

Wandlungen der Universität? Einige Gesamtansichten

Im Jahre 1809 gab das preußische Kultusministerium etwas bekannt, was man heute, in einer Zeit, in der die geistige Trägheit uns meistens zwingt, keine andere Sprache zu benutzen als das Englische, einen call for proposal nennen würde: einen öffentlichen Aufruf, in dem alle Interessierten eingeladen wurden, einen Organisationsentwurf für die neu zu gründende Universität Berlin vorzulegen. Noch war das Echo lebendig, das elf Jahre zuvor das Erscheinen von Kants Streit der Fakultäten hervorgerufen hatte, und an dem Aufruf der preußischen Regierung beteiligten sich einige der besten Geister der Epoche. Durchgesetzt hat sich schließlich der Entwurf, den Wilhelm von Humboldt vorgelegt hatte. Ein Echo davon findet sich in einem Manuskript von Humboldts eigener Hand, das erst viele Jahre nach seinem Tode publiziert wurde und sich unmittelbar auf seine Tätigkeit als Direktor der „Sektion des Kultus und des öffentlichen Unterrichts“ in der preußischen Regierung bezieht: „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin“. Schon allein aus dem Titel ist leicht zu entnehmen, dass der große Potsdamer Intellektuelle primär daran interessiert war, der universitären Bildung die Funktion einer verbindenden Brücke zuzuweisen zwischen der Dimension der Wissenschaft, verstanden als höchste Form des Wissens, und der Dimension der Erziehung und Bildung: ein Schema, das sich in Europa à peu près bis heute erhalten hat und das in jeder Hinsicht einen Vorteil und einen wirklichen Vorzug des abendländischen Bildungssystems ausmacht. Man spricht, und das nicht zufälligerweise, von der „Humboldt’schen Universität“.

Wenn man den Humboldt’schen Entwurf mit den ernüchterten Augen von heute wiederlist, kommt man sicher nicht umhin, tief beeindruckt zu sein von der Fülle an Perspektiven

und von der Fähigkeit, die universitäre Bildung als eine Aufgabe und zugleich als eine Gabe aufzufassen, die dem geschenkt wird, der bereit ist, sich darauf einzulassen, sowie als einen Beruf, der zugleich eine Berufung ist und den es zu pflegen und zu verteidigen gilt. Keine Spur von einer „Mission“, sei sie ersten, zweiten oder dritten Grades, als wären die Lehrenden Evangelisatoren eines wie auch immer gearteten inspirierten Wortes. Allenfalls, beinahe in jeder Zeile, die Sorge darum, dass die Arbeit gut gemacht wird, mit einer Besessenheit und Präzision, die den Intellektuellen in der Universität einem Handwerker der Bildung ähnlicher macht als dem eitlen und über allen Zweifel erhabenen Propheten irgendeiner frohen Botschaft (die, *ça va sans dire*, normalerweise die von ihm verkündete ist). Und ebenfalls keine Spur von einem „Business-Plan“ oder einer „Fundraising-Strategie“: Die Zeiten haben sich verändert, und das weiß man auch. Die heutige Universität ist ein Betrieb und denkt gemäß den gleichen standardisierten Regeln und Verfahrensweisen wie alle Betriebe (angefangen bei der Tatsache, dass die Werke des kreativen Verstandes der Forscher, die in ihr tätig sind, nicht zufällig „Forschungsergebnisse“ – und auf Italienisch *prodotti della ricerca* [„Forschungsprodukte“] – genannt werden, im Übrigen ohne dass die Verwendung einer derart ökonomistischen Terminologie bei irgendjemandem Beunruhigung auslösen oder Anstoß erregen würde ...).

Das kann man bedauern – und feststellen, dass wir in einer Epoche des Übergangs und der Krise der Universität (und nicht nur der italienischen) leben. Vielleicht ist es jedoch keine außergewöhnliche Krise, wenn wir unter einer „außergewöhnlichen“ Krise etwas nie Dagewesenes, bisher niemals Erlebtes verstehen.

Tatsächlich hat, bei Licht besehen, jede Epoche Zeiten des Überdenkens und der Unsicherheit im Hinblick auf die Gestalt und die Zukunft der Universität erlebt, und nie haben die zutiefst beunruhigten und verzweifelten Stimmen der Katastrophenpropheten gefehlt, die den Gegengesang anstimmten gegen die fröhlichen Triumphmärsche der Koryphäen der magnifiche sorti, e progressive („großartigen und fortschrittlichen Geschicke“ – Giacomo Leopardi, *La ginestra o il fiore del deserto*) der gegenwärtigen Zeit ...

Jede „Krise“ ist, etymologisch gesprochen, ein günstiger Augenblick (ein „*kairos*“) für eine Revision und ein Urteil über die Richtung, in welche sich die kulturellen Tendenzen innerhalb einer Gesellschaft bewegen – und damit auch über die Entwicklungsperspektiven (oder die Rückschrittperspektiven) in eben diesen Tendenzen.

Eine Zeit der Krise und des Übergangs, des Überdenkens und des „erneuten Durchlaufens“ (der „*ripercorrimenti*“) im Sinne Giambattista Vicos ist zweifellos das Jahr 1969 gewesen,

das Jahr, in dem Pietro Piovani im Verlag Guida in Neapel das (im Jahre 2000 nachgedruckte) Büchlein mit dem ebenso wirkungsvollen wie beißenden Titel *Morte (e trasfigurazione?) dell'università* [„Tod (und Verwandlung?) der Universität“] herausgebracht hat.

Wir befanden uns im Jahr nach dem Mai '68, einer Zeit, in der die Universität (zu ihrem Nachteil, aber auch und vor allem zu ihrem Vorteil) von Erdbeben erschüttert und von einer Bewegung ergriffen worden war, die sie aus ihrer Erstarrung herausgerissen hatte, in die sie durch Konformismus, Traditionalismus und die Aufrechterhaltung uralter Privilegien und Machtstrukturen verfallen war.

Die lange Krise der europäischen Universität ist hervorgerufen worden durch einen radikalen gesellschaftlichen Wandel, dessen besonderes Merkmal der Gegensatz war zwischen dem elitären Modell, das in der Tat die Universität des 19. und frühen 20. Jahrhunderts geprägt hatte, und dem Massenmodell bzw. den Ansprüchen, die mit der Demokratisierung der Universität und ihrer Zugänglichkeit für ein breites Publikum verknüpft waren. In diesem Kontext, so Piovani, können eine neue Idee von der und ein neues Modell der akademischen Bildung nicht von der Universität ausgehen, wie sie sich in ihrem gegenwärtigen Zustand darstellt, und noch weniger von der Mehrzahl der gegenwärtigen Hochschullehrer: Im ersten Fall würde man den Fehler machen, das dem 19. Jahrhundert entsprechende Bild der Hochschulen als Kaderschmiede der herrschenden Klassen wiederaufzunehmen, und im zweiten Fall den Fehler, sich an diejenigen zu wenden, die angesichts der Erfahrung des Zerfalls zuerst alles getan hatten, um ihn hinauszuschieben, und dann, um ihn zu verschleiern, weil sie nicht willens waren, die Symptome zu sehen, welche die überraschend eintretende Unfähigkeit anzeigten, sich zu erhalten und zu erneuern.

Die Universität, wie wir sie bisher kennen, existiert also, behauptete Piovani, jetzt nicht mehr, und sie wird auch nicht mehr wiederkommen. Ist es möglich, dass aus diesem „defungere“, diesem „Hinscheiden“ oder (wörtlich) der Tatsache, dass die akademischen Institutionen der Funktion, die sie bis zu diesem Augenblick ausgefüllt hatten, nicht mehr gewachsen waren – ist es möglich, dass sie daraus „verwandelt“ neu geboren werden, um weiterhin, wenn auch *sub altera specie*, eine Rolle und eine Funktion auszuüben – und wenn ja, wie?

Das ist eine Frage, die man heute *mutatis mutandis* erneut stellen darf, nämlich in einer Zeit, in der die Gesellschaft, in der zu leben uns das Los getroffen hat, im Zuge des Imperativs der Leistung und der „unmittelbaren Befriedigung“ immer raffiniertere, wenn auch

nicht stets und notwendigerweise wirksame Strategien zur Beschleunigung der Prozesse entwickelt hat, und zwar sowohl in der Welt der Produktion von Gütern und Dienstleistungen als auch in derjenigen der Kommunikation und Interaktion. Der Effekt, der dabei herausgekommen ist, zulasten vor allem der Institutionen der Erziehung und Bildung und zuallererst der Schule und der Universität, besteht in einer allmählichen Verwandlung von Orten, die iuxta eorum naturam überwiegend und mit bewusster Absicht ausgerichtet waren auf Zeiten der „Sammlung“ von mittlerer Dauer, zu Orten, in denen im Gegenteil die Überprüfung der gelernten Lerninhalte, folgsam gegenüber der „Logik des Marktes“, als die größtmögliche Dringlichkeit erscheint; und genau zu diesem Zweck muss diese Überprüfung segmentiert, fragmentiert und in sequenziell und prozedural unterschiedene Momente parzelliert werden (Momente, die ihrerseits, gemäß einer ebenso absurden wie tief verwurzelten Annahme, absolut „objektiv“ gemacht werden sollen).

Das Ergebnis dieser Verfeinerung der Strategien, die meist schweigend hingenommen und erduldet, wenn nicht gepriesen wird unter der mehrdeutigen Flagge des Imperativs einer nicht weiter präzisierten „Innovation“, fällt zusammen mit der unaufhaltsamen Metamorphose der Bildungsinstitutionen in „Unternehmen“ (die so weit geht, dass die Studentinnen und Studenten nicht selten, auch in offiziellen Dokumenten, gerne mit dem Titel „Stakeholders“ geehrt werden!) und mit dem damit zusammenhängenden, ebenfalls unaufhaltsamen Sich-Durchsetzen der „Ideologie der Kompetenzen“, einer Tendenz, die auf eine dogmatische Weise der Diskussion entzogen ist und auch nicht diskutiert wird.

Die Kompetenzen sind kraft ihrer „Selbstdefinition“ „komplexe Gegenstände“ oder, anders ausgedrückt, Gegenstände mit derart vagen epistemologischen Konturen, dass sie sich als nicht definiert oder noch wahrscheinlicher als undefinierbar erweisen. Kurz: Die klarste und am wenigstens ideologisch vorbestimmte Antwort auf die tödliche Frage, worum es bei den Kompetenzen in letzter Instanz geht, könnte nur schwanken zwischen einem skeptischen „Ignoramus“ und einem kategorischeren „Semper ignorabimus“.

Während die Schule und die Universität, die wir in den frischen Jahren unserer Jugend besucht haben, sich noch damit zufriedengeben konnten, die mutmaßlich komplexe Welt der Kompetenzen in der ehrenwerten Trias „lesen, schreiben und rechnen“ zusammenzufassen, haben heutzutage die Kompetenzen – die auf verschiedenerelei Weise auch im rechten Winkel aufgezählt (man denke an die geheimnisvolle und ein wenig beunruhigende Redewendung

„transversale Kompetenzen“, den würdigen semantischen Erben der geometrisch unmöglichen „parallelen Konvergenzen“ von früher) oder, um sich einen vornehmen Ton zu geben, auf Englisch vorgetragen werden („soft skills“ oder „life skills“ oder auch „non cognitive skills“ usw. usw.) – immer mehr die Stelle des „Wissens“ eingenommen.

Sicherlich: Die Frage nach den Kompetenzen (worum auch immer es sich dabei handelt) verdient es nicht, allzu leichtfertig liquidiert zu werden mit Slogans, die ebenso leicht von der Hand gehen, wie sie banal sind, und auch angesichts der definitorischen Vagheit, auf die man dabei stößt, weist diese doch immerhin auf ein reales Problem hin, auf eine Sorge, der sich keine Bildungsarbeit, die dieses Namens würdig ist, entziehen wollen kann. So könnte man fast die Aussage wagen, die Dialektik zwischen „Kompetenzen“ und „Wissen“ habe etwas in sich von der viel bekannteren (und edlen) Simmel'schen Dialektik zwischen der „objektiven Kultur“ (oder dem „objektiven Geist“), das heißt den Produkten und Errungenschaften der kollektiven Kultur, und der „subjektiven Kultur“ (oder dem „subjektiven Geist“), das heißt dem Grad der Kultur und der Bildung bei den einzelnen Individuen. Die Dialektik zwischen diesen beiden „Kulturen“ ist ihrem Wesen nach spannungsreich und chiasmatisch: Während die erste wächst, geht die zweite in der Mehrzahl der Fälle zurück.

Die subjektive Kultur ist also die individuelle Seele, die ihre Neigungen und ihre Einheit entwickelt und sich dabei in die objektive Kultur verwandelt, sich also in ihr zeigt und präsentiert. Und deswegen kann es, wie Simmel im Übrigen selbst sagt, keine subjektive Kultur geben ohne objektive Kultur. Die objektive Kultur hat jedoch nicht die Aufgabe, das kulturelle Niveau des Einzelnen zu verbessern, da sie ihr Gedeihen vor allem der Arbeitsteilung und der fortgeschrittenen Spezialisierung der Technologie verdankt.

Mit der Ablösung der objektiven Kultur von der subjektiven wird die objektive Kultur zu einem Reich fremder und meistens undefinierbarer Objekte, während die subjektive Kultur ihren Inhalt und ihre Artikulationsmöglichkeiten verliert und dabei immer weiter abnimmt. Denn das Klavier ist (als Beispiel) technisch komplexer als die Geige, es hat sozusagen ein größeres Eigenleben, das heißt eine größere Autonomie gegenüber dem Künstler. Heute machen die Synthesizer die Präsenz eines Künstlers beinahe ganz überflüssig, und das gilt für alle Bereiche der Musik. Die Möglichkeiten zur elektronischen Aufzeichnung und Wiedergabe von Musik sind verblüffend – die Fähigkeit, ein Instrument zu spielen oder zu komponieren, kann

jedoch nicht in gleichem Maße mithalten (gar nicht zu reden von der verbreiteten musikalischen Kultur und der Qualität der am meisten gehörten Musik, deren Niveau lamentabel niedrig ist).

Zusammen mit einer immensen Menge an Kulturprodukten und zusammen mit ihrer technischen Reproduzierbarkeit wächst schnell auch die Möglichkeit, eine unüberschaubare Menge unterschiedlichster Kunstwerke zu sehen, zu lesen und zu hören. Und doch bleibt die tatsächliche Fähigkeit des Einzelnen zu künstlerischer Artikulation spürbar dahinter zurück – wenn sie nicht geradezu verschwindet.

Analoge Beispiele ließen sich im Bereich des Schreibens und der Kommunikation anführen: Was die objektive Kultur betrifft, verfügen wir über höchst ausgefeilte Instrumente der verlegerischen Herstellung – heute ist jeder mit einer hinsichtlich des Arbeitsaufwandes ziemlich überschaubaren Vorbereitungszeit in der Lage, mit einem geeigneten Programm auf dem eigenen PC ein ganzes Buch herzustellen, Cover inclusive – und doch ist im Allgemeinen, was die subjektive Kultur betrifft, die Qualität des Schreibens immer schlechter geworden. Was die objektive Kultur betrifft, verfügen wir über äußerst präzise und leicht zugängliche Kommunikationswerkzeuge (und die Erfahrung des Lockdowns in der Pandemie hat uns auf diesem Gebiet immer gewitzter gemacht), und doch ist im Allgemeinen, was die subjektive Kultur betrifft, unsere Fähigkeit, Erlebnisse zu kommunizieren, die gerade mal ein wenig über die schlichten oberflächlichen Emotionen – die in den sogenannten Emoticons stilisierten Ausdruck finden – hinausgehen, meist auf das Niveau eines affektiven Primitivismus heruntergekommen.

Auch ohne in alldem, wie Simmel es wollte, die „Tragödie der modernen Kultur“ zu sehen, wäre es doch ein Fehler, das Phänomen zu ignorieren: Je nuancenreicher die Kultur einer Gesellschaft ist, desto schwieriger wird es für den Einzelnen, mit der Notwendigkeit zurechtzukommen, diese Kultur zu integrieren und sie sich zu eigen zu machen. Und das ist ein gesellschaftlicher Prozess, dessen Wirkungen sich auch in der Entwicklung des universitären Lebens und der Universitätsorganisation täglich feststellen lassen.

Eine Wirkung ist beispielsweise die wachsende Tendenz im Inneren der betriebswirtschaftlichen Dynamiken der Universität (der sogenannten „governance“, was immer der Sinn sei, den man diesem geheimnisvollen Terminus zuschreiben kann, der ebenso verbreitet wie in seiner Vieldeutigkeit vage ist) zur „Bürokratisierung“ und „Prozeduralisierung“ der Prozesse (man denke auch bloß an die Standards für die Zertifizierung der Qualität der Lehre und an

die Evaluation der Forschung), die sich zweifellos in die Richtung eines Übergewichts der „objektiven“ über die „subjektive“ Kultur bewegen. Die Tendenz des Hochschullehrerberufs, immer „beamtenmäßiger“ zu werden, mit anderen Worten: seine allmähliche Verwandlung von einem intellektuellen in einen Organisations- und Managerberuf, ist ein ziemlich deutliches Anzeichen für dieses Übergewicht des „Objektiven“, ein Übergewicht, das inzwischen kaum noch auf Widerstand trifft.

Wenn man also die gegenwärtige Realität der italienischen und europäischen (und auch der nordamerikanischen) Universität mit leidenschaftslosen und nicht durch verwirrende Konformismen à la page verdunkelten Augen betrachtet, kann man wohl nur unter großen Schwierigkeiten die weisen und in einem wörtlichen Sinne erleuchteten Worte auf die Situation der Hochschulen anwenden, die Immanuel Kant der Kirchengeschichte gewidmet hat: nämlich dass für den Philosophen aus Königsberg die günstigste Zeit, der kairos, in der Geschichte der Kirche stets der gegenwärtige Augenblick ist und sein muss.

Sicher, Kant konnte das sagen aufgrund seiner Überzeugung vom Vorrang der unsichtbaren, universalen und nichtkonfessionellen, also innerlich freien und rationalen Kirche gegenüber der sichtbaren, historisch-konkreten und konfessionell orientierten Kirche. Es kann also sein, dass das Regulative, das in dem Adjektiv „unsichtbar“ enthalten ist im Verhältnis zum konstitutiven (und dogmatischen) Gebrauch von „sichtbar“, sich auch lato sensu auf die Universität ausdehnen lässt; das heißt, dass es eine unsichtbare Universität gibt, welche die sichtbare Universität ihrem Umfang nach umfasst und sie vervollkommnet mithilfe der Nutzen bringenden und utopischen perspektivischen Gründe des „als ob“, der regulativen Ideen. Kann sein.

Zu stark ist jedoch der Druck, der von den verführerischen Verlockungen des tückischen Patronats des „Zeitgeistes“ ausgeht (der uns, als neue Don Alfonsos, sagen lässt, dass, bei Licht besehen, „wenn der eine es ein Laster nennt und der andere eine Gewohnheit“, es im Grunde doch lediglich eine „Notwendigkeit des Herzens“ sei, sich anzupassen, denn „so machen es alle!“), als dass es gelänge, wirklich über der faktisch existierenden Universität sich machtvoll jene Universität abzeichnen zu sehen, die wie die Polis Platons „nur in unseren Reden existiert“ ...

Verführt (und in vielen Fällen gleich wieder verlassen) von den Sirenen, die von einer Methode herkommen, die (sei es aufgrund kultureller, sei es aufgrund sprachlich-syntakti-

scher Affinitäten) besonders zur nordamerikanischen Welt (oder jedenfalls zu den englischsprachigen Ländern) passt, und auch konditioniert von der Gesamtheit der Umstände (die rational nicht immer verstehbar, aber im Kern durch Erfordernisse herbeigeführt worden sind, denen eher der globale Markt zur Durchsetzung verholfen hat als das Denken oder gar die Syntax) – der Umstände also, die es der englischen Sprache ermöglicht haben, sich auf verschiedenen Gebieten als Verkehrssprache durchzusetzen (wenn nicht sogar als einzige in der Wissenschaft zugelassene und zuzulassende Sprache), scheinen die italienische Universität und in ihr vor allem die humanistische Bildung oft das Vertrauen in sich selbst verloren zu haben sowie in ihre Fähigkeit, sich in der ihnen eigenen organisatorischen Gestalt als ein dauerhaft gültiges Angebot zu erweisen im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit den entscheidenden Fragen, die das zeitgenössische Individuum stets und immer noch in ihrem Griff halten und beunruhigen.

Der umfassende Rahmen liegt jedenfalls aus soziologischer Sicht nicht im Dunkeln, im Gegenteil. Die (wenn auch Licht und Schatten aufweisenden) Wirkungen des Bologna-Prozesses beginnen sich zum Mindesten durch die immer wirklichere und tatsächlichere Schaffung eines auf authentische Weise europäischen Hochschulraums bemerkbar zu machen. (Der Erfolg von Austauschprogrammen wie Erasmus und des Systems der ECTS-Credits mit der sich daraus ergebenden Vergleichbarkeit der Curricula ist ein deutliches Beispiel dafür.) Der Effekt, der sich daraus ergeben hat und sich weiterhin daraus ergibt, ist der einer allgemeinen Tendenz zur institutionellen Internationalisierung der Universität, ein Trend, der sich in den letzten dreißig Jahren zweifellos verstärkt hat, und zwar nicht nur im europäischen, sondern im globalen Maßstab, vor allem dank des Fortschritts der digitalen Technologien. Das scheint bei aufmerksamer Prüfung etwas qualitativ anderes zu sein als die internationale Zirkulation der Ideen, die es immer gegeben hat, und auch als die internationale Zusammenarbeit zwischen Trägern der Spitzenforschung, für die es im 20. Jahrhundert etliche Beispiele gibt: Man könnte vielleicht von der allmählichen Entstehung eines wahrhaft globalen Wissens sprechen, eines sehr engmaschigen Netzes, in dem für das eine oder andere Fach jede Universität einen Knoten bildet, der empfängt, weiterverarbeitet und weiterleitet.

Das bezeugen auch, und auf anschauliche Weise, im Hinblick auf die sich gegenwärtig in Italien vollziehenden Veränderungen die Indikatoren, die im 24. Bericht AlmaLaurea (XXIV Rapporto AlmaLaurea) über „Profil und Beschäftigungssituation der Hochschulabsolventinnen und -absolventen“, der im Juni 2022 vorgestellt wurde, erläutert werden. Die Daten lassen eine im Wesentlichen positive Bewertung der italienischen Universität erkennen,

mit 88,8% der Absolventen, die erklären, sie seien mit dem Verhältnis zu den Lehrenden zufrieden, und 72,9%, die wieder denselben Studiengang und dieselbe Hochschule wählen würden. Auch die Untersuchung über die Beschäftigungssituation bildet eine tendenzielle Verbesserung der Beschäftigungsquote ein Jahr nach dem Abschluss ab, nämlich +2,9 Prozentpunkte im Vergleich zu 2019 für die Absolventinnen und Absolventen des zweiten Niveaus und +0,4 Prozentpunkte für diejenigen des ersten Niveaus. Und auch die Einkommen steigen: Im Vergleich zur Erhebung von 2019 wurden +9,1% für die Absolventinnen und Absolventen des ersten Niveaus festgestellt und +7,7% für diejenigen des zweiten Niveaus.

Was dagegen den Arbeitsmarkt betrifft, wird ein Bild der Instabilität für die frisch Examierten gezeichnet – mit einer Zunahme der befristeten Verträge, einem Misstrauen gegenüber den Institutionen und auf der Gegenseite einem weit reichenden Vertrauen auf die Technologie, das Netz sozialer Beziehungen und die Familie als die entscheidenden Faktoren für eine Verbesserung der beruflichen Beschäftigungsmöglichkeiten der Absolventen.

Aus dem Bericht ergibt sich, dass ein Hochschulabschluss in jedem Fall einen Wettbewerbsvorteil darstellt. Das Niveau des Studienabschlusses, den man besitzt, ist ein entscheidender Faktor dafür, dass man nicht arbeitslos bleibt und mehr verdient. Im Jahre 2021 liegt die Beschäftigungsquote in der Altersgruppe zwischen 20 und 64 Jahren unter den Hochschulabsolventen bei 79,2% gegenüber 65,2% unter denen mit Abitur (Daten nach ISTAT), und ein Hochschulabsolvent verdiente 2020 laut der Dokumentation der OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) 37,0% mehr als jemand, der lediglich eine höhere Schule abgeschlossen hatte.

Der Bericht bezeugt das Paradox, dass die Hochschulabsolventinnen früher als ihre männlichen Kollegen und mit besseren Leistungen ihr Examen ablegen, aber auf größere Hindernisse stoßen, wenn es um den Zugang zum und die Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt geht. Der gender gap ist in den geisteswissenschaftlichen Fächern größer, während er in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern weniger ausgeprägt ist.

Was die Immatrikulationen betrifft, konnte man – nach dem erheblichen Rückgang seit dem akademischen Jahr 2003/04 – seit dem akademischen Jahr 2014/15 eine konstante Zunahme der Zahl der Immatrikulierten beobachten, die im akademischen Jahr 2020/21 bei +21% gegenüber 2013/14 angekommen ist (Quelle: MUR). Im letzten akademischen Jahr (2021/22) war jedoch ein Rückgang der Immatrikulationen festzustellen (-3% im Vergleich zu 2020/21), am stärksten in den Hochschulen des Südens (-5%). Jedenfalls ist die Zahl der Immatrikulierten

auch heute noch niedriger als 2003/04 (-5%). Die Verlaufskurve der Immatrikulationen spiegelt sich in interessanter Weise in den Fachsegmenten wider: Im Vergleich zum akademischen Jahr 2003/04 weist das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Segment (STEM – Science, Technology, Engineering and Mathematics) eine Zunahme von 14% auf, während das Segment der Gesundheits- und der Veterinär- und Agrarwissenschaften einen Zuwachs von 2% registriert hat. Schließlich liegen die Segmente Kunst, Literatur und Erziehung und besonders das Segment der Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften nach wie vor unter den Immatrikuliertenzahlen von 2003/04 von 2003/04 (-11% bzw. -15%).

Die Pandemie hat die curricular anerkannten Studienaufenthalte im Ausland spürbar zurückgehen lassen: 2021 haben lediglich 8,5% der Absolventen diese Möglichkeit genutzt, womit wieder ein niedrigeres Niveau erreicht war als im Jahre 2011. (Der prozentuale Anteil lag bei 11,3% im Jahre 2020 und bei 8,9% im Jahre 2011.) Es handelt sich dabei um Erfahrungen, die nicht nur den persönlichen Erfahrungsschatz der Studentin oder des Studenten bereichern, sondern auch die Möglichkeit bieten, größere sprachliche Kompetenzen zu erwerben. 90,2% der Absolventen, die einen anerkannten Studienaufenthalt im Ausland hatten, erklären nämlich, dass sie mindestens eine fremde Schriftsprache mindestens auf dem Niveau B2 beherrschen, während diese Quote bei denen, die diese Erfahrung nicht gemacht haben, bei 59,3% liegt.

Auch die curricularen Praktika haben nach einer Periode des Zuwachses einen Einbruch erfahren. Im Jahre 2021 lag die Quote der Absolventen, die im Rahmen ihres Studienganges anerkannte Praktika absolviert haben, bei 57,1%. Im Jahre 2011 lag sie bei 55,3%, und nach einigen Jahren substanzieller Stabilität ließ sich seit 2015 ein konstanter Anstieg erkennen, der bis zum Jahre 2019 (in dem die Quote 59,9% erreichte) dauerte; darauf folgte dann der Rückgang in den Jahren 2020 (-2,3 Prozentpunkte gegenüber 2019) und 2021 (-0,5 Punkte gegenüber 2020).

Sowohl die Auslandsaufenthalte als auch die curricularen Praktika verbessern die Chancen, Arbeit zu finden. Bei sonst gleichen Bedingungen haben diejenigen, die ein curriculares Praktikum absolviert haben, eine um 7,6% höhere Wahrscheinlichkeit, ein Jahr nach dem Examen eine Anstellung zu haben, während diejenigen, die eine anerkannte Studienzeit im Ausland verbracht haben, eine um 15,4% höhere Wahrscheinlichkeit haben.

Forschung, Lehre und Ausbildung erweisen sich also in der Universität, wie Karl Jaspers schon in den 60er-Jahren des vergangenen Jahrhunderts schrieb, als unlöslich miteinander verbundene Aufgaben, als Momente einer „lebendigen Ganzheit“, sodass das eine nicht ohne die anderen gedacht werden kann, ohne dass die Substanz der Universität Schaden nimmt oder gleichzeitig jede der Aufgaben in Atrophie verfällt oder hybride oder missratene Formen annimmt (vgl. Karl Jaspers / Kurt Rossmann, Die Idee der Universität – für die gegenwärtige Situation entworfen, Berlin/Göttingen/Heidelberg: Springer 1961). Die wachsende Aufmerksamkeit, die dann (in den Programmen und den Finanzplänen der Ministerien) der sogenannten „terza missione“ (der „dritten Aufgabe“) der Universität gewidmet worden ist, hat – auch wenn der Ausdruck für sich genommen ziemlich grauenhaft ist – allermindestens das Verdienst gehabt, die Bedeutung der „öffentlichen Rolle“ des universitären Wissens in den Mittelpunkt der Debatte zu rücken: Die Universität ist keine turris eburnea, kein Elfenbeinturm, und sie darf es auch nicht sein, kein isolierter und elitärer Ort und kein Erbhof einiger weniger Auserwählter und Privilegierter, sondern sie muss ein unverzichtbares Zentrum kultureller Ausstrahlung sein und ein Ort staatsbürgerlichen Wachstums für die gesamte Gesellschaft.

Es geht also darum, die Idee der irreduziblen Autonomie der Gebiete des Wissens sowie der Sprachen und der Kulturen zu verteidigen gegen jegliche Versuchung, die universitäre Bildung auf ein die Vermassung beförderndes „Einheitsdenken“ zu reduzieren. Das praktische Beispiel eines Rosmini, nach dessen Auffassung man, um die Fundamente einer Enzyklopädie des Wissens zu legen, auf eine kreative und „poetische“ Weise auch eine „neue“ Sprache oder wenigstens eine Sprache ad hoc konstruieren muss, bleibt insofern ein Modell, das man nach wie vor studieren und weiter durchdenken sollte, auch und vor allem im akademischen Raum.

Es geht dabei darum, eine Idee wiederzugewinnen, die schon auf eine charakteristische Weise eine Idee Humboldts war, und ihr neuen Schwung zu verleihen: die Vorstellung, die in der Leidenschaft für die Wissenschaft, verstanden als Pluralität der Gebiete des Wissens, das wesentliche qualifizierende Merkmal sieht, das all diejenigen eint, die in der Universität arbeiten: Einheit von Forschung und Lehre, freie Zusammenarbeit von Dozenten und Studenten und die gemeinsame Weigerung, vorherbestimmte, standardisierte und gleichförmig gemachte Inhalte passiv hinzunehmen.

(o.b – f.g.)