

Rieger-Ladich, Markus

Sensible Kunden, verletzbare Subjekte. Was sich derzeit auf dem Campus tut

Pädagogische Korrespondenz (2019) 60, S. 69-86



Quellenangabe/ Reference:

Rieger-Ladich, Markus: Sensible Kunden, verletzbare Subjekte. Was sich derzeit auf dem Campus tut - In: Pädagogische Korrespondenz (2019) 60, S. 69-86 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-211191 - DOI: 10.25656/01:21119

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-211191>

<https://doi.org/10.25656/01:21119>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

HEFT 60

HERBST 2019

*Zeitschrift für
Kritische Zeitdiagnostik
in Pädagogik und
Gesellschaft*

VERLAG BARBARA BUDRICH OPLADEN & TORONTO

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,
im Verlag Barbara Budrich, Leverkusen

Redaktionsadresse ist:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main

Redaktion:

Peter Euler (Darmstadt)
Andreas Gruschka (Frankfurt/Main)
Bernd Hackl (Graz)
Andrea Liesner (Hamburg)
Andreas Wernet (Hannover)
Antonio Zuin (Saõ Carlos)

Schriftleitung

Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)
Sieglinde Jornitz (Frankfurt/Main)
Anne Kirschner (Heidelberg)
Marion Pollmanns (Flensburg)

Manuskripte werden als Word-Datei an Sieglinde Jornitz (jornitz@dipf.de)
oder Marion Pollmanns (marion.pollmanns@uni-flensburg.de) erbeten und
durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

Abonnements und Einzelbestellungen:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 23,- EURO zzgl. 4,- EURO Versand.
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

Copyright:

© 2019 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.
ISSN 0933-6389

Buchhandelsvertrieb:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

Satz & Layout: Susanne Albrecht, Leverkusen

Anzeigen und Gesamtherstellung:

Verlag Barbara Budrich, Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen
ph +49 (0)2171 79491 50 • fx +49 (0)2171 79491 69
<https://budrich.de>

- 4 **AUS WISSENSCHAFT UND LEHRE I**
Peter Euler
Dennoch: Pädagogik. Implikationszusammenhang von
Gesellschafts- und Selbstkritik zwischen Substanzerkenntnis und
Revision der Pädagogik/Erziehungswissenschaft
- 28 **UNTERRICHTSFORSCHUNG**
Saskia Bender/Fabian Dietrich
Unterricht und inklusiver Anspruch. Empirische und theoretische
Erkundungen zu einer strukturtheoretischen Perspektivierung
- 51 **AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS**
Hole in one
- 52 **SALZBURGER SYMPOSION**
Anmerkungen zur neuen Rubrik SALZBURGER SYMPOSION
- 54 *Lothar Wigger*
Gedächtnis – Erinnerung – Versöhnung. Politische Dilemmata
pädagogischer Verantwortung
- 69 *Markus Rieger-Ladich*
Sensible Kunden, verletzbar Subjekte. Was sich derzeit auf dem
Campus tut
- 87 **AUS WISSENSCHAFT UND LEHRE II**
Volker Ladenthin
Wie in der Lehrerbildung Wissenschaft marginalisiert und zur
Akzeptanzbeschaffung umfunktioniert wird

Markus Rieger-Ladich

Sensible Kunden, verletzbar Subjekte. Was sich derzeit auf dem Campus tut¹

Als im Mai des vergangenen Jahres Ronald Sullivan, der an der Harvard University Strafrecht lehrt, als Hausvorsteher des Winthrop House abgesetzt wurde, führte das an US-amerikanischen Universitäten zu intensiven Diskussionen. Sullivan war in die Kritik geraten, als öffentlich wurde, dass er zum Team der Verteidiger von Harvey Weinstein zählt. Studierende der Harvard University warfen ihm daraufhin vor, sich nicht mehr sicher zu fühlen und drängten auf seine Absetzung als Faculty Dean. Obwohl mehr als 50 Kolleg*innen der juristischen Fakultät ein Solidaritätsschreiben unterzeichneten und daran erinnerten, dass in einem Rechtsstaat jede*r Angeklagte Anspruch auf einen Rechtsbeistand besitzt, entsprach das Präsidium der Forderung der Studierenden und übergab die Leitung des Winthrop House in andere Hände. Im Juni meldete sich dann Sullivan öffentlich zu Wort. In einem Artikel, der in der *New York Times* erschien, warf er dem Präsidium seiner Universität vor, ihn in dieser Causa nicht nur nicht angehört und eine Diskussion verweigert, sondern – schlimmer noch – vor dem Protest kapituliert zu haben: „Given that universities are supposed to be places of considered and civil discourse, where people are forced to wrestle with difficult, controversial and unfamiliar ideas, this is disappointing“ (Sullivan 2019; vgl. Bahnert 2019; Zschke 2019).

Ich werde im Folgenden auf diesen Fall, der dadurch noch eine besondere Brisanz erhält, dass Sullivan der erste schwarze Vorstand eines Colleges der Harvard University war und sein Mandant Jude ist, nicht näher eingehen. Ich betrachte ihn lediglich als ein Indiz dafür, dass sich an den US-amerikanischen Elite-Universitäten das Verhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden merklich verändert hat. Die Kräfteverhältnisse auf dem Campus verschieben sich derzeit; es ist diese Verschiebung, die ich ins Zentrum meiner Überlegungen stelle. Im Folgenden will ich zu verstehen versuchen, auf welche Weisen sich die Beziehungen zwischen den Lehrenden und den Studierenden infolge der Ökonomisierung und der Kundenorientierung verändern. Es spricht manches dafür, dass die Studierendenschaft für die Aufwertung, die sie erfährt, sobald sie als Kundschaft adressiert wird, letztlich einen hohen Preis bezahlt.

1 Mein herzlicher Dank geht an die Teilnehmer*innen des Salzburger Symposions 2019 sowie an die Studierenden der 2. Kohorte des Tübinger Masterstudiengangs „Bildung und Erziehung: Kultur – Politik – Gesellschaft“: Mit ihnen habe ich eine erste Fassung meines Manuskripts diskutiert. Und dabei eine Menge gelernt. Bei dessen Überarbeitung waren die Rückmeldungen von Karl-Heinz Dammer, Linnéa Hoffmann und Linus Möls sehr hilfreich; auch ihnen gilt mein Dank.

Dabei sei vorausgeschickt, dass sich dieses Vorhaben mit zweierlei Schwierigkeiten konfrontiert sieht. Die erste besteht darin, dass ich das Augenmerk auf solche Veränderungen von Universitäten des globalen Nordens lenke, die deshalb leicht übersehen und in ihren Folgen falsch eingeschätzt werden, weil sie meist unterhalb unserer Aufmerksamkeitsschwelle liegen. Es geht um Veränderungen, die häufig als Einzelfälle begriffen und eben nicht als Indizien einer langfristigen Veränderung wahrgenommen werden. Die Beteiligten unterschätzen daher häufig deren Folgen.

Eine zweite Schwierigkeit besteht darin, dass jene, die davon berichten, meist selbst betroffen sind. Das wissenschaftliche Personal, das sich traditionell mit der Selbstbeschreibung schmückt, sich ein unvoreingenommenes Urteil zu bilden, ist hochgradig involviert, wenn es um die Wahrnehmung der Universität geht (vgl. Kohli 1981; Rieger-Ladich 2017). Wir sind also keine distanzierten Beobachter; wir sind vielmehr auf vielfältige Weise in das Objekt der Beobachtungen verstrickt, wenn wir über die Universität sprechen. Wir sind Erkenntnisobjekte, die auf der Objektseite noch einmal auftauchen (vgl. Haraway 1995). Wir sind bei der Rede von der Universität auf spezifische Weise situiert, bekleiden Positionen, an die bestimmte Privilegien geknüpft sind, und sprechen daher nie aus einer neutralen Position heraus. Es ist somit bei der Selbstverständigung über die Universität ein beträchtliches Maß an Reflexivität notwendig.

Schließlich sei auch festgehalten, dass im deutschsprachigen Raum Fragen dieser Art noch nicht sonderlich intensiv diskutiert werden. Es finden sich bisweilen erhellende Essays; dabei handelt es sich aber meist um Gelegenheitsarbeiten, um kleinere Abhandlungen. Interessante Beiträge wurden auch im Rahmen der Konferenz „Antiakademismus“ vorgestellt, die in Berlin stattfand (vgl. Hamburger Institut für Sozialforschung 2017). Im Bereich von wissenschaftlichen Fachbeiträgen erweisen sich Arbeiten zur Hochschulsozialisation, zur Wissenssoziologie und zur feministischen Wissenschaftskritik als hilfreich. Auch aus der Erziehungswissenschaft stammen einzelne Beiträge – insbesondere solche, die den Subjektivierungspraktiken im Feld der Hochschule nachgehen (vgl. Büniger/Jergus/Schenk 2016; Ricken et al. 2014; Weckermann/Preiß/Rüger i. E.).

Ungleich intensiver wird das Thema im angloamerikanischen Sprachraum verhandelt (vgl. Thompson 2018). Insbesondere in den USA sind gerade in der jüngsten Vergangenheit interessante Beiträge zu „Trigger-Warnings“ und „Micro-Agressions“, zu „Diversity Trainings“ und „Safe Spaces“ erschienen. In diesen steht das Verhältnis von Lehrenden zu Studierenden häufig im Zentrum; auch auf diese Texte werde ich mich im Folgenden beziehen (vgl. Campbell/Manning 2015; Gumbrecht 2016; Lukianoff/Haidt 2018; Schmidt 2015; Wallach Scott 2019). Und ich tue dies im Wissen darum, dass Universitäten in den USA (und England) anders organisiert sind als in Deutschland, dass hier auch das Sozialleben andere Formen annimmt. Aber gleichwohl lassen sich hier Entwicklungen studieren, deren Anfänge auch in Deutschland beobachtet werden können.

I

Wiedereinbettung der Universität

In einem kurzen, aber rege diskutierten Beitrag hat sich unlängst der Soziologe Rudolf Stichweh dem zeitgenössischen studentischen Lebensstil zugewandt und um eine nüchterne Bestandsaufnahme bemüht. Dabei setzt er auf kontrastierende Effekte, die sich dem Vergleich mit den USA verdanken. Im amerikanischen College habe, so Stichweh, die „Distinktheit der Lebensphase“ überlebt: Hier, auf dem Campus des Colleges, der meist räumlich strikt getrennt ist von der außeruniversitären Welt, halte sich ein Paralleluniversum. Hier würden noch immer ganz eigene Sozialformen ausgeprägt; und hier lasse sich auch noch jene charakteristische „Verzögerung des Erwachsenenlebens“ (Stichweh 2017, S. 140) beobachten, die sich in sozialen Praktiken unterschiedlicher Art (Aufnahmeritualen, Feiern etc.) manifestiert.

Mit einem gewissen Mut zur Generalisierung hält Stichweh fest, dass für die europäischen Universitäten der Bruch mit dieser Tradition charakteristisch sei. Hier lasse sich das beobachten, was er die „gesellschaftliche Wiedereinbettung der Universität“ (ebd., S. 144) nennt. Diese äußere sich etwa darin, dass mit der Erhöhung des Anteils der Studierenden an der Gesamtbevölkerung auch auf dem Campus die Diversität deutlich zugenommen habe. Die „Wiedereinbettung“ ist überdies daran zu erkennen, dass auch der Anteil von Studierenden, die während ihres Studiums erwerbstätig sind, deutlich gestiegen sei. Die Notwendigkeit, für das Studium selbst aufkommen zu müssen, führe dazu, dass sich ein Großteil der Studierenden mit zweierlei differenten Logiken konfrontiert sähe und diese miteinander koordinieren müsse: jene der Universität und jene des Arbeitsmarktes. Die Universität, genauer: der Lehrkörper, müsse daher immer dann mit Widerständen rechnen, wenn er die Studierenden auf die Eigenlogik des wissenschaftlichen Feldes zu verpflichten suche:

„Erwerbstätigkeit und Berufseinstieg“, so Stichweh, gelten hierzulande längst als „Garanten von Realitätshaftigkeit für Studierende, die ihre Definition von Realität nicht der Universität zu überlassen bereit [...] [sind]. In diesen Aktivitäten dokumentiert sich der *selbstverständliche Wille zur Limitierung der Ansprüche*, die die Universität ihren Studierenden gegenüber geltend machen kann.“ (ebd., S. 143)

Und so ist es nur folgerichtig, dass die meisten deutschen Universitäten eben nicht als abgeschottete Gegenwelt entworfen sind. In den USA ist das durchaus anders: Universitäten bilden dort häufig einen scharfen Kontrast zu dem Stadtteil, in dem sie angesiedelt sind – sie verfügen über eine eigene Polizei, die Streife fährt, über Notfallsäulen, die die Grenze des Campus anzeigen, und über andere Formen der symbolischen Markierung. Das ist auch dem französischen Soziologen Geoffroy de Lagasnerie nicht entgangen: „Bei Reisen durch die Vereinigten Staaten ist es doch schockierend zu sehen, dass praktisch jeder Campus ausschließlich der Bourgeoisie vorbehalten ist, während ihn schwarze Ghettos und weiße Armenviertel umgeben.“ (2017, S. 21)

Es nimmt freilich nicht allein die Diversität in der Gruppe der Studierenden zu und der Anteil derer, die ihr Studium zu finanzieren gezwungen sind; über Praktika, die in manchen Studiengängen verpflichtend sind, verändert sich auch der Eintritt in das angestrebte Berufsfeld. Immer häufiger werden schon während des Studiums Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern angebahnt, wird eine Mitarbeit auf Honorarbasis vereinbart. Und dies trifft keineswegs nur auf technische Berufe zu, sondern durchaus auch auf pädagogische. Das Ergebnis dieser Entwicklungen kleidet Stichweh (2017, S. 141) in die knappe Formel: „Die Ziele der Studierenden sind nicht mehr die Ziele der Universität, und die Studierenden halten im Studienverlauf an dieser Differenz fest“; und er ergänzt, dass die Studierenden „genau dafür auf gesellschaftliche Unterstützung rechnen“ können.

Was wir derzeit in vielen Universitäten beobachten können, ist – so Stichweh – ein Aushandlungsprozess, in dem sich die Kräfteverhältnisse deutlich verschoben haben: Vermochten es die Universitäten in der Vergangenheit, als sie noch hoch exklusive Bildungseinrichtungen waren, nur einen sehr geringen Prozentsatz eines Jahrgangs zuzulassen und der Status des Studenten infolgedessen mit hohen Privilegien verknüpft war, diese auf ihre ganz eigene, distinkte Logik zu verpflichten, so gelingt dies heute nicht mehr in demselben Maße. Die Ansprüche der Universität, die über Jahrhunderte gewachsen sind, lassen sich immer seltener bruchlos mit den Lebensentwürfen der Studierenden vermitteln. Historisch neu ist nun, dass die Studierenden in diesen Auseinandersetzungen nicht von vorneherein als unterlegen gelten; sie können deshalb mit Aussicht auf Erfolg in diese Aushandlungsprozesse gehen, weil machtvolle Diskurse zu einer Veränderung der gesellschaftlichen Kräfteverhältnisse geführt haben. Dabei geht es nicht allein um eine Logik der Ökonomisierung und Kommodifizierung, sondern auch um Semantiken der Transparenz und Partizipation, um neue Formen der Steuerung und Regulierung, die in die Eigenlogik sozialer Felder eingreifen (vgl. Hamann et al. 2017).

II

Wissenschaft als Lebensform

Um zu verstehen, weshalb sich diese Transformationen bis in das wissenschaftliche Feld hinein verlängern, ist es notwendig, kurz an den Umbau der europäischen Hochschullandschaft zu erinnern. Dieser ist in der Vergangenheit intensiv diskutiert worden (und wird es noch). Daher beschränke ich mich auf wenige Stichworte – und erinnere an dieser Stelle etwa an die Beiträge von Jan Masschelein/Maarten Simons (2010), Richard Münch (2011) und Reinhard Brandt (2011). Norbert Ricken hat treffend festgehalten, dass sich mit der Schaffung eines „Europäischen Forschungsraums“ und der Durchsetzung des Bologna-Prozesses „das Gesicht der Universität in nahezu jeder Hinsicht verändert“ hat (Ricken 2014, S. 11). Die Veränderungen betreffen mithin sämtliche Bereiche: Forschung und Lehre, Administration und Binnenorganisation, aber auch die Stellung der Universität innerhalb der Gesellschaft. Dabei korrespondiert der Verschulung und Bürokratisierung der Studienstrukturen eine

forcierte Ökonomisierung der Forschung. Von einem Wettbewerb lässt sich freilich kaum sprechen, auch wenn diese Vokabel gerne bemüht wird. Eher schon müsste von der Ausbildung von Monopolen und Oligarchien gesprochen werden, wie Richard Münch (2011) gezeigt hat. Diesen tiefgreifenden Umbaumaßnahmen liegt augenscheinlich das Leitbild einer Universität zugrunde, welche „die wissenschaftliche Wissensproduktion vorrangig den Prinzipien eines verschärften Wettbewerbs, der internationalen Sichtbarkeit sowie der verstärkten Innovationsförderung und Bestenauslese qua Anreizsysteme und controlling verschreibt“ (Jung 2018, S. 132f.).

Tina Jung hat diese vertraute Variante der Kritik weitergeführt. Die Politikwissenschaftlerin entwickelt in ihrem Artikel „Wissenschaft machen und kritische Haltung“ eine feministische und marxistische Form der Wissenschaftskritik, die auch die normativ imprägnierten Selbstbeschreibungen des wissenschaftlichen Feldes kritisch in den Blick nimmt. Sie beschränkt sich also nicht auf die Geißelung des Bologna-Prozesses; sie wendet sich auch jenen Leitbildern in prüfender Absicht zu, die gerne als normativer Gegenhorizont aufgerufen werden. Als problematisch erweist es sich in dieser Hinsicht, Wissenschaft als Lebensform zu entwerfen, wie es etwa populär von Max Weber betrieben wurde (vgl. Weber 1984). Werde Wissenschaft zu jener außeralltäglichen Praxis überhöht, die völlige Hingabe verlange, werde das Streben nach Wahrheit an den rückhaltlosen Einsatz des Erkenntnissubjekts geknüpft (vgl. Kaube 2007), dann komme dafür nur eine sehr kleine und sehr exklusive Personengruppe in Frage:

„Das Konzept von Wissenschaft als Lebensform basiert auf der Abspaltung und Ausblendung des Praktischen, Alltäglichen und Notwendigen jenseits wissenschaftlicher Wahrheitsuche; obgleich also die Produktionsweise maßgeblich auf androzentrischen und klassenspezifischen Mustern von gesellschaftlicher wie individueller Arbeitsteilung beruht, gehört es zur hegemonialen Illusio des Feldes, Wissenschaft im Sinne einer Berufung gerade außerhalb des Kontextes von Arbeit und Leben zu verorten.“ (Jung 2018, S. 135)

Folgt man diesen Analysen, erhält man den folgenden Befund: Das wissenschaftliche Feld wird noch immer durch stark ausgeprägte Hierarchien und Asymmetrien strukturiert und es diskriminiert bestimmte Personengruppen – etwa Frauen, Bildungsaufsteiger*innen bzw. *non-traditionel students* sowie Menschen mit Migrationshintergrund. Das wissenschaftliche Feld grenzt freilich auf verdeckte Weise aus; seine Organisationen sind geprägt von institutioneller Diskriminierung und Praktiken des *cooling out* (vgl. Rieger-Ladich 2018a). Unterdessen gibt es eine Vielzahl von Einrichtungen, die sich dem Abbau dieser Strukturen verschrieben haben – bei Berufungsverfahren ist die Gleichstellungsbeauftragte längst obligatorisch. Immer häufiger werden überdies Programme zur Förderung von Diversität aufgelegt, werden Leitbilder überarbeitet und identitätsstiftende Slogans gesucht. Es ist also mit einem verwirrenden Zugleich zu rechnen: Aktivitäten auf der Vorderbühne schließen gegenläufige Bestrebungen auf der Hinterbühne nicht aus; die Rhetorik der Inklusion ist mit Praktiken der Exklusion durchaus kompatibel.

Das mag als knappe Skizze genügen, um den Ort zu beschreiben, an dem es zu dem Aushandlungsprozess zwischen Studierenden und Lehrenden

kommt. Was lässt sich nun über die Situation von Studierenden in Erfahrung bringen, wenn man neuere Beiträge zur Hochschulsozialisation daraufhin befragt?

III Universitärer Parcours

Erste Hinweise lassen sich der Neuausgabe des Handbuchs für Sozialisationsforschung entnehmen. Rolf Dobischat und Karl Düsseldorf (2015, S. 479) übernehmen in ihrem Beitrag zunächst die Rede von der „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“. Ihre anschließende Kommentierung des neuesten Forschungsstandes zeigt indes, dass die Prägekräfte der Hochschule deutlich nachlassen, dass der „Lebensraum Hochschule“ immer seltener als scharf konturiertes, distinktes soziales Feld erlebt wird. Mit der zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft, der prominenten Ausflagung des Studienziels „Employability“ und der „Ausdifferenzierung der Studienformen“ büße die Hochschule viele jener Kräfte ein, die es früher gestatteten, von ihr als einer markanten „Sozialisationsagentur“ zu sprechen (ebd., S. 480). Dominieren utilitaristische Motive, werde Studienerfolg in erster Linie mit Prüfungserfolg gleichgesetzt und gehe die Zeit deutlich zurück, die für das Studium aufgewendet werden könne, müsse der „Bedeutungsverlust der Lebenswelt ‚Hochschule‘“ (ebd., S. 482) nicht länger überraschen. Dafür sind freilich nicht allein die Studierenden verantwortlich zu machen: Die Hochschulen, so Dobischat und Düsseldorf, halten „unter den derzeitigen Bedingungen“ für die Studierenden „weder kommunikative, noch kritische noch bindungsaktivierende Perspektiven“ bereit (ebd., S. 483). Es sind eben, so halten sie fest, „nur wenige Studierende“, die „über einen für sie ausreichenden persönlichen Kontakt zum Lehrpersonal verfügen“, die sich mit ihrer Universität identifizieren und ihrer Logik verschreiben.

Noch etwas genauer und tiefschärfer schildern qualitative Studien das Erleben der Hochschule aus studentischer Perspektive. Joanna Pfaff-Czarnecka und Milena Prekodravac haben an der Universität Bielefeld im Rahmen des SFB „Von Heterogenitäten zu Ungleichheiten“ zum Thema „Ethnizität an der Universität“ geforscht.

Sie lenken in ihrem Beitrag das Augenmerk auf die Vielzahl symbolischer und sozialer Grenzbeziehungen innerhalb des wissenschaftlichen Feldes und führen den Begriff des „Universitären Parcours“ ein, um dafür zu sensibilisieren, dass im Laufe eines Studiums eine Vielzahl von Entscheidungen getroffen und beträchtliche Navigationsleistungen erbracht werden müssen. Ferner erinnern sie daran, dass dieses „Navigationsvermögen“ schon zu Beginn des Studiums gefragt ist; damit verweist es auf einen mehr oder weniger bildungsaffinen Habitus, auf beträchtliche familiäre Vorleistungen und ungleiche Voraussetzungen (vgl. Rieger-Ladich 2018b). Das Absolvieren des universitären Parcours wird von ihnen als „kompetitiver Prozess“ (Pfaff-Czarnecka/Prekodravac 2016, S. 251) beschrieben, der von Konflikten und Konkurrenzbeziehungen, von Enttäuschungen und Kränkungen nicht frei sei. Aber so sehr sie den Blick

schärfen für die Vielzahl von Hürden, die hier zu bewältigen ist, sie schildern die Studierenden doch nie als wehrlose Opfer:

„Neben fortwährendem Wettbewerb entlang etablierter Werthierarchien, die auch gelegentlich Stereotypisierungen des ‚Migrationshintergrund‘ einschließen, dokumentieren unsere Daten auch ein beträchtliches Maß an politischem Bewusstsein und sozialem Engagement, mit dem Studierende die wahrgenommenen Vermachtungen und Ungerechtigkeiten in Frage stellen.“ (ebd., S. 261)

Studierende sind auf dem universitären Parcours, so legen es die beiden Autorinnen nahe, nicht nur Objekte, sie sind auch Subjekte; sie sind nicht das wehrlose Opfer der beträchtlichen Feldkräfte. Sie verfolgen ihre eigenen Ziele, sie suchen sich ihre eigenen Wege – allerdings immer unter den gegebenen Bedingungen.

Und sie tun dies, während sich die Anforderungen an die Einrichtungen des wissenschaftlichen Feldes ändern. Die wachsende Heterogenität der Studierendenschaft ist eben auch eine Folge der Öffnung der Universitäten, die in den 1960er Jahren ausgerufen wurde, die zu einer Vielzahl von Neugründungen führte – und in den vergangenen Jahren zu immer neuen Rekorden bei der Zahl der eingeschriebenen Studierenden. Dabei ist es Studien etwa von Peter Alheit/Frank Schömer (2009) und Aladin El-Mafaalani (2012) zu verdanken, dass der Wechsel an die Hochschule nun häufiger auch aus ungleichheitstheoretischer Perspektive in den Blick genommen wird. Dieser Perspektivwechsel kommt sehr gut zum Ausdruck in einer Reihe von Fragen, die Margret Bülow-Schramm, die zu „Lebenswelten Studierender“ und dem Einfluss von New Public Management im Bereich der Studienberatung forscht, aufgeworfen hat. Mit Blick auf den Übergang an die Hochschule fragt sie:

„Welche Rolle spielt der biographische Hintergrund? Welche Herangehens- und Verhaltensweisen entwickeln die Studierenden in dieser Umbruchsituation? Welchen Part spielt die Hochschule und in ihr die Wissenschaft und welche Rolle soll sie spielen? Verlangt die Hochschule eine einseitige Anpassung oder ist sie eine ‚entgegenkommende Lebenswelt‘, fragt sie also nach den Ressourcen und Hypothesen, die die Studierenden mitbringen und nach den lebensweltlichen Bezügen, die zur Fachwahl führen? Versucht sie auszugleichen oder zu sanktionieren? Wird der Eigensinn studentischer Konstruktionen akzeptiert und in Beziehung gesetzt zu den Sinnhorizonten der Disziplin?“ (Bülow-Schramm 2008, S. 233)

IV

Bringschuld und Holschuld

Auch vor dem Hintergrund bildungssoziologischer Studien wird also der Übergang in die Hochschule neu in den Blick genommen. In den Fokus geraten damit die sozialen Praktiken, über die Hochschulen den Zugang organisieren: Stellen die Hochschulen die sich verändernden Voraussetzung auf der Seite der Studierenden in Rechnung – und kommen ihnen entgegen? Oder liegt die Verantwortung für das Einüben eines fachspezifischen Habitus allein auf der Seite der Studierenden? Sollten wir bei der Aufnahme des Studiums und der Bewältigung der damit verknüpften Herausforderungen von einer Bringschuld der Hochschulen oder von einer Holschuld der Studierenden ausgehen? Eben

dies wird derzeit diskutiert. Und es sind solche Debatten, die den Hintergrund für jene Aushandlungsprozesse bilden, die wir zwischen Dozierenden und Studierenden aktuell beobachten können.

Anders als in der Vergangenheit, als nur ein kleiner Prozentsatz eines Jahrgangs sich für ein wissenschaftliches Studium einschrieb und sich diese Personengruppe zumeist aus Familien rekrutierte, die mit kulturellem Kapital reich gesegnet waren, wird die mangelnde Passung immer häufiger zum Problem. Dabei ist kaum zu übersehen, dass die Verantwortung für das Auseinanderklaffen von fachlichem Habitus und studentischem Lebensstil nicht länger ausschließlich auf der Seite der Studierenden gesucht wird. Universitäten müssen nun damit rechnen, dass sie darauf hin befragt werden, welche Maßnahmen sie ergreifen, um auch den *non-traditional students* ein erfolgreiches Studium zu ermöglichen. Die Individualisierung des Scheiterns, die lange Zeit betrieben wurde, wird immer häufiger problematisiert. Und es wird die Forderung laut, die Diversität der Studierenden nicht als Manko zu betrachten oder als Hemmschuh, sondern diese „produktiv aufzugreifen“ (ebd., S. 248).

Was wir derzeit beobachten, ist somit eine wachsende Sensibilität für die Probleme und Nöte derer, die den Wechsel an die Universität wagen, die aber nicht über die entsprechenden familiären Vorleistungen verfügen und keinen bildungsbürgerlichen Habitus besitzen. Auch sie sitzen nun in den Hörsälen, nehmen an Seminaren teil und schreiben Hausarbeiten. Relativ neu ist nun, dass sie auch innerhalb der universitären Leitungsgremien auf Gehör hoffen können, wenn sie Gefühle der Überforderungen oder Versagensängste artikulieren (vgl. Rieger-Ladich/Grabau 2018).

V

Semantische Höhenflüge

Die Hochschulen geraten somit auch hierzulande unter erhöhten Rechtfertigungsdruck. Sie sehen sich in der Pflicht, sich an den Prinzipien der Meritokratie zu orientieren; auch sie müssen sich nun dazu verpflichten, den Abbau der Diskriminierung zu betreiben. Und genau dies geschieht aktuell – wenigstens dann, wenn man den Leitbildern vertraut und den Hochglanzbroschüren, die fortwährend in Umlauf gebracht werden. Hier gehört das Bekenntnis zu einer – im übertragenen Sinne – „barrierefreien“ Hochschule längst zum Standard.

Die Anglistin Julika Griem hat sich, gemeinsam mit Ruth Knepel und Jan Wilm, die Metaphern, die dabei bemüht werden, etwas näher angeschaut. Und dabei eine interessante Beobachtung gemacht. Zunächst halten die Autor*innen fest, dass es derzeit wohl kaum ein Genre gebe, „das intern auf größere Verachtung“ stößt, als eben die Leitbildprosa; gleichwohl sei es durchaus erkenntnisstiftend, sich mit dieser Textsorte zu befassen. Hier, in diesen „Denk- und Redefiguren“, artikuliere sich „das Selbstverständnis deutscher Wissenschaftsmanager“ (Griem/Knepel/Wilm 2015, S. 84). Dabei erweisen sich zwei Worte bzw. Wortfamilien als besonders populär. So schmücken sich derzeit viele Hochschulen mit Variationen des Adjektivs „offen“. Das reicht von der

Universität Heidelberg, die die lateinische Formel „semper apertus“ wählt, über die Bochum Ruhr-Universität, die sich „menschlich – weltoffen – leistungsstark“ beschreibt, bis hin zur Universität des Saarlandes, die für sich in Anspruch nimmt, „die Universität der offenen Türen“ zu sein. Dieser Rede von Offenheit und Transparenz korrespondiere die Konjunktur einer „organisistischen Semantik“, über die komplexe Sachverhalte in überschaubare Kontexte übersetzt werden. In diesem Zusammenhang feiere die Familie derzeit ein fröhliches Comeback: In München kann man Mitglied der „Familie der Technischen Universität München“ werden, in Ilmenau erklärt sich die dortige TU zu einer Pionierin der „Vision einer Weltfamilie“ und vertritt den „Leitgedanken einer Campusfamilie“.

Berücksichtigt man die Unterfinanzierung der Hochschulen wie auch die patriarchalen Strukturen, die hier noch immer herrschen, erscheinen diese semantischen Höhenflüge in einem anderen Licht. Allzu häufig, so Griem, Knepel und Wilm, wird hier „sprachlich evoziert“, was „aus finanzpolitischen Gründen nicht gewährleistet werden kann“. Die Offenheit wird also sprachlich demonstriert, aber realiter nicht praktiziert; auf der Ebene der Semantik wird kompensiert, was im Alltag der Organisation nicht eingelöst wird. Als besonders fatal erweist sich das in der Rede von der Familie: Selbst wenn hier das „nachbürgerliche Ideal der Patchworkfamilie“ bemüht werde, lege auch dieses noch „hierarchische Beziehungen“ nahe und suggeriere affektive Qualitäten, welche die Institution nicht einlöst. Wenn etwa die TU Dresden ein „Campus-Nest“ anbiete, dann sei es nicht mehr weit zu Brutkästen, zu „schützenswerten Larven und hilflosen Säuglingen“ (ebd., S. 86). Die Zuchtmetaphorik, die sich auch an der Leuphana Universität in Lüneburg findet, die einen „Innovations-Inkubator“ betreibt, führt schnell zur Infantilisierung der jüngeren Kolleg*innen, die dann – folgerichtig – als der Nachwuchs gelten (vgl. Bünger/Jergus/Schenk 2016).

Griem, Knepel und Wilm misstrauen nicht allein der organisistischen Metaphorik, sondern auch der Rhetorik der Inklusion und der Semantik der Diversity – und erinnern stattdessen daran, dass deutsche Universitäten im internationalen Vergleich „in Sachen Offenheit verhältnismäßig schlecht ab[schneiden]: Hinein kommen, trotz verstärkter Inklusionsmaßnahmen, immer noch auffällig weniger Studierende und Promovierende aus sogenannten bildungsfernen Familien“ (Griem/Knepel/Wilm 2015, S. 85).

VI Mental Health

Um die Verschiebung der Kräfteverhältnisse auf dem Campus noch besser zu verstehen, verlasse ich nun den deutschsprachigen Kontext und werfe kurze Schlaglichter auf ausgewählte Debatten, die derzeit an US-amerikanischen Universitäten geführt werden. Statt nun jedoch einige jener spektakulären Fälle zu schildern, zu denen es in den vergangenen Jahren an den Elite-Universitäten der West- und Ostküste kam, will ich versuchen, den systematischen Zusammenhang zu dem, was ich bislang erläutert habe, herauszuarbeiten.

Während hierzulande die Nöte der *non-traditional students* erst langsam jene Aufmerksamkeit erhalten, die sie verdienen, ist dies in den USA gänzlich anders. Hier gibt es eine bemerkenswerte Zahl von Unterstützungsmaßnahmen – hier kommt es allerdings auch zu einer folgenreichen Entgrenzung der Debatte. Unter dem Stichwort „Mental health“ (vgl. Shackle 2019) wird derzeit der Blick auf Stressoren aller Art ausgeweitet. Die Belastungen und Herausforderungen, die mit der Aufnahme eines Studiums bisweilen einhergehen, werden nicht individualisiert; vielmehr sind die Universitäten gehalten, den Studierenden möglichst weit entgegenzukommen und sie beim Einstieg in das studentische Leben tatkräftig zu unterstützen. Nicht zuletzt an den renommierten Universitäten, für die sehr hohe Studiengebühren zu entrichten sind, erwarten die Eltern der „freshmen“ eine Praxis der Fürsorge, die hierzulande (noch) undenkbar ist.

Was dabei auffällt, ist, dass diese Fürsorge nicht vor dem *classroom* halt macht. Als Stressoren können nicht nur die räumliche Entfernung zum Elternhaus und die neue, ungewohnte Umgebung gelten; auch die Erwartungshaltungen der Dozierenden oder anspruchsvolle Lehrbücher können als Belastung erlebt werden. Wird indes das Wohlergehen der Studierenden zur obersten Maxime erklärt, steht schon bald alles zur Disposition. Die Unterbringung im College kann dann genauso zum Gegenstand gemacht werden wie der Syllabus eines Seminars; die Behandlung belastender Themen kann mit demselben Recht moniert werden wie die Formen der Leistungserbringung. Und eben dies geschieht derzeit in den USA – aber auch in England und Skandinavien (vgl. Brunner 2018; Anhorn 2019).

VII Verletzbarkeit und Vulnerability

Möglich wurden diese Debatten erst durch eine weite Interpretation des Begriffes Verletzbarkeit. Wird hierzulande Verletzbarkeit meist in der Philosophischen Anthropologie und der Geschlechterforschung behandelt (vgl. Janssen 2018), beschäftigt Vulnerability in den USA längst auch die Mitarbeiter*innen der Administration und der Lehrplanung. Studierende werden hier als verletzbares Wesen betrachtet, deren Sicherheit die Hochschulen vollumfänglich gewährleisten müssen. Dabei wird nicht allein an die körperliche Unversehrtheit und physische Gesundheit gedacht, sondern auch an das emotionale und seelische Wohlbefinden. In der Folge dieser fortschreitenden semantischen Entgrenzung sehen sich die Dozierenden mit Anforderungen ganz unterschiedlicher Art konfrontiert: Sie müssen nicht mehr nur fachlich qualifiziert sein, ein Wissensgebiet kompetent vertreten und didaktisch erschließen können; sie müssen nun auch die potentielle Verletzbarkeit der ihnen anvertrauten Studierenden in Rechnung stellen und dies in der Lehre berücksichtigen – etwa wenn es um die Erstellung eines Seminarplans geht, wenn Arbeitsformen vereinbart und Prüfungsmodalitäten festgelegt werden. Überall lauern hier potentielle Stressoren; vielerlei kann zum Auslöser von Verletzungen werden. Und dies insbesondere dann, wenn von Studierenden

mit dem Rekurs auf persönliche Erfahrungen die eigene Verletzbarkeit ins Zentrum gerückt wird. Folgt man dieser Logik, kann auch die Behandlung von Romanen und Gemälden, die Interpretation von Filmen und TV-Serien von Studierenden als Zumutung, als Verletzung oder – im Extremfall – als traumatisierend erlebt werden.

Es kommt dabei bisweilen zu einer folgenreichen Überlagerung unterschiedlicher Logiken, bei der das Sozialleben gegen das Akademische in Stellung gebracht wird. Spektakulär geschah dies 2015 an der Yale University, als sich ein Konflikt zwischen Studierenden und zwei Lehrenden in kürzester Zeit immer weiter zuspitzte (vgl. Kaldewey 2017). Ausgehend von „guidelines“, die das *Intercultural Affairs Committee* (IAC) versandt hatte, um das Nachdenken über die Un-/Angemessenheit von Halloween-Kostümen anzuregen, standen sich schon bald Erika Christakis und ihr Mann, Nicholas Christakis, beide Lehrende und Headmaster des Sillman Colleges, und eine Gruppe von Studierenden unversöhnlich gegenüber. Als es auf dem Campus zu einem Streitgespräch kam, eskalierte der Konflikt: Eine aufgebrauchte Studentin forderte Nicholas Christakis auf, sein Amt niederzulegen und schleuderte ihm entgegen: „Who the fuck hired you? [...] It is not about creating an *intellectual space*, it is not. Do you understand that? It is about creating *a home* here!“ (vgl. Kaldewey 2017, S. 134).



Konflikte wie jener an der Yale University und an der eingangs erwähnten Harvard University zeigen wie unter einem Brennglas, wie sich derzeit in den USA das Hochschulleben und eben auch das Verhältnis zwischen Studierenden und Lehrenden verändert.² Um nun aber besser verstehen zu können, weshalb sich die Forderung nach „safe spaces“ so leicht gegen die Logik des wissenschaftlichen Feldes in Stellung bringen lässt, reicht es nicht darauf hinzuweisen, dass Nicholas Christakis eben beides war – Wissenschaftler *und* Headmaster. Es kam hier in der Person eines Dozenten zu genau jener Überlagerung von Rollenerwartungen, die ich zuvor schon erwähnt hatte. Und es reicht auch nicht hin darauf hinzuweisen, dass es die Yale University selbst ist, die auf ihrer Homepage damit wirbt, „home away from home“ zu bieten. Es ist vielmehr notwendig, den Blick von viel diskutierten Einzelfällen zu lösen, und ihn auf tiefgreifende, auf Veränderungen struktureller Art zu richten.

VIII Studierende als Kunden

Als einer der wichtigsten Beiträge zu diesem Perspektivenwechsel kann das neueste Buch der US-amerikanischen Historikerin Joan Wallach Scott gelten. Die Vertreterin der Geschlechterforschung lenkt in „Knowledge, Power, and Academic Freedom“ (2019) das Augenmerk auf zwei Sachverhalte, die in der Vergangenheit noch nicht die notwendige Aufmerksamkeit erhalten haben.

Zunächst erinnert Wallach Scott daran, dass die renommierten US-amerikanischen Privatuniversitäten ihre Studierenden stets auch als Kunden betrachten. Diese Form der Etikettierung ist überaus folgenreich. Dass hier hohe Studiengebühren erhoben werden, ist zwar nicht neu; aber in der jüngsten Vergangenheit haben sich die Kräfteverhältnisse auf dem Campus – so ihre Beobachtung – noch einmal deutlich verschoben. Sie führen dazu, dass seither keine Präsidentin einer US-amerikanischen Elite-Universität leichtfertig das Risiko eingehen wird, die eigenen Studierenden gegen sich aufzubringen. Die Kundschaft geht in finanzielle Vorleistung, sie zahlt hohe Studiengebühren – und sie ist überaus anspruchsvoll. Daher muss es kaum überraschen, dass als einer der schwerwiegendsten Vorwürfe an eine Hochschule jener gilt, nicht alles dafür getan zu haben, den Studierenden größtmöglichen Schutz angedeihen zu lassen. Steht einmal der Verdacht im Raum, dass Dozierende es an der notwendigen Fürsorge, Sensibilität und Empathie haben fehlen lassen, müssen sie damit rechnen, sehr schnell den Rückhalt ihrer Hochschulleitung zu verlieren. Von der Furcht getrieben, die eigene Kundschaft zu verprellen, suchen viele

2 Einen erhellenden Einblick in das aktuelle Campus-Leben verschafft die US-amerikanische Serie *Dear White People*, die seit 2017 bei Netflix ausgestrahlt wird. Dem Showrunner Justin Simiens gelingt es, am Beispiel von „Winchester“, für das Ivy-League-Colleges Pate standen, zu zeigen, wie sich hier Identitätspolitik, Kampf gegen Rassismus und Sexismus sowie das individuelle Streben nach kulturellem Kapital überlagern. Empfohlen seien, für eine erste Orientierung, die Besprechungen im *Guardian* (Bakare 2017), in der *New York Times* (Poniewozik 2018) und in der *ZEIT* (Dell 2017).

Vertreter*innen der Hochschulleitung den Schulterchluss mit den Studierenden. Kaum etwas wird in den Chefetagen der US-amerikanischen Spitzenuniversitäten mehr gefürchtet als die Beschädigung des guten Rufes; kaum etwas ist schädlicher, als Sponsoren gegen sich aufzubringen oder Alumni, die nicht nur den Ruhm der Universität mehren sollen, sondern auch zu den finanzkräftigen Spender*innen zählen (vgl. Karabel 2005).

Diese Übernahme einer ökonomischen Logik innerhalb des wissenschaftlichen Feldes ist auch deshalb besonders problematisch, weil sie sich nicht auf die Organisation der Verwaltung, die Prinzipien der Entlohnung oder etwa Maßnahmen des Brandings beschränkt; sie betrifft längst auch das, was Ökonomen das „Kerngeschäft“ der Hochschule nennen – nämlich: Forschung und Lehre. Wird die konsequente Kundenorientierung auch in der Lehre zur leitenden Maxime – und eben dies beobachtet Wallach Scott –, wird das ernsthaft bedroht, worum es in Vorlesungen, Seminaren und Kolloquien geht: die systematische Erschließung von Wissensbeständen sowie die Vermittlung von Theorien und Methoden, die das ermöglichen, die Einübung von Forschungspraktiken und die Anleitung zum eigenständigen wissenschaftlichen Arbeiten. Diese anspruchsvolle Tätigkeit orientiert sich in erster Linie an einer Logik der Sache – und weniger an den Befindlichkeiten jener, die im Seminarraum aufeinandertreffen.

Verstärkt wird die Ökonomisierung des wissenschaftlichen Feldes durch eine zweite Entwicklung, die nicht weniger folgenreich ist. Wallach Scott erinnert in diesem Zusammenhang an eine wichtige Unterscheidung, auf die Robert Post, Jurist an der Law School in Yale, aufmerksam gemacht hat. Post hatte in einem einflussreichen Beitrag herausgestellt, dass „free speech“ und „academic freedom“ durchaus nicht zusammenfallen; die Redefreiheit und das Streben nach Erkenntnis folgen differenten Logiken. Die uneingeschränkte Redefreiheit, die im ersten Zusatzartikel der Verfassung der Vereinigten Staaten verbrieft ist, gilt nicht für die Welt der Hochschule. Es gibt im Hörsaal keinen juristisch abgesicherten Anspruch auf „freedom of speech“. Die Einrichtungen des wissenschaftlichen Feldes werden von dem argumentativen Austausch und dem Streben nach Erkenntnis geprägt. Hier – in Seminarräumen und Hörsälen – werden nicht Meinungen ausgetauscht, sondern Wahrheitsfragen diskutiert; hier wird unterrichtet und hier werden schwache von starken Argumenten unterschieden, belastbare von weniger belastbaren Thesen abgegrenzt. „Disciplines are grounded on the premise that some ideas are better than others; disciplinary communities claim the prerogative to discriminate between competent and incompetent work“ (Post 2019, S. 115). Die Hochschule ist daher, so Wallach Scott, eben kein „marketplace of ideas“ (Wallach Scott 2019, S. 5), bei dem alle berechtigt sind, ihre ungeprüfte Meinung kund zu tun.

Fatal ist es, wenn es zu einer wechselseitigen Verstärkung dieser beiden Entwicklungen kommt – und genau das beobachtet Wallach Scott derzeit. An vielen Hochschulen in den USA setzt sich eine Servicementalität durch, die das Wohlergehen ihrer Kundschaft zur obersten Maxime zu erklären scheint. Nach Maßnahmen, die auf die Diversität der Studierendenschaft reagierten,

werden nun an vielen Universitäten Programme aufgelegt, deren Titel „Student Well-Being“ lautet. Diese rücken erklärtermaßen das Wohlbefinden in das Zentrum und werden abgesichert von einer Haltung, die auf die Diskriminierung von falschen Aussagen, von kaum belastbaren Thesen oder von schwachen Argumenten weitgehend verzichtet. Wenn dies geschieht – wenn sich also die Kundenorientierung mit einer falsch verstandenen Redefreiheit paart –, wird die Logik des Arguments zur Disposition gestellt.

In der Folge einer solchen Orientierung an individuellen Befindlichkeiten wird nicht allein die Thematisierung struktureller Fragen und gesellschaftlicher Krisenphänomene zunehmend schwieriger; es geht damit auch eine schleichende Infantilisierung der Studierenden einher. Verliert die spezifische Differenz zwischen dem wissenschaftlichen und dem ökonomischen Feld zunehmend an Trennschärfe, büßen die Studierenden eben auch ihren Status als Mitglieder der *Scientific Community* ein: Sie erscheinen dann nicht mehr als ernstzunehmende Gegenüber innerhalb einer Seminardiskussion, sondern als verletzbar Subjekte und sensible Kunden, denen eine scharfe inhaltliche Auseinandersetzung nicht zuzumuten ist.

Diese fatale Schonhaltung, die sich an vielen US-amerikanischen Hochschulen durchzusetzen beginnt und die Logik des wissenschaftlichen Feldes ernsthaft bedroht, ist freilich nicht in erster Linie das Ergebnis studentischer Aktivitäten. Es spricht vieles dafür, dass sie von den Universitäten selbst forciert wird und dass es sich um Effekte wissenschaftlicher Diskurse handelt. Und – es muss wohl als unstrittig gelten, dass die Erziehungswissenschaft hier eine prominente Rolle spielt. Wird seit vielen Jahren von Vertreter*innen der Erziehungswissenschaft auf dem Feld der Theoriearbeit der Importüberschuss beklagt (vgl. Prange 2005), liegt hier einer der seltenen Fälle vor, dass ein pädagogisches Theorem zu einem Exportschlager wird, dass es jenseits der disziplinären Grenzen stark nachgefragt wird.

IX Safe Spaces

Auf diese Weise wurde der pädagogische Diskurs zum Stichwortgeber einer Debatte, welche die Universitäten des globalen Nordens nachhaltig verändert. Und das nicht immer zum Besseren. Ende der 1980er Jahre unterrichtete Christine Hawkins in einer vierten Klasse – darunter auch Caleb. Dieser Schüler „was afraid of everything“ und außerstande, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen. Eines Tages hörte Hawkins durch Zufall, wie Caleb mit einem seiner Bleistifte sprach und ihn mit dem Kommentar, dass er sich nun in seinen „safe place“ zurückziehen könne, in sein Federmäppchen zurücklegte. Daraufhin brachte sie ihm am nächsten Tag einen großen Karton mit und lud ihn dazu ein, nun aus seiner Schulbank ebenfalls einen „safe space“ zu machen. Caleb folgte der Einladung, richtete sich häuslich ein, brachte mehr und mehr private Gegenstände mit – und konnte, einige Zeit später, tatsächlich wieder am Unterricht teilnehmen. Zwischenzeitlich hatten auch andere Schüler*innen ihre Schulbänke zu *Safe Spaces* ausgebaut, ohne dass diese unter einer psychischen

Störung gelitten hätten. Diese Begebenheit schilderte Hawkins in einem kurzen, nur zweiseitigen Artikel, der 1987 in einer pädagogischen Fachzeitschrift unter dem Titel „Caleb was afraid of everything“ (Hawkins 1987) erschien – und der schon bald auf große Resonanz traf. Die Formulierung von dem *Safe Space*, die zunächst nur eine pädagogische Reaktion auf eine „pathological shyness“ (Boostrom 1998, S. 407) bezeichnete, fand umgehend Eingang in Diskurse unterschiedlicher Art und ist längst zu einem Leitbild vieler US-amerikanischer Universitäten geworden.

David Kaldewey (2017) hat die erstaunliche Erfolgsgeschichte des „Safe Spaces“ präzise rekonstruiert. Um die Wandlungen, die sich bei der Reise durch unterschiedliche diskursive und politische Kontexte ergeben, nachzeichnen zu können, hat er sich an dem Konzept „travelling concepts“ orientiert. Auf diese Weise lässt sich erklären, wie Begriffe zwischen einzelnen Disziplinen wandern, Grenzen übertreten und sich dabei mit neuen Bedeutungen aufladen (vgl. Bal 2002). Blickt man dergestalt auf das Konzept des Safe Space und seine Folgen, wird deutlich, warum es so schwierig wird, Studierende auf die Eigenlogik des wissenschaftlichen Feldes zu verpflichten. Die „gesellschaftliche Wiedereinbettung der Universität“, von der Stichweh spricht, geht nicht nur hierzulande mit einer schleichenden Pädagogisierung des wissenschaftlichen Feldes einher (vgl. Thompson 2018). In der Folge wird es nicht einfacher, der Eigenlogik des wissenschaftlichen Feldes zu ihrem Recht zu verhelfen.

Dass wir, als Lehrende, uns mit Fragen und Herausforderungen dieser Art konfrontiert sehen, ist durchaus nicht in jedem Falle schlecht. Dabei werden nun auch manche Fragen verhandelt, die in der Vergangenheit fraglos vernachlässigt oder tabuisiert wurden. Fragen wie jene, die Kaldewey (2017, S. 151) am Ende seines Beitrags aufwirft, sollten wir tatsächlich ernsthaft diskutieren: „Was bedeutet es, wenn erziehungswissenschaftliche Metaphern in Visionen der Universität als *safe space* übersetzt und (unter anderem) mit sozialpsychologischen Theorien über die Schädlichkeit von *microaggressions* verknüpft werden?“

Aber wir sollten dies tun, ohne die universitären Traditionen zu verklären, wie es häufig geschieht, ohne erneut ein Loblied auf Wissenschaft als (männliche) Lebensform anzustimmen, wie es Max Weber tat, und ohne auf die Absage an den *Marketplace* mit einem plumpen Positivismus zu reagieren. Überdies sollten wir dies ohne die überhebliche Attitüde tun, die Kaldewey am Ende seiner Ausführungen erkennen lässt, wenn er beklagt, dass die Universität auch deshalb in Mitleidenschaft gezogen würde, weil die „Begriffsarbeit“ von Vertreter*innen solcher Disziplinen übernommen worden sei, die „an der Peripherie des akademischen Feldes“ (ebd., S. 151) angesiedelt seien. Neben der Erziehungswissenschaft und der Sozialpsychologie zählt der Soziologe, der sich augenscheinlich im Zentrum der *Academia* wähnt, dazu auch die Rechtswissenschaft.

Es gilt also jene neuen Subjektivierungspraktiken zu untersuchen, welche derzeit zu einer beträchtlichen Verschiebung der Kräfteverhältnisse innerhalb des wissenschaftlichen Feldes führen. Infolge der konsequent betriebenen

Kundenorientierung, die sich an US-amerikanischen Universitäten beobachten lässt und die nun auch in Europa zunimmt, kommt es zwar zu einer Aufwertung der Studierendenschaft, die lange Zeit innerhalb der Universität kaum gehört wurde. Allerdings zahlt sie mit ihrer Infantilisierung einen hohen Preis. Werden Studierende in erster Linie als sensible Kunden, die es nicht zu verprellen gilt, und als verletzbarere Subjekte, die es vor Zumutungen aller Art zu schützen gilt, adressiert, geraten sie eben nicht als Mitglieder wissenschaftlicher Diskurse in den Blick. Sie sind dann nicht Kommiliton*innen und das Gegenüber in argumentativ geführten Auseinandersetzungen, sondern das Objekt von Fürsorge und Schutzmaßnahmen. Im Gewand der Ökonomisierung kehrt, so scheint es, eine neue Form des Paternalismus auf den Campus zurück.

Literatur

- Alheit, Peter/Schömer, Frank (2009): *Der Aufsteiger. Autobiographische Zeugnisse zu einem Prototypen der Moderne von 1800 bis heute.* Frankfurt/M., New York.
- Anhorn, Roland (2019): Trauma, Traumatisierung, Posttraumatische Belastungsstörung: Vom (gescheiterten) Versuch einer emanzipatorischen Politisierung von sozialen Konflikten und Verhältnissen zur (erfolgreichen) Entpolitisierung und Pathologisierung von individuellem Verhalten. Ein ideologiekritisches Lehrstück für die Soziale Arbeit. In: *Widersprüche*, Heft 152, S. 37-58.
- Bahners, Patrick (2019): In Sachen Ronald Sullivan. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 03.07.2019.
- Bakare, Lanre (2017): Dear White People review – race relations go back to school in still-searing satire. In: *The Guardian*, 28.04.2017.
- Bal, Mieke (2002): *Travelling Concepts in the Humanities.* Toronto.
- Berendsen, Eva/Cheema, Saba-Nur/Wendel, Meron (Hrsg.) (2019): *Trigger Warning. Identitätspolitik zwischen Abwehr, Abschottung und Allianzen.* Berlin.
- Boostrom, Robert (1998): "Safe Spaces": Reflections on an Educational Metaphor. In: *Journal of Curriculum Studies*, Ausgabe 30, Heft 4, S. 397-408.
- Brandt, Reinhard (2011): *Wozu noch Universitäten?* Hamburg.
- Brunner, Markus (2019): *Trigger-Warnungen. Zur Politisierung eines traumatherapeutischen Konzepts.* In: Berendsen, Eva/Cheema, Saba-Nur/Wendel, Meron (Hrsg.): *Trigger Warning. Identitätspolitik zwischen Abwehr, Abschottung und Allianzen.* Berlin, S. 21-34.
- Bülow-Schramm, Margret (2008): Hochschule als Lebenswelt für Studierende: Ein Ziel des New Public Management? In: Zimmermann, Karin/Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid (Hrsg.): *Perspektiven der Hochschulforschung.* Wiesbaden.
- Bünger, Carsten/Jergus, Kerstin/Schenk, Sabrina (2016): Prekäre Pädagogisierung. Zur paradoxen Positionierung des erziehungswissenschaftlichen „Nachwuchses“. In: *Erziehungswissenschaft* 27, Heft 53, S. 9-19.
- Campbell, Bradley/Manning, Jason (2015): *Microaggression and Changing Moral Cultures.* In: *Chronicle of Higher Education*, 09.07.2015.
- Dobischat, Rolf/Düsseldorff, Karl (2015): *Sozialisation in Berufsbildung und Hochschule.* In: Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ullrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): *Handbuch Sozialisationsforschung.* Weinheim, S. 469-491.
- El-Mafaalani, Aladin (2012): *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitus-transformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen.* Wiesbaden.
- Fleck, Ludwik (1935/1994): *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv.* Frankfurt/M.

- Frei, Norbert/Maubach, Franka/Morina, Christina/Tändler, Maik (2019): Zur rechten Zeit. Wider die Rückkehr des Nationalismus. Berlin.
- Geulen, Eva (2017): Gegen Antiakademismus. Eine Polemik. In: *Mittelweg 36: Antiakademismus*, Heft 4-5, S. 154-167.
- Griem, Julika/Knepel, Ruth/Wilm, Jan (2015): Zwischen Netz und Nest. In: *Merkur*, Jahrgang 69, Heft 6, S. 83-90.
- Gumbrecht, Hans Ulrich (2016): Die Dialektik der Mikro-Agressionen. Politische Korrektheit als neues 1968: Hat die neue Jugendbewegung Zukunft? In: *Neue Zürcher Zeitung*, 10.09.2016.
- Hamann, Julian/Maeße, Jens/Gengnagel, Vincent/Hirschfeld, Alexander (Hrsg.) (2017): *Macht in Wissenschaft und Gesellschaft. Diskurs- und feldanalytische Perspektiven*. Wiesbaden.
- Hamburger Institut für Sozialforschung (2017): *Mittelweg 36: Antiakademismus*, Heft 4-5. Hamburg.
- Haraway, Donna (1995): Situiertes Wissen. In: Dies.: *Die Neuerfindung der Natur. Primaten, Cyborgs und Frauen*. Frankfurt/M., S. 73-97.
- Hawkins, Christine (1987): Caleb Was Afraid of Everything. In: *Learning*, Ausgabe 16, Heft 2, S. 56-58.
- Janssen, Angela (2018): *Verletzbare Subjekte. Grundlagentheoretische Überlegungen zur conditio humana*. Opladen.
- Jung, Tina (2018): Wissenschaft machen und kritische Haltung. Aspekte feministischer und marxistischer Wissenschaftskritik. In: Scheele, Alexandra/Wöhl, Stefanie (Hrsg.): *Feminismus und Marxismus*. Weinheim, S. 130-144.
- Kaldewey, David (2017): Der Campus als „Safe Space“. Zum theoretischen Unterbau einer neuen Bewegung. In: *Mittelweg 36: Antiakademismus*, Heft 4-5, S. 132-153.
- Karabel, Jerome (2005): *The Chosen. The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*. Boston.
- Kaube, Jürgen (2007): Ohne Entsagung keine Forschung. In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 6.11.2007.
- Kohli, Martin (1981): „Von uns selber schweigen wir“. Wissenschaftsgeschichte aus Lebensgeschichten. In: Lepenies, Wolf (Hrsg.): *Geschichte der Soziologie. Studien zur kognitiven, sozialen und historischen Identität einer Disziplin*. Band 1. Frankfurt/M., S. 428-465.
- de Lagasnerie, Geoffroy (2018): *Denken in einer schlechten Welt*. Berlin.
- Lukianoff, Greg/Haidt, Jonathan (2018): *The coddling of the American mind. How good intentions and bad ideas are setting up a generation for failure*. New York.
- Lüders, Christian/Kade, Jochen/Hornstein, Walter (1998): *Entgrenzung des Pädagogischen*. In: Krüger, Heinz-Hermann/Helsper, Werner (Hrsg.): *Einführung in die Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*. Opladen, S. 207-216.
- Masschelein, Jan/Simons, Maarten (2010): *Jenseits der Exzellenz. Eine kleine Morphologie der Welt Universität*. Berlin-Zürich.
- Münch, Richard (2011): *Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform*. Frankfurt/M.
- Pfaff-Czarnecka, Joanna/Prekodravac, Milena (2016): *Universitärer Parcours oder: Studieren im Spannungsfeld organisatorischer und biographischer Dynamiken*. In: Lange-Vester, Andrea/Sander, Tobias (Hrsg.): *Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium*. Weinheim, S. 249-264.
- Poniewozik, James (2018): Dear White People Review. In: *The New York Times*. 27.04.2018.
- Post, Robert C. (2019): The Classic First Amendment Tradition under Stress: Freedom of Speech and the University. In: Bollinger, Lee C./Stone, Geoffrey R. (Ed.): *The Free Speech Century*. Oxford, S. 106-122.

- Prange, Klaus (2005): Die Zeigestruktur der Erziehung. Grundriss der Operativen Pädagogik. Paderborn.
- Ricken, Norbert (2014): Die wissentliche Universität. Eine Einführung in Lage und Idee(n) der Universität. In: Ders./Koller, Hans-Christoph/Keiner, Edwin (Hrsg.): Die Idee der Universität – revisited. Wiesbaden, S. 11-30.
- Rieger-Ladich, Markus (2017): Situierete Subjekte. Wissenschaft als soziale Praxis. In: Olaf Dörner/Carola Iller/Henning Pätzold/Julia Franz/Bernhard Schmidt-Hertha (Hrsg.): Biografie – Lebenslauf – Generation. Opladen, Berlin & Toronto, S. 21-35.
- Rieger-Ladich, Markus (2018a): Cooling out. Warum Schule mehr ausgrenzt als inkludiert. In: Kursbuch 193, S. 100-114.
- Rieger-Ladich, Markus (2018b): Klassenkampf: Pierre Bourdieu über Bildung. In: Franz Schultheis/Stephan Egger (Hrsg.): Pierre Bourdieu: Bildung. Schriften zur Kulturosoziologie 2, mit einem Nachwort von Markus Rieger-Ladich. Berlin, S. 386-414.
- Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (2018): Didier Eribon. Porträt eines Bildungsaufsteigers. In: Zeitschrift für Pädagogik 64, Heft 6, S.788-804.
- Schmidt, Peter (2015): Campaigns against Microaggressions prompt Free-Speech Concerns. In: Chronicle of Higher Education. 09.07.2015.
- Shackle, Samira (2019): ‘The way universities are run is making us ill’: inside the student mental health crisis. In: The Guardian, 27.09.2019.
- Stichweh, Rudolf (2016): Studentische Lebensführung. In: Alleweldt, Erika/Röcke, Anja/Steinbicker, Jochen (Hrsg.): Lebensführung heute. Klasse, Bildung, Individualität. Weinheim, S. 141-148.
- Sullivan Jr., Ronald S. (2019): Why Harvard Was Wrong to Make Me Step Down. In: New York Times. 24.6.2019.
- Thompson, Christiane (2018): ‚Science not Silence‘. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Wallach Scott, Joan (2019): Knowledge, Power and Academic Freedom. Columbia.
- Weber, Max (1984): Wissenschaft als Beruf. [1919] Berlin.
- Weckenmann, Johanna/Preiß, Jennifer/Rüger, Kristina (Hrsg.) (i. E.): Universität verstehen. Universität kritisieren! Universität weiterdenken? Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft. Norderstedt.
- Zaschke, Christian (2019): Verfahren. Kann ein Jura-Professor in Harvard lehren und Harvard Weinstein verteidigen? In: Süddeutsche Zeitung, 27.06.2019.