

Normale und nicht-normale Diskurse Zur Lage der Universität

Die Universität hat die Kraft verloren, Menschen zu versammeln, die mehr wollen als eine Ausbildung. Sie ist kein Ort mehr, der Menschen bindet. Von Universitätsangehörigen wird die schleichende Krise gewohnheitsgemäß als Spiegel des Bürokratismus, der ökonomischen und politischen Abhängigkeiten und der aktuellen staatlichen Finanzkrise interpretiert. Wäre Bildung ein autonomes Gut und Bildungspolitik unabhängig von Markt und Wirtschaftspolitik - gäbe es also genug Geld, wäre alles wieder gut. Diese eindimensionalen Begründungen entlasten die Universitätsangehörigen en bloc, delegieren alle Verantwortlichkeiten nach oben oder nach außen und bestärken die Neigung, sich abzuschließen und Kurs zu halten - ein erstarrter und realitätsverzerrender, außerdem höchst langweiliger Umgang mit den Problemen.

Die Finanzknappheit bringt allerdings an den Tag, was in Zeiten staatlichen Reichtums und west-politischer Profilierung weniger auffiel: die inhaltliche Krise der Universitäten selbst. Wenn die staatlichen Gelder knapp werden, desillusionieren sich demokratische Hoffnungen. Notwendigkeit, Ballast und Luxus sind zu sortieren, und dabei findet sich »Freiheit« in aller Offenheit als Luxus oder als wirtschaftsliberales Bildungspendant definiert. So werden die staatlichen Streichungsvorschläge ebenso wie viele universitäre Streichungsbeschlüsse heute zu Lehrstücken, die die Logik dieser Sortierung vorführen. Sie scheinen alle Urteile und Vorurteile zu bestätigen und eindeutigen Kriterien zu folgen: entbehrlich wird kritische Bildung und kritische Geschlechterpolitik, zur Streichung oder Schrumpfung empfohlen sind insbesondere sozialwissenschaftliche Studiengänge und Studiengänge mit hohem Frauenanteil.¹ Daß es sich hier nicht einfach um »Sparmaßnahmen« handelt, sondern um den politischen Willen der jeweiligen universitären oder parlamentarischen Mehrheiten, ist ebenso vorhersehbar wie banal.

Die Technische Universität Berlin zum Beispiel hat sich - nach ihrer aktiven Mitwirkung an der nationalsozialistischen Kriegsforschung - vor 50

1 So z.B.: Pharmazie an der Humboldt-Universität (70% Studentinnen), Schauspiel und Architektur an der Hochschule der Künste (61% Studentinnen), Sozialpädagogik an der Technischen Universität (75% Studentinnen), (Schuchmann 1996).

Jahren unter Supervision der britischen Alliierten einen Neugründungsauftrag gegeben, mit dem sie die gesellschaftliche Verantwortung der Universität und die »Bildung des ganzen Menschen« wahrnehmen wollte. Es ging darum, der Eindimensionalität und Zusammenhangsblindheit entgegenzuwirken, die immer droht, wenn die Konsequenzen eines spezialisierten Forscher- und Machertums aus dem Blick verschwinden, so auch die sozialen Folgen der technologischen Entwicklung. Es ist kein Zufall, daß die Bereinigung der TU von diesen guten Vorsätzen zu einem Zeitpunkt machbar zu werden scheint, wo in Berlin die Verpflichtung gegenüber alliierten Auflagen entfällt. Die Rücknahme des fünfzigjährigen Verzichts auf »Verteidigungsforschung« wird erstmals wieder salonfähig. Und salonfähig wird gleichzeitig die Abwicklung nonkonformer Studiengänge.²

Sind die Dinge wirklich so berechenbar? Die einfachen Erklärungen greifen auf schon durchgesetzte Sichtweisen zurück, die als »objektive Realität« aufmarschieren. Bei wem soll man sich beschwerern? Beim Staat, bei der Universitätsbürokratie, den Hochschullehrer/innen, den Studierenden? Die Krise der Universität ist auch eine Autoritätskrise derjenigen, die diese Einrichtung mit neuen Fragen, mit Inhalt und Substanz zu füllen haben. Die Krise reißt Fassaden weg, die die Uninspiriertheit und Unentschiedenheit ihrer eigenen Mitglieder verdeckten. »Eine Krise wird zum Unheil erst, wenn wir auf sie mit schon Geurteiltem, also mit Vor-Urteilen antworten. Ein solches Verhalten verschärft nicht nur die Krise, sondern bringt uns ... um die Chance der Besinnung, die gerade durch sie gegeben ist« (Arendt 1994, 256). Analysen und Handlungswege sind nicht schon gegeben, so daß sie nur darauf warten könnten, wiederholt, gelernt und angenommen zu werden. Sie sind »etwas, wofür man arbeiten muß« (Bauman 1995a, 250).

1.

1807 verfaßte Friedrich Schleiermacher anläßlich der Diskussionen zur Gründung der Berliner Universität (1809) eine programmatische Schrift, in der er sich Gedanken über das zukünftige Aussehen einer liberalen bürgerlichen Universität machte. Es ist interessant, heute diesen Text zu lesen. Viele seiner Kritikpunkte und Forderungen sind weiterhin bedenkenswert und werden auch durch die Skepsis gegenüber dem universalistischen aufklärerischen Impetus nicht entwertet. In den Ausführungen Schleiermachers geht es um eine Idee von Universität, die Freiheit und Vernunft zu ihrem leitenden Prinzip macht (Schleiermacher 1950, 204, 178) und der es

2 Zum Beispiel der Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaften/Sozialpädagogik. Er ist ein Ergebnis der Studienreformen Anfang der siebziger Jahre, versteht sich als wissenschaftlichen und praktischen Beitrag zur Demokratisierung der Gesellschaft und hatte u.a. die Öffnung der Universität für qualifizierungsbereite Frauen zur Folge. Bei den 850 Studierenden beträgt der Frauenanteil ca. 75%, beim Mittelbau und den Professuren 50%.

gelingt, sich auf Wesentliches zu besinnen und Wissenswertes von nur Wißbarem zu unterscheiden. Es geht um die Besinnung auf übergreifende Fragen, statt um Spezialisierung und ehrgeizige Einmauerung innerhalb der Grenzen des jeweiligen Fachs. Es geht um die Verpflichtung und Selbstverpflichtung zum Nachdenken über die Menschen, was nach damaligem Stand der Dinge am ehesten im Rahmen der philosophischen Fakultät, dem eigentlichen Zentrum der Universität, in dem alle Mitglieder beheimatet sein sollten, garantiert schien, in Philosophie und Ethik. Es geht um die Unabhängigkeit von staatlichen Eingriffen und staatlichem Pragmatismus, der erstrangig an unmittelbarem Nutzen und schnellem Erfolg interessiert ist; um die Korrumpierbarkeit vom Geld, das die Erkenntnis gefährdet, »wenn es den Forschern zur Lockspeise wird« (ebd., 167). Es geht um das Lernen des Lernens und um ein forschendes Lernen, das sich als Annäherung und Verständigung, Gespräch und Dialog versteht, um »mitteilende Begeisterung« (ebd., 182), um Lebendigkeit und Besonnenheit statt um die Richtigkeit der Erkenntnis und die Quantität des Wissens. Es geht darum, daß alle Beteiligten selber und immer wieder zu Erkenntnissen kommen und die Freiheit haben, neue Wege einzuschlagen. Jedes Curriculum ist dabei lächerlich, heißt es, denn es fördert nur die Stagnation. Die Wissenschaft soll die Einzelnen zu Erkenntnissen heranbilden, und die Einzelnen sollen wiederum zu ihrem Teil die Wissenschaft weiter bilden, also verändern. Hier wurde offensichtlich noch erwartet, daß eine so verstandene Bildung dem Selbstverständnis der Gesellschaft dient, oder auch, daß sie überhaupt niemandem dient als der Einsicht, dem Verstehen, dem Urteilsvermögen von Menschen. Was dazu notwendig ist, ist Fragefreude, Sorgfalt und Zeit.

2.

Die alte Forderung, Wichtiges von Unwichtigem und Wissenswertes von Wißbarem zu unterscheiden, gilt heute vielen für undurchführbar. Oder sie wird kaum noch gestellt. Außerdem sind wir längst daran gewöhnt, die wissenschaftliche Neugier für eine Quelle moderner Entgleisungen und Gefährdungen zu halten, und vielen sind die Nachrufe auf die Wissenschaft sympathischer als der alte Bildungsoptimismus, der in heutigen Ohren wie der expansive Triumphtrompetenstoß (Chargaff 1991, 105) Alexander von Humboldts klingt. Jedenfalls, wir haben ja genug Grund, dem menschlichen Wissensdurst zu mißtrauen, der sich spätestens in diesem Jahrhundert zur Quartalssäuferei und Wissenssucht und zum imperialistischen Imperativ (ebd., 95) entwickelt hat. Dieses Urteil betrifft im allgemeinen zwar erstrangig die Naturwissenschaften. Für die Geistes- und Sozialwissenschaften, die über weniger Macht und weniger Gier zu machen verfügen, trifft heute vielleicht eher das Gegenstück zu, was auch nicht

besser ist - die Ermüdung an ihrem eigenen Gegenstand, an Menschen und Gesellschaften. Ergebnis sind Bestandsaufnahmen ohne Vision, der Verlust des Zutrauens in menschliche Einsicht und in das eigene Erkenntnis- und Urteilsvermögen.

Klaus Heinrich hat bereits in den achtziger Jahren die totale Enterotisierung der Beziehung zwischen den Universitätsmitgliedern und ihrer Institution beklagt. Die Abkühlung sei komplett, das Verhältnis tot. Die Universität sollte einmal dazu dienen, durch ihre Reflexion der Gesellschaft ein Bewußtsein ihrer selbst zu geben. Vor diesem Hintergrund ist nicht nur die Tatsache deprimierend, daß viele Ausbildungsgänge streng geplante Wege in ein berufliches Nichts bieten, Haushalte gekürzt, Institute gestrichen, Studienzeiten und Studienordnungen reglementiert werden. Das Deprimierendste von allem ist, daß die Universität offenbar blind weiter- und vor sich hinfunktioniert und die meisten ihrer Angehörigen öffentliche Gedanken über das eigene und gesellschaftliche Selbstverständnis nicht für nötig halten. Die Universität wird zum Polytechnikum, zur Ansammlung von Fachschulen, zur Behördenuniversität. Sie wird behandelt und verwaltet wie ein zu rationalisierender Großbetrieb. Da dieser zum Bruttosozialprodukt wenig beiträgt, können wir auch unsere Tätigkeit nicht richtig verteidigen. Reflexion, Verstehen, Erkenntnis, eigenes Denken wird zum Luxus. Forschung verkommt zu einzelnen von der Ministerialbürokratie geförderten und geplanten »Forschungsvorhaben«. Diese sagen einiges aus über die Interessen der Geldgeber und über den Gebrauch der Forschungsergebnisse zur Effizienzsteigerung von Argumenten gegenüber dem jeweiligen politischen Gegner. Sie sind Vorzeigemittel und Prestigeinstrumente zur inner- und außeruniversitären Gewichtssteigerung von Auftragnehmern und Auftraggebern. Aber die Koppelung von »Bildung« und »Bedarf«, Angebot und Nachfrage sagen nichts darüber aus, was die Mitglieder dieser Institution eigentlich selber in ihr tun und aus ihr machen wollen, und das alles ist wenig dazu angetan, daß die Studierenden ein Bewußtsein vom eigenständigen, gesellschaftlichen und persönlichen Wert geistiger Arbeit bekommen können.

In den achtziger Jahren ist noch viel geredet und geschrieben worden über das Verhältnis der sog »Reflexionswissenschaften« zu den Technologie- und Naturwissenschaften. Es ging zum Beispiel um das »Prinzip Verantwortung« (Jonas 1984) und die Forderung, Folgen der Forschung und der hergestellten Produkte vorherzusehen und das Handeln dementsprechend zu beschränken. Da es möglich ist zu wissen, was mit vorbereiteten oder hergestellten Produkten geschieht, sind wir auch verpflichtet, es zu wissen (Negt 1988, 71). Heute scheint auch das egal oder aussichtslos zu sein, oder den Produkten wird weniger mißtraut, so als sei die Lage im wesentlichen beruhigt, akzeptabel und im Griff.

Wenn der Ort Universität kein inspirierender Ort mehr ist, kann um ihn auch nicht gekämpft werden und hat eine Politik der Sparmaßnahmen leichtes Spiel. Bei vielen Universitätsangehörigen regiert Resignation und Indifferenz oder angestrenzte Besitzstandsicherung und emsiges Verwaltungshandeln. Es regiert die Angst: vor Abwicklung, Stellenstreichungen, Anschlußverlust, Prestigeverlust, Arbeitslosigkeit, Nicht-Verwertbarkeit der Ausbildung, Wertlosigkeit der Bildung etc. Von der Fortexistenz menschlicher Ängste aber leben alle Herrschaftsverhältnisse (ebd., 68). Wenn diese Art Ängste zur dominierenden Triebkraft werden, um die Universität zu verteidigen, dann bleiben nur noch die Verbarrikadierungen in den geschlossenen Welten der Fachdisziplinen, bleiben Konformismus, Abschottung, Konkurrenz und Eifersucht, Denk- und Handlungsgefängnisse, abgedichtete Räume. Sie bringen das zum Verschwinden, was den Sinn von Universitäten ausmacht, die Tätigkeit des Denkens, die mal erweitertes Denken genannt worden ist. So wird die Universität zur Karikatur ihrer selbst.

3.

In Zeiten der Systemkonkurrenz mit dem Ostblock galten Bildung und soziale Sicherungen als Investitionen in die innere Stabilität der westlichen Industriegesellschaften. Heute wird der Sozialstaat ebenso wie das Bildungssystem mehr und mehr als bloßer Kostenfaktor behandelt (Fischer 1996). Bis zum Zusammenbruch der kommunistischen Regime hatte der sogenannte soziale Kapitalismus mit der Verbindung von Marktwirtschaft, Demokratie und Sozialstaat die westeuropäischen Gesellschaften für viele wohnlich gemacht. Der ungehinderte Sieg des Wirtschaftsliberalismus und die Folgen einer globalen Ökonomie scheinen dem ein Ende zu setzen. Die Universität spiegelt im Prinzip den gleichen Sachverhalt, jedenfalls scheint es so. Dennoch, das Argument, die Universität unterliege automatisch den gleichen Gesetzmäßigkeiten, die auch überall sonst am kapitalistischen Werk seien, ist ein Totschlagargument, das das Spezifische dieser Institution und die spezifischen Verantwortlichkeiten verwischt und das Handeln beschränkt oder zerstört.

Die Krise könnte auch dazu dienen, daß die Universitäten sich zu ihrer zukünftigen Funktion etwas einfallen lassen. Geeignet dafür ist zum Beispiel die Tatsache, daß immer weniger Menschen immer mehr produzieren und alle Programme, die mittel- oder langfristig die alte Voll- und Vollzeitbeschäftigung versprechen, politische Sprechblasen sind. Das gewohnte Verhältnis von »Arbeitszeit« und »Lebenszeit« verändert sich, die gewohnten Abläufe der Lebensbiografien - erst Schule, dann Ausbildung, dann Beruf, dann Beruf und Familie, dann Beruf ohne Familie, dann Ruhestand - geraten durcheinander, die Lebensschritte und -fortschritte verlieren ihre Line-

arität und Berechenbarkeit, immer mehr Menschen absolvieren im Lauf ihres Berufslebens mehrere Ausbildungen. Neuverteilung gesellschaftlicher Arbeit³ heißt somit auch Ein-, Aus- und Umstieg in verschiedene Berufe und Tätigkeiten, in Vollzeit- und Teilzeitarbeit, Arbeit und arbeitsfreie Zeit, bezahlte Arbeit, erzwungene Arbeitslosigkeit, gewollte Arbeitsunterbrechung, Kinderversorgung, Umschulung, Weiterbildung, Fortbildung, Bildung etc. Perspektivisch gehört zu jedem Erwachsenenalter ein kontinuierliches Neu- und Weiterlernen. Wenn solche Diskontinuitäten tendenziell alle betreffen und zum selbstverständlichen Lebenskonzept vieler werden, müssen sie nicht mit beruflichem Abstieg, sozialer Deklassierung und persönlicher Demütigung verbunden sein.

Eine solche Perspektive hätte Folgen für die Struktur und Aufgaben der Universität.⁴ Denn diese verlöre immer mehr den Charakter einer Lehranstalt zur gezielten akademischen Berufsausbildung für junge Erwachsene. Sie würde ein Ort, an dem Menschen verschiedenen Alters, verschiedener Herkunft und Geschichten forschen, studieren, lernen - eine freiwillige oder unfreiwillige Pause, ein Anhalten und Unterbrechen, ein Ort der Denkarbeit und gesellschaftlichen Innovation, ein Zeit-Raum, eine Form von Freiheit. Es ist ebenso voreilig wie menschenverachtend, solche Möglichkeiten als Luxus- oder Spielwiesenblüten, als Zeitvertreib, Beschäftigungstherapie oder workshoptkultur zu diskreditieren. Vielmehr geht es um die Möglichkeit, Forschung, Bildung und eigener Untersuchungsarbeit einen anderen Gebrauchswert zuzugestehen als bisher. Das altmodische Geschäft des Denkens und Begreifens, die Zuwendung zu vergangenen und gegenwärtigen Wirklichkeiten, die geeignet sein können, sich diesen zu stellen und entgegenzustellen, würden in den gesamten Lebensablauf hineingeholt, statt Bildung auf die Präparation für einen fingierten Arbeitsplatz zu reduzieren und auf eine vorab definierte Voraussetzung zu einer speziellen Berufstätigkeit zu trimmen, die ja gerade immer weniger vorab definierbar ist. Eine Forschung und gesellschaftliche Reflexion würde möglich, die zwar in vorübergehender Distanz zu gesellschaftlichen Zwängen, nicht aber im alten Elfenbeinturm stattfände, denn die Beteiligten würden nicht nur diesen Ort und nicht nur dessen Blickwinkel auf die Welt kennen.

Wissenschaft unter solchen Bedingungen wäre wahrscheinlich weniger als heute geeignet, einem Fortschritt zu dienen, der gerade das zerstört, weswegen manche Wissenschaften sich vielleicht einmal auf den Weg gemacht haben. Oder einem Fortschritt, der mit Hilfe der beiden modernen Versuchsanordnungen - der kapitalistischen und der sozialistischen - gera-

3 Siehe dazu die Kontroverse zwischen sozialdemokratischen und grünen Positionen, z.B. Müller (1996), Maldaner (1996).

4 Die Möglichkeit des Ausstiegs und Wiedereinstiegs müsste natürlich auch für die Hochschullehrer/innen gelten.

de nicht erreicht wurde: das Planen und Herstellen von Gesellschaften, die Teilbotschaften der Aufklärung aufnahmen und dabei entweder das Prinzip der Gerechtigkeit oder das Prinzip der Selbstbestimmung mißachteten. »Ich kann mir keine Gesellschaft vorstellen, die diese beiden Werte jemals gänzlich aufgibt. Sobald die Idee der Gerechtigkeit und die der Selbstbestimmung einmal erfunden sind, ist es unmöglich, sie zu vergessen. Sie werden uns bis zum Ende der Welt verfolgen und bedrängen« (Bauman 1995a, 262). Wissenschaften könnten heute, statt Kultur des Kapitalismus zu sein, einen Beitrag zur Gegenkultur der Moderne leisten, d.h. sich verantwortlich erklären für deren Selbstkorrektur.

Viele Universitätsangehörige sind dabei, solche Erkenntnisideale in vorauseilendem Gehorsam hilflos aus der Hand zu geben oder von Bedarfs- und Marktargumenten widerspruchslos totschiessen zu lassen. Oder machen sich im Gegenteil gerade diejenigen lächerlich, die der Ausschließlichkeit ökonomischer Gegenargumente trotzen und den Postulaten nach Reflexion und Besinnung immer noch etwas abgewinnen wollen? Was ist mit dem Einwand, daß in dem Moment, wo das Geld ausgeht, das menschliche Bewußtsein und die Hoffnung auf dessen Veränderungsmöglichkeit bemüht wird? Ist er so überzeugend, daß kein Mensch mehr auf einer nicht-marktgängigen Reflexion und auf der Bildung als einem Menschenrecht bestehen kann, ohne hoffnungslos naiv und antiquiert zu sein?

4.

Wenn der Staat ärmer wird und die Universitäten sich zu »verschlanken« haben, sind bekanntlich besonders die kritischen Sozialwissenschaften gefährdet. Die Gründe liegen auf der Hand. Sozialwissenschaften⁵ befassen sich mit einer Gesellschaft, die real existiert sowie mit Individuen, die diese Gesellschaft bestimmen und von ihr bestimmt werden. Der sozialwissenschaftliche Gegenstand - konkrete soziale Realitäten, die wir nicht erfinden, sondern vorfinden - zwingt also unweigerlich den Blick auf Probleme, die Menschen machen und die Menschen haben. Die Gesellschaft ist nicht nur Gegenstand faktsammelnder Betrachtung, sondern wird selbst zur Frage. Diese ist widerspruchs- und anspruchsvoll, viel unbestimmter als diejenige der sog. harten Wissenschaften, uferlos, denn das Spektrum der Fragen betrifft längst nicht nur individuelle und regionale, sondern globale, internationale, historische, ökonomische Problemzusammenhänge - im weitesten Sinne Fragen der Menschenrechte.⁶

5 »Sozialwissenschaften« ist hier als Überbegriff verschiedener Disziplinen gemeint, deren Ausgangspunkt die vorfindliche Realität jetzt lebender Menschen ist: z.B. Soziologie, Sozialpsychologie, kritische Psychologie, Erziehungswissenschaften, Sozialpädagogik.

6 Die UNO hat Anfang der neunziger Jahre ein Dokument verfaßt, mit dem - analog zur ökologischen Problematik - ein Bewußtseinsbildungsprozeß über *soziale* Probleme in

Je weniger die Sozialwissenschaften an den modernen Ambitionen der Menschheitsverbesserung, am normierenden Eifer und eurozentrischen Wirkungsoptimismus festhalten, desto mehr sind sie mit der Tatsache ihrer gesellschaftlichen Abwertung konfrontiert. Eine Erklärung liegt im Gegenstand. Gesellschaft und Politik produzieren vermehrt und massenhaft soziale Probleme und wollen sie sich gleichzeitig weitestmöglich vom Leibe halten. Das Vorurteil einer im Prinzip intakten Gesellschaft bleibt nur solange einigermaßen aufrechtzuerhalten, wie die Probleme kaschiert, verdunkelt, an den Rand befördert werden können. Werden soziale Probleme zu Abfall und Ausschluß gemacht, geraten auch die mit ihnen befaßten Wissenschaften in die Nähe des Abfalls. Die drohende Beseitigung sozialwissenschaftlicher Disziplinen⁷ ist so auch ein Schritt auf dem Weg, unliebsame Fakten und Fragen aus dem öffentlichen Bewußtsein zu beseitigen. Die Probleme werden marginalisiert auch mit Hilfe einer Marginalisierung der sie behandelnden Fächer. Und diese sind an den Abwertungen auch selbst beteiligt, sofern sie sich solchen geheimen Übereinkünften unterwerfen. Jedenfalls, wer die diskriminierten Probleme benennt und analysiert, wird normalerweise mitdiskriminiert, macht Probleme und macht sich an ihnen schmutzig.

Die Sozialwissenschaften treffen weiterhin auf ein schwerwiegendes technokratisches Vorurteil, das geeignet ist, die fachliche Abwertung zu legitimieren: die Forderung nach Effizienzorientierung. Dieses Vorurteil mißt soziale Probleme am Maßstab einer defekten Maschine, die von Fachleuten repariert werden soll. Da die Sozialwissenschaften menschliches Unglück und soziale Abweichungen nicht erfolgreich behandelt, geschweige denn abgeschafft haben und die Probleme nicht »lösen«, werden die gesellschaftlichen Erwartungen an ihre Produktivität gnadenlos aufgekündigt: wenn soziale Probleme mit wissenschaftlichen Mitteln nicht reparabel sind, sind die entsprechenden Disziplinen auch entbehrlich, jedenfalls reduzierbar. Diese Logik enthält ein gefährliches Totschlagargument, das die Angegriffenen in die Enge treibt. Soziale Probleme sind in der Tat mit wissenschaftlichen, soziologischen, pädagogischen, sozialpädagogischen etc. Mitteln nicht aus der Welt zu schaffen, denn ihr »Klientel« ist nicht deren Ursache. In dem Angriff verbirgt sich ein Menschenbild, mit dem die Lebens- und Überlebensprobleme von Menschen am Modell des Fabrizie-

Gang gesetzt werden sollte und Soziale Arbeit/Wissenschaft im weiten Sinne als *Menschenrechtsprofession* definiert wird. Das geschah im Rahmen einer weltweiten »Kampagne für Menschenrechte«, die 1992 vom UNO-Zentrum für Menschenrechte in Zusammenarbeit mit der *International Federation of Social Workers* (IFSW, Sitz in Genf) und der *International Association of Schools of Social Work* (IASSW, Sitz in Wien) ausging (Staub-Bernasconi 1995, 413ff).

7 Z.B. des Diplom-Studiengangs Sozialpädagogik an der TU Berlin im Zuge der Finanzkürzungen 1996.

rens und Herstellens gemessen werden: »Wo gehobelt wird, da fallen Späne«. Oder: Man muß ein Glied amputieren, um den Körper zu retten (Bau- man 1995b, 335). Der Gegenstand wird zu einem großen Stück Stoff, »aus dem wir herauschneiden können, was wir wollen, um es wieder zusammenzuschneiden, wie wir wollen« (Arendt 1991, 298). Die schlichte Effizienzorientierung, die Verabsolutierung der Zweck-Mittel Kategorie und die Überzeugung, daß das Prinzip des Nutzens alle Probleme lösen könne, deformieren jedes soziale Denken und soziale Handeln. Handeln wird überflüssig gemacht, wenn seine Existenzberechtigung von seinem angeblich allgemeinen Nutzen und höheren Zweck abhängig gemacht wird. Denn das Kennzeichen des Handelns liegt gerade darin, daß es sich den Normen instrumenteller Nützlichkeit und den Berechenbarkeiten mechanistischen Funktionierens entzieht. Das Handeln unter Menschen ist eine Frage des Verstehens, des Dialogs, des Austausches, der Anregung, der Zwischenmenschlichkeit, der Erfahrung, der Konfrontation. Was daraus wird, bleibt immer unwägbar. Diese Tatsache aber ist allen Technokraten im Kopf vollends unerträglich. Wer die sozialwissenschaftliche Produkt- und Effektorientierung fordert, fordert nicht Wissenschaftlichkeit, sondern nötigt zur Unmenschlichkeit.

Sozialwissenschaften verstehen sich nicht mehr durchgängig als Regulierungs- und Problem-Lösungswissenschaften, sondern als Interpretations- und Reflexionswissenschaften, als kommentierende Wissenschaften, auch als Handlungswissenschaften. Sie zu einem Wissenschaftsverständnis zu nötigen, das erstrangig auf Standardisierung, Vorhersagbarkeit, Verwertbarkeit oder sozialtechnologische Kontrolle aus ist - also auf eine »moderne« Sozialwissenschaft von gestern - geht nicht nur an den Möglichkeiten, sondern an Sinn und Intention der Arbeit vorbei. Eine Wissenschaft wird nicht dadurch legitim, daß sie Handwerker/innen für einen erfolgreichen Pannen-Reparaturbetrieb ausbildet und eine Problemdefinition vorlegt, die alle Denk- und Handlungswege von vornherein methodisch und inhaltlich kanalisiert. Das Handeln ist die vielleicht immer mehr verschwindende menschliche Fähigkeit, die sich ohne Vermittlung von Material und Dingen direkt zwischen Menschen abspielt und ihre Macht oder Ohnmacht, ihre Ermächtigung und Entmächtigung zeigt. Sozialwissenschaften geht es um den Versuch, das Handeln von Menschen-in-der-Gesellschaft zu verstehen, auch - zum Beispiel der Sozialpädagogik - um den Versuch, mit Menschen zu handeln und im Handeln menschliche Erfahrungen zu erweitern und zu verändern. Diese können Menschen irritieren, beleben, unterstützen, ermutigen, zur Reflexion, zu neuen Entscheidungen bringen, nicht aber Verhalten in geplante Richtungen lenken und Verhaltensänderungen determinieren. Diejenigen, die Effektivität und Zweckorientierung zum einzigen Maßstab dieser Anstrengungen machen, entblößen nichts anderes

als traurige Inkompetenz oder bewußte Ignoranz, und beide sind deswegen so zum Verzweifeln, weil sie über Macht und Mehrheit verfügen. Zweifellos tun sich kritische Sozialwissenschaften mit ihrer Einordnung in konventionelle Wissenschaftsstandards schwer. In ihrem vom herkömmlichen Kodex abweichenden Wissenschaftsverständnis drückt sich auch ein Kampf um und mit dem Gegenstand aus. Sexistische und rassistische Diskriminierung zum Beispiel ist kein »soziales Problem« im klassischen Sinne, sondern ein politisches, und Herrschaftsanalyse enthält nicht den schnellen handlichen Lösungsvorschlag. Sozialwissenschaften, denen es ums Handeln unter Menschen geht und die sich als »praxisnah« verstehen, können sich außerdem den konkreten Miseren und dem dringlichen Bedarf nach aktuellen Abhilfen nicht einfach entziehen. Und wer sich das Ziel setzt, Theorie und Praxis zu verbinden, läuft Gefahr, am eigenen Anspruch zu scheitern. Die unmittelbare Nähe zur schlichten Alltagspraxis verführt zur Flickschusterei in den jeweiligen sozialen Nah- und psychischen Binnenräumen. Manche lassen sich zu einer Praxisdominanz nötigen, unter deren Druck ihnen dann wenig einfällt gegenüber dem Vorurteil, Theoriebildung werde angesichts der Dringlichkeit der Probleme zum entbehrlichen Luxus. Feministische Kritik hat sich gegen solche Konventionen seit langem gewehrt, denn mit ihnen setzt sich eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung fort, mit der Männer für die Theorieentwicklung, Frauen für den caritativ bleibenden Hilfeversuch der sogenannten Praxis zuständig bleiben. Der Zusammenhang von Denken und Handeln wird wieder zerschnitten und eine Spaltung verfestigt, die die patriarchale Kultur mit größtem Erfolg ununterbrochen betreibt. Das Denken wird delegiert, anstatt es vielen zuzutrauen - nicht zuletzt den Neuankömmlingen.

5.

Der Zutritt von Frauen zur Universität, der hierzulande vor etwa hundert Jahren in Aussicht stand⁸, war vom Vertrauen in die eigene Kraft, von Lernbegierde, Zukunftshoffnung und von höchster Selbst- und Menschenerwartung begleitet. Dokumente jener Zeit zeigen ein solches Hochgefühl, eine solche geistige Neugierde auf die Welt, daß die heutige Leserin der Neid befallen kann. Das Leben war noch ein großes Rätsel (Huch 1965, 40). Gesellschaftliche Schranken erschienen wie Kreidestriche, die zu überwinden Frauen sich zutrauten. Alle Denkangelegenheiten waren

8 Die Universität Zürich ließ als erste deutschsprachige Hochschule 1867 Frauen zum Studium zu, was zur Folge hatte, daß Zürich bis zur Jahrhundertwende ein Sammelbecken der ersten Studentinnen aus verschiedenen europäischen Ländern wurde. In Deutschland durften sich die ersten Frauen in Baden, 1899 in Freiburg und 1901 in Heidelberg, immatrikulieren, in Preußen seit 1908 (Verein Feministische Wissenschaft 1988, Soden/Zipfel, 1979).

leidenschaftliche Angelegenheiten (Koeppcke 1986, 406). Es war eine Welt- und Liebessuche (Andreas-Salomé 1985), mit der - die wenigen - Frauen am geistesgeschichtlichen Reichtum der Epoche teilhaben und mitarbeiten, selbst denken und selbst arbeiten wollten (Andreas-Salomé 1974, Welsch/Wiesner 1988).

Ein späterer Anlauf, der Feminismus der siebziger Jahre, begann unter ganz anderen Voraussetzungen, nämlich formaler Gleichberechtigung, gleicher Bildungschancen und der Empörung über ein gesellschaftliches Unrecht, das sich in den Wissenschaften und im Wissenschaftsbetrieb in aller Klarheit niederschlug. Das Ausmaß des Androzentrismus wurde überhaupt erst mit zunehmender Erfahrung und Recherche sichtbar. Der Enthusiasmus studierender und lehrender Frauen war von der Vorstellung getragen, daß Frauen sich im letzten Viertel dieses Jahrhunderts Gehör und öffentliche Orte schaffen und gegen die Wirksamkeit einer unangefochtenen Herrschaftslogik, die wir patriarchal nennen, angehen könnten. Das hieß, sich in die historische Kontinuität vieler Vorgängerinnen zu stellen und sich gleichzeitig zur systematischen Kritik an Mißhandlungen, Übergriffen, Lügen oder Unfug zu ermächtigen, die im Namen unangefochtener Wissenschaften betrieben werden.

Die Anfangsbegeisterung war diejenige von Außenseiterinnen, die aus der Position der Marginalität Veränderungen bewirken statt als »Gleiche« einsteigen und unter allen Umständen dazugehören wollten. Die Universität sollte ein Ort werden, an dem Frauen - Studentinnen ebenso wie Hochschullehrerinnen - in eigener Regie und Verantwortung ihre Einsprüche und ihr Interesse an Erkenntnis und Selbsterkenntnis entwickeln können, ohne in die Fallen einer vorgeprägten Wissenslandschaft zu geraten oder einer bloßen Aufmöbelung abgewirtschafteter Denkleistungen zu dienen. Der »Sonderstatus« von Frauen als historischen Neuankömmlingen in der Institution Universität sollte nicht ein Sonderstatus der Wenigen oder der Unauffälligen und Gefälligen bleiben, sondern derjenige eines fordernden und kritischen Potentials werden. Die Unversöhnlichkeit und Untröstbarkeit über den Stand der Dinge barg die Leidenschaft zu einer anderen Gesellschaft, auch einer anderen Universität.

Die politische Enttäuschung blieb nicht aus. Wer neu anfängt, neigt vielleicht dazu, die verändernden Auswirkungen des Neuzutritts zu überschätzen. Das junge Bewußtsein, das Pionierbewußtsein mißt die Veränderungserwartungen an die Gesellschaft, die Institution, die Gegner, die Verbündeten und an sich selbst an einem Ideal, das allein schon deswegen konkret erreichbar erscheint, weil es historisch oder biografisch erstmals formuliert wurde - eine Illusion, der viele Frauen sich vielleicht in bezug auf ihre wissenschaftliche und politische Bedeutung hingeeben hatten. Enttäuschte Erwartungen von Neuankömmlingen sind aber nicht nur ge-

fühlsmäßige Nebenaspekte der Misere. Erwartung ist eine zerbrechliche Ressource. Und sie ist ein Politikum, wenn die Enttäuschung nicht zur heilsamen Ernüchterung wird, sondern einfach Verschleiß von Potential und Verschleuderung von Engagement ist: ein Mittel zum Überflüssigmachen von Menschen wie die Heimatlosigkeit. Jeder Veränderungselan ist zerstörbar oder korrumpierbar, wenn er als unbrauchbar und überschüssig abgetan wird. Die Universität als Ort des Denkens, Forschens und Erfahrens ist tot, wenn sie sich daran beteiligt, Menschen entbehrlich zu machen, die diese Tätigkeiten suchen und einbringen wollen.

Dennoch, Erfahrungen mit feministischer Forschung sind in den letzten zwei Jahrzehnten immer wieder den angedeuteten Vorstellungen von Bildung und Erkenntnis nahegekommen. Die feministische Theorie hat im Laufe dieser Zeit aus eigener Reflexionskraft eine Dynamik und Veränderungsbereitschaft bewiesen, die meines Erachtens nicht gerade typisch für die Institution Universität ist. Die Veränderungen sind nicht Reflexe wirtschaftlicher oder ministerieller Forschungsaufträge, auch nicht Resultate institutioneller Förderungen oder fachimmanenter Diskurse und Schulbildungen. Sie sind vor allem eine Resonanz auf widersprüchlichste gesellschaftliche Erfahrungen, auf Dialoge mit »den Anderen«, auf kontinuierliche Selbstbefragung. Sie sind Ausdruck des eigenen Involviertseins in eine Wirklichkeit, zu der auch diejenigen gehören, die am wissenschaftlichen Diskurs nicht beteiligt sind und die sich als gefügte Objekte wissenschaftlicher Diagnosen nicht eignen. Die Erfahrung der Marginalität erzeugt nicht automatisch eine Schubkraft hin zum mainstream, sondern kann vielleicht auch unabhängiger von deren Regeln und Eitelkeiten machen.

Feministische Theoretikerinnen haben die eigene Anfangsthese, daß die Frauenunterdrückung eine gleiche und weltweite Grundlage in der universalen Struktur des Patriarchats besitze und daß eine kulturübergreifende Frauen-Identität vorzufinden oder zu schaffen sei, längst als kolonisierendes Denken zurückgewiesen. »Frauen« zu einer bruchlosen Kategorie zusammenschmieden zu wollen und die Welt in zwei Geschlechtereinheiten zu kategorisieren, der Opfer und Täter entsprechen, wird zunehmend als totalitärer Reflex einer totalitären Geschlechterpolitik begriffen. Feministische Kritik versteht sich als eine Kultur- und Herrschaftskritik, in der sich die Zurückweisung der Herrschafts- und Universalitätsansprüche des weißen männlichen Subjekts mit der neueren postmodernen Kritik an den Herrschafts- und Universalitätsansprüchen der westlichen Moderne verbindet. In beiden Fällen geht es um Kategorisierungs-, Ausschluß- und Hierarchisierungsverfahren, die den ideologischen Kern modernen Denkens ausmachen. Feministische Arbeit, sofern sie sich als Herrschaftskritik versteht, kann also Herrschaft nicht auf die Geschlechterverhältnisse beschränken und die Geschichte des Kolonialismus, des Rassismus, des Anti-

semitismus, auch die Geschichte der Naturzerstörung nicht wegräumen und damit das eigene Gepäck erleichtern. Diese Kritik zu betreiben ist keine Position von Opfern. Sie denkt Frauen der westlichen Welt nicht vorab als Beschädigte patriarchaler Gewalt, sondern als Zeitgenossinnen, als Mitglieder einer Kultur, in deren Herrschaftspraktiken sie selbst verstrickt sind, für die sie somit auch Verantwortung tragen, statt die Realität des Geschlechterunrechts zur Absolution des eigenen Geschlechts zu benutzen. In der Reflexion der Moderne kommen Herrschaftskritik und Patriarchatskritik zusammen und sind die verschiedenen Frauen als marginale Akteurinnen oder zentrale Leidtragende, als unsichtbare Unterstützerinnen oder sichtbare Abweichterinnen einbezogen, und zwar als selbst Handelnde.

Die Bereitschaft zum ständigen Weiter- und Umdenken hat zu einer Breite und Diversität von Denkansätzen geführt, mit denen es »den« Feminismus im Singular längst nicht mehr gibt. Eine Voraussetzung ist die Absage an dogmatische Bindungen und pluralitätszerstörende Verpflichtungen zu einer »Weltanschauung«. In den Frauenbewegungen hat eine Politisierungsthese nach Art der früheren Linken schon deswegen wenig Chancen, weil die beteiligten Frauen nicht einer »Fraktion« angehören und keine zentralisierenden Denkorientierungen kennen. Sie kommen aus verschiedensten sozialen, kulturellen, politischen Gegenden, und die Inakzeptanz von Total- und Generalerklärungen wird schnell konkret erfahrbar, wenn es gelingt, die Pluralität der Sichten zu vergegenwärtigen statt die eigene »Identität« zu retten, zu definieren, zu säubern und aufzuwerten. Auch wenn sich immer wieder Monokulturen bilden - sie haben meist keine besondere Stabilität, sofern die Irritation durch die »Anderen« und die Standpunkte von Abwesenden direkt oder indirekt präsent bleiben. Diese Pluralität erscheint nur dann als »Schwäche«, wenn die Formation zu erzwungenen Einheiten als Stärke gilt.

Das alles hat eine ständige Irritation einmal eingenommener Standpunkte und eine unvorhersehbare Ausweitung des Gegenstands, der Forschungsfragen, des Lernstoffs und seiner Zeitspannen, der Erinnerungsarbeit zur Folge. Feministische Kritik betätigt sich im ständigen Überschreiten heiliger Grenzen und im Abbau fachlicher Territorialsicherungen. Sie versteht (Sozial-)Wissenschaften als Gesprächs-Wissenschaften, die Interaktion, Verknüpfungen und Offenheiten brauchen. Feministische Kritik braucht außerdem die Bereitschaft zu einer »unweiblichen«, nämlich nicht-familialen Mitmenschlichkeit, somit auch eine Lernbereitschaft, die die konventionellen Geschlechtsidentitäten mit vielen persönlichen Konsequenzen in Frage stellt. Und so ist es eigentlich selbstverständlich, daß wir Schwierigkeiten haben, mit den Problemen fertig zu werden, die wir aufwerfen. Aber die Störfaktoren und Störpraktiken im ständigen Weiter-so bringen denen, die sich gestört fühlen, ebenfalls Schwierigkeiten, mitunter auch Anstöße.

Bei allen Überforderungen durch das Problemspektrum hat diese Arbeit einen enormen Bedarf an forschendem Lernen aktiviert. Sie hat viele verschiedene Anfänge ermutigt und viele Anfängerinnen - auch Frauen mit sogenannten brüchigen Bildungs- und Lebensbiografien, die zunehmend zu »Normalbiografien« werden - einbeziehen können. Es entstand eine immer zerbrechlich bleibende, sich nie etablierende und dennoch nie völlig zerfallende weil immer wieder aktivierbare institutionelle Macht. Diese ist kein Geschenk und kein Besitzstand. Sie zu erhalten kann nicht an die universitäre und politische Bürokratie delegiert werden, sondern ist in erster Linie eine Aufgabe der Neuankömmlinge selbst. Sie kommen nicht darum herum, sich selbst zu ermächtigen und sich die Mühe zu machen, für ihre Bildungsansprüche und Arbeitsinhalte einzustehen und andere von deren Wert zu überzeugen.

6.

Ein großer Teil der universitären Wissenschaften benimmt sich so, als habe es Auschwitz, Gulag, Hiroshima und andere politische und ideologische Katastrophen dieses Jahrhunderts nie gegeben. Mit ihren »normalen« Diskursen und ihrem monologischen Denken beteiligen sie sich am Desinteresse an der Welt und an einem Fatalismus der Selbsterstörung, der vor dem Autoritätsverlust aller universellen Werte und der Relativierung aller Werte der Menschlichkeit sprachlos bleibt. Eigentlich wäre es naheliegend, daß die Wissenschaften, die mit Menschen-in-der-Gesellschaft befaßt sind, sich heute entschließen könnten, Fragen der Menschenrechte zu ihrer Grundorientierung zu machen. Es sind Fragen nach dem Verhältnis von Moral und Politik, auch Fragen nach den ethischen Problemen der heutigen Gesellschaft, die nach einem neuen Horizont ihrer Entscheidungen verlangt. Sozialwissenschaft einschließlich Sozialer Arbeit könnte sich auf ihre gesellschaftliche und fachliche Verantwortung besinnen und ihren Beitrag zur Wachhaltung und Aktualisierung der großen Postulate »Gerechtigkeit«, »Gewaltlosigkeit«, »Selbstbestimmung«, »Nicht-Diskriminierung« leisten. Die alten Ideen liegen nicht fertig vor. Sie müssen unter neuen Bedingungen weitergedacht und weiterentwickelt werden, zum Beispiel des Verschwindens politischer Utopien, des Endes der bipolaren Weltordnung, der Ausbreitung transnationaler Wirtschaft und der imaginierten Autarkie nationaler Politik. Und sie müssen vor den Deformationen, Irrwegen und Spaltungen geschützt werden, die dieses ausgehende Jahrhundert bis zum Exzess vorgeführt hat. Sich mit der Tradition der Menschenrechte einschließlich ihres ethnozentrischen Mißbrauchs - einem »Kolonialismus im Gewande der Humanität« - auseinanderzusetzen bedeutet, die lokalen Probleme in einem »weltweiten« Kontext zu analysieren und wissenschaftliche Arbeit auch als politisches, öffentliches Handeln zu verste-

hen. Mit der Definition als »Menschenrechtsprofession« und mit der Besinnung auf die moralische Verantwortung, »das Kostbarste der Menschenrechte« (Bauman 1995b, 373), könnte sich das Soziale Wissenschafts- und Berufsverständnis von lastenden Traditionen befreien. Dafür müssen angestammte Plätze verlassen werden. Dazu gehört die Verabschiedung von der hybriden Absicht, soziale Prozesse nach technologischen Modalitäten zu steuern, die Herr- und Meisterschaft über deren Lenkung auszubauen und Menschen in Höher- und Minderwertige, Befreiungsbedürftige und -unbedürftige, Normale und Nonkonforme, Zugehörige und Nicht-Zugehörige zu kategorisieren. Der Sinn einer Forschung, die das Nachdenken aus der Reihe der sinnvollen menschlichen Vermögen nicht ausmerzen will (Arendt 1981, 298) und die Fäden zur Geschichte - die häßlichen wie die schönen - nicht abreißt, besteht vor allem in dem nicht unbedingt prestigeträchtigen Versuch, das Gespräch in Gang zu halten und mit anderen in Dialog zu kommen, überhaupt wach zu bleiben.

Solche »nicht-normalen Diskurse« und Abweichungen von den vorgegebenen Tagesordnungen sind auch in den Universitäten die Seltenheit geblieben. Eine Ursachen- und Handlungsforschung über diskriminierende Ideologien und Praktiken, die konkrete Menschen und Menschengruppen in ihrer Existenz treffen und an denen Angehörige der westlichen Welt einschließlich ihrer Wissenschaften maßgeblich beteiligt sind, erfordert nicht in erster Linie die Vermehrung wertneutraler Recherchen, sondern ein anderes Denken. Es braucht die Solidarität mit anderen Menschen, die bedroht ist durch den Drang der Spezies Mann nach Omnipotenz (Bauman 1995a, 114): jene »Leidenschaft des empörten Mitleidens, durch die von jeher Menschen für die Gerechtigkeit mobilisiert worden sind« (Arendt 1948, 309). Nur unter solchen Voraussetzungen wird die Gesellschaft vielleicht ihre eigene Nachfrage nach sozialwissenschaftlichem Sachverstand und Engagement entwickeln. Viele Universitätsangehörige sind mit vergleichsweise hohen Privilegien ausgestattet, mit ökonomischer Sicherheit und inhaltlichen Freiheiten. Die letzteren wahrzunehmen ist nicht verboten.

Literatur

- Andreas-Salomé, Lou (1974): *Lebensrückblick*, Frankfurt, M.
 Andreas-Salomé, Lou (1985): *Die Erotik. Vier Aufsätze*, Frankfurt/M.
 Arendt, Hannah (1948): Konzentrationslager, in: *Die Wandlung*, 3. Jahrg., Heft 4, 309-330.
 Arendt, Hannah (1981): *Vita Activa oder Vom tätigen Leben*, München.
 Arendt, Hannah (1994): Die Krise der Erziehung, in: *Zwischen Vergangenheit und Zukunft - Übungen im politischen Denken*, München.
 Bauman, Zygmunt (1995a): *Ansichten der Postmoderne*, Hamburg.
 Bauman, Zygmunt (1995b): *Postmoderne Ethik*, Hamburg.
 Chargaff, Erwin (1991): Über den Wissensdurst, in: *Abscheu vor der Weltgeschichte*, Hamburg.
 Fischer, Joschka (1996): Solidarität und Globalismus, in: *Der Spiegel*, Nr.4, 22.1.1996.

- Heinrich, Klaus (1987): Zur Geistlosigkeit der Universität heute, in: *taz*, 30.6.1987.
- Huch, Ricarda (1965): *Frühling in der Schweiz*, Stuttgart.
- Jonas, Hans (1984): *Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*, Frankfurt/M.
- Koepcke, Cordula (1986): *Lou Andreas-Salomé. Leben, Persönlichkeit, Werk*. Frankfurt/M.
- Maldaner, Karlheinz (1996): Joschkas Surfbrett, in: *Der Spiegel*, Nr.6, 5.2.1996, S.10.
- Müller, Michael (1996): Joschka Fischers Symptomdebatte, in: *taz*, 3./4.2.1996, S.10.
- Negt, Oskar (1988): Fünf Thesen zur Notwendigkeit der Geisteswissenschaften, in: *Kursbuch*, Berlin, Nr. 91, 68-72.
- Schleiermacher, Friedrich (1950): Gelegentliche Gedanken über Universitäten, in: Engel, J.J. (Hsg.), *Gelegentliche Gedanken über Universitäten*, Leipzig, 159-257.
- Schuchmann, Uta (1996): Sparen als Geschlechterpolitik, in: *taz* (Berlin) 8.7.1996, S.22:
- Soden, Kristine von; Zipfel, Gaby (1979): *70 Jahre Frauenstudium. Frauen in der Wissenschaft*, Köln.
- Staub-Bernasconi, Silvia (1995): *Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international*, Bern, Stuttgart, Wien.
- Verein Feministische Wissenschaft (1988): *Ebenso neu als kühn - 120 Jahre Frauenstudium an der Universität Zürich*. Zürich.
- Welsch, Ursula; Wiesner, Michaela (1988): *Lou Andreas-Salomé. Vom 'Lebensurgrund' zur Psychoanalyse*. München, Wien.

Arbeitskonferenz der PROKLA

Krise der Universität

29.11-1.12.1996 in Villigst

Einmal jährlich veranstaltet die PROKLA gemeinsam mit dem Bildungswerk der Humanistischen Union NRW eine Arbeitskonferenz mit Referaten zum Schwerpunktthema eines Heftes. LeserInnen und AutorInnen sind eingeladen gemeinsam mit der Redaktion über das Thema des jeweiligen Heftes, aber auch über die Konzeption der PROKLA und künftige Schwerpunkte zu diskutieren. Im Mittelpunkt der diesjährigen Konferenz wird das Thema Universität stehen.

Anmeldung: Bildungswerk der Humanistischen Union NRW, Kronprinzenstr. 15, 45128 Essen, Tel.: 0201-227982