung* Anfang 1999 u.a. im SPIEGEL schaltete, unter dem Titel „Den Wandel gestalten“, folgende

Aussage: „Die wichtigsten drei Programmpunkte für die Zukunft lauten: Bildung, Bildung, Bildung. Wir wollen lebenslanges Lernen zur Realität machen, dazu beitragen, dass ein paar unserer Universitäten in die Champions League aufsteigen.“

Zwar waren es also nicht die Universitäten selbst, die diese Sprache eingeführt haben, um den Zielhorizont von Wissenschaft und Bildung zu markieren. Aber sie sind doch mehr oder weniger bereitwillig *eingestiegen* in diese Sprachregelung, die von politischer Seite genutzt wurde, um eine *neue Art von Bildungs- und Wissenschaftskultur* zu propagieren. Es wäre schon darüber nachzudenken, welche *Botschaft* denn in dieser Rhetorik steckt, welche Wirkungen auf unser Selbstverständnis sie hat und wie damit umzugehen ist.

- Zum ersten ist es eine *Rhetorik der Überbietung*, mit der wir konfrontiert sind.
- Zum zweiten sagt sie uns, dass nur gilt, „*was zählt*“.
- Drittens verbindet sie dies mit dem *Konkurrenzprinzip*.

a) **Citius, altius, fortius – Die Überbietungsrhetorik**

„Citius, altius, fortius“ – „schneller, höher, stärker“ lautet der Wahlspruch der Olympischen Spiele, aus dem in der Übertragung ins Deutsche meist die als Übersetzung nicht ganz korrekte Devise „schneller, höher, weiter“ wird. Kann man anders denn kabarettistisch diesen Imperativ auf die Universität übertragen?

Zwar sprechen wir nicht erst seit heute von *höherer* Bildung und von der *Hochschule*; von *Weiterbildung* und *Weiterentwicklung* der Forschung. Eine *Steigerungsrhetorik* war also unserem Reden über Bildung und Wissenschaft auch vorher schon zu eigen. Und doch war sie *von anderer Art*. Sie meinte zum Beispiel eine Annäherung an ein *Ideal*, einen Prozess der *Vervollkommnung*; oder einen *Aufbau*, bei dem das jeweils Neue sich auf Vorhergehendes stützt; oder eine *Folge* auseinander hervorgehender Stufen. Wie auch immer: die Steigerung war als Selbstrelation gedacht, also *am eigenen inneren Maß orientiert*; und sie war *qualitativ* gedacht, als eine „Weiter“-Entwicklung, in der der folgende Schritt, die „höhere“ Stufe immer in den vorhergehenden Schritten fundiert bleibt, sie weiterhin in sich – als seine Geschichte – aufgehoben enthält.

Die Überbietungsrhetorik dagegen setzt auf *Steigerung des quantitativen Outputs*. Sie interessiert sich nicht für Entwicklung, sondern fordert „mehr“; mehr Leistung in Forschung und Lehre. In der Überbietungsrhetorik gibt es nicht Weiterentwicklung, sondern wird *die bisherige Bestleistung* „getopt“. An die Stelle der qualitativen Entwicklung tritt der *quantitative Vergleich*.

Selbstverständlich würde auch von denen, die heute den Vergleich zum Leistungssport bemühen, niemand zugeben, dies anders als metaphorisch zu meinen. Und *selbstverständlich* würde jeder die bemühte Analogie sozusagen mit einem Augenzwinkern unter Insidern verstehen. *Selbstverständlich* geht es um Qualität; *selbstverständlich* meint schneller, höher, weiter *nur das Eine: besser*. Wo immer die diversen zum Zwecke des Vergleichs veröffentlichten Messdaten zur Forschungs- und Lehrleistung der Universitäten zustimmend kommentiert werden, fehlt nicht der relativierende Hinweis darauf, dass man an den quantitativen Daten nur deshalb Interesse habe, weil und sofern sie etwas über *Qualität* aussagen.

Was aber keineswegs metaphorisch gemeint ist, ist das *Motiv des Wettbewerbs*. Das Besser einer besseren Lehre, einer besseren Forschung bezieht sich eben doch nicht darauf, dass es um eine Weiter- oder Höherwicklung hinsichtlich der *immanenten* Maßstäbe von Bildung und Wissenschaft geht, sondern auf ein *Besser als die andern*. Und damit relativiert sich die Relativierung doch wieder: Was nämlich besser im *qualitativen* Sinne meint, wird durch das Besser im *quantitativen* Sinne definiert.

An einem Beispiel aus dem Leistungssport illustriert: Als besserer Läufer gilt der, der die kürzere Zeit erzielt. Aber wie ist da der Zusammenhang? Erzielt er die kürzere Zeit, weil er der bessere Läufer ist? Oder gilt er als der bessere Läufer, weil er die kürzere Zeit erzielt? Wir haben es hier mit einer *zirkulären* Begründung von qualitativem Urteil und quantitativer Messung zu tun.

Ein Gedanke dagegen wie der, dass die kürzere Zeit möglicherweise nur durch eine *Verschlechterung* des Laufens zu erzielen sei, bricht diese zirkuläre Verweisungsstruktur auf. Denn er weist auf ihre *Leerstelle* hin: *das Maß für Qualität* von Laufen. Kann es sein, dass schnelleres Laufen schlechteres Laufen ist? Ja, wenn ich nämlich bedenke, dass es schlecht ist für die Gelenke, für das Herz, für die Gesundheit! Unter *Wettkampfbedingungen* ist dies entschieden: Hier greift unweigerlich die zirkuläre Verweisungsstruk-

tur, wird Qualität durch Quantität definiert. Der Gedanke, dass der bessere Läufer der sein könnte, der so läuft, dass dies seiner Gesundheit zuträglich ist, wird so abwegig.

Er impliziert aber eine Frage, die gestellt werden muss: Welchen Preis an Qualität zahlen wir für die Orientierung an quantitativen Messdaten als Maß für Leistung?

b) Was zählt – Rauchzeichen der Wissenschaft

Der Leistungssportler will ein Ergebnis erzielen, das sich in Zahlen angemessen und hinreichend ausdrückt: einer Zeit, einer Weite, einer Höhe; einem x:y-Resultat. Alles andere „zählt nicht“. Und so sollen auch wir in Forschung und Lehre so gepolt werden, dass wir *Ergebnisse* erzielen, die *im wörtlichen Sinne* „zählen“: die Höhe eingeworbener Drittmittel, die Zahl der Veröffentlichungen, die Zahl der erfolgreich zum Abschluss gebrachten Promotionen, der Platz in einem Ranking usw.

Diese Zählulitis beruft sich auf die Annahme, es gebe so etwas wie objektive Indikatoren, die etwas anzeigen, was man unmittelbar nicht oder nur schwer beobachten und messen kann. Handlungen und Ereignisse hinterlassen demnach eine quasi natürliche Spur in der umgebenden Welt, aus der man auf sie als ihre auslösende Ursache gültig zurückschließen könne. Wo Rauch ist, so heißt es, muss auch Feuer sein! Und wo *viel Rauch* ist, wird wohl auch *viel Feuer* sein.

Aber der Indikator ist nur solange als *Spur* von etwas zu lesen, als er *nicht absichtlich* erzeugt wird; denn *dann* zeugt er nur noch von der Absicht, eine Spur zu legen.

Wenn ich weiß, dass da hinter den Bergen irgendwo die Ranking-Spezialisten Ausschau halten nach den *Rauchzeichen*, die ihnen anzeigen, dass das für sie unsichtbare Feuer der Forschung brennt, und wenn ich weiß, dass es für die Rauchzeichen Geld oder Stellen oder sonstwas gibt, das angeblich das Feuer der Forschung weiter schüren soll, dann werde ich – in Entbehrung des Feuers – schon meine Mittel und Wege finden, um *ordentlich Rauchzeichen zu erzeugen* und die Mittel in *meine Rauchzeichen-Erzeugungseinrichtung* zu lenken – um so weiterhin den Ranking-Spezialisten zu bestätigen, dass die Mittel an die *richtige Adresse*

gelangt sind. Feuer wurde zwar keins entfacht; aber eine Inflation an Rauchzeichen.

Bestimmt ist es nicht völlig abwegig anzunehmen, das Indikatorwesen könne auch zum *manipulativen Spurenlegen* einladen. Dennoch bin ich überzeugt, dass es ein hohes *Widerstandspotenzial* gegen diese Verführungen gibt, so dass *trotz* (und gerade *nicht wegen*) wachsender Orientierung an Indikatoren, die zählen, unsere heutigen Universitäten doch überwiegend immer noch davon zeugen, dass es um Fortschritt in der Erkenntnis geht, also in der Hauptsache die immanenten Antriebskräfte, die „*intrinsischen Motivationen*“ der Forschung wirksam sind. Noch anders gesagt: Ich unterstelle, dass es an den Universitäten eine noch weitgehend intakte höhere Moral gibt, welche für Qualität einsteht auch gegen die demoralisierenden Effekte der Orientierung an messbaren Daten. (Auch hier lassen sich Parallelen zum Leistungssport finden. In gewissem Sinne ist Doping ja der Versuch, Ergebnisse auf einem Wege zu erzielen, der nicht der Weg ist, für den das Ergebnis als Indikator stehen soll. Wir wollen ja nicht wissen, wer am effektivsten gedopt hat. In manchen Sportarten aber scheinen die Ergebnisse tatsächlich keine Rückschlüsse mehr auf das zuzulassen, was sie angeblich anzeigen. Das kann uns in der Wissenschaft ebenfalls drohen.)

c) **Winner and Loser – das Konkurrenzprinzip**

Geradezu gebetsmühlenartig wird heute allerorten der *Wettbewerbsgedanke* als *qualitätsfördernd* propagiert. Mehr Wettbewerb, so die schlichte Losung, bedeute mehr Qualität in Forschung und Lehre.

Da ich ja mitgemeint sein muss, überlege ich, was das denn *für mich* bedeutet. Verbessern würde ich demnach meine Lehre nicht, um bei meinen Studentinnen und Studenten ein genaueres Verständnis für die von mir vermittelten pädagogischen Inhalte zu fördern, sondern um es zum Beispiel den konkurrierenden Pädagogen von der Uni Bielefeld mal so richtig zu zeigen.

Dasselbe bei der Forschung. Nicht etwa aus Erkenntnisinteresse nehme ich mir bestimmte Forschungsprojekte vor, sondern um bei der Drittmittelinwerbung „die Nase vorn zu haben“.

Hinter der Wettkampfphrase steht offensichtlich die Auffassung, dass man „die Menschen draußen im Lande“ nur noch dadurch davon überzeugen kann, dass es sinnvoll ist, Universitäten zu finanzieren, dass man sie bei ihrem *sportlichen Publikums-Ehrgeiz* packt. Man stelle sich Erfolgsmeldungen im Stile von Sport-Schlagzeilen vor: Uni Tübingen forschet Uni Wuppertal in Grund und Boden! TU-Darmstadt lehrt sich auf einen Abstiegsplatz! Der enormen Tempoverschärfung der Hamburger Studierenden hatten die Konstanzer Kommiliton/innen nichts entgegenzusetzen! Oder wie Sportwissenschaftsstudierende ihre eigene Studienhaltung einmal selbstironisch charakterisierten: *Flach denken, hoch gewinnen!*

Klingt absurd? Wir sind schon sehr nahe dran an Erfolgsmeldungen dieses Stils.

An dieser Stelle ein kleiner illustrativer Exkurs:

Es gab ja soeben eine der großen Exzellenzinitiative von 2006, in der es ausschließlich um die Forschung ging, nachgeschobene Initiative der KMK und des Deutschen Stifterverbands „Exzellenz in der Lehre“. Ich selbst habe in der Gruppe, die für die TU Darmstadt den Wettbewerbsbeitrag konzipiert hat, mit gearbeitet. Wir sind, ebenso wie die Uni Bielefeld, in die Endrunde gekommen. Aber – anders als die Uni Bielefeld – gehörten wir am Ende nicht zu den Siegern. Bielefeld hat Darmstadt (Ihr habt uns) – welche „bittere Niederlage“ – in der Lehre „geschlagen“. Aber wir fordern Revanche. Beim nächsten Mal machen wir Euch ein.

Wo es Sieger geben soll, muss man auch Verlierer haben wollen; das eine produziert das andere. Da als Sieger nur die Top-Ten Prozent gelten (in der Exzellenz-Initiative 10 von 100 Universitäten), werden, um 10% pushen zu können, 90% als Verlierer abgestempelt. Die damit verbundene ungeheure öffentliche Abwertung der Leistungen in diesen Universitäten halte ich für einen Skandal. Man sollte ja eigentlich das Ziel verfolgen, dass 100% unserer Universitäten gute oder sehr gute Arbeit machen. Mir ist schleierhaft, wie man – sollte dieses Ziel tatsächlich einmal erreicht werden; und ich bin sicher, dass jede Universität darauf hin arbeitet – die gesellschaftliche Anerkennung dafür vereinbaren zu können glaubt mit der Etablierung einer Wettbewerbsstruktur, die 90% der Universitäten als Loser aussondert.

Ich bin wirklich nicht so blauäugig zu glauben, dass es *allein* das Erkenntnisinteresse sei, das die Forschung antreibt. Von persönlichem Ehrgeiz bis hin zu materiellen Interessen können da eine Menge Beweggründe im Spiel sein. *Extrinsische Motivation* nennen das die Psychologen, die sich mit Leistungsmotivation befassen. Und das funktioniert auch ganz gut, da ein Großteil wissenschaftlicher Arbeit so beschaffen ist, dass man sie auch ohne „inneres Brennen“ effektiv erledigen kann. Aber da, wo es um jene Qualität von Forschung geht, die nur möglich wird, wenn die Forscherin oder der Forscher „es“ *wirklich* „wissen will“, wo das schöpferische Denken eines von der Sache begeisterten Menschen gefordert ist, wird der scheele Blick auf die Konkurrenz für *nicht einen einzigen weiterführenden gedanklichen Impuls* sorgen.

Selbstverständlich gehören die Auseinandersetzung, der Streit, meinerwegen der *Wettkampf um das bessere Argument* mit zur Wissenschaft. Aber weil es hier keinen äußeren Maßstab gibt, ist *jede „Niederlage“* hier ein *Gewinn*: Wurde ich widerlegt, ist das ein Fortschritt für mich. Man kann sich das am Verlauf eines sokratischen Dialogs deutlich machen. Unter Wettkampf-Gesichtspunkten hätte Sokrates am Ende seinen „Gegner“ immer vernichtend geschlagen. Und doch geht der „Gegner“ am Ende beglückt vom „Platz“. Er hat etwas gelernt von Sokrates. Er hat „gewonnen“, und zwar Einsicht.

Will man nochmals den Vergleich zum Fußball strapazieren, so handelt es sich bei der Wissenschaft um ein Spiel, bei dem alle 22 *auf ein Tor* stürmen. Geschehe dies in einem Stadion, so würde sich das zahlende Publikum betrogen wähnen. Wer will so etwas sehen? Nun, *ich* zum Beispiel. *Ich* möchte *genau so etwas* sehen bzw. lieber noch bei so etwas *mitspielen*, wenn es um die Wissenschaft, wenn es um Bildung geht. Alle spielen auf ein Tor.

Versteht man Wissenschaft auch als ein *Netzwerk* unterschiedlichster geistiger Tätigkeiten, in dem unterschiedliche inhaltliche Schwerpunktsetzungen, unterschiedliche Verständnisse vom Auftrag der Wissenschaften, von ihren Methoden und Verfahren usw. aufeinander einwirken, sich aneinander abarbeiten, sich provozieren und anregen, sich miteinander verweben, dann kommt es darauf an, eben *diese* Prozesse zu unterstützen und zu stärken, Kommunikation und Zusammenarbeit, aber auch eine wissenschaftli-

che Streitkultur zu fördern, welche sich dem gemeinsamen Ziel des Erkenntnisgewinns verpflichtet weiß.

Die zwischen den Universitäten geschürte Konkurrenz schürt aber auch einen Verdrängungswettbewerb nach innen, der genau diese Netzkultur unterschiedlichster Perspektiven zu Gunsten von Monokulturen zerstört. Dafür ein Beispiel.

d) Trockenfisch – ein Beispiel aus der Praxis

Die Überschrift dieses Abschnitts erscheint sicher merkwürdig und bedarf der Erklärung. Das Beispiel von dem ich sprechen möchte, ist das Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik an der TU Darmstadt, an dem ich lehre und forsche. Ca. ein Jahr nach meiner Berufung dorthin in den 90er Jahren habe ich einen Vortrag gehalten unter dem Titel: „Wie der Fisch im Wasser. Pädagogik an einer Technischen Hochschule.“ Ich habe dargelegt, inwiefern ich als Pädagoge mit einem theoretischen Hintergrund, der stark von Sozialwissenschaften und Philosophie geprägt ist, mich an einer Technischen Universität keineswegs in der Diaspora empfinde, wie manche Kollegen bedauernd vermuteten, sondern durchaus sehr „zu Hause“, eben „wie der Fisch im Wasser“. Ich fand und finde es im Prinzip immer noch großartig, an einer Technischen Hochschule zu arbeiten. Warum das so ist, bedürfte ausführlicherer Erläuterungen; aber ist auch für das, worauf ich zu sprechen kommen möchte, nicht so wichtig.

Sie ahnen jetzt sicher schon, welche Veränderung ich mit dem Wort „Trockenfisch“ andeuten möchte.

Die gegenwärtige Situation unseres Instituts ist die, dass das Präsidium der TUD plant, von den bisher 6 Pädagogik-Professuren möglichst 3, mindestens aber 2 abzuziehen. Eine sachliche Begründung gibt es dafür nicht: Weder sind wir unterausgelastet (ganz im Gegenteil, wir sind eher überlaufen); noch sind wir – gemessen an den quantitativen Leistungskriterien und an Rankings – nur 2. oder 3. Liga – im Gegenteil: in den CHE-Rankings 2004 und 2007 gehörte die Darmstädter Pädagogik in Forschung und Lehre zu den 5-6 führenden Instituten bzw. Fachbereichen bundesweit (wie ja auch die Bielefelder Pädagogik). Wir beide spielen also „in der selben Liga“.

Und dennoch ist das Schicksal, das uns da möglicherweise droht, Folge und Ausdruck der Veränderungen, die sich in der Universitätslandschaft unter Schlagwörtern wie Exzellenz, Elite, Rankings vollziehen. Wie das?

Die TU Darmstadt gehört zwar nicht zu den TOP 10 der sog. Elite-Universitäten; aber sie hat 2006 doch ein Exzellenz-Cluster sowie eine Graduiertenschule „durchbekommen“. Außerdem war sie ziemlich erfolgreich in den seither vom Land Hessen durchgeführten Exzellenzinitiativen. Dort erfolgreich zu sein, heißt, dass es eine mehrjährige Förderung gibt für zusätzliche Gebäude, Ausstattungen und vor allem Professuren. Die Universität muss sich allerdings zur Weiterfinanzierung nach dem Auslaufen der Förderung verpflichten. Genau hier entstehen nun jene Zwänge, deren Auswirkungen wir momentan zu spüren bekommen. Irgendwoher müssen diese Professuren genommen werden; denn die Grundfinanzierung bleibt ja im bisherigen Rahmen. Inneruniversitär muss also umverteilt werden. Und da schaut man auf jene Bereiche, die für die vergangenen und künftigen Exzellenzwettbewerbe voraussichtlich eine geringere Rolle spielen werden. Die Pädagogik ist kein Fachgebiet, mit dem sich eine Technische Universität profiliert. Da mag sie im bundesweiten Vergleich noch so gut da stehen – inner-universitär erscheint sie als eher entbehrlich. Ihre Reduzierung auf eine Service-Einrichtung für die Lehrerbildung scheint daher mit weniger Widerstand rechnen zu müssen, als das bei anderen Fachgebieten der Fall wäre.

So gerät die Pädagogik also an der TU aufs Trockene; nichts mehr mit „Fisch im Wasser“. Und die seit längerem auf Wunsch des Präsidiums vakant gehaltenen unbesetzten Professuren (z.Z. 3 von 6) trocknen aus und können gleichsam „verfüttert“ werden. Die vakanten Professuren einer ausgetrockneten Pädagogik werden zu „Trockenfutter“ für die Exzellenz-Bereiche.

Das erste, was den Intentionen der sog. Exzellenz-Initiativen eigentlich widersprechen müsste, ist, dass hier sogar ein nach den Kriterien der Zählbarkeit leistungsstarkes Fachgebiet „dran glauben“ soll. Die zweite gravierende Konsequenz ist, dass sich die Gewichte und Relationen innerhalb der Universität verschieben. Fachgebiete, die auf Grund der Bedingungen, die für den Wettbewerb gesetzt werden, weniger oder kaum Chancen haben, erfolgreich zu sein, also zu den Siegern zu gehören, werden tendenziell

ausgetrocknet zu Gunsten der erfolgversprechenden Bereiche. Unser Präsident nannte das in einem Interview eine „natürliche“ Entwicklung. Was er damit meinte: eine Entwicklung, auf die er als Präsident praktisch keinen Einfluss nehmen kann; er meinte aber auch: „natürlich“ und insofern in Ordnung, nämlich den Mechanismen einer natürlichen Auslese folgend; im Sinne einer Art Sozialdarwinismus.

Es besteht wohl kein Zweifel, dass dies eine gesteuerte und alles andere als „natürliche“ Entwicklung ist. Ich persönlich hege auch keinen Zweifel, dass der Verlust an gewichtiger Geistes- und Sozialwissenschaft an einer Technischen Universität nicht zuletzt für die Technischen Disziplinen eine Qualitätseinbuße darstellt, weil die Wissenschaften und ihre Kulturen erst zusammen ein Ganzes ergeben, das für die ganze Gesellschaft (und nicht nur für Teile von ihr) bedeutsam ist. Technik kann nicht nur ein Bereich sein, in dem eindrucksvoll demonstriert wird, was alles machbar ist. Sondern sie muss sich auch der Legitimationsfrage stellen; und die ist nicht beantwortet, wenn ein „Siegerhaus“ präsentiert werden kann, sondern wenn und weil dieses Haus Ideen zu Lösungen enthält für brennende gesellschaftliche Zukunftsprobleme, die nicht zuletzt durch technischen Fortschritt mit verursacht werden. Diese Lösungen aber enthält dieses Haus auch, wenn es nicht „sieg“; und solche Ideen liegen auch all den Konkurrenzhäusern zu Grunde, die „verloren“ haben.

Die wirklich großen technischen Herausforderungen wie Energie, Verkehr, Kommunikation sind durchweg mehr als nur technische Fragen. Sie verlangen nach der Zusammenarbeit mit geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen. Die TU Darmstadt hat sich lange viel zu Gute gehalten auf ihr interdisziplinäres Profil, in dem den Geistes- und Sozialwissenschaften ein fester Platz zugewiesen war. Die „natürliche Entwicklung“ in Folge der Exzellenzinitiativen aber wird zu Schwerpunkt-Universitäten führen, die sich auf die jeweiligen sog. Leuchttürme konzentrieren, während sie die Disziplinen abzustoßen versuchen, die man zwar für ein solides Fundament der Interdisziplinarität braucht, nicht aber, um die Türme möglichst hoch in den Himmel wachsen zu lassen. (Aber wer weiß: So wie den adligen Geschlechtern in San Gimignano eines Tages die gesellschaftliche Basis fehlte, werden viel-

leicht auch die Exzellenz-Leuchttürme eines Tages ein San Gimignano pittoresker Turm-Ruinen hinterlassen.)

2. „Die Guten ins Töpfchen ...“ – das Aschenputtel-Prinzip

a) ... die Schlechten ins Kröpfchen

Universitäten, so heißt es, befänden sich heute im „Wettbewerb um die besten Köpfe“, sowohl was die Wissenschaftler betrifft, als auch, was den wissenschaftlichen Nachwuchs und die Studierenden betrifft. Wenn eine Universität exzellent sein will, dann muss sie auch in diesem Wettbewerb siegreich sein, also die besten Köpfe anwerben – und keineswegs jeden dahergelaufenen (richtiger: -getragenen) Kopf nehmen. Universitäten, die etwas auf sich halten, suchen sich ihre Studierenden aus; und es erscheint sowohl als *Merkmal* von Exzellenz, wenn man dies kann und „nicht jeden nehmen muss“; wie auch als *Bedingung* für Exzellenz: eine Universität kann nur so gut sein wie die Köpfe, die sie attrahiert. Aus besten Studierenden-Köpfen werden dann beste Absolventen-Köpfe: Elite, Auslese. „Die guten ins Töpfchen, die schlechten ins Kröpfchen“, so weist Aschenputtel ihre Tauben an.

„Auslese“ gilt als Synonym für herausragende Qualität, die erzielt wird, indem man aus einer Menge nur die besonders guten Elemente herausnimmt oder „die Spreu vom Weizen“ trennt. Das Bild stammt aus einem Bereich, in dem es um Sachen geht: um Linsen bei Aschenputtel; um Korn in dem anderen Sprichwort.

Seine alltagspädagogische Übertragung auf Lern- und Bildungsprozesse liegt noch allen Rechtfertigungen des bekanntermaßen hoch selektiven deutschen Bildungssystems zu Grunde, wobei die Kritik an dieser Selektivität sich oft nicht an Selektion als solcher reibt, sondern daran, dass nach den falschen Kriterien selektiert werde; nämlich nach sozialer Herkunft und nicht nach Leistung. Wäre also alles in Ordnung, wenn nach Leistung ausgelesen würde?

Das Aschenputtel-Prinzip besagt, dass Qualität dadurch hervorgebracht wird, dass das, was die gesuchte Qualität schon auf-

weist, von dem getrennt wird, was diese Qualität nicht aufweist. Aschenputtel bzw. ihre Tauben sind ja nicht verantwortlich für die Qualität der Linsen, sondern nur für das Aussortieren, also für eine Auswahl. Nun sind die Linsen, um die es in dem Märchen geht, ja sozusagen „fertig“, ans Ende ihres Entwicklungsprozesses gelangt. Aus schlechten Linsen können keine guten mehr werden; ebenso wenig wie aus Spreu noch Weizen werden kann.

An Schulen und auch an Universitäten haben wir es aber nicht mit Material, sondern mit Menschen zu tun, die sich – egal wie alt sie sind – immer auch noch in Entwicklung befinden, demnach nicht „fertig“ sind, sondern noch Potenziale bergen, deren Entfaltung es zu unterstützen gälte. Und die Aufgabe der Lehrenden wäre es, für die Möglichkeit zu einer solchen Entwicklung Sorge zu tragen.

Sind wirklich die Hochschulen die besten, die nur die Besten nehmen? Oder sind nicht vielleicht die Hochschulen die besten, die ihr Bestes geben?

An einem Beispiel: Sagen wir, die Leistungsfähigkeit einer Klinik würde am Gesundheitszustand ihrer Patienten bemessen – was ja nicht ein völlig abwegiger Gedanke ist. Würden wir eine Klinik als exzellent einstufen, die nur die Gesundesten nimmt, um bei Vergleichs-Messungen einen exzellenten Gesundheitszustand ihrer Patienten vorweisen zu können? Mit denen sie also vergleichsweise wenig Arbeit hat? Für die ihre Ärzte demnach nicht ihr Bestes zu geben haben? Oder nicht doch eher eine Klinik, die auch die schwersten Fälle nimmt und ihr Bestes gibt, diese so gesund zu machen, wie sie nur kann? Eine solche Klinik wird im Leistungsvergleich, gemessen am Gesundheitsstand ihrer Patienten, wahrscheinlich „verlieren“. Aber jeder, der nicht völlig von Sinnen ist, wird sie natürlich bevorzugen, wenn es um seine eigene oder die Gesundheit von Menschen geht, für die er zu sorgen hat.

b) Applaus von den Rängen – Das zahlende Publikum

Ich hatte gesagt, dass sich hinter den sprachlichen Anleihen beim Wettbewerbssport eine *Legitimationstrategie* ausmachen lässt. Diese rückt die Universitäten in eine Reihe mit *Sportvereinen*, deren Aufgabe es ist, das zahlende Publikum so zu *unterhalten*, dass es glaubt, auf seine Kosten zu kommen. Das zahlende Publikum

scheint demnach nicht an dem interessiert, was *inhaltlich* in Lehre und Forschung geschieht, sondern will „unsere Jungs und Mädels“ von den Universitäten schlicht und einfach „vorne“ sehen und mit ihnen „siegen“.

Hinter dem scheinbaren Betonen einer *Legitimationspflicht* der Universitäten gegenüber der Öffentlichkeit steckt so gesehen *das genaue Gegenteil*: Eben diese Öffentlichkeit wird als inhaltlich an der Wissenschaft nicht interessiert eingeschätzt, vielmehr als Publikum eines großen Spielzirkus', dessen Geschehen sich auch dem schlichtesten Gemüt nach dem Muster von Siegen oder Verlieren, Auf- oder Absteigen, Dabei- oder Draußensein hinreichend erschließt. Ob das, was da gelehrt oder geforscht wird, gesellschaftlich wirklich *sinnvoll* ist, darüber braucht gar nicht mehr Rechenschaft abgelegt zu werden, wenn doch in irgendeinem Wettbewerb der Sprung aufs Siegertreppchen gelang.

Die Universitäten kosten viel Geld. Und diejenigen, die dafür aufkommen müssen (sagen wir pauschal: die Gesellschaft), haben einen Anspruch darauf, dass ihnen *erklärt* wird, inwiefern dies *sinnvolle* Ausgaben sind. Ich möchte also mit meiner Kritik an wettbewerbsorientierten und damit forschungsexternen Bewertungskriterien nicht dahingehend missverstanden werden, dass ich eine *Rechenschaftspflicht* abwehren möchte.

Im Gegenteil: Ebenso würde ich mich von allen Positionen distanzieren, die darauf beharren, dass die Wissenschaften nur allein darüber befinden könnten, was sinnvolle Ausübung ihrer Aufgabe ist, die daher meinen, der Gesellschaft gegenüber keine Rechenschaft ablegen zu müssen und einen quasi natürlichen Anspruch auf gesellschaftliche Alimentierung zu haben.

Ich *bestreite* allerdings, dass Vergleichs-Indikatoren und Wettbewerbsorientierung hierzu dienen können. Unsere Aufgabe ist nicht, in irgendeine Liga aufzusteigen. Die Art von „Kultur“, die mit einer solchen Orientierung verbunden wäre, würde das, worin ich die Aufgabe der Universität sehe, eher gefährden. Die verbleibende Zeit möchte ich daher darauf verwenden zu skizzieren, was eine demgegenüber förderliche Wissenskultur ausmachen könnte. Kultur heißt für mich in diesem Zusammenhang: dem, was gut ist für die Erfüllung der gesellschaftlichen Aufgabe der Universität, Pflege zuteil werden zu lassen.

3. My Generation – die Vermittlungsaufgabe der Universität

a) **Bildung durch Wissenschaft. Wissenschaft durch Bildung**

Ganz traditionell gehe ich dabei zurück auf das *Selbstverständnis der modernen deutschen Universität*, wie es sich mit dem Namen Wilhelm von Humboldt verbindet und auf das interessanterweise die *Humboldt-Universität* in Berlin sich auch heute noch oder wieder ausdrücklich beruft, wenn es in dem „Leitbild“, das sie sich gegeben hat, in den ersten beiden *Grundsätzen* heißt:

„1. *Humanität und Wissenschaft*. Die Gründung und der Aufstieg der Humboldt-Universität sind von der den ganzen Menschen bildenden Kraft wissenschaftlicher Arbeit getragen. Damit ist, trotz aller Rückschläge, die Erwartung einer Humanisierung des gesellschaftlichen Lebens verbunden. Bis heute gibt es kein besseres Motiv, wenn es um das Wachstum des Wissens und die Zukunft der Bildung geht.

2. *Der bleibende Reformimpuls im Zeichen der Exzellenz*. Die Humboldt-Universität ist als Reformuniversität gegründet worden. In eigener Verantwortung sollte sie herausragende wissenschaftliche Leistungen ermöglichen, um allein über kritisches Wissen und humane Bildung die gesellschaftliche Entwicklung zu fördern. Das ist auch nach fast zweihundert Jahren ein bleibendes Vermächtnis, das nur durch ständige Innovation im Geist kritisch-kreativer Wissenschaft gesichert werden kann.“ [<http://www.hu-berlin.de/leitbild/leitbild.html>]

Diese *altmodischen* Grundsätze finden sich – und deshalb sagte ich: interessanterweise – bei einer Universität, die für sich zugleich den Anspruch der Exzellenz erhebt. Es ist die Rede von der „den ganzen Menschen bildenden Kraft wissenschaftlicher Arbeit“, *von Bildung durch Wissenschaft und Wissenschaft durch Bildung*. Aber auch davon, dass „allein über kritisches Wissen und humane Bildung die gesellschaftliche Entwicklung zu fördern“ sei, also davon, dass Wissenschaft als eine *bildende Kraft* in einem noch um-

fassenderen Sinne, nämlich dem einer *gesellschaftlichen Weiterentwicklung im Geiste der Humanität* wirken möge.

Für Humboldt war die Universität vor allem anderen eine *Bildungseinrichtung*, dazu da, die Wissenschaft und ihren Fortschritt für das gesellschaftliche Leben im humanen Sinne *orientierend* werden zu lassen. Die Wissenschaft sollte *hinausgetragen* werden ins gesellschaftliche Leben, allerdings *nicht* durch ihre *ökonomische* Verwertung, wie man heute die gesellschaftliche Relevanz – oder wie es heute heißt: den „Wissenstransfer“ – überwiegend ausulegen pflegt, sondern dadurch, dass sie *den Geist der jüngeren Generation inspirierte* und so die Vernunft der einzelnen Bürger wie darüber vermittelt die Vernünftigkeit des Gemeinwesens im Ganzen beförderte.

„... nur die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt und in's Innere gepflanzt werden kann“, so Humboldt, „bildet auch den Charakter um“ [Humboldt 1810, 257f.).

Und nur darüber, dass sie dies tue: den Charakter umbilden, werde Wissenschaft zu einer sozialen Entwicklungs- und Produktivkraft im humanen Sinne.

Die Qualität der Wissenschaft als einer „humanisierenden“ Kraft, wie es in den Grundsätzen der Humboldt-Universität hieß, hinge demnach engstens mit der Qualität der Lehre, der Universität als *Bildungsinstitution* zusammen. Alles, was uns nötigte, die *Lehre* zu vernachlässigen, um an *anderer* Stelle „zu punkten“, alles was auf eine *Trennung* von Forschung und Lehre oder gar ein *Gegeneinanderauspielen* hinauslief, wäre so gesehen qualitätsmindernd.

Die Humboldtsche Universität ist immer wieder mal *totgesagt* worden. Sie entspreche nicht mehr den *heutigen Gegebenheiten*. Das mag sein. Sie entsprach *schon zu ihrer Gründungszeit* nicht den Gegebenheiten. Eben das macht ja Wissenschaft und Bildung aus: dass sie *nicht* den jeweiligen Gegebenheiten *ent-sprechen*, sondern eben diese *in Frage stellen*, sie aufbrechen, ihnen widersprechen; Perspektiven auf ein *Neues, Anderes* eröffnen, das durch sie möglich werden könnte.

Dies wiederum entspricht denn *doch* in gewisser Weise den Gegebenheiten einer Zeit, in der *permanente Innovation* geradezu fetischhaft beschworen wird. Innovation aber geht von Menschen aus, die sich *nicht* den Gegebenheiten *fügen*, sondern *wagen*, Neu-

es zu denken; auf technischem, auf sozialem, auf kulturellem Gebiet.

Diese kritische Kraft zur Infragestellung des Gegebenen und zur Erneuerung und die Fähigkeit, dafür Verantwortung übernehmen und dafür einstehen zu können, nennen wir Pädagoginnen und Pädagogen *Bildung*. Erneuerung ist aber eine *unmessbare Leistung*, weil sie die Maßstäbe gerade *verrückt*, an denen sie gemessen werden könnte, und sich auf ein *anderes* Maß bezieht, das man als Humanität bezeichnet, ein Maß, das *nirgendwo festgelegt, festgeschrieben, definiert oder aufbewahrt* werden kann, sondern beständig im gesellschaftlichen Diskurs, von dem der wissenschaftliche ein Teil ist, entwickelt, *zur Diskussion gestellt, ausgehandelt* werden muss. Ein solcher Aushandlungsprozess muss auch zwischen Wissenschaft/Universität und Gesellschaft stattfinden.

b) Legitimation durch Vermittlung

Das heißt: Die Universitäten müssen das, was sie tun und wofür sie finanziert werden wollen, so darstellen, dass es außerhalb der wissenschaftlichen Disziplin selbst zustimmungsfähig ist. Sie müssen sich der Gesellschaft erklären, verständlich machen. Und nicht nur das: Sie müssen damit zugleich deutlich machen, dass ihr Tun aus gesellschaftlicher Sicht sinnvoll ist: das eigene wissenschaftliche Tun auf einen sozialen Sinnhorizont beziehen, sich selbst somit in den Prozess sozialer Sinnstiftung und -ausdifferenzierung einbringen, Brücken schlagen zwischen der Binnenansicht ihrer Disziplin und deren gesellschaftlicher Außenansicht.

Im weitesten Sinne ist dies Öffentlichkeitsarbeit – durch öffentliche Vorträge und Diskussionsveranstaltungen, Tage der offenen Tür, Berichterstattung in Print- und Online-Medien usw.

Das alles kostet Ressourcen, die dann anderswo fehlen. Aber so ist das halt, sagt oder denkt so mancher Kollege resigniert: Heutzutage muss man eben auch die Wissenschaft „verkaufen“ können. An meiner Universität z.B. wurde explizit eine „Marke TU Darmstadt“ kreiert, mit der sich meine Uni dann nach außen verkauft, mit Schlagworten nicht anders, als sie von kommerziellen Unternehmungen zur Imagebildung verwendet werden: „agil, jung und technikbegeistert“.

Zu verkaufen mag zwar eine unserer marktwirtschaftlich organisierten Gesellschaft entsprechende Form der Vermittlung sein. Aber die Legitimationspflicht der Wissenschaften kann wohl nicht als bloßes Marketingproblem angemessen erfasst werden.

Ein weiteres Stichwort, unter dem in Universitäten das „Hinaustragen“ ihrer Leistungen in die Gesellschaft thematisiert wird, ist „Wissenstransfer“. Wenn ich mir ansehe, was beispielsweise das Präsidium der TUD unter dieser Überschrift in seiner Programmatik für die nächsten Jahre anführt, dann sind das: Verwertungsstrategien (z.B. von Patenten), Unternehmensgründungen aus der Uni heraus, Vermarktung des Wissens, Kooperationen mit der Industrie, um Forschungsergebnisse bis zur Marktreife zu führen. Das ist alles, mehr wird nicht erwähnt. Kein Wort zum Transfer wissenschaftlicher Ergebnisse zu gesellschaftlichen Gruppen, die sich an so etwas wie einem Gemeinwohl und nicht an „Vermarktung“ orientieren. Kein Wort zu einem Transfer in die Gesellschaft, der darin besteht, dass Erkenntnisse Darmstädter Wissenschaftler/innen zur Lösung drängender Zukunftsprobleme beitragen. In der Formulierung eines allgemeinen Selbstverständnisses der TUD kommt so etwas zwar vor; aber wenn dann solche gut klingenden Statements konkret in Strategien umgesetzt werden müssten, herrscht Fehlanzeige. Wir sahen ja: Das Tollste am Darmstädter Solar-Haus war, dass es ein „Sieger-Haus“ war.

Und vor allem ein Bereich, in dem der vielleicht allerwichtigste Wissenstransfer in die Gesellschaft geleistet wird, wird mit keinem Wort erwähnt (übrigens nicht nur an dieser Stelle zum Stichwort „Wissenstransfer“, sondern in der gesamten Programmatik nicht): der Bereich der Lehrerbildung.

Wissenstransfer geschieht eben auch und keineswegs marginal durch die Vermittlung an die künftigen Lehrerinnen und Lehrer, die einmal als Multiplikatoren in den Schulen und anderen Bildungseinrichtungen die Aufgabe haben werden, *für ihre Disziplinen zu werben, zu begeistern*, die also deren Bild in der jeweils nachwachsenden Generation prägen werden.

Uns aus der Pädagogik ist schon „von Berufs wegen“ klar, was für das Gelingen von Vermittlungskultur unabdingbar ist: dass Wissen etwas ist, das sich *nur durch Teilen* sowohl lebendig hält als auch vermehrt. Ein Pädagoge, der versuchen würde, sein Wissen für sich zu behalten (um in der Konkurrenz die Nase vorn zu

haben), wäre wahrlich ein *Witz*. Wissenschaft lebt auch intern davon, dass Wissen mitgeteilt, dass voneinander gelernt wird, dass man voneinander lernen lässt.

Der Ort, an dem die Hochschulen ihrer Legitimationspflicht gegenüber der Gesellschaft am allerbesten nachkommen können, ist und bleibt daher die Lehre. Denn hier wird Wissen nicht nur weiter gegeben, sondern auch gegenüber der nachfolgenden Generation legitimiert. Jede Generation erhebt den Anspruch, sich ihre Welt nach eigenen Maßstäben zu gestalten. Das Vermittlungsproblem erweist sich im Generationenverhältnis insofern als besonders dringend, als hier noch nicht auf die komplizenhafte Gewöhnung an Verhältnisse gebaut werden kann, an deren Zustandekommen die ältere Generation selbst verantwortlich beteiligt war. In jeder Form der Lehre, ob an der Schule oder an der Hochschule, werden die Wissenschaften mit dem Legitimationsbegehren der nachwachsenden Generation konfrontiert, ob ihre Vertreter dies nun bewusst wahrnehmen oder nicht. Sie wenden sich nicht nur an diese bestimmten Schüler- und Student/innen, die jeweils im Klassenraum oder Hörsaal sitzen, sondern damit auch an die Gesellschaft insgesamt in der Potenzialität ihrer Re-Generation. Was in den Köpfen und Herzen der Lernenden geschieht, ist nicht nur Wissensaufnahme, sondern auch Neubildung des gesellschaftlichen Selbstverständnisses und des Beitrags, den die Wissenschaften dazu leisten. Die jeweils versammelten Kinder, Jugendlichen, jungen Erwachsenen sind sich bildende Gesellschaft.

Die Wissenschaften sind in der Gesellschaft verankert; sie sind aus ihr hervorgegangen. Auch wenn es zu den ehernen Grundsätzen wissenschaftlichen Arbeitens gehört, Ergebnisse nicht auf Interessen hin zu trimmen, so ist ihre Genese doch gesellschaftlich motiviert. Auf welche Problemlagen, welche ursprünglichen Fragestellungen wollten und sollten sie Antworten suchen? Wie haben sich ihre Gegenstandsfelder, ihre Methoden, ihre Aufgabenstellungen im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Entwicklung verändert? Welchen Anteil hatten und haben sie selbst an diesen Entwicklungen? Welchen Weg weisen sie in die Zukunft; in eine Zukunft, die menschwürdig und lebenswert ist?

Die pädagogische Aufgabe der Legitimation in der Generationenabfolge und die allgemeine politisch-soziale Verpflichtung zur Legitimation der Wissenschaften gehören zusammen. Es ist Teil ih-

rer allgemeinen gesamtgesellschaftlichen Legitimation, sich gegenüber der nachwachsenden Generation als erneuerungswürdig zu erweisen. Die Phylogenese der Wissenschaften und ihre Ontogenese, also das geschichtliche Werden der Wissenschaften und die individuelle Entwicklung eines wissenschaftlichen Bewusstseins beim einzelnen Studierenden, beim einzelnen Wissenschaftler sind nicht „zwei Paar Stiefel“, sondern ein Paar. Die Ontogenese ist nicht nur Nachholen der Phylogenese, sondern ihr je aktuelles Bildungsmoment in jedem einzelnen Menschen.

Und so wird an dieser Stelle vielleicht deutlich, worauf ich mit der Überschrift „My Generation“ anspiele. „My Generation“ war ein Song der Band „The Who“ aus dem Jahre 1967, in dem es um die Sprachlosigkeit zwischen den Generationen ging, die Sprachlosigkeit zwischen der 68er-Generation, also meiner Generation, und unserer Eltern-Generation. Es ging den 68ern ja nicht zuletzt darum, dass die Wissenschaften, die Universitäten sich ihrer gesellschaftlichen Verantwortung stellten, und das heißt auch: sich dem Legitimationsanspruch stellten, den diese Generation an sie richtete. Wie immer man die Formen und Forderungen des damaligen studentischen Protestes bewertet – und da war sehr viel Intoleranz und Anmaßung im Spiel, das darf ich als einer der damals Intoleranten und Anmaßenden sagen – was eingefordert wurde, war die Einlösung des klassischen Anspruchs der Humboldtschen Universität: dass sie sich als gesellschaftliche Erneuerungskraft erweisen solle, indem sie nicht nur Wissen transportierte, sondern in der Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden sich der Frage nach dem humanen Sinn wissenschaftlichen Tuns stellte und den Studierenden ermöglichte, für diesen humanen Sinn dann draußen im gesellschaftlichen und beruflichen Leben einzutreten.

Momentan erleben wir wieder einmal, wie Studierende für ein Studium kämpfen, das ihnen dafür den Möglichkeitsraum bietet. Ob ihre Diagnosen, worauf die Misere, die sie empfinden, zurück zu führen ist, völlig korrekt sind, mag dahin gestellt bleiben. Wichtig ist, dass sie sich aus der Haltung befreien, in die der Uni-Betrieb sie drängt: dass jeder nur zusieht, wie er in der Konkurrenz um die künftigen Arbeitsplätze möglichst weit vorne landet und von seiner Uni den Stempel erhält, zu den „besten Köpfen“ zu gehören. Sie verlangen vielmehr eine *Rückbesinnung auf den Bildungsauftrag der Universität, Raum für Nachdenken, für kritische*

Distanz und Diskussion, für das Hinausblicken über den disziplinierten Tellerrand. Ich persönlich bin der Überzeugung, dass sich diese Forderungen sehr gut innerhalb der BA-/MA-Struktur erfüllen lassen, und teile die nostalgische Verklärung der alten Magister- und Diplomstudiengänge nicht. Aber mit dem Anliegen der Studierenden weiß ich mich wahrlich mehr verbunden als mit dem geschäftstüchtigen Marketing einer Uni, die von sich selbst nichts Gehaltvolleres als oberstes Leitziel zu verkünden weiß, als dass sie stets zu den drei besten Technischen Universitäten gehören will: Wer an einem Streik zu Gunsten der Bildung teilnimmt, versucht nicht mehr, für sich einen Konkurrenzvorteil herauszuholen; er verbündet sich mit anderen für ein verbindendes, für ein *universales* Anliegen; er lebt den Geist der Wissenschaft; er macht wahr, was Bildung sein muss; er tritt ein für einen ursprünglichen und unverzichtbaren Auftrag der Universität.

So wird vielleicht einsichtig, dass das von mir vertretene pädagogische Verständnis von Vermittlung keineswegs nur die Frage betrifft: „Wie verkaufe ich mich gut?“, sondern sich in einen weiteren Rahmen der Vermittlungsproblematik fügt. Die Konstitution einer demokratischen Gesellschaft ist nur denkbar als ständiger Vermittlungsprozess ihrer Mitglieder, insbesondere zwischen den Generationen. Der demokratische Charakter der Gesellschaft setzt die diskursive Vermittlung über gemeinsame soziale Gestaltung und damit über gemeinsamen sozialen Sinn voraus. *Wer in der gegenwärtigen Situation eines Streiks für Bildung die Polizei auf den Campus holt, um sein Hausrecht zu demonstrieren, hat seine eigene Institution, die Universität, nicht verstanden.*