

Im Namen der Un-Schuld

Philosophie für eine unakkreditierte Universität

Salvatore Lavecchia, Università degli Studi di Udine (Italien)

1. Akkreditierung. Vom Ideal der Freiheit zum Reich der Steuerungssysteme

Der Bologna-Prozess und die ihn erzeugende Bildungspolitik haben eine Wende in der (Selbst-)Wahrnehmung der Universitäten hervorgebracht (<https://de.wikipedia.org/wiki/Bologna-Prozess>). Sie haben nämlich mindestens so radikale Konsequenzen bewirkt, wie Wilhelm von Humboldts Impulse zu einer Verwandlung des Universitätswesens seinerzeit bewirkten. Die hiermit gemeinte Wende könnte auf folgende Weise verdichtend charakterisiert werden: Während Humboldts Bildungsideal daran orientiert war, die Freiheit und die Initiative der an der Universität forschend, lehrend und lernend tätigen Individuen als prioritär zu betrachten, um diese Freiheit von unstimmgigen Steuerungen durch staatliche/politische Instanzen zu schützen (Wagner, 1995; Benner, 2003; Spitta, 2004 und 2006; Backhaus 2015; Östling 2018), scheut sich die durch den Bologna-Prozess angeregte Bildungspolitik immer weniger – unter dem Vorwand einer Integration, die Europa innerhalb einer globalisierten Wirtschaft und Politik als Standort wettbewerbsfähig machen sollte –, den Universitäten sowie den in ihnen handelnden Akteuren die Wahrnehmung von Steuerung und Steuerungssysteme als alternativloses Heilmittel gegen Qualitätsmangel, Ineffektivität, Wettbewerbsunfähigkeit und so weiter mehr oder weniger autoritär abzufordern. Die rasante, flächendeckende Implementierung von Akkreditierungsdynamiken in allen Ländern, die die Bologna-Erklärung unterzeichneten, kann als Chiffre der mithin implizierten, zentralistisch durchgesetzten Umkehrung der humboldtschen Perspektive betrachtet werden. Durch eine gesetzlich verankerte Verpflichtung zur Akkreditierung verlieren nämlich Universitäten, und damit auch Studiengänge, die eine Akkreditierung schuldig bleiben, die Möglichkeit einer authentischen Selbstbegründung; denn diese gesetzliche Verpflichtung bedeutet, auf den Punkt gebracht, dass Akkreditierung zu einer *conditio sine qua non* der Existenzberechtigung erhoben wird. Damit wird Freiheit als prioritärer Faktor in der Gestaltung von Bildung, vor allem in Forschung und Lehre, aufgehoben. Diese elementare, in einer philosophischen Betrachtung zu Gegenwart und

Zukunft der Universität kaum zu überschätzende Tatsache können die Argumente zugunsten der Akkreditierung nicht umgehen.

Diejenigen, die auch ohne bedenkliche Intentionen für Akkreditierung und allgemein für Steuerungsdynamiken argumentieren, vergessen, wie schnell Steuerungsinstrumente und -systeme in dirigistische, gleichmachende Dynamiken ausarten können und in unzähligen Fällen schon ausgeartet sind, indem sie bestimmte Akteure und Instanzen zu Ungunsten von anderen unsachgemäß bevorzugen und nicht selten in die Durchsetzung von monopolistischen – das heißt, ungeschminkt formuliert, diktatorischen – Verhältnissen münden (Münch, 2007, 2009, 2011). Die hiermit angedeuteten Bedenken können innerhalb unsrer alltäglichen demokratischen Lebensverhältnisse allzu leicht als übertrieben und lebensfremd abgestempelt werden. Eine vorurteilslose Betrachtung der rhetorischen Strategien, die der Durchsetzung von Akkreditierung sowie von anderen Steuerungsdynamiken dienen, kann jedoch keinen wesentlichen Unterschied zwischen diesen Strategien – die in jedem Land gebetsmühlenartig die Erlangung von mehr materiellem Wohlstand, Innovation, Wettbewerbsfähigkeit und, wo möglich, Führungsposition für das jeweilige Land versprechen – und den rhetorischen Strategien gegenwärtiger und vergangener autoritärer Regierungen feststellen. Allen solchen Strategien ist nämlich die Unterordnung individueller Freiheit und Kreativität unter kollektivierende, sowohl politische als auch wirtschaftliche Zielsetzungen gemeinsam, in deren Namen Bildungsprozesse sich immer stärker modellieren, standardisieren, evaluieren und zertifizieren lassen sollten. Die suggestive Wirkung dieser Strategien gewöhnt immer mehr Bildungsakteure und Bildungsempfangende daran, Bildung als einen Bereich des Lebens wahrzunehmen, der keinen Raum bedingungsloser Freiheit Politik und Wirtschaft gegenüber bewahren darf. Dass die Wahrnehmung derartiger gleichmachender Interventionen, die unter politischen und wirtschaftlichen Vorwänden in der Tat bestimmte Weltanschauungen und Menschenbilder entweder durchsetzen oder hemmen möchten, zunehmend blind wird, wird in Europa noch zu wenig beachtet. Viele Jahrzehnte der Demokratie und des materiellen Wohlstands haben anscheinend davon überzeugt, dass wirtschaftliche und politische Entscheidungen hier aufgrund einer gewissen Ahnung getroffen werden, was unser Wohl betrifft. Dies mag die paradoxe Tatsache erklären, dass AkademikerInnen einerseits die verheerenden Wirkungen bejammern, zu der die europäische Bildungspolitik in den letzten zwei Jahrzehnten aufgrund der Durchsetzung von Steuerungssystemen führte, andererseits sich in den letzten Jahren aber immer mehr

Steuerungssysteme wünschen, die Universitäten mit einer alle Probleme lösenden ‚Uni-Form‘ umhüllen sollten. Ob Steuerungsinstrumente *an sich* die Büchse der Pandora darstellen, die jene Wirkungen verursacht(e), scheint eine zu selten erhobene Frage zu sein.

2. Unlauterer Wettbewerb

Als Instrument, das besonders suggestive Wirkungen zugunsten von Steuerungsdynamiken erzeugt, ist das Ranking der Universitäten auf nationaler sowie auf internationaler Ebene zu betrachten. In den letzten zwei Jahrzehnten wurde dieses Instrument von Politik und Wirtschaft zur Förderung des Wettbewerbs immer häufiger eingesetzt. Wie lauter die Kriterien des Wettbewerbs in diesem Bereich sind, zeigen jedoch die Rankings, die auf dem Vergleich von Universitäten der ganzen Welt gründen. Einerseits betrachten sie nämlich Forschung als prioritären Faktor in der Evaluation der jeweiligen Institution, andererseits vergleichen sie aufgrund derselben quantitativen Kriterien Universitäten untereinander, die sich bezüglich der finanziellen Möglichkeiten deutlich voneinander unterscheiden. Notgedrungen erweisen sich in solchen Rankings Universitäten oder nationale Bildungssysteme, die finanziell weniger dotiert sind, als weniger oder überhaupt nicht ‚exzellent‘. Jede nicht blauäugige, auch oberflächliche Beobachtung zeigt nun, dass mehr finanzielle Möglichkeiten mehr Möglichkeiten der Gründung, Erhaltung, Erweiterung von Publikationsorganen, Verlagen, Medienkonstellationen, Netzwerken implizieren, was wiederum das Risiko von kartellmäßigen Dynamiken und Monopolen bedeutet, die bis zur mehr oder weniger verkappten Koinzidenz von evaluierenden Subjekten und evaluierten Objekten führt. Es ist jedenfalls erstaunlich und besorgniserregend, mit welchem Leichtsinn politische Akteure in den letzten Jahren durch Legitimierung derartiger Rankings – also durch Legitimierung unlauteren Wettbewerbs – eine rasante Delegitimierung von fruchtbaren und noch heute produktiven Bildungstraditionen und Institutionen gegenüber der öffentlichen Meinung durchgeführt haben (Baty, 2012; Burkhart/Witersheim 2018). Dass solche Delegitimierungen als Hebel für weltweite Uniformierungen wirken, die durch immer weniger Akteure dominiert und folglich nach den politischen, wirtschaftlichen und weltanschaulichen Wünschen dieser Akteure gestaltet werden, ist schwer zu bestreiten. Wenn die Entwicklung der durch die Globalisierung bestimmten Bildungspolitik weiterhin so laufen wird wie in den letzten zwei Jahrzehnten, könnten solche Akteure irgendwann global allen

anderen Beteiligten uniformierte Akkreditierungsdynamiken aufzwingen und somit als autokratische Instanzen zur Beurteilung der Existenzberechtigung für jede Institution in der Welt wirken, die sich als Universität bezeichnen möchte. Die Umkehrung der Perspektive, in der Wilhelm von Humboldt wirken wollte, wäre somit vollbracht: Statt auf Freiheit in Forschung und Lehre zu bauen, würden sich Universitäten auf Anpassung an standardisierende, vielleicht immer mehr automatisierte Steuerungssysteme gründen, die, losgelöst vom Willen der jeweiligen Bildungsakteure, lediglich die Intentionen und Interessen weniger Global Players durchsetzen würden (Hazelkorn, 2015, 2017, 2019).

3. Bildung durch welches Menschenbild?

Die mehr oder weniger dystopischen Szenarien, auf die soeben hingedeutet wurde, sollen nicht zu Pessimismus einladen, sondern zur Formulierung *der* Grundfrage anregen, von der eine philosophische Betrachtung zur Zukunft der Universität ausgehen sollte: Welches Menschenbild soll mit der universitären Bildung verbunden werden, damit die Universität eine sinnvolle Zukunft erleben kann?

Das Menschenbild, das mit den Reformen der letzten zwei Jahrzehnte verbunden ist, hängt mit einem Wissenschaftsbegriff zusammen, der – die in der Erforschung anorganischer Phänomene erfolgreich angewandten Methoden verabsolutierend – Quantifizierbarkeit, Berechenbarkeit, Formalisierbarkeit, Modellierbarkeit in Bezug auf alle Bereiche der Wirklichkeit als einzige Grundlage der Wissenschaftlichkeit betrachtet. Aufgrund dieses Wissenschaftsbegriffs wird der Mensch als System betrachtet, in dem das Selbst/Ich auf neurophysiologische und soziokulturelle Faktoren zurückgeführt wird, und sich mithin als ein *Niemand* erweist (Metzinger, 2003 und 2009). In diesem Rahmen wird das menschliche Selbst/Ich als emergentes Phänomen betrachtet, dem keine originäre und autonome Wirklichkeit jenseits seines neurophysiologisch und soziokulturell bestimmten Lebens zugesprochen wird. Dem daraus resultierenden Menschenbild entsprechend wird das menschliche Individuum auf eine psychosomatische Einheit reduziert, die sich als Summe von antizipierbaren und steuerbaren Reaktionen auf immer raffinierter gestaltbare und steuerbare Stimuli konstituiert, und folglich nicht als bedingungslos prioritäre, mündige Instanz in der Gestaltung von Bildung wahrgenommen werden kann. Das Vertrauen in extrinsische, heteronome Steuerbarkeit als Hauptinstrument für die Entwicklung von Bildung

kann – und wäre es auch nur unterbewusst – als Widerspiegelung eines solchen Menschenbildes wahrgenommen werden. Jenes Vertrauen bezeugt nämlich die Weigerung, einerseits für das menschliche Selbst einen Raum der wirklichen Freiheit beziehungsweise Mündigkeit – und damit der Imponderabilität sowie der Schöpfung von Neuem –, der alle biopsychische Steuerbarkeit transzendiert, als möglich zu betrachten, andererseits jenen Raum als Ursprung und Anfang jeder authentisch produktiven Bildung wahrnehmen zu wollen. Die Bereitschaft dazu impliziert dagegen eine Anthropologie, in der die übliche Zweigliederung der menschlichen Individualität in *body* und *mind*, in Leib und Psyche, durch eine Dreigliederung in Leib, Seele/Psyche und Geist/Selbst/Ich transzendiert wird (Düsing/Klen 2008).

Gerade die Voraussetzung einer dreigliedrigen Anthropologie charakterisiert jene eminent *philosophische* Bildungsidee, die um 1800 im Namen der Freiheit *des Geistes* Wesen und Gestalt der Universität neu dachte (Ivaldo, 1980; Wagner, 2002) und die bis zum Bologna-Prozess als selbstverständlich leitend empfunden wurde. Die Wissenschaft, die jener Idee zugrunde liegt, ist eben eine Wissenschaft, die, nach Humboldts Formulierung, „aus der Tiefe des Geistes heraus geschaffen“ werden soll (Humboldt, 4.257f.) und deshalb „Einsamkeit und Freiheit“ verlangt (Humboldt, 4.255).

Vertritt die von Humboldt erörterte Bildungsidee also ein solipsistisches Menschenbild? Keinesfalls. Denn, nach Humboldt, gedeiht „das geistige Wirken [...] nur als Zusammenwirken“, damit „die gelingende Thätigkeit des Einen den Anderen begeistere und Allen die allgemeine, ursprüngliche, in den Einzelnen nur einzeln oder abgeleitet hervorstrahlende Kraft sichtbar werde“ (Humboldt, ebd.). Demzufolge soll die Organisation höherer wissenschaftlicher Institutionen – d.h. jener, die „den vollendeten Schulunterricht mit dem beginnenden Studium unter eigener Leitung zu verknüpfen“ haben – „ein ununterbrochenes, sich immer selbst wieder belebendes, aber ungezwungenes, absichtsloses Zusammenwirken hervorbringen und unterhalten“ (Humboldt, 4.256). Die Ermöglichung dieses Zusammenwirkens, dem gegenüber der Staat keine direkt auf sich bezogene Forderung haben soll, setzt jedoch das Vertrauen in den Menschen als *geistiges*, und deshalb eminent *dialogisches Selbst/Ich* voraus: das Vertrauen auf ein Selbst/Ich, das jenseits aller Konditionierungen allseitig tätig sein kann, und dessen individuelle, in Einsamkeit und Freiheit geübte geistige Tätigkeit keine solipsistische Selbstreferentialität impliziert, sondern erst im forschenden Dialog mit Anderen den eigenen tieferen Sinn offenbart. Die

Notwendigkeit dieses Vertrauens für eine sinnvolle Zukunft der Universität wird einem Wissenschaftsbegriff nie zugänglich sein, der dem menschlichen Selbst lediglich als einem emergenten, bloß neurophysiologisch und soziokulturell bestimmbareren Subjekt begegnet. Politische und wirtschaftliche Faktoren werden im Rahmen eines solchen Wissenschaftsbegriffs stets prioritär bleiben und damit Bildung auf ein Steuerungsinstrument sozialer und wirtschaftlicher Dynamiken in einer unerbittlichen Konkurrenz aller gegen alle herabwürdigen.

4. Bildung als Hebammenkunst. Universität als Anstalt eines dialogischen Ichs

Das heute Zeitgemäße der Bildungsidee, die der philosophischen Neugestaltung der Universität um 1800 zugrunde lag, besteht in der Alternative, die sie gerade durch ihr Menschenbild einer Bildungspolitik entgegensetzt, die Universitäten immer mehr auf ein *instrumentum regni*, und so darf man hinzufügen, *atque lucri* unter der Diktatur eines globalen Wettbewerbs reduziert. Vorurteilslos betrachtet, klingt nämlich ihr Menschenbild mit jenem Streben nach dialogischer Kreativität zusammen, das sich in immer mehr Diskursen widerspiegelt (Brodbeck, 2015; Kaufman/Sternberg, 2019). Denn das Geistige, das dieses Menschenbild als Spezifikum des Menschen betrachtet, ist keine untätige Instanz, die das leibliche und seelische Leben negiert: keine realitätsferne, abstrakte Intelligenz, sondern, in Kontinuität mit einer fruchtbaren philosophischen Tradition, schöpferische, generative Kraft, deren Tätigkeit in der Wissenschaft, nach Humboldts Empfinden, sich nicht im unproduktiven Sammeln und Aneinanderreihen des schon Gegebenen, das heißt von „fertigen und abgemachten Kenntnissen“ (Humboldt, 4.256; vgl. 257f.), sondern in einer Haltung des Wahrnehmens und Forschens den Phänomenen gegenüber offenbart, die Wissenschaft „als etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes“ betrachtet (Humboldt, 4.257). Die Offenheit der Wissenschaft, auf die Humboldt hinweist, bedeutet aber keine skeptische oder agnostische Orientierung; echte Wissenschaft impliziert nämlich in Humboldts Perspektive lebendige Verbindung mit einem ursprünglichen Prinzip sowie mit einem anzustrebenden Ideal, die in die Einheit einer Idee miteinander verknüpft werden sollen (Humboldt, 4.258).

Ein hermeneutischer Schlüssel zu Humboldts Wissenschaftsbegriff könnte das Bild der Hebammenkunst liefern, das in Platon, *Theaitetos* 148e–151d3, in Zusammenhang mit der Philosophie des Sokrates dargestellt wird.

Als Voraussetzung der eigenen Hebammentätigkeit bezeichnet Sokrates die Tatsache, dass er von sich aus keine wahre Erkenntnis, keine *sophía* gebären darf (*Theaitetos* 150c4–d2): Sokrates ist lediglich Geburtshelfer für die Seelen, die *selbst* die in ihnen enthaltene Weisheit und Wahrheit zur Geburt verhelfen (150d7–e1). Dies bedeutet jedoch nicht, dass Sokrates nie echtes Wissen geboren hat, denn er könnte sonst nicht als Hebamme für die Seelen wirken. Hebammenkunst darf nämlich nur von jenen Frauen geübt werden, die geboren haben (149b5–c1); denn die menschliche Natur ist zu schwach, um Kunstfertigkeit in einem Feld zu erreichen, in dem sie keine Erfahrung hat (149c1–2). In anderen Worten: Wenn Sokrates das eigene Wirken in strikter Analogie zur Hebammenkunst wahrnimmt, dann muss er Erfahrung im Gebären erlangt haben. Die Tatsache, dass er nicht mehr gebären darf, hängt, in summa, damit zusammen, dass er *anderen* Menschen zum Gebären verhelfen soll. Jede Geburt ist wiederum Begegnung der Hebamme mit einmaligen Individualitäten – mit der Individualität der Mutter, des Kindes sowie der Situation, in der die Geburt sich ereignet – und auch eine Hebamme mit der reichsten Erfahrung muss stets auf das *Individuelle* hinhören und hinschauen, das sich bei der *gegenwärtigen* Geburt manifestieren will. Folglich darf die Hebamme den Weg, der zum Ereignis der Geburt führen wird, nicht ausgehend vom eigenen Wissen, von der eigenen Erfahrung gleichsam im Vorhinein festlegend ableiten. Denn ein Weg, der sich bei unzähligen Müttern und Kindern als positiv wirksam zeigte, könnte für die eine Mutter, für das eine Kind tödlich werden, das gegenwärtig zur Geburt geführt werden soll. Die Hebamme muss demzufolge bei jeder Geburt das eigene Wissen und die eigene Erfahrung vergessen, um die Begegnung mit der gegenwärtigen Geburt in bedingungsloser Offenheit für die *Individualität* jener Geburt erleben zu können. Nicht eine vergangene, gegebene Geburt soll reproduziert werden: Die Hebamme muss von der Zukunft her, in einer generativen Vergegenwärtigung der Zukunft handeln (Lavecchia, 2013 und 2015a.94-112).

Unter den gerade hervorgehobenen Prämissen darf Sokrates' Hebammenkunst als Urbild jeder Begegnung mit der einmaligen Individualität eines Phänomens, und somit jener schöpferisch offenen Wissenschaft wahrgenommen werden, die Humboldt als Ideal betrachtete. Das uneingeschränkte Vertrauen in die Möglichkeit einer solchen Begegnung, die zur Manifestation eines authentisch *neuen* Phänomens verhelfen kann, ist die *ethische* Tatsache, die Humboldts Wissenschafts- und Bildungsideal begründet, in der Wissenschaft mit der Bildung der Persönlichkeit, das heißt mit „Charakter und Handeln“ unlösbar verbunden ist (Humboldt, 4.258).

Die Wissenschaft, die Humboldt vorschwebt, verwandelt den Menschen durch die schöpferische Tätigkeit und Erfahrung seines Geistes zur Hebamme des wahrhaftig Neuen. Das wahrhaftig Neue überragt jedoch alle Möglichkeiten der Antizipation – die stets vom Gegebenen ausgeht –, der Ableitbarkeit, der Modellierung, der Theoriebildung, der Programmierung, der Steuerung. Denn seine Manifestation ist eben *Geburt*, die sich, jenseits aller Bedingung, Erwartung, Projektion, allein durch vollkommen selbstlose, schöpferisch intuitive Offenheit der einmaligen Individualität des zu Gebärenden gegenüber ereignen kann. Das Denken, die Intelligenz, der Geist, die eine solche Wissenschaft ermöglichen und bilden, sind also nicht durch Berechenbarkeit, durch antizipierende Diskursivität, durch Steuerbarkeit zu ergreifen und zu erschöpfen. Ihr Wesen und Wirken werden eher ergriffen, wenn wir uns, zum Beispiel, von Bildern begleiten lassen, wie diejenigen, die Platons Sonnengleichnis durchdringen (*Politeia* 506d–509c). Nach diesem Gleichnis ist nämlich Intelligenz (*noûs*), und somit ihre Tätigkeit – das Denken –, Manifestation des Guten (508c1), das heißt jener unerschöpflich sonnenhaften, generativen Kraft, die vollkommen selbstlos, *neidlos* (*Timaios* 29e–30a) als metanormativer Ursprung aller Wesen und aller harmonischen Relationen wirkt. Denken und Wissenschaft (*epistêmê*) bedeuten in dieser Perspektive keine passiv, un kreativ widerspiegelnde, reproduzierende Tätigkeit; vom Guten geboren (*Politeia* 508e–509a5), implizieren sie nämlich die Fähigkeit dazu, die Wahrheit/Unverborgenheit (*alêtheia*) des Guten intuitiv/generativ zur Transparenz, zur Sichtbarkeit im Sein zu verhelfen (Lavecchia, 2012). Das Selbst, das Ich, das die hier in Kontinuität mit Humboldt charakterisierte Wissenschaft voraussetzt und *bildet*, kann somit nicht mit jenem in sich zusammengeschrumpften, finsternen, atomartigen Punkt identifiziert werden, den Ludwig Wittgenstein mit dem Solipsismus verband, indem er ihn als Grenze der Welt gegenüber bestimmte (*Tractatus logico-philosophicus* 5.64 und 5.641); es wird sich hier, im Gegenteil, um ein eminent *dialogisches Ich* handeln, das heißt um ein *geistiges* Wesen, dessen Leben – entsprechend einem Bild, das Plotin für das Leben des Geistes verwendet – in der selbstlosen Generierung von geistigem Licht für die harmonische Transparenz anderer Wesen besteht (Plotin, *Enneade* V 8.4 [31].4–11); es handelt sich, in summa, um ein Zentrum ursprünglicher Generativität, dessen Wirken – weiterhin durch plotinische Bilder charakterisiert – sich nicht in Reflexion, Deduktion, Deliberation, Antizipation, Prozedur, Beweisführung erschöpft (*Enneade* V 8.7.1–15, 24–25, 38–43; vgl. 4.48–50, 5.5–6, 6.7–9), sondern stets die Qualität des schöpferisch Plötzlichen behält, durch die eine *neue* Welt geboren werden kann

(Lavecchia, 2014, 2015a, 2020).

Das ungezwungene, absichtslose Zusammenwirken, das Humboldt als Ideal für eine universitäre Bildungsanstalt betrachtet, klingt eher mit dem Ethos des sokratischen Gesprächs sowie mit Platons Begriff des Denkens und mit Plotins Begriff des Geistes zusammen als mit den Steuerungsinstrumenten, die in den letzten zwanzig Jahren im Bildungswesen weltweit immer stärker zum Einsatz kamen.

Heißt dies, dass Humboldts Ideal lediglich als Museumsgegenstand, als Gegenstand der Sehnsüchte von Ewiggestrigen zu betrachten ist? Gewiss erscheint ein solches Ideal als realitätsfern, wenn die genuine Aufgabe der Universität mit den Aufgaben professionalisierender Fachhochschulen oder das Gymnasium nachholender beziehungsweise ersetzender Curricula verschmolzen wird. Doch gerade die klare Unterscheidung zwischen Universitäten und „Specialschulen“ sowie Gymnasien (Lateinschulen oder Schulen) wollte Humboldt durch seine Vorschläge hervorheben (Humboldt, 4.260). So ist jegliche Bewertung seiner Vorschläge, die diese bewusste Unterscheidung ausblendet, historisch sowie intellektuell unredlich. Die Frage sollte eher lauten: Ist eine Gestaltung der Universität weiterhin für sinnvoll zu halten, die universitäre Bildung in Kontinuität mit Humboldt deutlich von schulischer und professionalisierender Bildung unterscheidet? Die Antwort möchte ich ausdrücklich bejahen. Humboldts Deklination der gemeinten Unterscheidung ist nämlich mit einer philosophischen Anthropologie verbunden, die dem Vertrauen in das menschliche Ich als geistiges, Leib und Psyche transzendierende Zentrum einer mündigen, freien und dialogisch schöpferischen Tätigkeit entspringt. Diese Anthropologie könnte wiederum eine essentielle Voraussetzung für eine produktive Begegnung mit den Herausforderungen der Gegenwart darstellen, die gerade das Vertrauen des Menschen in seine Freiheit sowie in seine Fähigkeit zu authentisch *ursprünglichen* Impulsen nachhaltig zu untergraben scheinen. Dass ein lebenslang verschulter und gesteuerter Mensch, dessen Bildungsweg durch *lifelong learning* durchprogrammiert worden ist, menschenwürdig den Herausforderungen der künstlichen Intelligenz und des Transhumanismus wird begegnen können, ist noch zu beweisen.

5. Welche Zukunft?

Niemand, nicht einmal Humboldt, wollte und will, aufgrund des hier vorausgesetzten Bildungsideals aus jedem/r an der Universität Studierenden eine(n) im herkömmlichen Sinne

originelle(n) WissenschaftlerIn machen. Humboldts Bildungsideal hat übrigens – wie wir schon sahen – mit dem üblichen, utilitaristisch und reduktionistisch orientierten Wissenschaftsbegriff wenig zu tun. Humboldt charakterisiert nämlich echte Wissenschaft als Tätigkeit, die “aus dem Innern stammt und in’s Innere gepflanzt werden kann” (Humboldt, 4.258), das heißt – wie schon betont – als aus dem Geiste, aus dem Ich geborene Tätigkeit, die eben ausgehend von ihrem *geistigen* Ursprung nicht prioritär mit „Wissen und Reden“, sondern eher mit „Charakter und Handeln“ zusammenhängt (ebd.). Gerade wegen ihren persönlichkeitsbildenden Implikationen will Humboldt *diese* Wissenschaft als schöpferisches Zentrum des universitären Lebens wahrnehmen, sie *keinem Menschen* vorenthalten, die/der an der Universität studiert. Diese Wissenschaft erzieht nämlich die Individualität zur authentischen Freiheit, durch eine Institution ernährt, die „von aller Form im Staate losgemacht, nichts Anderes als das geistige Leben der Menschen [ist], die äußere Muße oder inneres Streben zur Wissenschaft und Forschung hinführt“ (Hulmboldt, 4.256). Die äußere Muße ist hier wiederum keine Erziehung zur Selbstreferentialität und zum Narzissmus, sondern Ermöglichung geistiger Ruhe für eine Freiheit, die allein aus Selbstlosigkeit verwirklicht werden kann, durch ein „Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler“, in dem beide für die Wissenschaft da sind (ebd.). Diesem Verhältnis war jeder gut gelungene ‚normale‘ Unterricht im Bereich der Geisteswissenschaften an den Universitäten des Vor-Bologna-Zeitalters eine sinnvolle Annäherung: Jede(r) sollte eben durch Teilnahme am Unterricht wahrnehmen dürfen, wie wissenschaftliche Forschung im Sinne einer fruchtbar dialogischen und mithin selbstlosen Haltung der Begegnung mit den Phänomenen geschehen kann; der Grundstoff wurde durch gute Handbücher vermittelt, und der Unterricht konnte demzufolge frei für die Erfahrung eines konkreten wissenschaftlichen Weges bleiben. So konnte jede(r), unabhängig von der Entscheidung für eine akademische Laufbahn, schon in den ersten Semestern erleben, was Freiheit und Souveränität in einem auch nur sehr begrenzten Gebiet bedeutet, und welche schöpferische Achtsamkeit der Individualität den Phänomenen gegenüber dies impliziert.

Galten die soeben angedeuteten Qualitäten, galt das maieutische Gespräch mit den Phänomenen als so irrelevant für eine *allgemeinmenschliche* Bildung, dass man sie jetzt durch alle möglichen verschulenden Maßnahmen von allen Studiengängen für *academic grades* vor der Promotion entfernen will? Oder geschieht das eher deshalb, damit universitäre Bildung nicht mehr mit Persönlichkeitsbildung zusammenhängt, weil Ich, Freiheit, Persönlichkeit als

Phänomene betrachtet werden, aufgrund derer die *Antiquiertheit des Menschen* (Anders 1956 und 1980) gegenüber einem perfekt steuerbaren, und deshalb vollkommen akkreditierbaren sowie patentierbaren posthumanen Wesen vermeintlich als bewiesen gilt? Wenn jedoch der Mensch tatsächlich ein antiquiertes Wesen wäre und die Universität als Anstalt zur Bildung dieses Wesens geboren wurde, warum sollte der Name Universität für die Hochschulen unsrer Gegenwart erhalten bleiben? Vielleicht wäre es dann besser und vor allem ehrlicher, sie, zum Beispiel, als *Allgemeine Hochschulen für Steuerungsdynamiken posthumaner Systeme* zu bezeichnen.

Die radikale philosophische Frage, die vor allen abstrakten Verbesserungsprogrammen und -maßnahmen gestellt werden sollte, könnte die folgende sein: Kann und, vor allem, will die Institution Universität noch eine Instanz sein, die das authentisch Menschliche, und folglich die Würde des Menschen als Quelle und orientierende Mitte des eigenen Lebens wahrnimmt? Wenn ja, dann müsste die universitäre Welt den Mut zeigen, sich jeglicher Akkreditierungsdynamik, das heißt jeglichem heteronomen Legitimierungszwang gegenüber als unantastbar zu behaupten. Das authentisch Menschliche sowie die damit untrennbar verbundene Würde können und dürfen nämlich wegen der Unmöglichkeit, sie zu standardisieren, nie evaluiert, folglich nie akkreditierbar und akkreditiert werden. Eine Institution, die das Menschliche als eigene Mitte betrachtet, darf nicht zu irgendeiner Legitimierung aufgrund von Dynamiken verpflichtet werden, die durch ihren standardisierenden Charakter nie mit dem Spezifikum des Menschlichen zusammenklingen werden.

Ist die soeben angedeutete Perspektive lebensfremd? Diese Frage könnte gewissermaßen berechtigt sein, wenn die Einführung von Akkreditierungsdynamiken, Evaluationen, Zertifizierungen, Steuerungen zu universell wahrzunehmenden positiven Ergebnissen geführt hätte. Die inzwischen unübersichtliche Literatur, die kritische Stellungnahmen den Reformen der letzten zwei Jahrzehnte enthält, sowie das vorurteilslose Erleben der Konsequenzen jener Reformen im universitären Alltag vermitteln jedoch keine positive Wahrnehmungen. Lebensfremd ist also vielleicht doch eher die Angst, die uns in den letzten Jahrzehnten all die gesetzlich eingeführten oder auch nur empfohlenen Steuerungsmaßnahmen als Heilmittel für die vermeintlich so schwer kranke Universität hat akzeptieren lassen: Angst vor dem Prestigeverlust gegenüber der Politik und der Wirtschaft sowie der öffentlichen Meinung; Angst vor dem Verlust von Studierenden in einem Konkurrenzkampf, in dem, aufgrund der

eingesetzten Steuerungsinstrumente, nur diejenigen gewinnen können, die sich an rein quantitativen Maßstäben orientieren. Diese Ängste haben dazu geführt, dass die rasante Verwandlung der Universität in ein Dienstleistungsunternehmen inzwischen mehr oder weniger resigniert akzeptiert und dass die konsequente Vertretung eines menschenwürdigen Menschenbildes als Grundlage der Universität als sekundär oder altmodisch betrachtet wird. Werden Angst und ängstliche Vorsicht Gegenwart und Zukunft der Universität weiterhin bestimmen? Wenn ja, dann werden keine theoretischen Reflexionen, keine Entwicklungen von Projekten und Programmen für eine bessere Universität die von vielen wahrgenommene Misere überwinden.

Zahlreiche vernünftige Vorschläge für eine bessere Zukunft der Universität wurden schon formuliert: Eindämmung der Verschulung, mehr Aufmerksamkeit auf Allgemeinbildung, Potenzierung von Exzellenzinitiativen, deutlichere Unterscheidung der Universitäten von professionalisierenden Ausbildungseinrichtungen, und vieles andere (Graupe/Schwaetzer, 2015; Kovce/Priddat, 2015). Solange jedoch die Universität zur Legitimierung der eigenen Existenz mittels Akkreditierung gegenüber fremden Instanzen verpflichtet sein wird, werden jene Instanzen in jedem Augenblick, durch entsprechende Steuerung der Akkreditierungsdynamiken, jeglichen, auch den vernünftigsten Vorschlag oder Plan durch eine Verweigerung der Akkreditierung verhindern können. Ist der Name Universität noch der stimmige für eine Institution, die auf diese demütigende Weise als unmündig behandelt wird? Wir erleben eine Gegenwart, in der jegliche Diskussion die Zukunft der Universität betreffend keinen tieferen Sinn mehr ergeben wird, wenn wir uns nicht die folgende philosophische Grundfrage stellen werden: Wird eine derartig seelisch und geistig *schuldige/verschuldete* Universität, wie die gegenwärtige, noch fähig sein, bedingungslos die Würde und die Freiheit des Menschen zu vertreten, oder wird sie immer mehr zu einem unwürdigen Instrument der Implementierung von immer stärker pervasiven, entmenschlichenden Gleichmachungsdynamiken verkommen?

Vielleicht sollte eine philosophische Reflexion über die Zukunft der Universität endlich den Mut zeigen, prioritär eine Reflexion über die Möglichkeit einer Zukunft ohne Schuld und Verschuldung Akkreditierungs- oder anderen Steuerungsdynamiken gegenüber sein zu wollen. Ist eine solche Zukunft noch möglich? Oder, prägnanter formuliert, ist der Wille zu einer *un-schuldigen* Zukunft der Universität noch gegenwärtig, wäre es auch nur in wenigen Menschen, die an den Universitäten arbeiten?

Vielleicht könnte die Radikalität dieser Fragen die Philosophie wieder mit der Aufgabe verbinden, wie zur Zeit Humboldts als Hebamme einer neuen Geburt der Universität zu wirken. Dabei wird die Begegnung mit der Tradition eine Höhe der Einsicht bieten können, hinter die wir nicht zurückfallen dürfen, wenn wir ein schwer errungenes Menschenbild nicht aufgeben wollen, das Freiheit und Würde als Substanz eines authentischen Menschseins voraussetzt. Die hiermit gemeinte Begegnung wird jedoch nicht zu einem nostalgischen Blick rückwärts verkommen dürfen, der lediglich zu unfruchtbaren Abstraktionen führen würde; sie sollte dagegen die schöpferische Imagination neuer, nicht von den alten rein rational ableitbaren Anstalten anregen, die den hohen Maßstab jenes Menschenbildes in unsere Gegenwart umsetzen können. Dazu bedarf es nicht nur neuer intern akademischer Formen, sondern notwendig ist auch eine in die Gesellschaft eingebettete kreative Entwicklung neuer rechtlicher sowie wirtschaftlicher Dynamiken und Formen, die freie Gemeinschaftsbildung in einer Forschung und Lehre gewidmeten Institution ermöglichen. In lebendiger Kontinuität mit den bedeutendsten Perspektiven der Philosophie wird es, in summa, darum gehen, Philosophie als Kraft wahrnehmen zu wollen, die unsere Gesellschaft in all ihren Dimensionen fruchtbar verwandeln und immer mehr zu einer Gebärerin der Menschenwürde gestalten kann.

Zur Vertiefung

Anders, Günther, *Die Antiquiertheit des Menschen II. Über die Zerstörung des Lebens im Zeitalter der dritten industriellen Revolution*, München 1980.

Anders, Günther, *Die Antiquiertheit des Menschen I. Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution*, München 1956.

Backhaus, Jürgen Georg (Hg.), *The University According to Humboldt. History, Policy, and Future Possibilities*, Wiesbaden 2015.

Baty, Phil, „Uni-Rankings sind nie objektiv“, in: *Süddeutsche Zeitung* vom 10. Juli 2012, <https://www.sueddeutsche.de/bildung/bewertung-von-hochschulen-uni-rankings-sind-nie-objektiv-1.1104801>

Benner, Dietrich, *Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform*, Weinheim-München 3. Aufl. 2003.

Brodbeck, Karl-Heinz, „Kreativität und Bildung“, in: Silja Graupe/Harald Schwaetzer (Hg.),

Bildung gestalten. Akademische Aufgaben der Gegenwart, Coincidentia Beiheft 5, Bernkastel-Kues 2015, 53–74.

Burkhardt, Simone/Wittersheim, Ulla, *Internationale Hochschulrankings. Hintergründe, Methodik und die Platzierungen der deutschen Hochschulen*, DAAD-Blickpunkt, Februar 2018, https://www2.daad.de/medien/der-daad/analysen-studien/blickpunkt_internationale_hochschulrankings.pdf

Düsing, Edith/Klein, Hans-Dieter (Hg.), *Geist und Psyche. Klassische Modelle von Platon bis Freud und Damasio*, Würzburg 2008.

Graupe, Silja/Schwaetzer, Harald (Hg.), *Bildung gestalten. Akademische Aufgaben der Gegenwart*, Coincidentia Beiheft 5, Bernkastel-Kues 2015.

Hazelkorn, Ellen, „The dubious practice of university rankings“, in: *Elephant in the Lab* vom 13. März 2019, <https://elephantinthelab.org/the-accuracy-of-university-rankings-in-an-international-perspective/>

Hazelkorn, Ellen, *Rankings and the Reshaping of Higher Education: the Battle for World-Class Excellence*, London 2015.

Hazelkorn, Ellen (Hg.), *Global Rankings and the Geopolitics of Higher Education. Understanding the Influence and Impact of Rankings on Higher Education, Policy and Society*, London/New York 2017.

Humboldt, Wilhelm von, *Werke in fünf Bänden*, Darmstadt 1960–1981, insbesondere *Ueber die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin* (Humboldt, 4.255–266).

Ivaldo, Marco, *Wilhelm von Humboldt: Antropologia filosofica*, Napoli 1980.

Kaufman, James C./Sternberg, Robert J. (Hg.), *The Cambridge Handbook of Creativity*, Cambridge 2. Aufl. 2019.

Kovce, Philip/Priddat, Birger P. (Hg.), *Die Aufgabe der Bildung. Aussichten der Universität*, Marburg 2015.

Lavecchia, Salvatore, „Frei von sich und von anderem. Zum Ursprung und Wesen des noetischen Selbst in Plotins Philosophie“, in: *Perspektiven der Philosophie* 46 (2020), 20-30.

Lavecchia, Salvatore, „Agathological Realism: Searching for the Good beyond Subjectivity and Objectivity or On the Importance of being Platonic“, in: Gabriele De Anna/Riccardo Martinelli (Hg.), *Moral Realism and Political Decisions*, Bamberg 2015 (2015a), 29–50.

Lavecchia, Salvatore, *Generare la luce del bene. Incontrare veramente Platone*, Bergamo 2015 (2015b).

Lavecchia, Salvatore, „Das Ich und das Gute. Ansätze einer Licht-Philosophie in Anknüpfung an Novalis und Platon“, in: *Perspektiven der Philosophie* 40 (2014), 9–46.

Lavecchia, Salvatore, „Vertrauen in die Ich-Geburt. Führung in Sokrates' Horizont“, in: Götz Werner/Peter Dellbrugger (Hg.), *Wozu Führung? Dimensionen einer Kunst*, Karlsruhe 2013, 73–81.

Lavecchia, Salvatore, „Agathologie. Denken als Wahrnehmung des Guten oder: Auf der Suche nach dem offenbarsten Geheimnis“, in: *Perspektiven der Philosophie* 38 (2012), 9–45.

Metzinger, Thomas, *Being No One. The Self-Model Theory of Subjectivity*, MIT Press, Cambridge, Mass. 2003.

Metzinger, Thomas, *The Ego Tunnel: The Science of Mind and the Myth of the Self*, New York 2009.

Münch, Richard, *Akademischer Kapitalismus, Über die politische Ökonomie der Hochschulreform*, Frankfurt a.M. 2011.

Münch, Richard, *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co.*, Frankfurt a.M. 2009.

Münch, Richard, *Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz*, Frankfurt a.M. 2007.

Östling, Johan, *Humboldt and the Modern German University: An Intellectual History*, Lund 2018.

Spitta, Dietrich, *Menschenbildung und Staat. Das Bildungsideal Wilhelm von Humboldts angesichts der Kritik des Humanismus*, Stuttgart 2006.

Spitta, Dietrich, *Die Staatsidee Wilhelm von Humboldts*, Berlin 2004.

Wagner, Hans-Josef, *Wilhelm von Humboldt: Anthropologie und Theorie der Menschenkenntnis*, Darmstadt 2002.

Wagner, Hans-Josef, *Die Aktualität der strukturalen Bildungstheorie Humboldts*, Weinheim 1995.

Prof. Dr. Salvatore Lavecchia, Dipartimento di Studi Umanistici e del Patrimonio Culturale, Vicolo Florio 2/b, I-33100 Udine, Italien; E-Mail: salvatore.lavecchia@uniud.it