

„Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen

Christiane Thompson

Für meinen Beitrag¹ titelgebend ist ein Motto, das für den so genannten „March For Science“ relevant wurde. „Science, not silence“ hieß es vor knapp einem Jahr auf zahlreichen Demonstrationen, in denen Menschen sich weltweit gegen die Relativierung wissenschaftlicher Forschungsergebnisse und die Behauptung „alternativer Fakten“ wandten. Sowohl Wissenschaftler*innen als auch Nicht-Wissenschaftler*innen traten in die Öffentlichkeit, um die Bindung des gesellschaftlichen Lebens an wissenschaftliches Denken und wissenschaftliche Erkenntnisse zu demonstrieren. Die auf zahlreichen Plakaten und auch auf Kleidungsstücken festgehaltene Bindung an eine wissenschaftliche Lebensform performierte eine Kritik daran, wie gegenwärtig wissenschaftliche Ergebnisse aus politischen Entscheidungen ausgeschlossen bzw. politisch-ökonomischen Kalkülen unterworfen werden.

An erster Stelle wird man an die Äußerungen Trumps zum Klimawandel denken, in denen mit der Distanzierung zu einer wissenschaftlichen Haltung geradezu gespielt wird: Der Klimawandel sei eine Erfindung der Chinesen; es sei doch kalt draußen; er, Trump, liebe die Umwelt. Wer so spricht, will eine Souveränität demonstrieren, die sich über Wissenschaft und Vernunftgründe erheben wähnt. Dem entspricht die Kürzung von Forschungsgeldern und die Ersetzung von Wissenschaftler*innen durch Vertreter*innen der Industrie in staatlichen Behörden und Einrichtungen. In Europa stellt sich die Situation ähnlich dar. Die Abwertung von Wissenschaft und wissenschaftlicher Arbeit zeigt sich an den unterdrückerischen Angriffen auf Universitäten bzw. ihre Mitglieder in der Türkei und in Ungarn, aber auch hierzulande (z.B. in den Angriffen und Diffamierungen von Kolleg*innen in der Geschlechterforschung). Der „March For Science“ (der übrigens in diesem Jahr für den 14. April geplant ist) nimmt diese Entwicklung zum Anlass, um die Forderung einer aufklärerischen Öffentlichkeit auf die Straße zu bringen: Dabei wird eine Reihe von Motiven aufgegriffen, die einst von Kant in eine prägnante Form gebracht worden sind – und die auch das Verständnis von Erziehung und Bildung in einer aufklärerischen Moderne geprägt haben. Das Motto „Science, not silence“ wiederholt *erstens* Kants Forderung, dass der öffentliche Vernunftgebrauch nicht eingeschränkt werden dürfe (vgl. Kant 1995a). Der öffentliche Vernunftgebrauch adressiert und konstituiert ein *Publikum*, das mit Blick auf eine verhandelte Sache zur Beurteilung aufgerufen ist. Mit dem Publikum wird eine kritische Methode instituiert, indem sich durch Zeitschriften, Salongespräche etc. eine Sphäre ausbildet, die sich privaten und partikularen Bezügen enthebt. Im „March For Science“ beanspruchen die Menschen, als eine solche kritische Öffentlichkeit aufzutreten und ihren Widerspruch zu artikulieren. Auf die sich in der Politik vollziehenden Entwicklungen dürfe nicht mit Schweigen reagiert werden.

Beim Blick auf Transparente und Demonstrant*innen wird man sich *zweitens* an Kants Wahlspruch der Aufklärung erinnern fühlen: „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen“ (ebd., S. 55). „Time to put on the thinking cap“, steht auf einem Schild, befestigt an einer Metallseihe mit Glühlampe, die sich ein Demonstrant in Freiburg auf den Kopf gesetzt hat (Seeger 2017). Hier geht es wie bei Kant darum, dass für den eigenständigen Verstandesgebrauch nur Entschluss und Mut erforderlich sind und nicht Fähigkeit. Jeder kann sich den Anspruch der Aufklärung zu eigen machen, indem er sich und seinen Verstand einsetzt. Dass das aufklärerische Denken jedem offen steht, der bereit ist und beginnt die Vorurteile im ei-

¹ Dies ist die schriftliche Fassung meines Vortrags auf dem DGFE-Kongress 2018 an der Universität Duisburg-Essen. In der vorliegenden Fassung wurden nur einige wenige sprachliche Umarbeitungen vorgenommen. Der sprachliche Duktus des Vortrags wurde weitgehend beibehalten. Mein Dank mit Blick auf Anregungen zu diesem Vortrag geht an das Forschungsnetzwerk „Universitätsforschung in der Erziehungswissenschaft“. Für Rückmeldungen zum Vortragsmanuskript danke ich Gabriele Weiß. Der Beitrag wird voraussichtlich in gekürzter Fassung in „Erziehungswissenschaft“ erscheinen.

genen Denken aufzulösen, ist gleichermaßen Voraussetzung und Möglichkeit des „March For Science“.

Mit dem *dritten* Motiv wird es auf einen Schlag kompliziert: Im „March For Science“ wird die Forderung der Aufklärung als politische vorgetragen, als Demonstration – und zwar so, dass damit selbst die Frage nach einem Publikum aufgeworfen ist. Auch Kants berühmter Aufklärungsaufsatz aus der Berlinischen Monatsschrift hat eine politische Seite, da er die Forderung des eigenständigen Verstandesgebrauchs gleich zu Beginn an die Adresse der Lesenden richtet. Was der „March For Science“ und Kant teilen, ist, dass der Ausgangspunkt für die aufklärerische Öffentlichkeit die Unmündigkeit ist.

Allerdings scheinen die Verhältnisse für Kant noch klar und übersichtlich. Die aufklärerische Öffentlichkeit konzipiert er als einen Diskurs unter Gelehrten, die ihre Aussagen unter die Bedingungen der Begründungspflicht und kritischen Prüfung stellen. Seine Verankerung findet dieses Programm in der Vorstellung einer nicht mehr obrigkeitlich gedachten philosophischen Fakultät an der Universität (Kant 1995b). Letztere avanciert zu einem wichtigen Referenzpunkt für das klassische Universitätsideal und die damit Gestalt annehmende akademische Freiheit als Wissenschaftsfreiheit (vgl. Stichweh 2016, Füssel 2010). Kant konnte sich nicht vorstellen, dass die Idee einer aufklärerischen Öffentlichkeit, die sich als Publizität des Denkens an der Universität entfaltet, grundsätzlich unterlaufen werden könnte (vgl. Kant 1995a, S. 58f.).

Die Sachlage heute stellt sich ganz anders dar. Ich kann an dieser Stelle nicht auf den „Strukturwandel der Öffentlichkeit“ eingehen, auf die Veränderung der öffentlichen Sphäre unter den Bedingungen der Massendemokratie: Anonymisierung, Technisierung, Kommerzialisierung etc., wie dies von Habermas und anderen im 20. Jahrhundert entwickelt bzw. diagnostiziert worden ist (vgl. Habermas 1962). Eine solche Darstellung hätte die Grenzen einer universalistischen und normativen Konzeption von „Öffentlichkeit“ selbst mitzubedenken, die „epistemozentrische Illusion“, die ihr unterliegt, wie Bourdieu mit Verweis auf die sozialen Zugangsbedingungen zum politischen Feld herausgestellt hat (Bourdieu 2001, S. 86). Überdies wäre auch historisch die Universalisierung von Interessen in einer an Vernunft gebundenen Sphäre auf ihre Voraussetzungen zu befragen (vgl. Strum 2000). – Im „March For Science“ wird eine aufklärerische Öffentlichkeit gefordert – eine aufklärerische Öffentlichkeit, unter der dieser March kaum denkbar ist; denn dieser March konstituiert sich als „imaginierte Gemeinschaft“ in der Form eines medialen Events. Sabrina Schenk (2019) hat kürzlich aufgezeigt, dass die Beschreibung einer solchen Protestöffentlichkeit alles andere als trivial ist.

Der „March For Science“ soll allerdings im Folgenden nicht mein Gegenstand sein. Die aufklärerische Forderung „Science, not Silence“ übertitelt meinen Vortrag, weil sich damit die Signatur eines Streits angeben lässt, der gegenwärtig in den Universitäten und im öffentlichen Raum geführt wird.² Ich hatte eben schon gesagt, dass Kants Aufklärungskonzeption ein entscheidender Bezugspunkt für die *libertas philosophandi* geworden ist, jene philosophische Freiheit, welche die Universität zu einer kritischen Institution gegen dogmatisches Wissen positioniert.

Diese Vorstellung hat das Selbstverständnis der Universität geprägt und einen kritisch-reformerischen Diskurs perpetuiert. Gegenwärtig verstärken sich die Rückbezüge auf diesen klassischen Ausgangspunkt – unter den gegenwärtigen Bedingungen der „Massenuniversität“ wie auch unter den Eindrücken einer antiaufklärerischen Politik und Kultur, wie ich sie eben schon im Kontext des „March For Science“ beschrieben habe. Im Folgenden thematisiere ich eine Debatte, die in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat: jene um die Einschränkung der akademischen Redefreiheit, die als aufklärerischer Konflikt ausgetragen wird. Ge-

² Im Folgenden spreche ich vom „öffentlichen Raum“, wenn allgemein die Sphäre der politisch-medialen Kommunikationen und Repräsentationen angesprochen ist, alles, was sich auf der *agora* zuträgt. Den Begriff „Öffentlichkeit“ setze ich ein, wo Bezug zu philosophischen Positionen genommen wird, die dann jeweils spezifiziert werden.

stritten wird z.B. darüber, wer wie und aus welchen Gründen an der Universität sprechen darf bzw. wem das aus welchen Gründen zu verweigern ist. Der Konflikt schwelt allerdings nicht nur mit Bezug auf umstrittene Themen und Zensurvorfälle (z.B. mit Bezug auf Abtreibung oder Rassismus). Er schlägt sich vielmehr überhaupt im Binnenraum der Universität nieder (Furedi 2016), in der Art, wie universitäre Kommunikation organisiert wird.

Im Folgenden zeichne ich in einem ersten Schritt eine Skizze der gegenwärtigen Lage – in Großbritannien, Amerika und hierzulande (1.). Mit dieser Skizze wird eine Problemsignatur deutlich, die mir im nächsten Schritt erlaubt, die Frage nach der akademischen Redefreiheit auf die neuen Steuerungs- und Leitungsmechanismen an den Universitäten zu beziehen (2.). Daran anschließend will ich aufzeigen, wie die Formierung von Sprechräumen an der Universität über das NPM erfolgt, wobei pädagogisierende Sprachspiele eine besondere Bedeutung haben (3.). Von hier aus will ich im letzten Schritt mein Unbehagen bezüglich der gegenwärtigen Diskussionslage artikulieren und die Bedeutung einer „Theorie öffentlicher Diskursivität“ hervorkehren (4.).

1. Zur Situation und Debatte um die akademische Redefreiheit

Wie schon bemerkt, erregt die Universität seit einigen Jahren „öffentliches Aufsehen“. Dies ist bedingt durch einschlägige Fälle, die im öffentlichen Raum verhandelt werden, aber auch eine steigende Zahl von wissenschaftlichen und Sachbuch-Publikationen, die sich kritisch mit Zensur, instrumentalisierender Rede und Intoleranz an den Universitäten auseinandersetzen: z.B. Greg Lukianoffs „Unlearning Liberty. Campus Censorship and the End of American Debate“, das bereits 2012 erschien, oder Joanna Williams 2016 erschienene Monographie „Academic Freedom in an Age of Conformity“. Williams nimmt ein wachsendes Sicherheitsbedürfnis an Hochschulen wahr, das sich zu einer „Angst vor dem Wissen“ – „Fear of Knowledge“ – verdichtet. Eine in vielerlei Hinsicht vergleichbare Publikation ist Christiane Florins Publikation „Warum unsere Studenten so angepasst sind“ (2014). Sie diskutiert die Veränderungen der Studienkultur an Universitäten im Kontext der Studienreformen nach Bologna. Eine größere Aufmerksamkeit erhält hierzulande das Thema der akademischen Redefreiheit im Zusammenhang der so genannten „Political Correctness“ (PC), was sich exemplarisch an einer Resolution des Deutschen Hochschulverbands zeigt, die im Mai 2017 verabschiedet wurde – und in der die Wichtigkeit einer Streit- und Debattenkultur hervorgehoben wird, die nicht durch PC unterlaufen werden sollte. Alle diese Publikationen beschreiben die problematischen Einschränkungen akademischer Redefreiheit als ein aktuelles Phänomen, und sie betrachten es als ein Thema, das die Fundamente moderner Wissenschaft in Frage stellt.

Will man stärker die Formen und Ausmaße der Veränderungen akademischer Redefreiheit in den Blick bringen, so lohnt sich ein Blick auf die Ergebnisse einer Untersuchung, die seit einigen Jahren im Online-Journal „spiked“ öffentlich gemacht werden. Seit 2015 wird die Veränderung der Diskurskultur an den Universitäten in Großbritannien verfolgt. In ihrem Journal, das sich auch anderen Themen aus Politik und Gesellschaft zuwendet, beispielsweise dem Brexit, veröffentlicht die Redaktion ein so genanntes „Free Speech University Ranking“. Über die Jahre hinweg – die letzten Zahlen stammen vom Februar 2017 – hat sich die Situation der Redefreiheit an den britischen Universitäten verschärft.

Die Gruppe fasst ihre Ergebnisse in Form eines Ampelsystems. Mit der Kategorie „grün“ werden jene Universitäten versehen, die in die Redefreiheit auf dem Campus nicht eingreifen. Für Universitäten, die auf dem Campus Regelungen des Verhaltens eingeführt haben, sieht die Gruppe die Kategorie „gelb/orange“ vor. Ein Beispiel dafür sind Regelungen, welche die Durchführung von Veranstaltungen an Prozesse der Prüfung und Rechtfertigung bindet. Universitäten, welche die Redefreiheit stark einschränken, fallen unter die Kategorie „Rot“. Sie betreiben nach Einschätzung der Gruppe „aktive Zensur“, indem sie beispielsweise umstrittene Vorträge verhindern oder absagen. Als Zensurmaßnahme wird allerdings auch aufgefasst, wenn Zeitungen der Boulevardpresse vom Verkauf ausgeschlossen werden oder wenn Uni-

versitätsmitgliedern das Tragen von Kostümen verboten wird, die als rassistisch verstanden werden könnten.

Über die letzten Jahre lässt sich eine klare Zunahme von Einschränkungen der Redefreiheit verzeichnen. Der Anteil von Universitäten, die keinerlei Einschränkungen der freien Rede vorsehen, ist von 20% im Jahr 2015 auf 6% in den Jahren 2017 und 2018 gesunken (vgl. spiked 2018a). Der Anteil von Einrichtungen mit aktiven Zensurmaßnahmen stieg bis 2017 auf 63,5%, mit einem Rückgang auf 55% in diesem Jahr. Entsprechend bewegen sich die Zahlen in der Kategorie „gelb/orange“ zwischen 30 und 39% seit 2015. Grundlage der Untersuchung sind 115 Universitäten aus England, Wales, Nordirland und Schottland (vgl. spiked 2018b). Ausgeschlossen wurden kleinere und spezialisierte Colleges. Die Gruppe untersucht, das ist noch wichtig zu wissen, nicht nur das Handeln und die Vorschriften der Universitätsleitungen, sondern auch die jeweiligen studentischen Einrichtungen und Ausschüsse, die hochschulöffentlich ein beachtliches Gewicht haben (ebd.).

In den USA gibt es ebenfalls eine Gruppierung, die sich zur Aufgabe gemacht hat, die Situation der Redefreiheit an Universitäten zu verfolgen. Die 1999 gegründete gemeinnützige Stiftung „FIRE“ – diese Abkürzung steht für „Foundations for Individual Rights in Education“ – arbeitet ebenfalls mit einem Ampelsystem, um die Einschränkung der Redefreiheit über Regulierungen sowie ausdrückliche Zensurmaßnahmen zu klassifizieren. Diese Gruppe ist also schon länger tätig. In ihrem letzten Jahresbericht hält FIRE (2017) fest, dass seit 2009 der Anteil der Universitäten, der unter die Kategorie „Rot“ fällt, von 74% auf 39% gesunken ist, was die Stiftung auch als Erfolg ihrer eigenen Arbeit ansieht. Seit Jahren macht die Stiftung nicht nur die Ergebnisse ihrer Studien publik; sie setzt ihre Öffentlichkeitswirksamkeit ein, um Hochschulmitglieder, die an ihren Hochschulen von Zensur oder sogar Ausschluss bedroht werden, in ihrem Recht zu unterstützen, sich uneingeschränkt zu äußern.

Es gibt für Deutschland bislang keine empirische Untersuchung, die in analoger Weise die Situation an Hochschulen erfassen würde. In der Zeitschrift „Die Hochschule“ findet sich im Jahr 2016 eine Ausgabe zur „akademischen Freiheit“, welche die vorhin beschriebenen Entwicklungen noch nicht behandelt. Seinen ersten hochschulübergreifenden Niederschlag hat die Debatte mit der schon angeführten DHV-Resolution „Zur Streit- und Debattenkultur an Universitäten“ gefunden, die im Mai 2017 im Heft „Forschung und Lehre“ erschienen ist. Seitdem und in Verbindung mit dem erstarkenden Rechtspopulismus rückt das Thema zunehmend in die öffentliche Aufmerksamkeit. An einem Fall, der sich unlängst an der Goethe-Universität ereignet hat, möchte ich den Streit um die Öffentlichkeit der Universität skizzieren und dessen Komplexität hervorkehren.

Für den 26. Oktober 2017 war der Polizeifunktionär Rainer Wendt für einen Vortrag in einer Veranstaltungsreihe des Exzellenz-Clusters „Normative Orders“ und des Forschungszentrums „Globaler Islam“ an der Goethe-Universität eingeladen. Gegen die Einladung eines Sprechers, der u.a. gezielt Ressentiments gegen Migrant*innen mobilisiere, argumentierten zahlreiche Wissenschaftler*innen der Universität in einem offenen Brief (vgl. offB 2017). Sie führten an, dass sie den Auftritt des Polizeigewerkschafters für unvereinbar mit dem Leitbild der Goethe-Universität einschätzen würden, das sich gegen Rassismus und Diskriminierung wende. Die Goethe-Universität, so wurde dargelegt, dürfe einem diskriminierenden Diskurs keine Plattform bieten (ebd.). Aufgrund von Sicherheitsbedenken wurde der Vortrag von der organisierenden Wissenschaftlerin abgesagt.

Legt man das Ampelsystem von spiked oder FIRE an, so würde man zu der Einschätzung gelangen müssen, dass es sich bei der Ausladung des Redners um eine aktive Form der Zensur handelte. Auch die Auslegepraxis, das Leitbild der Universität als ein Dokument zu begreifen, das zur Prüfung herangezogen wird, ob Redner*innen eingeladen werden sollten oder nicht, würden die „Free-Speech-Aktivist*innen“ problematisieren (Kategorie „gelb/ orange“); denn wenn man Prüfungsmechanismen einrichtet, entfalten sich Logiken der Redeeinschränkung an der Universität, die selbst der Diskussion entzogen sind. Dementsprechend lautet ein

Punkt im Forderungskatalog von spiked: „Say no to No Platform“. Es sollte also nicht zugelassen werden, dass jemand die Bühne kontrolliert, auf dem sich die akademische Rede ereignet. Tom Slater, einer der verantwortlichen Redakteure von spiked, artikuliert dies folgendermaßen:

„Banning a speaker you disagree with is a cop-out. Telling someone to shut up doesn't change their mind. And sticking your fingers in your ears and saying ‚la, la, la, you're not there‘ doesn't mean you've won the argument. All this does is push dodgy ideas out of sight and save you the bother of having to articulate and stand up for your own. If you disagree with someone, argue with them, and trust in the audience to make up their own minds“ (Slater 2016, S. 129f.).

Die Forderung, jemand keine Plattform zu bieten, hat nach spiked also etwas damit zu tun, dass man sich der Auseinandersetzung mit der dann ausgeschlossenen Person nicht stellen will. Überdies, so Slater, werde damit eine öffentliche Auseinandersetzung unterbunden, was die dahinter liegenden Problemstellungen – im vorliegenden Fall: Rassismus, Verletzung von Bürgerrechten etc. – in keiner Weise verändere. Derartige Differenzen ließen sich nur argumentativ austragen.

Die der Ausladung von Wendt folgenden Debatten innerhalb und außerhalb der Universität waren genau von diesen Aspekten und Überlegungen bestimmt. Allerdings zeigte sich in der Diskussion, *dass die Positionierung des Aufklärerischen selbst umstritten war*. Handelte es sich um eine Maßnahme der Zensur, wenn die Organisatorin den Redner mit Verweis auf ihre Befürchtung, die Sicherheit der Veranstaltung sei gefährdet, auslud? Dies war genauso umstritten wie der Status des offenen Briefs, der einigen als Zeichen einer aufgeklärten Universitätsöffentlichkeit, anderen als Beleg dafür galt, dass sich die Universität in eine antiaufklärerische linke Echokammer verwandelt habe, die sich den gesellschaftlichen Diskussionen nicht stellen wolle. Über den Streit um den ausgeladenen Redner trat die Öffentlichkeit der Universität in ihren Grenzen und Widersprüchen in aller Deutlichkeit hervor.

2. Die Öffentlichkeit der Universität unter den Anforderungen einer leistungsorientierten Ökonomie

Bis zu diesem Punkt habe ich die zentralen Linien der Diskussion um die akademische Redefreiheit skizziert und die Umstrittenheit des Aufklärerischen sichtbar gemacht. Um nun den Bezug zu eröffnen, den die Debatte zu den neuen Leitungs- und Managementformen an der Universität hat, gehe ich kurz auf jene öffentliche Diskussionsveranstaltung ein, die an der Goethe-Universität im Nachgang der Ausladung des Polizeifunktionärs stattgefunden hat. In dieser Veranstaltung ging es darum, sich ausgehend von den zurückliegenden Ereignissen einer universitären Diskurskultur zu versichern bzw. diese zu überprüfen. Die Veranstaltung begann mit dem Statement eines Vertreters der Presse, der die Außenperspektive auf die Universität einbrachte. Der Zeitungsredakteur brachte vor, dass die Goethe-Universität durch die Ausladung von Wendt ihrem „öffentlichen Ansehen“ geschadet habe. Dieses Eingangsstatement bleibt, so sieht es der Veranstaltungsverlauf vor, ohne Kommentierung und Diskussion. Die universitäre Veranstaltung setzt also mit dem Urteil des beschädigten Ansehens der Universität ein. Dadurch aber erhält die Veranstaltung eine spezifische Aufgabe: die symbolische Restitution der Universität, die Wiederherstellung als ‚richtige Universität‘, also einer Universität, die dem aufklärerischen und rationalen Diskurs verpflichtet ist.

Ich nenne nur einen Widerspruch, der sich durch diese Ausrichtung und Lagerung der Veranstaltung ausbildet. Der Moderator wird über den Verlauf der Veranstaltung hinweg die Diskutant*innen daraufhin befragen, ob sie sich bei einer allfälligen zukünftigen Veranstaltung einer Diskussion mit dem Ausgeladenen stellen würden. Gefordert wird eine Art *Bekanntnis*, welche in einem performativen Widerspruch zum Format der Podiumsdiskussion steht, bei der es ja gerade darum geht, die Differenzen verschiedener Positionen sichtbar und diskutier-

bar zu machen. Die Anforderung, sich als diskussionsbereite und offene Universität darzustellen – also als Universität mit einer intakten aufklärerischen Öffentlichkeit – stört und unterläuft selbst die Austragung eines Diskurses mit Konflikten und Bruchlinien, wie ich sie eben nur angedeutet habe. Am „Leitbild“ der Universität, das über die ganze Veranstaltung an die Hörsaalwand projiziert ist, wird auf einen Schlag diese Überlagerung der Artikulation eines wissenschaftlichen Ethos und einer den Universitäten abverlangten Imagepflege deutlich.

Mein Blick auf den Frankfurter Fall sollte nicht missverstanden werden – als Kritik an Kolleg*innen, an der Universitätsleitung oder sogar der Universität im Ganzen. Ganz im Gegenteil kann ich die Diskussionsveranstaltung aufgreifen, weil in ihr sehr gut gelungen ist, einander widerstreitende Positionen präsent zu machen und die argumentativen Differenzen auszutragen. Es geht mir um etwas Strukturelles oder Systematisches – und das heißt wiederum, dass alle davon betroffen sind und nicht nur jene, die gerade das Wort ergreifen oder denen es verboten wird.

Blickt man auf die zuvor angeführten Ergebnisse von „spiked“ und „FIRE“, die sich beide für eine uneingeschränkte Redefreiheit³ an Universitäten einsetzen, fallen die Darstellungsformen auf, denen sich beide Gruppen bedienen. Diese Darstellungen gehören zum Alltagsbestand neuer Management- und Leitungskulturen. Spiked spricht von seinen Ergebnissen als „Ranking“ und evoziert damit die Vorstellung, dass Öffentlichkeit und Diskursivität als wettbewerbsgängige Qualitätsmerkmale von Universitäten zu verstehen sind (vgl. auch spiked 2018b). FIRE veröffentlicht nach dem Motto „naming and shaming“ eine Liste der „10 schlechtesten Colleges für freie Rede“ und vergibt einen „Lifetime Censorship Award“ (vgl. FIRE 2018b). Besucher der Webseite werden dazu eingeladen, ein Schreiben über das „Aktivismus-Portal“ an jene Hochschule zu senden, die in diesem Jahr den Zensurpreis erhalten hat.

Der wissenschaftliche bzw. der öffentliche Diskurs an der Universität konstituiert sich unter den Bedingungen, die den Universitäten unter einer neuen Management- und Führungskultur vorgegeben ist, dem „New Public Management“ (NPM). Das NPM beschreibt ein Reformleitbild (vgl. Bogumil et al. 2013, S. 50), das Institutionen – und so nun auch die Universitäten – als autonome Entitäten perspektiviert. Diese werden nun dazu angehalten, ihre Aufgaben als Wirkungs- und Leistungsbereiche auszuformulieren, so dass Leistungen und Outputs quantifizierbar werden. Auf diese Weise wird ein wettbewerbsförmiger Vergleich zwischen verschiedenen Hochschulen, aber auch innerhalb einer Hochschule (z.B. zwischen verschiedenen Fächern) möglich. Auch wenn im deutschen Universitätssystem eher von „hybriden Governance-Strukturen“ zwischen Selbstverwaltung und NPM zu sprechen ist (ebd., S. 66), so sind die Veränderungen⁴ der vergangenen 15 Jahre doch weitreichend und sie haben, so deutet sich an, Auswirkungen auf die Öffentlichkeit der Universität, ihre Diskurskultur. Wer sich bei seiner Analyse der Öffentlichkeit der Universität auf die Debatten, Diskurse und Argumente konzentriert, gerät also in die Gefahr der „epistemozentrischen Illusion“, die mit Bourdieu (2001, S. 86) bereits anfangs angeführt worden ist. Eine Analyse der Sprechräume der Universität muss die Bedingungen berücksichtigen, unter denen sich diese konstituieren.

Hier ist die Erziehungswissenschaft aus unterschiedlichen Gründen gefragt. Natürlich – die Universität ist ein Teil des Bildungssystems und Fragen der Wissens- und Erkenntnisbildung gehören zu zentralen Themen unserer Disziplin. Dass im Kontext der Freiheit akademischer Rede diese Bezüge eine große Rolle spielen, zeigt sich beispielsweise dort, wo die universitä-

³ Und nur um deutlich zu machen, wie weitreichend die Forderungen dieser beiden Gruppen ist, sei auf einen Beitrag im spiked-Magazin hingewiesen, der überschrieben ist mit: „I think it’s good to hear a hate speech“ (spiked 2018c).

⁴ Ich stelle mir vor, dass die Ausgestaltungen und Ausmaße des neuen Management- und Leitungsprogramms hinlänglich bekannt sind, so dass ich auf die allgemeinen Mechanismen des benchmarking, der leistungsorientierten Mittelvergabe – kurz gesagt: auf jene metrischen und ordinalen Praktiken nicht eingehe, über die Universitäten nun regiert werden (Angermüller/Maeße 2015).

re Bildung an rationaler und streitbarer Diskursivität festgemacht wird oder sie mit der Anerkennung gegenüber Andersdenkenden in Verbindung gebracht wird. In einer Gruppe von Kollegen und Kolleginnen haben wir daher begonnen, die Universitätsforschung als erziehungswissenschaftliches Feld auszuformulieren.⁵ Im Folgenden greife ich zwei spezifische Einsätze auf, bezogen auf die der Beitrag der Erziehungswissenschaft zum verhandelten Thema als unverzichtbar erscheint. Einmal geht es um die Rolle neuer Leitungs- und Management-Formen für die Konstitution von Sprechräumen in der Universität (3.). Die zweite Hinsicht betrifft die Anforderung einer „Theorie öffentlicher Diskursivität“, die ich nur werde andeuten können (4.).

3. Zur Präsenz pädagogisierender Sprachspiele an der Universität

Im vorausgehenden Abschnitt habe ich gezeigt, dass die Fragen und Probleme der akademischen Redefreiheit nicht in den hochschulöffentlichen und medienwirksamen Debatten aufgehen. Vielmehr ließ sich über Letztere die Spur aufnehmen, dass und wie die Öffentlichkeit der Universität unter den Anforderungen eines Diskurses steht, der sich an Leistung und Effizienz orientiert. Insofern dieser die verschiedenen Aufgaben an Universitäten – Forschung, Lehre, Selbstverwaltung – insgesamt betrifft, sind also weitreichende Auswirkungen zu erwarten dafür, wie die Universität sich als öffentliche Institution beschreibt bzw. beschreiben kann.

Ulrich Bröckling und Tobias Peter (2014) haben gezeigt, dass in den aktuellen Reformprozesse im Bildungswesen zwei gegenläufige Rationalitäten der Egalität und der Exzellenz am Werk sind, die indes beide Prozesse der Mobilisierung und Optimierung instituieren. Hier lässt sich eine Beobachtung von Ricken und Reh (2018) anschließen: Im Diskurs über Leistung in der Moderne sei die pädagogische Dimension zu wenig wahrgenommen worden, da die zeit- und gegenwartsdiagnostischen Arbeiten die Generationalität und pädagogische Reproduktivität außen vor lassen würden (ebd., S. 4). Ich greife diese Beobachtungen auf, um in den Blick zu bringen, wie eine Modernisierung des Studiums im Sinne des NPM über pädagogisierende Sprachspiele organisiert wird.

Auf dem Berliner DGfE-Kongress hatte Carola Groppe in ihrem Plenarvortrag den Begriff der „Pädagogisierung“ (2016) auf die Veränderungen in den Universitäten bezogen. In Universitäten würden seit der Bologna-Reform Prozesse der Erziehung und des Unterrichts und pädagogische Arrangements von Entwicklung sowie die Verantwortung dafür ganz im Mittelpunkt des institutionellen Tuns und der institutionellen Identität gesehen, so Groppe (ebd., S. 61). Diese Argumentation aufgreifend und erweiternd würde ich anschließend an Überlegungen, die ich gemeinsam mit Sabrina Schröder und Daniel Wrana angestellt habe (2018), behaupten, dass pädagogisierende Sprachspiele Möglichkeiten der Administrierung und Regierung eröffnen.

In groben Strichen möchte ich das an den massiven Veränderungen der Studieneingangsphase skizzieren. Aus der eigenen Hochschule wird es vielen bekannt sein: die Einführung neuer Kursformate, die Ausweitung von Tutorien und vorgeschalteten Brückenkursen, die Einrichtung von Lehrveranstaltungsunabhängigen Lernplattformen, von Beratungsprogrammen für Studierende, die in den ersten Semestern eine bestimmte Anzahl von CPs nicht erreichen, oder die Etablierung ganzer Studienphasen, sogenannter Orientierungsstudien. Ich nenne noch eine weitere Maßnahme, die ich gemeinsam mit Sabrina Schröder und Daniel Wrana untersucht habe: die sich zunehmend etablierenden „Online-Studienwahl-Assistenten“ (OSA). Es handelt sich um online-gestützte Instrumentarien, deren Funktion in der Bereitstellung von Informationen zu Studienfächern besteht, die allerdings auch eine beratende Funktion inne haben, indem sie nämlich Studieninteressierten eine Aussicht darauf eröffnen, ob sie mit ihren jeweiligen Vorkenntnissen und Interessen in dem jeweiligen Studium Aussicht auf Erfolg haben.

⁵ Mitglieder dieses Forschungsnetzwerks sind u.a. Meike Sophia Baader, Rita Casale, Catrin Dingler, Edith Glaser, Carola Groppe, Svea Korff, Ingrid Mieth, Jürgen Overhoff und Gabriele Molzberger.

Getragen sind die skizzierten Veränderungen der Studieneingangsphase von pädagogisierenden Sprachspielen: von einem sich ausweitenden Diskurs um die Heterogenität der Studierendenschaft bzw. von einem Paradigmenwechsel „from teaching to learning“, wie es im Evaluationsbericht zum Qualitätspakt Lehre heißt (QL, S. 61). Dass und wie die Qualitätsentwicklung von Studium hier pädagogisch codiert wird, nehmen wir viel zu schnell hin, ohne uns die spezifischen Bindungen und Zwänge bewusst zu machen, die mit diesen Sprachspielen einhergehen. Diese wären daraufhin zu analysieren, wie über sie „Studium“ regierbar und administrierbar wird. Die aktuellen Veränderungen der Studieneingangsphase sind nicht abzutrennen von den an die Universitäten gerichteten Anforderungen, ihre Grundfinanzierung zu sichern, indem sie: Studienabbruchquoten senken, Absolvent*innenzahlen in der Regelstudienzeit erhöhen, mehr Studierende in das Studium aufnehmen, die besten Studierenden für die Hochschule gewinnen etc.

Wie übersetzen sich diese Verklammerungen von Pädagogisierung und Regierung in das Studium? Ich greife exemplarisch die schon genannte Analyse der OSAs auf: Wenn Studieninteressierte in den OSAs nach der geplanten wöchentlichen Arbeitszeit gefragt werden, dann kommt das Instrument des „Risikomanagements“ zum Einsatz, das nun zwischen die Hochschule und die Studieninteressierten tritt mit der Folge von Erwartungen und Einstellungen hinsichtlich eines ‚gelingenden Studiums‘ (vgl. Schröder/Thompson/Wrana 2018). Es werden ‚die Weichen für ein erfolgreiches Studium gestellt‘, wie es dann gern heißt. Mit Masschelein und Simons gesprochen (2010, S. 669) werden die Studierenden auf eine Lerntrajektorie, auf eine auf sie zugeschnittene Lernkurve gebracht.

Damit verändert sich, was überhaupt unter einem Studium zu verstehen ist und an welchen Formen und Praktiken der Wissensbildung dies orientiert ist. Dies zu analysieren, ist meines Erachtens eine Aufgabe für die Erziehungswissenschaft. Sie profitiert davon, dass es bereits einen analytischen Diskurs um Heterogenität und Differenzierung in der Schule gibt, der die Neigungen zu Ontologisierung, Identifizierung und Reifizierung sichtbar gemacht hat. Dies kann genutzt werden, um zu untersuchen, wie mit der Adressierung von „first generation students“ die Zugehörigkeit und Unzugehörigkeit dieser Studierenden zur Universität im Verhältnis zu anderen Studierenden moderiert wird.⁶

Die genannten Reformen verändern selbstverständlich auch, was es bedeutet ein*e Sprechende in der Universität zu sein – und woran sich das orientiert, was man in der Universität zu sagen hat. Gert Biesta hat in seinem Beitrag „Learner, Student, Speaker: Why it matters how we call those we teach“ (2010) gezeigt, dass die Adressierung des Gegenübers als „Lernende“ immer damit verbunden ist, die gemeinsame Kommunikation dem Zweck der Entwicklung des Lernenden zu unterstellen. Ich kann es am Beispiel eines Items erläutern, das sich im Evaluationsbogen zu Lehrveranstaltungen an meiner Universität findet. Dort heißt es: „Die Lehrperson regt die Studierenden dazu an, die Richtigkeit ihrer Beiträge/Antworten selbst zu überprüfen“. Welches Verständnis eines Verlaufs von Lehrveranstaltungen und der Position der Lehrenden liegen diesem Item zugrunde? Der Lernvollzug der Lernenden bleibt bei aller Autonomierhetorik an die Verantwortung der Lehrenden gekoppelt, was erforderlich macht, Seminarverläufe an der Vorgegebenheit und Richtigkeit von Wissen auszurichten.

Biesta argumentiert, dass die Lernenden in einer Position der Ungleichheit verbleiben. Mit anderen Worten: Der Lernende bewegt sich innerhalb einer Ordnung, in der sein Sprechen immer schon als unzureichend markiert ist (Biesta 2010, S. 548). Wenn für den Prozess des Studiums relevant ist, einen aktuellen Lernstand zu identifizieren, bezogen auf den die Lernenden ihre Entwicklungsbedürftigkeit einsehen und zu weiteren Lernprozessen angeregt werden, dann geht damit eine Entwertung von Dialogizität und Kommunikativität einher.

Die Studierenden auf ihre Lernbedürftigkeit und ihre Lernbedürfnisse hin anzusprechen, bringt einen ganz anderen Aspekt der „Privatisierung“ von Studium hervor. Ich erinnere an

⁶ Vgl. hierzu die Arbeiten von Markus Rieger-Ladich, exemplarisch den kürzlich gemeinsam mit Christian Grabau verfassten Beitrag zu Eribon als Bildungsaufsteiger (Rieger-Ladich/Grabau 2018).

dieser Stelle an die explodierende Zahl von Richtlinien und Handlungsempfehlungen, aber auch Ratgeber, zum studentischen Arbeiten: zum Beispiel „Good Practice Empfehlungen für Gruppenarbeiten“ oder „wie ein Referat zu erstellen ist“. Über die Beobachtungen hinaus, dass die Regulierungen und Absicherungen zunehmen, ohne dass dieser organisatorische Diskurs irgendwie befriedet werden könnte, verlegen die Richtlinien das Universitäre auf das Administrative, aber nicht nur das.

An dieser Stelle habe ich die Einrichtung von Verhaltensrichtlinien erreicht, die in spiked und FIRE sozusagen als Vorstufe der Zensur gehandelt werden. Frank Furedi (2016) hat sich die Sprachrichtlinien an britischen Universitäten angeschaut und festgestellt, dass die „akademische Redefreiheit“ darin meist keinen Platz habe, sie bei der Benennung von „Schlüsselwerten“ („core values“) sogar als Problem gesehen werde. Dies gelte insbesondere für Sprachrichtlinien, die eine Verwendung von Sprache fordere, welche andere Mitglieder der Universität nicht angreife oder beleidige (ebd., S. 121ff.). Nach Auffassung Furedis entfalten diese Absicherungsversuche allerdings fatale Folgen, weil die Studierenden den kommunikativen Austausch unter Emotionalität, Verletzbarkeit und Traumatisierung stellen würden.⁷

Inwieweit hängt diese Entwicklung mit der steigenden Bedürfnisorientierung zusammen, die Bezüge zu Identität und Authentizität mobilisiert? Wie grenzt die Logik des Zertifizierbaren ab, was in Lehrveranstaltungen überhaupt vorkommen kann? Wie beeinflusst der Versuch, eine positive Lern- und Entwicklungsumgebung herzustellen, welche Formen des Gesprächs, des kommunikativen Austauschs in Lehrveranstaltungen möglich sind? Wo und wie zeigen sich Formen „öffentlicher Diskursivität“ und was wäre darunter überhaupt zu fassen? In meinem letzten Schritt will ich abschließend mein Unbehagen angesichts der Dominanz von Polemik und Kulturkritik in der aktuellen Debatte artikulieren und von hier aus den Weg in Richtung einer „Theorie öffentlicher Diskursivität“ aufnehmen.

4. Auf dem Weg zu einer Theorie öffentlicher Diskursivität

Begonnen hatte ich meinen Vortrag damit, dass angesichts einer gegenwärtig wahrgenommenen Abwertung der Wissenschaft die Rückbezüge zum aufklärerischen Denken Immanuel Kants gesucht werden. Angesichts von Entmündigung und Machtmissbrauch wird eine radikale Aufklärung gefordert – so z.B. auf dem „March For Science“, der die gesamtgesellschaftliche Bedeutung einer Debatte anzeigt, die auch an den Universitäten geführt wird. Der Rekurs auf das aufklärerische Ideal einer universalistischen Öffentlichkeit spiegelt eine Krise der modernen Gesellschaft und einen Vertrauensverlust gegenüber bürgerlichen Werten: der Gleichheit, Freiheit, und der Offenheit bzw. Toleranz.

Gezeigt habe ich, dass diese Debatte, eine Wendung von Bourdieu aufgreifend, einer „epistemozentrischen Illusion“ von Öffentlichkeit anheimfällt, wenn sie nicht die sich wandelnden Führungs- und Managementformen betrachtet, welche die Universität zunehmend bestimmen. Diese Formen werden in den Debatten funktional, wenn die Öffentlichkeit der Universität in ein öffentlichkeitswirksames Image transformiert wird, das im Wettbewerb um Exzellenz nicht beschädigt werden darf. Die Ausrichtungen der Institution an einer leistungsorientierten Ökonomie werden in der Debatte kaum zur Kenntnis genommen (ebenso wenig wie der sicherheitspolitische Wandel und dessen Folgen für die Universitäten, vgl. dazu Doumani 2006).

Dann aber muss Besorgnis erregen, wenn der „Zerfall einer aufklärerischen Öffentlichkeit“ vornehmlich auf dem Terrain der Kulturkritik verhandelt wird. Dazu nur einige wenige Hinweise: Rita Casale (2016) hat überzeugend argumentiert, dass mit der Kritik an den Bologna-Reformen häufig ein Abwertungsdiskurs gegenüber Studierenden einsetzt. „Anpassung“ bzw. „Angepasstheit“ oder Empfindlichkeit werden also personalisiert und den Studierenden zugerechnet. Jacques Rancière (2011) hat für Frankreich aufgezeigt, dass die dort vorgetragenen

⁷ Furedi greift die These der „Infantilisierung“ auf, die Robert Pfaller (2017) kürzlich auf die gesamte Politik und Kultur der Gegenwart ausgedehnt hat.

Schuldzuweisungen für den Verfall öffentlicher Bildung an die Adresse der Demokratie gerichtet werden, dass also ein elitärer Hass auf die Demokratie im Spiel ist. Das Buch von Joanna Williams lässt sich ebenfalls in die Sparte der Kulturkritik einordnen: Hier wird der Zerfall der aufgeklärten Universität der kritischen Theorie und dem Feminismus zugerechnet.⁸ Eine solche Position verbindet den Ruf nach Aufklärung mit antifeministischen Ressentiments (vgl. Horowitz 2010).

An den problematischen und unterkomplexen Denkfiguren der Kulturkritik zeigt sich meines Erachtens, dass uns eine „Theorie öffentlicher Diskursivität“ fehlt – eine Theorie, die nicht auf dem Universalismus der Vernunft baut, sondern von situierten Subjekten ausgeht. Jeder hat es schon erlebt, wie Vernunftappelle und der (selektive) Verweis auf den „zwanglosen Zwang des besseren Arguments“ vor allem eines tun: dem jeweilig Sprechenden ermöglichen, sich der Kommunikation zu entziehen, um auf eine Meta-Position zu wechseln. Die Hoffnungen, die in argumentative Klärung und Rationalisierung gesetzt werden, entsprechen doch eher nicht unseren Erfahrungen: „Es gibt Dinge, über die man sich einigen kann, und wichtige Dinge“ (Reichenbach 2000), hat Roland Reichenbach einmal formuliert, an ein Diktum anschließend, das Max Planck zugeschrieben wird. Dreh- und Angelpunkt einer Theorie öffentlicher Diskursivität ist der Dissens (vgl. dazu Genel/Deranty 2016).

Wie und von woher kann eine solche „Theorie öffentlicher Diskursivität“ gedacht werden? Wie konzeptualisiert sie Pluralismustauglichkeit? Wohl nicht im Ausgang von einem Subjekt, das zu jeder Zeit beanspruchen will, alles sagen zu können (vgl. Asad et al. 2013). Zu fragen ist eher, wie Auseinandersetzungen aufrecht erhalten werden können, wie sie möglich bleiben, ohne eine Orientierung an Wissen aufzugeben. Möglicherweise lassen sich weitere Schritte mit einem Öffentlichkeitsbegriff unternehmen, der an pragmatistische Traditionen anschließt, wie Johannes Bellmann (2012) dies vorgeschlagen hat. Dieser ist pluralistisch gefasst und kritisiert expertokratische Positionen. Eine von Arendt und Sennett her denkende Vorstellung von Öffentlichkeit hat Reichenbach (2007) mit seinen Überlegungen zur „Zivilität“ eingebracht. Hier wird die Bedeutung der Umgangsformen von Anstand und Zivilität betont, die in der Aufklärung geringgeschätzt worden seien. Die oberflächlich wirkende Zivilität ermögliche aber, so Reichenbach, Formen der Selbst- und Anderendistanzierung und damit eine Befreiung von „obsessiver Innerlichkeit“ (ebd., S. 324ff.). Ich sehe in diesen Herangehensweisen Versuche, die Öffentlichkeit mit Blick auf ihre Prozessualität und Sozialität zu fassen (und nicht aus einer prinzipientheoretischen oder moralischen Perspektive). Dieser Raum wird nicht durch den aufklärerischen Willen des Einzelnen eröffnet, sondern durch die Erfahrung der Vielstimmigkeit und Differenz im Blick auf die zu verhandelnde Sache.

Die Erziehungswissenschaft bzw. die Bildungsphilosophie haben einiges zu bieten, um ein Nachdenken über Universität zu befördern, was ich als Auftrag der Fächergruppe der *humanities* begreife. Die Orientierung an Dissens und Pluralismustauglichkeit, am Ziel, das Weiter-sprechen zu ermöglichen und moralische Engführungen durch Formen der Selbst- und Anderendistanzierung zu vermeiden, könnte damit auch eine Perspektive sein, die Unifizierung und Totalisierung eines Denkens der Öffentlichkeit, wie es die aktuelle Debatte bestimmt, zu überschreiten. Hier möchte ich schließen mit einem Zitat, das ich bei Gerald Raunig gefunden habe: „Die Öffentlichkeit ist ein Loch, das alle immer sich immer zu schließen bemühten. Es konnte aber nicht gestopft werden. Deshalb nannte man es Öffentlichkeit“ (Creischer/Siekmann 2002, S. 16, zit. n. Raunig 2005, S. 225).

Literatur

Angermüller, Johannes / Maeße, Jens (2015): Regieren durch Leistung. Zur Verschulung des Sozialen in der Numerokratie. In: Schäfer, Alfred; Thompson, Christiane (Hg.): Leistung. Paderborn: Schöningh 2015, S. 61-108.

⁸ Es wäre eine eigene Aufgabe, diese Varianten der Kulturkritik zu analysieren, zu sehen, wo sie sich verbinden, und was das Ganze eigentlich mit dem veränderten Zugang zu Bildung seit den 1970er Jahren zu tun hat.

- Asad, Talal et al. (2013, Hg.): *Is Critique Secular? Blasphemy, Injury, and Free Speech*. New York: Fordham.
- Bellmann, Johannes (2012): *Öffentlichkeit und universitäre Bildung*. In: Carla Aubry et al. (Hg.): *Positionierungen. Zum Verhältnis von Wissenschaft, Pädagogik und Politik*. Festschrift für Jürgen Oelkers. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 140-158.
- Biesta, Gert J. J. (2010): *Learner, Student, Speaker: Why it matters how we call those we teach*. In: *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 42, Nos. 5-6, 540-552.
- Bogumil, Jörg et al. (2013): *Zwischen Selbstverwaltungs- und Managementmodell. Umsetzungsstand und Bewertungen der neuen Steuerungsinstrumente in deutschen Universitäten*. In: Grande, Edgar/Jansen, Dorothea/Jarren, Otfried/Rip, Arie/Schimank, Uwe/Weingart, Peter (Hg.): *Neu Governance der Wissenschaft*. Bielefeld: transcript 2013, S. 49-72.
- Bourdieu, Pierre (2001): *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Bröckling, Ulrich/Peter, Tobias (2014): *Mobilisieren und Optimieren. Exzellenz und Egalität als hegemoniale Diskurse im Erziehungssystem*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (Suppl) 17*, S. 129-147.
- Casale, Rita (2016): *Geschichte einer Idee: die Universität. Vortrag und Diskussion in der Ringvorlesung 360° an Goethe-Universität Frankfurt/M. 2016*.
- Creischer, Alice/Siekman, Andreas (2002, Hg.): *Gewalt ist der Rand aller Dinge*. Wien: Generali.
- DHV (2017): *Zur Streit- und Debattenkultur an Universitäten. Resolution des 67. DHV-Tages in München*. In: *Forschung und Lehre 5/2017*, 404-5.
- Florin, Christiane (2014): *Warum unsere Studenten so angepasst sind*. Reinbek: rororo.
- Furedi, Frank (2016): *Academic Freedom: The Threat from Within*. In: Slater, Tom (Hg.): *Unsafe Space. The Crisis of Free Speech on Campus*. London: Macmillan, 118-128.
- Füssel, Marian (2010): *Akademische Frei-Räume. Ein historischer Rückblick*. Langnau: Emental.
- Genel, Katia/Deranty, Jean-Philippe (2016, Hg.): *Recognition or Disagreement. Rancière – Honneth*. New York: Columbia University Press.
- Groppe, Carola (2016): *Die deutsche Universität als pädagogische Institution. Analysen zu ihrer historischen, aktuellen und zukünftigen Entwicklung*. In: Blömeke, Sigrid/Caruso, Marcelo/Reh, Sabine/Salascsek, Ulrich/Stiller, Jurik (Hg.): *Traditionen und Zukünfte. Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich 2016, S. 57-76.
- Habermas, Jürgen (1962): *Strukturwandel der Öffentlichkeit*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Horowitz, David (2010): *Reforming our Universities*. Washington: Regnery.
- Kant, Immanuel (1995a): *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?* In: ders.: *Werke in 6 Bänden: Der Streit der Fakultäten und kleine Abhandlungen*. Köln: Könenmann, 162-170
- Kant, Immanuel (1995b): *Der Streit der Fakultäten*. In: ders.: *Werke in 6 Bänden: Der Streit der Fakultäten und kleine Abhandlungen*. Köln: Könenmann, 5-142.
- Lukianoff, Greg (2012): *Unlearning Liberty. Campus Censorship and the End of American Debate*. NY: Encounter Books.
- Masschelein, Jan/Simons, Maarten (2010): *The School as Mark of Democracy*. In: *Educational Philosophy and Theory 42*, 5-6, 666-682.
- Pfaller, Robert (2017): *Erwachsenensprache. Über ihr Verschwinden aus Politik und Kultur*. Frankfurt/M.: Fischer.
- Rancière, Jacques (2011): *Der Hass der Demokratie*. Berlin: August.
- Raunig, Gerald (2005): *Jenseits der Öffentlichkeit*. In: ders./Wuggenig, Ulf (Hg.): *Publicum. Theorien der Öffentlichkeit*. Wien: Turia + Kant, 225-232.

- Reichenbach, Roland (2000): Es gibt Dinge, auf die man sich einigen kann, und wichtige Dinge. Zur pädagogischen Bedeutung des Dissenses. In: ZfPäd 46, 6,795ff.
- Reichenbach, Roland (2007): Anstand als Kategorie der politischen Bildung. In: Crotti, Claudia/Gonon, Philipp/Herzog, Walter (Hg.): Pädagogik und Politik. Historische und aktuelle Perspektiven. Festschrift für Fritz Osterwalder. Bern: Haupt. S. 317-333.
- Ricken, Norbert/Reh, Sabine (2018): Leistung als Paradigma. In: dies. (Hg.): Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzepts. Wiesbaden: VS Verlag, 1-17.
- Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (2018): Didier Eribon. Porträt eines Bildungsaufstiegers. In: Zeitschrift für Pädagogik 64, Heft 6, i.Dr.
- Schenk, Sabrina (2019): Das ‚Wir‘ der Proteste. Zur Frage nach dem Verhältnis von Identität und Differenz in einer poststrukturalistischen Empirie. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hg.): Gemeinschaft. Paderborn: Schöningh, 149-171.
- Slater, Tom (2016, Hg.): Unsafe Space. The Crisis of Free Speech on Campus. London: Macmillan.
- Stichweh, Rudolf (2016): Akademische Freiheit in europäischen Universitäten. Zur Strukturgeschichte der Universität und des Wissenschaftssystems. In : Die Hochschule 2/2016, S. 19-36.
- Strum, Arthur: Öffentlichkeit von der Moderne zur Postmoderne: 1960-1999. In: Hohendahl, Peter Uwe (Hg.): Öffentlichkeit – Geschichte eines kritischen Begriffs. Stuttgart: Metzler, 92-123.
- Williams, Joanna (2016): Academic Freedom in an Age of Conformity. New York: Palgrave.

Weitere Materialien und Quellen

- FIRE (2017): Annual Report 2016-7. URL: https://d28htnjz2elwuj.cloudfront.net/wp-content/uploads/2017/11/02103107/Annual_Report_2017.pdf (letzter Zugriff am 17.03.2018).
- FIRE (2018a): Foundation For Individual Rights in Education – Mission. URL: <https://www.thefire.org/about-us/mission/> (letzter Zugriff am 17.03.2018).
- Offener Brief von Wissenschaftler_innen der Goethe-Universität an das Frankfurter Forschungszentrum Globaler Islam und das Exzellenzcluster Normative Ordnungen. URL: https://www.dpolg.de/fileadmin/user_upload/www_dpolg_de/pdf/2017/Offener_Brief_gegen_Rainer_Wendt.pdf (letzter Zugriff am 17.03.2018, zit. offB 2017).
- Qualitätspakt Lehre (2016): Evaluationsbericht. URL: http://www.qualitaetspakt-lehre.de/files/Abschlussbericht_Evaluation_barrierefrei.pdf (letzter zugriff am 10.03.2018, zit. QL).
- Seeger, Patrick (2017): „Time to put on the thinking cap“. URL: <https://www.suedkurier.de/nachrichten/baden-wuerttemberg/March-for-Science-Tausende-gehen-im-Suedwesten-fuer-Wissenschaft-auf-die-Strasse;art417930,9226306> (letzter Zugriff am 17.03.2018)
- Spiked (2018a): Spiked University Free Speech Raking Results. URL: <http://www.spiked-online.com/free-speech-university-rankings/results> (letzter Zugriff am 27.02.2018)
- Spiked (2018b): Spiked Analysis. URL: <http://www.spiked-online.com/free-speech-university-rankings/analysis#.WrgqYbLhoM> (letzter Zugriff am 17.03.2018).
- Spiked (2018c): „It’s good to hear a hate speech“. URL: <http://www.spiked-online.com/newsite/article/i-think-its-good-to-hear-hate-speech-jonathan-rauch-podcast/18446#.WrgqB1bLhoM> (letzter Zugriff am 17.03.2018).