

Christiane Bender

Die Vorlesung

Ein Auslaufmodell?

Der Vorlesungsbetrieb an deutschen Universitäten steht in Frage. Die Zuhörerschaft der Studierenden wird vielerorts durch Anwesenheitspflicht und Prüfungsdruck erzwungen. Fallen diese Sanktionsmittel aus, reduziert sich die Zahl der Anwesenden drastisch. Wird der Vorlesungsstoff auf universitären Lernplattformen zur Verfügung gestellt und/oder bietet das Netz Mitschnitte von gelungenen Vorträgen zur einschlägigen Thematik, sind nach Ansichten der Studierenden die Vorteile eines Selbststudiums im eigenen Home-Office (frühere Bezeichnung: Studentenbude) unschlagbar. Individuelles Zeitmanagement ist Trumpf, und die Universität spart Kosten für Personal und Räume. Warum also Vorlesungen im oftmals schlecht klimatisierten Hörsaal vor Ort regelmäßig besuchen? Warum also Vorlesungen regelmäßig abhalten?

Das Interesse von Lehrenden und Lernenden aneinander lässt derzeit nach. Um gegenseitige Aufmerksamkeit wird hart gerungen. Nur selten wird die Vorlesung als eine besondere Veranstaltung des konzentrierten Nachdenkens erfahren und der Hörsaal als Schutzzone einer ungestörten gemeinsamen Suche nach Wahrheit. Die Alltagswelten, in denen die Profs und Studis leben, prägen deren Interaktionen auch im Innersten jeder Universität. Von Konzentration keine Spur! Ungern geben die Studierenden in der Vorlesung ihr Smartphone aus der Hand. Dem allgemeinen Trend, jederzeitige Erreichbarkeit sicher zu stellen, beugen sich die jungen Leute freiwillig, daher legen sie Wert darauf, ihre eingehenden Mails auch im Hörsaal sofort zu beantworten. Breaking News werden gelesen und so die Verbindung zum Weltgeschehen außerhalb des Hörsaals aufrechterhalten. Manche Studierende fühlen sich aufgrund ihres Internetzugangs dem Vortragenden, der „nur“ mit seinem Manuskript und seinem Gedächtnis auskommt, unendlich über-

legen. Ist das wirklich noch aktuell, was ca. zwanzig Reihen in weiter Ferne vorne am Pult mit großer Mühe vorgetragen wird, fragen sich leicht gelangweilt die Zuhörenden und schauen schnell nach, was eigentlich Wikipedia zum selben Thema bietet.

Der Dozent spürt, dass Interesse und Aufmerksamkeit selbst in der Universität knappe Güter geworden sind, die einem nicht selbstverständlich geschenkt werden. Einen großen Teil seiner kostbaren Zeit verbringt er lieber damit, sich wissenschaftlich in seinem transnational geknüpften, aber dennoch hochspezialisierten Netzwerk zu positionieren. Gern würde er seinem studentischen Publikum die dort diskutierten Probleme vermitteln, aber solche Versuche enden zumeist mit erheblichem Frust für beide Seiten. Zu esoterisch hört sich an, was den Wissenschaftler leidenschaftlich bewegt. Setzt der Professor im Kampf um die Aufmerksamkeit seiner Studierenden Medien ein, beispielsweise ansprechende Videos, so muss er gelegentlich enttäuscht feststellen, dass der rote Faden zum Thema der Vorlesungen nicht erkannt wurde und oftmals eher nebensächliche Aspekte das Interesse der Studierenden geweckt haben. Was lernt der Dozent daraus? Anschauen und Reflexion, Sehen und Interpretieren sind unterschiedliche kognitive Vorgänge, die nur durch Wissen und Konzentration einen sinnvollen Zusammenhang ergeben. Auch die Verwendung der besten Materialien erleichtert nicht die anstrengende Arbeit, zu einem gemeinsamen Verständnis und zu gemeinsamen Wahrnehmungsmustern von Lehrenden und Lernenden zu gelangen. Aber was können Lehrende heutzutage bei ihren Studierenden überhaupt voraussetzen, wenn sie ihr Fach darstellen wollen? Auf welchem Niveau beginnen sie mit Erläuterungen? Je leichter die vermittelnde Botschaft zu fassen ist, umso eher stellen die Zuhörenden den Sinn ihrer Anwesenheit in Zweifel, je komplexer die Ausführungen sind, desto mehr beschwert man sich über die fehlende didaktische Kompetenz des Professors.

Für die Profs ist es daher ungemein schwierig, den Wissensstand, den sie für geboten halten, mit der Aufnahmebereitschaft und -fähigkeit ihres Publikums in Übereinstimmung zu bringen. Immer mehr Lehrende sehen sich gezwungen, nachdrücklich auf ihrer Autorität zu bestehen. Der professorale Habitus der Autorität wirkt jedoch unangenehm und fremd auf die meisten Studierenden. Viele Studierende reagieren mit einem zur Schau gestellten Machtbewusstsein, das ihnen der Besitz ihres Smartphones verleiht und die Möglichkeit, sich darüber selbst an dem im Internet zugänglichen Wissen zu bedienen. Sie würden digitales Lernen bevorzugen. Für sie haben Professoren als besondere Träger eines authentischen Wissens ausgespielt, auch wenn der Konsum des digitalisierten Wissens nicht selbstverständlich zur kreativ-produktiven Verarbeitung führt, wie sie an Universitäten üblich sein sollte.

Im Gegenteil: Die Verarbeitungs- und Aufmerksamkeitsspannen im Hörsaal sinken rapide. Es ist schwierig geworden, in einer kognitiv anspruchsvollen Vorlesung die Konzentration der Zuhörenden zu behalten, etwa für einen Vortrag, in welchem der Vortragende sein Ethikverständnis über das Referat der Kritik Hegels am Moralbegriff von Immanuel Kant herleitet; über zwei Jahrhunderte ein gängiges Vorgehen in der Vorlesung. Auf mindestens drei Ebenen der Gedankenbewegung (des Ethikverständnisses des Interpreten, der Interpretation der Kritik Hegels an Kant und der Interpretation des Moralbegriffs von Kant) zu folgen, stellt eine kaum zu bewältigende Anforderung dar. Hinzu kommt: Wer heutzutage über Karl Marx liest, muss damit rechnen, von Zuhörern als „Marxist“ oder als „Reaktionär“ im Netz abqualifiziert zu werden.

An diesen Problemen der Wissensvermittlung haben die Interventionen von Hochschuldidaktik und Evaluation über Jahrzehnte selten etwas zum Guten gewendet. Im Gegenteil: Statt dem

Sinn der Vorlesung als zum mündigen Urteil ermunternde und befähigende Bildungsveranstaltung zu entsprechen und Aussprachen – face to face – zwischen allen Beteiligten anzuregen, wird auf bürokratische Instrumente wie anonym auszufüllende Fragebögen gesetzt, die – sozusagen als nicht-intentionale Folge – das Misstrauen zwischen Lehrenden und Lernenden noch schüren. Also: Schluss mit dem Vorlesungsbetrieb?

Die Universitäten identifizieren sich jedoch noch mit dieser ihnen eigenen akademischen Lehrform *par excellence*. Als Inbegriff der Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden (*universitas magistrorum et scholarium*) nahm sie im Lauf der Zeit viele verschiedene Facetten an, geprägt von der Entwicklung des universitären Selbstverständnisses und dem sich darin widerspiegelnden Wandel von Geschichte, Gesellschaft und Kultur. Als Sternstunde des Geistes wurde die Vorlesung gefeiert und als Kathederpredigt verworfen. Um eine ungetrübte, ideale Lernbeziehung, jenseits von Sozialisationskonflikten, Klassen- und Standesunterschieden, hat es sich dabei wohl nie und nirgends gehandelt. Trotzdem wurde an ihr festgehalten. Einige markante Aspekte aus der Geschichte der Vorlesung machen die Zusammenhänge deutlich.

Vorlesungen im Mittelalter – keine Idylle, aber Zuhören war für die Studenten alternativlos

In vielen Geschichtsbüchern finden sich Darstellungen von mittelalterlichen Vorlesungen in klösterlichen Räumen oder holzgetäfelten Studierstuben mit dem Magister am Katheder und den andächtig lauschenden oder mitschreibenden Scholaren in kleiner Runde. Einige schlafen oder raufen sich die Haare. Manch heutiger Dozent mit seinen Hunderten von unkonzentrierten Zuhörern und Zuhörerinnen im überfüllten Hörsaal mag bei der Imagination dieser Idylle sentimental werden. Er sollte aber die anders gelagerten Herrschaftsverhältnisse berücksichtigen. Die frühen deutschen Universitäten waren zwar, wie der Politikwissenschaftler Thomas Ellwein in seinem Buch über die Entwicklung der deutschen Universität schreibt, Korporationen der Magister (und nicht der Scholaren wie in Bologna), aber den jungen Herren, Sprösslinge der damals herrschenden Klassen, kam mit ihren Zahlungen (Hörgelder, Prüfungsgebühren, Kostgeld) eine hohe wirtschaftliche Bedeutung für die Aufrechterhaltung des Lehrbetriebs und für die Gehälter des Lehrkörpers zu. Die Magister hingegen entstammten zumeist weitaus ärmeren Verhältnissen. So gab es für Universitäten und Professoren ökonomische Gründe, die Reputation durch interessante Lehrveranstaltungen zu steigern: Zogen aber die Scholaren aus, so bringt es Thomas Ellwein auf den Punkt, mussten die Professoren folgen.

Wen wundert es, dass kaum Zulassungsvoraussetzungen für die Aufnahme des Studiums bestanden. Die Bildungsvoraussetzungen waren uneinheitlich – einige Scholaren erwarben ihre Fähigkeiten zum Lesen und Schreiben, auch des benötigten Lateins, erst während ihres Studiums. Die Hürden der Abschlussprüfungen waren leicht zu schaffen. Manchmal ging es ihnen überhaupt nicht um den Abschluss *per Disputation*, der Nachweis eines Studiums genügte, um sich für den Dienst als Theologe oder am Hofe zu empfehlen. Auch heutzutage stellen in den allermeisten Fällen Studienabbrüche kein großes biographisches Drama für die Studierenden dar. Sie wechseln das Fach oder verlassen die Universität, haben erkannt, was sie können und wollen, und ein wenig ergänzendes Bildungswissen aus unvertrauter Perspektive hat noch keinem geschadet.

Vorlesung und Disputation bildeten im Mittelalter die spezifischen Lehrformen eines auf Erkenntnis gerichteten universitären Studiums. Darin mischten sich Inhalte des Glaubens, der Bildung, des Forschens, der zunehmend einsetzenden Professionalisierung, die in der langen Geschichte der Universität und durch sie vorangetrieben immer mehr ausdifferenziert wurden, ohne dass sie sich jemals völlig voneinander gelöst hätten. Die Universität sah es als ihre vornehmste Aufgabe an, die Beziehung ihres Stammpersonals nach eigenen Regeln zu gestalten und nutzte ihre „Privilegien“, die Freiheitsspielräume, die sie als korporative Institution der weltlichen und kirchlichen Obrigkeit abtrotzte. So sehr sich die frühen Universitäten in ihrem kirchlichen, landesherrlichen und genossenschaftlichen Status, in ihrem Angebot der vier Fakultäten (Artes Liberales, Theologie, Jura, Medizin) unterschieden, so verbindlich war jedoch die von den Späteren (zu Unrecht) häufig gescholtene scholastische Methode der Wissensvermittlung.

Die Magister hielten sich in den *lectiones ordinariae* streng an den im Ablauf stark formalisierten Vortragstil. Ein diktiert Text wurde vorgelesen, erklärt und interpretiert. Die Interpretation wurde bestätigt, wenn keine Frage (*quaestio*) mehr offenblieb. Die Scholaren wurden darüber zur Argumentation in der Disputation (nach den strengen Regeln der aristotelischen Logik) befähigt. Tradierung des Wissens durch Lektüre, Einübung und Wiederholung, die „Beherrschung der Autoritäten des Faches“ (Jacques Verger) standen als Lernziele im Vordergrund. Eine unglaubliche geistige Formung, der wir Heutigen wahrscheinlich mehr zu verdanken haben, als wir je erahnen können! Der Historiker Jacques Verger fasst die Auswirkungen der scholastischen Lehrmethode zusammen: Betonung der Grammatik und Dialektik für das Textverständnis und für eine „logisch einwandfreie Argumentation“ als „wichtigster Zugang zur Wahrheit“; Verankerung von Schriftauslegung und Argumentation im Unterricht; Herstellung persönlicher Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern; „ständige Übung im Auswendiglernen und Repetieren“. Die Universitäten entwickelten sich auf diese Weise immer mehr zu einem anziehenden Ort für den Erwerb eines solchen exklusiven Wissens. Nirgendwo anders auf der Welt als in den Universitäten war dieses Wissen zu erlangen und konnte man lernen, durch eigenes Denken selbst Wissen zu erzeugen. Ein großer Unterschied zur heutigen Situation, die so viele mediale Zugänge zum Wissen anbietet, lag darin, dass Studenten, die sich bilden und ihr Studium bestehen wollten, zum regelmäßigen Besuch der Vorlesung keine Alternative besaßen. Es galt, aufmerksam zuzuhören und akribisch mitzuschreiben. Alles was man wissen musste, wurde personenbezogen mündlich und handschriftlich weitergegeben. Bücher waren so gut wie nicht zu bekommen und blieben auch nach der Erfindung des Buchdrucks noch über lange Zeit zu teuer. Die Bibliotheken verfügten zumeist nur über geringe Bestände.

War das allgemeinbildende Grundstudium erfolgreich bestanden und begann die Phase fachlicher Spezialisierung, übernahmen Bakkalaren im Grundstudium Lehrtätigkeiten. Karrierechancen in der Kirche, im Reich oder an der Universität setzten zunehmend ein Studium voraus. Über die Lehrveranstaltungen hinaus blieb die Gemeinschaft von Scholaren und Magistern im Mittelalter eine aus dem städtischen Leben herausgehobene Lebensform, noch weitgehend am klösterlichen Vorbild orientiert. Man lebte auf engstem Raum, nahm gemeinsam an Mahlzeiten und am Gottesdienst teil und wer sich diesem Interaktionsdruck nicht gewachsen zeigte, gegen die Ordnung rebellierte und „über die Stränge schlug“, wurde von der universitätseigenen Gerichtsbarkeit sanktioniert. Damals wie heute genossen die jungen Herren ihre neu erlangten und einzigartigen Freiheiten, fern des Elternhauses zusammen mit Menschen aus fernen Ländern (*nationes*), ihren Kommilitonen, zu leben. Trotz aller Begeisterung war dazu auch Anpassung nötig. Motivationsprobleme stellten sich damals wie heute ein.

Humanismus, Reformation, Gegenreformation und die Folgen des Dreißigjährigen Krieges veränderten die Universitäten, manche mussten schließen, andere entstanden neu, Fächer wurden hinzugefügt. Die Forderung nach Erneuerung des Wissens und der Ruf *ad fontes* bildeten jedoch keine Gegensätze. Das scholastische Studium der Quellen und der antiken Sprachen wurde ergänzt durch Bibelstudium, durch Hebräisch und eine erweiterte Sicht auf den Menschen. Berühmte Magister, wie Martin Luther und Melanchthon, beide lehrten an der Universität in Wittenberg, zogen Neugierige an, die ihre Interpretationen hören wollten. Neues und tradiertes Wissen wurde wechselseitig im mündlichen Vortrag beleuchtet. Erst gegen Ende des 15. Jahrhunderts befeuerten Schriften, vor allem Flugschriften, die Religionsstreitigkeiten, aber es dauerte noch lange, bis sich die Studenten für ihr Studium mit gedruckten Texten versorgen konnten. Doch schon im 18. Jahrhundert kamen der Pfarrer und Pädagoge Christian Gotthilf Salzmann und der Verleger und Pädagoge Joachim Heinrich Campe auf den Gedanken, dass der Buchdruck künftig den Lehrbetrieb überflüssig mache.

Zwar ging mit der Religionsspaltung eine Vervielfältigung des Wissens und Differenzbewusstseins einher, aber es nahm auch der Zugriff der Landesherren im Zuge der Konfessionalisierung auf „ihre“ Universitäten zu. Religiös-ideologische Konformität in der Vorlesung wurde belohnt. Die Universitäten und damit auch die Professoren wurden in vielen Fällen Nutznießer der Nähe zum Landesherren und konnten ihr Vermögen, oftmals beträchtlich, ausweiten. In den Universitätsstädten mit ihren höheren Schulen, evangelischen Pfarrhäusern, wissenschaftlichen Gesellschaften und Akademien entwickelte sich allmählich ein Bildungsbürgertum, in dem die Professoren mit ihren Familien einen festen Platz einnahmen. Häufig vererbten sie ihre Position an Söhne oder Schwiegersöhne, deren Universitätslehrer sie vorher waren. Ein städtisches und studentisches Milieu kristallisierte sich mit den allseits bekannten lebensfrohen Zügen heraus, was dazu führte, dass die universitätseigenen Karzer zumeist belegt waren. Die Kritik am ständisch erstarrten Lehrbetrieb mit seinen Asymmetrien zwischen den Professoren auf dem Katheder und einer schwer zu bändigenden Zuhörerschaft nahm zu.

„Sein Vortrag misfiel mir gänzlich. Ein singender, immer abgeschnittener, ganz aufs Nachschreiben eingerichteter Ton, platte, undeutsche und lächerliche Ausdrücke (...) steife professorenmäßige Scherze (...), Citate ohne aufhören nach Seite und Paragraph in so ungeheurer Menge, das kein Student weder Geld genug haben kann, sich alle die Bücher anzuschaffen, noch Zeit genug sie zu lesen, endlich durchgehends ein ekelhaft eitler, affektirter Ton. Die Studenten (...) betrogen sich zwar gesitteter, als gewöhnlich die Frankfurthischen, sie behielten wenigstens nicht die Hüte auf (...). Sonst sprachen sie sehr laut, warfen sich Komödienzettel zu und trieben Possen von aller Art. Auch war ein großer Hund im Kollegium, der sich nach Belieben wälzte, kratzte, und Töne aller Art von sich gab“, notierte der empörte Wilhelm von Humboldt beim Besuch einer Vorlesung an der Universität Marburg. Reformen taten Not.

*Vorlesungen als Sternstunden, in denen „das freie Reich
des Gedankens selbständig emporblühe“ (Hegel)*

Aus der Perspektive des ruhmreichen Siegeszuges der deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert – Vorlesungsmanuskripte und -mitschriften werden Weltliteratur und prägen den Kanon ihrer Fächer – dürfte sich der Napoleon-Schock aufgrund der Niederlage der preußischen Armee

als „List der Vernunft“ (G. W. F. Hegel) erwiesen haben. Der Historiker Jürgen Osterhammel weist in seiner Geschichte über „Die Verwandlung der Welt“ im 19. Jahrhundert darauf hin, dass das „örtliche Machtvakuum“ zu einer revolutionären Neuerfindung der Universität beitrug, in Berlin ins Leben gerufen von einer „Handvoll adliger Reformer“ (vom Stein, Hardenberg) und „idealistischer Philosophen“ (Fichte, Schleiermacher, Hegel), „mit Wilhelm von Humboldt als Verbindungsmann zwischen beiden Gruppen“. Wenn auch andere Universitäten wie Göttingen und Leipzig schon ähnliche Wege eingeschlagen hatten, in Berlin entstand der Prototyp einer neuen Forschungsuniversität schlechthin. Für diesen Prototyp war, so betont Jürgen Osterhammel, ihr Charakter als „Gesamtpaket“ verschiedener Funktionen eigentümlich: „Ausbildungsstätte, die Wissen ordnet“, „Ort der Forschung durch Generierung neuen Wissens“ und „Instanz der Sozialisation, Charakterprägung und Selbstfindung“. Ein von den Zeitgenossen kaum zu ermessender Aufschwung des akademischen Lebens, welcher den die Traditionen weiterführenden und neubegründenden Geisteswissenschaften und besonders der Philosophie, schon bald aber ebenso den sich etablierenden naturwissenschaftlichen Fächern zugutekam, war die Folge. Zwar erlangten nicht alle Ideen der um die Jahrhundertwende diskutierten Reformen des Bildungs- und Universitätswesens eine dauerhafte Institutionalisierung an den Universitäten, aber sie sind uns Heutigen erhalten geblieben als Ideale, an denen wir unser Tun ausrichten möchten, wie die Verknüpfung von Persönlichkeits- und fachlicher Bildung, der Tradierung und Erweiterung des Wissens durch die Einheit von Forschung und Lehre, der Bildung durch Wissenschaft. Allerdings stand damals schon dem akademischen Bildungsideal vom mündigen, selbständig handelnden Staatsbürger (Wilhelm von Humboldt) die Forderung der Obrigkeit entgegen, ein anpassungsbereites, untertäniges Personal für den Dienst im Staate auszubilden. Die Vorlesungen gerieten schon bald unter Druck, zumal sich die Zuhörerschaft in Burschenschaften, Orden und Landsmannschaften organisierte. Zusammen mit ihren Professoren schlossen sich viele Studenten den Freikorps gegen die französische Armee und für die Einheit Deutschlands an.

An der neugegründeten preußischen Universität zu Berlin (1810) hielten die Stars ihrer Disziplinen Vorlesungen ab, die bis heute legendär sind, verdichteten Erkenntnisse zu Systemen ihrer Wissenschaften, die heute klassisch zu nennen sind. Der Atheist, glühender Anhänger der französischen Revolution, Napoleonkritiker und Nationalist Johann Gottlieb Fichte begann seine berühmte Vorlesungsreihe „Reden an die deutsche Nation“ bereits 1807 und begeisterte damit nicht nur die Studenten, sondern auch das Berliner Bürgertum. Im Salon der Rahel Varnhagen von Ense verkehrte er regelmäßig. Als erster Rektor der Universität (1811), der allerdings seine Rolle arg überschätzte, verärgerte er Zuhörer und Kollegen. Der Theologe Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher hatte den Auftrag zur Gründung erhalten. Sein Charme und seine lebhaft jugendliche Art ließen ihn zum Darling des Publikums mit eigener Fangemeinde werden. Zur Ehre des Professors gehörte eine feste Schülerschaft. Schleiermachers Text „Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn“ (1808) macht deutlich, wie sehr er vom Gedanken der akademischen Bildung für einen möglichst großen Kreis durchdrungen ist. Vorlesungen bezeichnet er darin als das „Heiligtum“ der Universität. Er gibt weitere, noch heute lehrreiche Tipps. Dazu gehört, sich auf sein eigenes Gebiet zu besinnen und die Zuhörer mit auf den Weg der Entwicklung der Gedanken und Einsichten zu nehmen. Einen Vortrag lediglich abzulesen, gilt Schleiermacher als Rückfall in eine „bücherlose Zeit“.

„Wenige verstehen die Bedeutung des Kathedervortrages; aber zum Wunder hat er sich, ohnerachtet immer von dem größten Teile der Lehrer sehr schlecht durchgeführt, doch immer erhal-

ten, zum deutlichen Beweise, wie sehr er zum Wesen einer Universität gehört, und wie sehr er der Mühe lohnte, diese Form immer aufzusparen für die wenigen, die sie von Zeit zu Zeit recht zu handhaben wissen. Ja man könnte sagen, der wahre eigentümliche Nutzen, den ein Universitätslehrer stiftet, stehe in gradem Verhältnis mit seiner Fertigkeit in dieser Kunst.“

Bedenkt man jedoch, dass im Zuge der Restauration und der einsetzenden Gesinnungskontrolle der Vorlesungen seitens der Obrigkeit mit G. W. F. Hegels Berufung (1818), dem Nachfolger Fichtes, ein Gegenspieler zu „Herrn Schläuermacher“ (Hegel) in Berlin auftrat, dessen Vortragsstil alles andere als glänzend zu bezeichnen war und der dennoch zur ersten Adresse im Staat aufstieg und Weltruhm erlangte, so wird klar, wie kompliziert es ist, eine Vorlesung zu bewerten. Die Radierung von Franz Kugler, die den mit Notizen befassten, in sich versunkenen Hegel am Katheder vor seinen Schülern zeigt, macht die wenig adressatenbezogene Haltung Hegels deutlich. Seine Vorlesungen, fünfmal wöchentlich zwischen 16 und 18 Uhr, zeitweise parallel zu Arthur Schopenhauers kaum besuchter Vorlesung, und seine Kollegstunden am Mittag zwischen 12 und 13 Uhr gehörten zu den Großereignissen des Berliner Bildungsbürgertums, wie sein Biograph Horst Althaus in „Hegel und die heroischen Jahre der Philosophie“ schreibt:

„Für seine Vorlesungen mit seinen zweihundert Hörern verteilt Hegel selbst an durchreisende Besucher Karten aus, die ihnen gute Sicht- und Hörgelegenheiten geben und wo sie sich unter preußischen Beamten, Diplomaten, Offizieren, orientalischen Moslems, katholischen Geistlichen, in der Stadt weilenden Ausländern, Kaufleuten und vielen jungen polnischen Adligen wiederfinden, die das, was sie emsig mitschreiben, ohnehin nicht verstehen können. Sie alle erleben, wie der Meister sich auf das Katheder begibt, eine Prise nimmt und mit einem kleinen Notizpapier in der Hand zu sprechen anfängt: wobei er die Sätze gern mit „also“, seiner Lieblingspartikel, beginnt. Der Vortrag ist in der Form anspruchslos, stark vom Dialekt gefärbt (man las also deutsch – C.B). Über die Präsentation seiner Gedanken im Kolleg schwanken jedoch die Urteile. Da wird von schleppender Redeweise gesprochen oder von einem unausstehlichen Vortrag, der einen vorzüglichen Gehalt mit sich führt, aber auch von einer Klarheit, die nie etwas dialektisch verwickelt lässt, auf äußere Effekte verzichtet, weil sie es gar nicht darauf anlegt, den Zuhörern durch besondere Spannung zu imponieren.“

Hegels oftmals bekundetes Selbstverständnis, „die Sache selbst“ unverstellt aus sich heraus zu sprechen, ließ keine äußerlichen didaktischen Erwägungen gelten. Dafür war es ihm zu wichtig, beispielsweise in seiner berühmten Rechtsphilosophie-Vorlesung, die Grundprinzipien des modernen Staates zu Gehör zu bringen. Seine Schüler, wie etwa Eduard Gans, ahmten diesen Vortragsstil – mehr oder weniger gekonnt – nach.

Wissensexplosion, Fachmenschentum und Kathederpredigt

Der Habitus, einem hohen Ziel, dem Fortschritt der Erkenntnis und nur diesem Ziel in allem Tun und Lassen als guter Staatsbürger verpflichtet zu sein, prägte die Gelehrten der universitären Welt im gesamten 19. Jahrhundert und darüber hinaus. Auch die Professoren der neuen Geisteswissenschaften sowie der Naturwissenschaften, die am Ende des „ersten wissenschaftlichen Jahrhunderts“ (Thomas Ellwein) ein eigenes Wissenschaftsverständnis offensiv vertraten, blieben diesem Habitus treu. Sie wurden belohnt durch einen Zuwachs an Autorität und Macht, die ihnen ihr Status als Ordinarius in der Universität verlieh. Die Professoren bildeten nun eine

herausgehobene, höchst angesehene Schicht des Bildungsbürgertums in den Universitätsstädten und vor allem reichsnahe in der Hauptstadt. Die Professionalisierung ihrer Tätigkeit, durch sie selbst vorangetrieben, führte zur Evolution des fachlichen Wissens der Lehrenden und vergrößerte den Abstand zu den Studenten und zu Laien. Die Studenten hatten zu Beginn des Studiums ein riesiges Pensum an Einarbeitung und Prüfungsvorbereitung vor sich, waren aber auch stolz auf ihren sozialen Status. Im Seminar und Labor zeigten sie, was sie konnten. Die Betriebs- und Personalstrukturen der Universitäten werden nun sehr viel differenzierter und komplexer. Das Wissen der Zeit entwickelte sich nicht nur weiter, sondern explodierte. Im 19. Jahrhundert stellten die Professoren ihre Forschungen in Systemen dar, trugen sie vor und publizierten sie. Die nächste Generation setzte daran an und schuf ein System von Systemen und im 20. Jahrhundert tauchten Systemtheorien auf, die den immensen Erkenntnisfortschritt in abstrakteste Begriffe gossen: also immer mit Hegel über Hegel hinaus. Für die Rezipienten bedeutete das: lesen, lesen, lesen, um den Vorlesungen folgen zu können. Kein einfacher Spaß, stattdessen eine unvergleichliche geistige Disziplinierung.

Ähnlich wie an den Universitäten folgte auch das Personal der Gymnasien, der übrigen wissenschaftlichen Institute und Gesellschaften den Idealen und dem Stil, die sie von ihren universitären Lehrern kennengelernt und selbst als ihren „höchsten Daseinszweck“ verinnerlicht hatten. Dieses Bildungsbürgertum bescherte in seinem unermüdlichen Streben Hochleistungen in Lehre, Forschung und Publikation. Der Dienst im Staat war ihre Absicherung, zusätzlich zum Vermögen der Familie. Die Versteh- und Lesbarkeit, die für die nicht im Staatsdienst stehenden Gelehrten immer ein Kriterium beim Abfassen ihrer Gedanken und Schriften (siehe Arthur Schopenhauer) war, trat für den das Akademische prägenden Professor, vor allem im Kaiserreich, immer mehr zurück. Nicht von ungefähr entwirft der wissenschafts- und technikbegeisterte Jules Verne in seinem Roman „Die Reise zum Mittelpunkt der Erde“ den Sozialtypus eines protestantischen Gelehrten, der sich, standes- und selbstbewusst und nach innen gekehrt, auf die Suche nach der Wahrheit begab. Jules Verne schildert diesen Professor Otto Lidenbrock aus Hamburg, der am Johanneum Geologie und Mineralogie unterrichtete, als einen hochgeschätzten Zeitgenossen, berühmt und gerühmt für seine Fachvorträge in Museen, Gelehrtenkreisen und vor seinen Schülern:

„Es lag ihm wenig daran, ob die Schüler seine Vorträge fleißig besuchten, ihm aufmerksam zuhörten und Fortschritte machten. Er lehrte im wahrsten Sinne ganz „subjektiv“, das heißt für sich selbst, und nicht für andere. Er war ein nur auf sich bezogener Gelehrter, ein Brunnen des Wissens, dessen Rolle knarrte, wenn man einen Eimer heraufziehen wollte: Kurz gesagt, er war ein Geizhals, der sein Wissen am liebsten für sich behalten hätte.“

Es kommt aber ebenso nicht von ungefähr, dass Jules Verne diesen Lidenbrock an der Seite seines den Menschen mehr zugewandten Neffen den „Mittelpunkt der Erde“ entdecken lässt!

Im Laufe des 19. Jahrhunderts stieg der Akademikeranteil in der Bevölkerung. Professoren und Studenten gehörten größtenteils sozioökonomisch der gleichen Schicht, dem Bildungsbürgertum, an. Sie unterschieden sich, sieht man einmal von gelegentlichen Ausschweifungen im studentischen Alltag ab, im soziokulturellen Habitus wenig voneinander. Nicht selten fanden Stoffvertiefungen in der Villa des Professors statt. Auch auf gemeinsame Gesinnungen, denen Professoren und Studenten gleichermaßen in aufgeheizten Stimmungen anhängen, etwa vor Weltkriegen und vor gesellschaftlichen Umbrüchen, weisen viele überlieferte Predigten vom Katheder hin, die mehr oder weniger unwidersprochen vom Zuhörerkreis geschluckt wurden.

Das 19. Jahrhundert war nicht nur das Jahrhundert der Wissensexplosion, sondern auch das Zeitalter der ideologischen Kämpfe und der daraus resultierenden Klassen- und Rassentheorien, deren unheilvolle Saat, trotz vieler Interventionen, die sich andeutenden Katastrophen zu verhindern, im 20. Jahrhundert aufging. Geschichtsphilosophen und Historiker hatten in ihren Vorlesungen Geschichte und Gesellschaft als durch Kämpfe um die Macht im Staate veränderbar dargestellt. Der Nationalökonom, Historiker und Soziologe Max Weber, die einflussreiche Stimme aus Heidelberg, verordnete den Geistes- und Kulturwissenschaften größte Enthaltbarkeit gegenüber dem politischen Tagesgeschehen und Wertfreiheit in der Wissenschaft. Die ausdrückliche Absage, die er in seinem Vortrag über den Beruf zur Wissenschaft (München 1917) formulierte, von den forschenden, methodisch kontrollierten und spezialisierten Wissenschaften Sinnstiftung und Handlungsorientierung zu erwarten, enttäuschte Webers damalige Zuhörerschaft schwer.

„Im Hörsaal, wo man seinen Zuhörern gegenüber sitzt, haben sie zu schweigen und der Lehrer zu reden, und ich halte es für unverantwortlich, diesen Umstand, dass die Studenten um ihres Fortkommens willen das Kolleg eines Lehrers besuchen müssen, und dass dort niemand zugegen ist, der diesem mit Kritik entgegentritt, auszunützen, um den Hörern nicht, wie es seine Aufgabe ist, mit seinen Kenntnissen und wissenschaftlichen Erfahrungen nützlich zu sein, sondern sie zu stempeln nach seiner persönlichen politischen Anschauung.“

Am Ende seines Vortrags kritisierte er nochmals scharf die „Kathedersprophetie“, die sich nicht darüber klar sei, dass innerhalb des Hörsaals „nun einmal keine andere Tugend gilt als ebensolche intellektuelle Rechtschaffenheit“. Heutzutage freuen sich Dozenten, wenn Studierende ihr Schweigen brechen, Fragen stellen oder Kommentare zur Sache abgeben. Zumeist wird für die Diskussion Zeit eingeräumt. Für Max Weber dagegen ist der streng hierarchische Stil, der die Universitäten im Kaiserreich prägte, selbstverständlich. Aber er ruft dazu auf, diese Machtasymmetrie nicht zu missbrauchen, und steht damit in der Kontinuität der scholastischen Forderung, nur das als Wissen anzuerkennen, was durch nachvollziehbare Methode und Argumentation solange geprüft ist, bis eben keine *quaestio* mehr offen ist. Darum ging es in der Scholastik und darum ging es Hegel. Nur sechzehn Jahre nach den mahnenden Worten von Max Weber zur Begrenzung der Professorenmacht ignorierte der Philosoph Martin Heidegger in seiner Rede zur Übernahme des Rektorats an der Universität Freiburg (1933) das Wertfreiheitspostulat und rief nicht nur die Studenten, sondern die gesamte Universität auf, sich in den Dienst der Gesellschaft zu stellen:

„Aber eines freilich wissen wir aus dem angezeigten Wesen der Wissenschaft, dass die deutsche Universität nur dann zu Gestalt und Macht kommt, wenn die drei Dienste – Arbeits-, Wehr- und Wissensdienst – ursprünglich zu einer prägenden Kraft sich zusammenfinden.“

Bei solchen, wenige Monate nach der Machtergreifung dem Führer sich anbietenden Aufrufen, damit der selbstverschuldeten Abkehr von Artikel 142 der Weimarer Verfassung, dem Freiheitsgebot von Kunst, Wissenschaft und Lehre, blieb es freilich nicht. Heidegger reiste durch Deutschland, um an den Universitäten, vielfach von den Studenten und dem nationalsozialistischen Studentenbund bejubelt, zu fordern, die nicht systemkonformen Lehrenden zu relegieren, und wirkte auf die Gleichschaltung der Universitäten hin. Die jüdischen Kollegen mussten schon bald die Universitäten verlassen, viele Wissenschaftler verließen das Land. An den deutschen Universitäten verabschiedete man sich von der Zugehörigkeit zur „internationalen Gelehrtenrepublik“, die man einst so vorbildhaft geprägt hatte.

„Unter den Talaren, Muff von tausend Jahren“

Die Erneuerung der Universitätslandschaft nach 1945 fand unter der Perspektive der Entnazifizierung, der Modernisierung, der Orientierung an westlichen Standards, der verfassungsrechtlichen Fundierung der Freiheit von Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre (GG, Art.5, Abs.3) und schließlich der Bildungsexpansion als Folge des Sputnik-Schocks am Ende der 50er Jahre statt. In kurzer Zeit wandelten sich die alten „Elite“-Universitäten zu Massenuniversitäten (die Studienanfängerquote lag 1952 bei fünf Prozent, 1985 bei 19,3 Prozent, 2002 bei 45,2 Prozent). Der damit verbundene Ausbau hatte viele verschiedene Protagonisten: die Wirtschaft, die mehr qualifiziertes Personal benötigte; die Politik, die dem Nachwuchs ihrer Wählerschaft bessere Zugangs- und Aufstiegschancen bieten wollte; die Nachkriegsgeneration, die sich durch Bildung aus der provinziellen Enge der mancherorts spürbaren „bleiern Zeit“ befreien wollte; die Frauen, die endlich auch in größerer Zahl nach tertiärer Bildung drängten. Das überkommene Machtgefälle der Ordinarienuniversität wurde zugunsten der neuen Gruppenuniversität abgemildert. In den traditionellen Fächern prägte die Vorlesung weiterhin die Lehre, während in den neu expandierenden Fachbereichen der Seminarbetrieb ins Zentrum rückte. Die Studenten in den 60er und 70er Jahren verdankten ihren Bildungshunger und ihre Neugier nach neuen Denk- und Lebensweisen oftmals engagierten Lehrern an Gymnasien und Gesamtschulen. Die amerikanische Jugendkultur wurde leidenschaftlich aufgesogen.

Die 68er Generation war tatsächlich bildungsbesessen und saß lange andächtig zuhörend in den Vorlesungen. An der Goethe-Universität in Frankfurt zogen die Vorlesungen der aus der Emigration zurückgekehrten Professoren des Instituts für Sozialforschung ihre Zuhörerschaft geradezu magnetisch an. Viele wollten an dem Zeitgeist teilhaben, den die Kritische Theorie weit über den Hörsaal hinaus begründete. Nur mit äußerster Konzentration konnte man den anspruchsvollen Vorträgen folgen, in denen die Irrtümer der abendländischen Denkgeschichte einer kritischen Analyse unterzogen wurden. Das junge Publikum erhoffte sich eine Antwort zu erhalten auf die Frage nach den Ursachen des barbarischen Zivilisationsbruchs in Deutschland. Theodor W. Adorno hielt seine Vorlesungen ab wie ein Pontifikalamt, so beschreiben es einige Zeitzeugen, in dem er als säkularer Priester geheiligtes Wissen offenbarte. Die Studenten und Studentinnen verschlangen jahrelang jedes Wort – bis sich bei ihnen aus dem Stachel antiautoritären kritischen Denkens ein eigener Machtrieb formte, den Aufstand gegen die Vätergeneration zu proben, zuhause, auf der Straße und im Auditorium.

Überfüllte Vorlesungen wurden nun zu politischen Debatten, Sit-Ins und Happenings (nach amerikanischem Vorbild) umfunktioniert. In den universitären Hochburgen Frankfurt, Berlin und Heidelberg war die Professorenschaft gespalten. Diskussionen über Stil und Inhalte der Vorlesungen, über Demokratie, bei gleichzeitigem Gerangel um die Hoheit über Mikrofon und Katheder, schienen kein Ende zu nehmen. Professoren der Volkswirtschaft, die von den Aufmäppigen aufgefordert wurden, über den Kapitalismus zu lesen, führten ihre Vorlesungen über die Gesetze des freien Marktes mit Unterstützung der Polizei weiter. Als drei Frauen – „oben ohne“, wie es damals hieß – Adorno während seiner Vorlesung bedrängten, „Teddy“ sich nicht zu helfen wusste und mit Tränen in den Augen den Hörsaal verließ, empfanden die meisten Anwesenden die Aktion als peinlich und ungerecht. Im Internet distanzieren sich noch heute einige der anwesenden Studenten von der Aktion, es lässt sie offensichtlich nicht los. Adorno starb wenige Monate später.

Über einige Jahrzehnte waren die Studentenschaft, ihre Organe und Organisationen stark politisiert, nicht unbedingt demokratisiert. Das Studium kam in diesen lebhaften Zeiten der 60er und 70er Jahre dennoch nicht zu kurz. Im Gegenteil: Selbstorganisation in spontan und freiwillig gegründeten Arbeitsgruppen wurde großgeschrieben. Es wurde fast immer und überall gelesen, zitiert, hinterfragt, diskutiert und „theoretisiert“. Bibliotheken und Buchhandlungen, dazu Cafés mit internationalen Zeitungen, bildeten die beliebten Treffpunkte der studentischen Jugend. Das Fernsehen interessierte nur am Rande. Das aus Büchern gewonnene Wissen wurde in Diskussionen mit „Gegnern“ oder Gleichgesinnten ausprobiert, Bildungserlebnisse blieben personenbezogen. Neben ehrwürdigen Riten fanden neue Formen der Interaktion zwischen Professoren und Studenten, wie wechselseitiges Duzen und gemeinsamer Kneipenbesuch, kurzzeitig Eingang in den expandierenden Unibetrieb.

Die Studentengenerationen der 60er und 70er Jahre hatten Humboldts Ideal, persönliche Freiheit und Mündigkeit durch Bildung zu erlangen, verinnerlicht und ein wenig reglementiertes Studium, weitgehend ohne universitären Muff, in vollen Zügen als Weg zur Selbstfindung genossen. Viele von ihnen konnten sich ihre berufliche Existenz außerhalb der geschützten Freiheit des universitären Forschungs- und Lehrbetrieb kaum vorstellen und wurden Hochschullehrer, andere verbanden ihre Karriere in der Universität mit politisch einflussreichen Ämtern als Bildungspolitiker in Parteien, Gremien, Räten und Beiräten. Haben sie ihre Macht und ihren Einfluss, die sie auf ihren spät, aber letztlich doch erfolgreich angetretenen Wegen durch die Institutionen erlangten, eingesetzt, um den Studierenden der nächsten Generationen die Freiheit des Studiums zu erhalten und zu erneuern, die sie selbst erfuhren und wozu gesprächsbereite Professoren beitrugen? Schützten sie die einzigartige universitäre Kultur, als die Situation an den Universitäten in den 80er und 90er Jahren zu „kippen“ begann und alle von „Bewältigung der Überlast“ sprachen?

„Überfüllte Hörsäle, überforderte Professoren, unübersichtlicher Studienstoff, längere Studienzeiten, mehr Studienabbrecher...“, so beschrieb der Frankfurter Soziologe Karl Otto Hondrich in dem Spiegel-Artikel „Totenglocke im Elfenbeinturm“ 1994 die Situation an den Universitäten in Deutschland in den 90er Jahren. Aber Hondrich wies auch auf die immensen Produktivitätssteigerungen im Bereich von Forschung und Lehre hin. Die Massenuniversitäten mit den vielen zusätzlich aufgebürdeten Aufgaben seien, entgegen aller Kritik, die einzig verbleibenden Stützen in einer sich rasch wandelnden Gesellschaft. Die Kehrseite bestehe jedoch in einer Entwicklung zu Einzelkämpfern ohne Gemeinschaftsbindung:

„So verstärkt sich ein teutonischer Typus des Lehrens und Forschens: weniger kooperativ als der angelsächsische, weniger professoral als der romanische, stattdessen die Last und Lust der Wissenschaft auf Studenten und Assistenten schiebend. Diese Stilllosigkeit ist ein Stil-Spezifikum der deutschen Universität. Die Losung der modernen Welt aber lautet: Kommunikation. In dieser Beziehung – und nicht in einem Mangel an Tiefgang oder Schöpferischem – hat das deutsche Bildungssystem seine Kehrseite: Wo die angelsächsischen Schulen und Hochschulen ihre Studenten in einen Kodex des guten Umgangs und Redens miteinander einbinden und auf Führungsrollen vorbereiten, lassen die deutschen sie allein. Die Gleichgültigkeit und Distanz der deutschen Professoren gegenüber ihren Studenten, ehemals autoritär begründet, schlug in der anti-autoritären Bewegung auf die Professoren zurück und verstärkt sich heute durch die Kommunikationsbarrieren der großen Zahl. (...) Die Universität als Gemeinschaft: So etwas haben Deutsche allenfalls kennengelernt, wenn sie in Amerika oder an Frankreichs Elitehochschulen studiert

haben. Den deutschen Eliten fehlt der orientierende Rückhalt einer Universitätsgemeinschaft. Auf internationalem Parkett wirken sie, die elitäres (und nationales) Bewusstsein verabscheuen, tüchtig, aber doch unverbindlich und ungezähmt, als unsichere Kantonisten. Verunsicherte, sich selbst verleugnende Eliten sind gefährdete, gefährliche Eliten.“

Aus heutiger Sicht nimmt die beschriebene Erosion der kulturellen Klammern, des Bildungskanons der Fächer, der traditionellen Lernformen, der Gemeinschaft von Lernenden und Lehrenden noch mehr Fahrt auf. Mehr denn je gilt ein Studium als Chance auf einen sicheren Arbeitsplatz. Die vorbereitenden Schulen verwandeln sich vielerorts in Agenturen der sozialen Integration und hecheln hinterher, die vielen damit verbundenen Anforderungen zu erfüllen. Das Kriterium der Hochschulreife spielt dabei kaum noch eine Rolle. Die Aufgabe, die Bildungslücken der Schüler zu schließen, wird, wie in den USA an die Colleges, nun in Deutschland an die Universitäten weitergegeben.

Vorlesungen – im Gehäuse der Hörigkeit?

Max Weber hat den Begriff „Gehäuse der Hörigkeit“ durch die strukturelle, vor allem bürokratische Steuerung der personellen Verhaltensregulationen in Organisationen und Gesellschaft definiert: Müssen ersetzt Wollen, Zwänge ersetzen freiheitsstiftende Privilegien. Die Universitätspolitik, deren Protagonisten größtenteils noch ein wenig reguliertes Studium absolvierten, hat inzwischen einen Paradigmenwechsel im universitären Selbstverständnis vollzogen: Nicht Freiheit und intrinsische (innengeleitete) Motive, so die seit Langem vorherrschende Überzeugung, treiben Lehrende und Lernende zur Arbeit an, sondern extrinsische (außengeleitete) Motive, ökonomische Anreizsysteme und die Kontrolle abrechenbarer Leistungen. Die neuen Anreizsysteme wirken allerdings nur, wenn die „alten“ Freiheiten, bei den Lehrenden deren sozioökonomisch und arbeitsorganisatorisch herausgehobene Position und bei den Lernenden die Privilegierung ihrer Bildungslaufbahn durch Handlungsentlastung und Selbstbestimmung, minimiert werden. Die Universitäten vertrauen demnach ihren Studierenden und ihren Professoren nicht mehr. Wie soll es dann gelingen, dass diese beiden Gruppen sich gegenseitig vertrauen und anerkennen?

Den Hörsaal und die Seminare bevölkern, so beschrieb Karl Otto Hondrich einen neuen Typus von Studenten, die „Auch-Studenten“, die Teilzeit studieren, bereits fest erwerbstätig sind oder jobben, Familienverpflichtungen haben und vieles andere, was sie vom Studium abhält. Heutzutage sind die „Auch-Studenten“ noch halbe Schüler mit einem erheblichen schulischen Bildungsbedarf. Ihnen stehen „Auch-Professoren“ gegenüber, die ihre Hochschullehrer- und Forscherrollen mit Funktionen des Gymnasiallehrers, aber zudem in den arbeitsteilig schwach differenzierten Universitäten, mit Funktionen des Managers, des Netzwerkers, des Drittmittelwerbenden, des Forschungsreisenden, des Gutachters, des Beraters kombinieren, ergänzt durch Tätigkeiten innerhalb der akademischen Selbstverwaltung. Wie finden nun beide Gruppen, Studierende und Lehrende, zueinander? Kaum noch.

Der Zwang, sich einer vielerorts stark reglementierten Studienordnung zu unterwerfen, bei knapper Personaldecke alternativlos angebotene Vorlesungen zu belegen, durch standardisierte Tests nahezu nach jedem Seminar und nach jeder Vorlesung geprüft zu werden, erzeugt bei vielen Studierenden Aggressionen. Die gutmeinenden Profs fordern die Studierenden in Seminar

und Vorlesungen zu inhaltlicher Kritik auf, aber die Universitätsbürokratie verlangt Unterwerfung. Wie passt das zusammen? Es passt nicht zusammen.

Klausurzwänge, Evaluationen, Anwesenheitslisten, modularisierte Studienordnungen etablieren einerseits ein bürokratisches Kontrollregime bis hinein in den Ablauf von Vorlesungen, andererseits sprengen unkontrollierbare digitale Mitschnitte den Schutzraum des Hörsaals. An der ehrwürdigen Humboldt-Universität zu Berlin wurden jüngst die Vorlesungen des Politikwissenschaftlers Herfried Münkler im Netz „aufgezeichnet, seziiert, kritisiert“ und sein Sprachgebrauch „gesinnungsschnüfflerisch“ (Mona Jaeger) abqualifiziert. Das sind Anzeichen einer neuen Studentenbewegung, aber wohin führt sie? Der Hörsaal als Ort der Vernunft und Reflexionsfähigkeit wird negiert. Für den Lehrenden wird es zum Risiko, sich im Hörsaal persönlich auszusetzen und seinen Weg zur Wahrheit zu Gehör zu bringen. Am Ende dieser Entwicklung werden Lernbegleiter ohne Herz stehen, Lernfabriken ohne Geist.

Eine Universität ohne Vorlesung ist möglich, aber sinnlos

Universitäten sind die Berufsschulen der Wissensgesellschaft. In den Berufen der Wissensgesellschaft wird die Fähigkeit, Wissen zu verarbeiten, auf allen Ebenen der beruflichen Hierarchien verlangt. Diese Kompetenz vermitteln die Universitäten. Viele Studierende möchten vor allem berufsqualifizierend ausgebildet werden, die wissenschaftliche Vertiefung ist Nebensache. Sie interessiert, wie etwas in der realen Welt funktioniert, nicht was diese Welt „im Innersten zusammenhält“. Sie profitieren, wie heutzutage schon an Fachhochschulen üblich, von praxisbezogenen Vorlesungen, Seminaren, Internet-Kursen, Projekt- und Gruppenarbeiten am meisten. Die sogenannten Schlüsselqualifikationen der Datenerhebung, -auswertung, -aufbereitung und -darstellung sind in diesem Kontext besonders wichtig. Den Lehrenden kommt die Aufgabe zu, nicht nur das Wissen eines Gebietes, sondern zugleich auch Techniken der Präsentation und der Kommunikation zu vermitteln. Medienerfahrene Dozenten sind hier gefragt. Studierende und wissenschaftliche Mitarbeiter absolvieren ja tatsächlich heutzutage schon mit ihrem Studium ein „Praktikum“, nämlich sich in das digitale Steuerungssystem der Universität einzufädeln und es mit ihren Daten zu versorgen. Viele Studienabgänger nutzen später ausgerechnet diese Qualifikation für den beruflichen Einstieg, weitgehend unabhängig vom studierten Fach. Der Trend, ein Universitätsstudium aufzunehmen, um den Anforderungen des Arbeitsmarktes an Fähigkeiten, Wissen zu ver- und bearbeiten, gerecht zu werden, wird noch zunehmen. Daher sollten die Universitäten duale Studiengänge anbieten, möglichst berufs begleitend. Sie kämen damit vielen Erwartungen seitens der Politik, der Wirtschaft, der kommunalen Akteure und nicht zuletzt der Studierenden entgegen.

Das heißt aber noch lange nicht, dass die Auseinandersetzung mit dem Wissen selbst, mit seiner Genese und Geltung, bedeutungslos wird und an Exklusivität verliert. Derzeit wird an den meisten Universitäten dieses eigentliche Kerngeschäft verdrängt. Der traditionelle und erweiterte Kanon der Fächer, insbesondere in den Geisteswissenschaften, verschwindet zusehends. Daher bedarf es besonderer ausdifferenzierter Studiengänge, die ausschließlich zur wissenschaftlichen Forschung qualifizieren. Solche Studiengänge könnten weiterbildend angeboten werden, als eigene Einheit innerhalb größerer Universitäten oder als neugegründete (vielleicht wie seit alters her als genossenschaftlich betriebene) Universitäten. Im Zeitalter der Digitalisierung und

des beschleunigten Lebensrhythmus der Großstädte, welcher einem intensivem Studium wenig günstig ist, erscheint beispielsweise die Einrichtung explizit wissenschaftsqualifizierender Studiengänge (oder besonderer Veranstaltungen) im ländlichen Raum nach dem Vorbild amerikanischer Eliteuniversitäten in vielerlei Hinsicht höchst geboten. Hochmotivierte Lernende und Lehrende, durch Residenzpflicht (zumindestens) für eine gewisse Zeit gebunden, könnten dort mehrere Semester konzentriert miteinander arbeiten. In solchen (Exzellenz-)Studiengängen gewinnt die traditionelle Vorlesung mit ihren scholastischen und argumentativen Methoden wieder ihren festen Platz. Hier können Lehrende in die Tiefe gehen und gedanklich Neuland betreten. Auf lange Zeit wird zu dieser Leistung kein Computer fähig sein. Im besten Fall wird die Vorlesung wieder von beiden Seiten – von den Lehrenden und Lernenden – als besonderer Ort der Begegnung miteinander und des gemeinsamen Lernens im Zentrum der Universität erfahren. Die Lehrenden stellen den Zuhörenden nicht nur das von ihnen erarbeitete fachliche Wissen vor, sondern auch ihren persönlichen Weg, sich dieses Wissen zu erschließen. Die Studenten und Studentinnen erhalten somit über die Vorlesung sowohl einen tieferen Einblick in die wissenschaftliche Autorität als auch in die Persönlichkeit ihrer Professoren und Professorinnen. Am Ende der Vorlesung und im anschließenden Seminar steht der Professor bzw. die Professorin den Studierenden Rede und Antwort. Danach wird gemeinsam gegessen.