

Challenging the Ivory Tower: (Gegen-)Hegemoniebildung an der Institution Universität

Nadine Linschinger, Yannik Schmidt
Universität Graz

Einleitung

*Man muss die Aufmerksamkeit gewaltsam auf die Gegenwart lenken,
so wie sie ist, wenn man sie verändern will. (Gramsci, 5/1117)*

Antonio Gramsci schaffte in seiner Philosophie eine neue Perspektive auf Bildung und die Möglichkeit, ihre „historisch-gesellschaftlich entstandene Hegemonialstruktur“ (Bernhard, 2006, 12) in den Blick zu nehmen. Die Universität nimmt innerhalb dieses Diskurses über Hegemonie durch ihre duale Funktion als Bildungs- sowie als Forschungseinrichtung eine besondere Rolle ein. Als Bildungseinrichtung agiert sie als aktuelle Denkweisen und Herrschaftsformen reproduzierender Mechanismus, während die Forschung zum einen das bestehende System legitimiert und zum anderen nötige Anpassungen untersucht. Universitäten bilden innerhalb der kulturellen Hegemonie somit einen Ort, an dem der Konsens über Leitideen und Ideologie der dominanten Gesellschaftsgruppe erhalten werden soll. Damit wird nach Gramsci ein „gesellschaftlicher Konformismus“ hergestellt (vgl. Bernhard, 2006, 12).

Diese Dualität zwischen Forschung und Lehre ist allerdings auch Austragungsort hegemonialer Kämpfe. Vorherrschende Machtstrukturen können durch Forschung nicht bloß untermauert, sondern auch eingerissen werden. So kann die Universität Nährboden für die Entwicklung von Gegenhegemonien bieten. Ein großes Potential, Bewegung in diese Entwicklung zu bringen, findet sich unter den Studierenden, die beispielsweise innerhalb der Österreichischen Hochschüler*innenschaft häufig eine Gegenposition zu etablierten universitären Machtstrukturen einnehmen.

Um dieses Potential zu beschreiben, beleuchtet dieser Beitrag im ersten Kapitel die Rolle der Universität als Institution der gesellschaftlichen Hegemoniebildung (vgl. Bernhard bzw. Merks) bzw. als ideologischer Staatsapparat (vgl. Althusser). Dafür werden unter anderem die universitären Führungsebenen Rektorat, Senat und Universitätsrat betrachtet und es wird ein besonderes Augenmerk auf jene Führungsorgane gelegt, in denen Studierendenpartizipation gegeben ist. Darauf aufbauend werden im zweiten Kapitel Ansätze dargestellt, die zur Herausbildung einer Gegenhegemonie führen können, die die

Organisationsstruktur der Institution grundlegend hinterfragt. Ziel dieses Beitrags ist es, Machtstrukturen des österreichischen Universitätssystems besonders aus der Perspektive der Studierenden zu analysieren, um darzulegen, wie sich Hegemonie auf verschiedenen Ebenen der Forschung und Lehre manifestiert und unter welchen Bedingungen Veränderungen möglich sind.

Innerhalb dieses Beitrages arbeiten wir mit einem Verständnis von Hegemonie als Prozess der dauerhaften Konsensbildung „hinsichtlich der Leitideen und Projekte der dominanten Gesellschaftsgruppe“ (Bernhard, 2006, 12). Gegenhegemonie, ein Begriff, den Gramsci selbst nicht benutzt hat, dient in diesem Beitrag als Arbeitsbegriff zur Beschreibung der konsensualen Praxis eines pädagogischen Handelns, das die grundlegende Herrschaftsordnung von Führenden und Geführten, von Lehrenden und Lernenden analysiert und zum Zweck ihrer Überwindung transformieren möchte (vgl. Merrens, 2006, 14 / Merrens, 2008, 4 / Brand et al., 2007).

Die Chance, Bildung im Sinne eines emanzipatorisch die herrschenden Verhältnisse hinterfragenden Prozesses neu zu betrachten, ist aber noch keineswegs flächendeckend im Elfenbeinturm Universität angelangt. Mit dem vorliegenden Beitrag soll daher ein Schritt in die Richtung getan werden, den Elfenbeinturm herauszufordern und ihm die Macht zu nehmen.

1. Universitäten als Orte der Hegemoniebildung

[D]iejenigen Fraktionen der herrschenden Klasse und der Mittelklassen, die zuvor ihre Positionen durch unmittelbare Übertragungen ökonomischen Kapitals zu reproduzieren pflegten, [nehmen] nun intensiver das Bildungssystem in Anspruch. (Pierre Bourdieu, 1981, 24)

Das österreichische Universitätssystem wird zum Einstieg am besten über die gesetzliche Grundlage beschrieben, bevor die Überleitung zu informellen Strukturen und zum Habitus erfolgt, die die Universität zu einem Teil des gesellschaftlichen Überbaus macht. Die Organisationsstruktur der Universität hat sich mit dem Universitätsgesetz 2002 (im Folgenden: UG) grundlegend verändert, indem den beiden Führungsorganen Rektorat und Senat ein drittes, aufsichtsratsähnliches Organ, der Universitätsrat, hinzugefügt wurde. Der Universitätsrat ist „das zentrale Organ zur strategischen Steuerung der Universität“ (Huber, 2019, 49). Er setzt sich aus Personen zusammen, „die in verantwortungsvollen Positionen in der Gesellschaft, insbesondere in der Wissenschaft, Kultur oder Wirtschaft, tätig sind oder waren und auf Grund ihrer hervorragenden Kenntnisse und Erfahrungen einen Beitrag zur Erreichung der Ziele und Aufgaben der Universität leisten können“ (§21 Abs. 3 UG) und die zu gleichen Teilen vom Senat und von der Bundesregierung bestellt werden (§21 Abs. 6 UG). Eine

der wichtigsten Aufgaben des Universitätsrats ist die Wahl der Rektor*in. Damit erfüllt der Universitätsrat einen wesentlichen Zweck für die herrschende Klasse: Politisch beschickt und aus „hervorragenden“ Persönlichkeiten zusammengesetzt, bietet er den optimalen Nährboden für strategische Entscheidungen, die die hegemoniale Ordnung verfestigt. Gleichzeitig ist der Universitätsrat durch eben genau jene Formulierung auch nur Personen zugänglich, die bereits Teil der hegemonialen Gruppe sind.

Das Rektorat einer Universität hat aus Personen mit entsprechenden Kompetenzen „im Bereich der Wissenschaft sowie Management- und Verwaltungsführungskompetenzen“ (§22 Abs. 3 UG) zu bestehen, wobei die Rektor*in einen Vorschlag für alle Vizerektor*innen erstellen darf. Damit kann die Rektor*in die eigenen Vorstellungen von Bildung und Universität verstärken. Das Verfahren zur Wahl der Rektor*in gestaltet sich dabei höchst undurchsichtig: Der Universitätsrat erstellt die Ausschreibung, die sich auf im Universitätsgesetz festgelegte Mindestkriterien stützt und die Zustimmung des Senats erhalten muss. Für die Suche nach Kandidat*innen, die Sichtung der Bewerbungen und die Erstellung eines Dreivorschlags ist allerdings ein weiteres Gremium, nämlich die sogenannte Findungskommission, zuständig. Diese besteht aus Mitgliedern des Universitätsrats und Senats. Der Senat erstellt darauf aufbauend selbst einen Dreivorschlag aus den Kandidat*innen für das Rektoratsamt, aus dem der Universitätsrat den*die aus seiner Sicht bestgeeignete Kandidat*in wählt (vgl. §21, §23 und §25 UG). Dieses bürokratisch und organisatorisch höchst aufwendige und langwierige Verfahren wirkt auf Außenstehende extrem abschreckend, verhindert Teilhabe und ist in vielen Fällen bloß ein Deckmantel für bereits vorhersehbare Besetzungen. Verträgt sich der gewünschte Kandidat gut mit dem Universitätsrat, kann ein Ausschreibungstext bereits in eine für ihn gut passende Richtung getrimmt werden und die Mitglieder des Universitätsrats in der Findungskommission können die Meinung gut lenken. Selbst seltener Widerstand aus dem Senat hat oft keine Wirkung, wie Entwicklungen an österreichischen Universitäten immer wieder beweisen.

Durch ihre weitreichenden Kompetenzen innerhalb des Entwicklungsplans, des Organisationsplans und der Leistungsvereinbarung fungieren der Universitätsrat und das Rektorat als Kontrollmechanismen des Kapitals gegenüber der Forschung und Lehre. So können finanzielle Zuwendungen vorrangig jenen Forschungsfeldern zugesprochen werden, die zur Reproduktion von Hegemonie und Vermehrung des Kapitals nötig sind, wie Naturwissenschaften oder Rechtswissenschaften, die nur innerhalb der Logik des Staates agieren. Gleichzeitig wird durch diese organisatorischen Vorgaben im Universitätsgesetz den universitären Leitungsorganen die Möglichkeit genommen, außerhalb dieses Rahmens beispielsweise gegenhegemonial zu agieren.

Als einziges mögliches Gegengewicht existiert als drittes Leitungsorgan noch der bereits erwähnte Senat. Als demokratischstes Gremium der Universität gehören ihm zwar gewählte Mitglieder aus den Kurien der Universitätsprofessor*innen, des Mittelbaus, der Studierenden

und des allgemeinen Universitätspersonals an, allerdings zu höchst unausgewogenen Anteilen: Die Universitätsprofessor*innen stellen die Hälfte der Mitglieder (§25 Abs. 3a UG). Die Entscheidungskompetenz des Senats wurde mit dem UG 2002 auch stark beschnitten, so hat er in vielen Entscheidungen, wie z.B. der Rektoratswahl, nur noch ein Vorschlagsrecht an den Universitätsrat oder ein Stellungnahmerecht an das Rektorat. Zuletzt darf man den Senat nicht als gegenhegemoniales Gegengewicht verstehen, denn bei dessen Mitgliedern handelt es sich zumeist um angesehene und tief in den universitären Strukturen verwurzelte Persönlichkeiten, die selbst Teil der Hegemonie sind.

Die größte, aber mit am wenigsten Mitbestimmungsrechten ausgestattete Gruppe der Universität sind die Studierenden. Mit dem Universitätsgesetz 2002 wurde „das Kräfteverhältnis im Senat leicht zu Lasten der Studierenden verschoben“ (Huber, 2019, 59). Auch in anderen Kollegialorganen, wie etwa Curricularkommissionen, muss nur noch ein Viertel des Gremiums verpflichtend aus Studierenden bestehen. Damit können jene, auf die der Inhalt des Curriculums den meisten Einfluss hat, nämlich die Lernenden, die Geführten innerhalb einer Universität, selbst am wenigsten Einfluss darauf nehmen. In Kollegialorganen für Habilitationen und Berufungen, also in jenen Kommissionen, die über die Vergabe von Professuren entscheiden, haben weder die Studierenden, noch die gesamten Gremien das letzte Wort: In beiden Fällen trifft die Rektor*in die abschließende Entscheidung. Innerhalb dieser Besetzungsgremien haben wenig überraschend wieder die Studierenden die geringste Mitsprache: Es ist im UG 2002 nicht mehr vorgesehen, dass Studierende ein Gutachten über die pädagogische Qualifikation der Kandidat*innen erstellen, außerdem wurde den Studierenden auch die Möglichkeit genommen, ein „suspensives Veto einzulegen“ (Huber, 2019, 60).

Die Betrachtung der gesetzlichen Lage zeigt zusammenfassend also ein deutliches Bild: Das universitäre Bildungssystem unterliegt klar den herrschenden Verhältnissen, in denen die Führenden sich gegenseitig in Führungsgremien nominieren und durch undurchsichtige und komplexe Verfahren auch an andere Positionen der Universität sich selbst bzw. Unterstützer*innen des Systemerhalts platzieren können. Innerhalb der Gremien wird durch die Kurienbildung ein Antagonismus zwischen Gruppen konstruiert, deren Interessen gegeneinander ausgespielt werden, um die hegemonialen Ein- und Unterordnungen zu erhalten (vgl. Niggemann, 2016, 61).

Das vorherrschende System hat sich selbst entsprechend den Gestaltungsrahmen eingeräumt, Bildung sogar auf universitärer Ebene nur bis zu dem Maß anzubieten, an dem die Studierenden als die Geführten genügend Wissen erlangt haben, um den Produktionsverhältnissen am aktuellen Arbeitsmarkt Genüge zu tun. Wie Bernhard betont, entspricht es dem Interesse der herrschenden Gesellschaftsgruppen, das „kulturelle und moralische Niveau der Bevölkerung“ so anzuheben, dass es dem „Stand der Produktionskräfte“ entspricht (2006, 11). Auch Merckens schreibt, dass die „sozial selektive

Struktur der Hochschulbildung viel eher gesellschaftliche Bildungshierarchien beförderte, als dass sie zur emanzipatorischen Verallgemeinerung von Bildung beitrug“ (2008, 14). Der neoliberale Umbau der Hochschulen geht damit Hand in Hand (Merkens, 2008, 15). Er marginalisiert kritische, universitäre Theoriearbeit und verstärkt die Ausrichtung auf neoliberale Ideen von *employability* (Merkens, 2006, 11), also auf laufende Reproduktion der Qualifikation, die Produktionsmittel bedienen zu können.

1.1 Universität als ideologischer Staatsapparat

Wenn wir die Funktion der Universität als Reproduktionsapparat gesellschaftlicher Verhältnisse untersuchen, lohnt sich die Perspektive auf sie als ideologischer Staatsapparat nach Althusser. Zu diesem Zweck folgt nun eine knappe Herleitung der relevanten Begriffe. Die Universität agiert, obwohl geformt durch die materiellen Gegebenheiten, auf primär ideologischer Ebene, um eine Identifikation des Individuums mit der herrschenden Ideologie zu produzieren. Aufgrund der Erziehung durch die ideologischen Staatsapparate unterwirft sich das Individuum der „Anrufung durch die Ideologie“ und wird somit zu deren Subjekt. Im Zuge der Unterwerfung vollzieht sich eine Selbsterkennung (Identifikation) als Subjekt durch das Denken innerhalb der Ideologie. (Vgl. Althusser, 1977, 140-149)

Während nach Gramsci ein besonderer Wert auf Bildung gelegt werden muss und die initiale gegenhegemoniale Arbeit durch die intellektuelle Tätigkeit beginnt, legt Althusser Logik mehr Wert auf einen gemeinsamen Prozess des Verlustes der Selbsterkennung durch die Ideologie. Dieser kollektive Prozess geht mit einer Abweisung der eigenen Unterordnung unter die Staatsmacht einher. Dies wird durch eine kollektive Praxis einer neuen Ideologie zum Ausdruck gebracht. Die notwendige Erkenntnis daraus ist, dass das Individuum sich nicht alleine und ohne Gegenangebot aus der herrschenden Ideologie befreien kann (vgl. Althusser, 1977). Dieser Prozess kann auch mit dem für uns in weiterer Folge nützlichen Begriff der *Desidentifikation* beschrieben werden (Halmer, 2018). Aus der Gemeinsamkeit dieses Prozesses lässt sich nun auch klarer als über Gramsci die Notwendigkeit für die Beteiligung an spontanen, intersektionalen, also durchaus auch den reinen Klassenkampf übersteigenden, Kämpfen erkennen.

Als Bildungsinstitution stellt die Universität das Folglied zur Schule in der Kette der ideologischen Staatsapparate dar, die das Leben bestimmen. Die Struktur der Universität, mit ihren politisch besetzten Führungspositionen, zeigt ihre Verankerung im bürgerlichen Staatsapparat. Die Interessenvertretung des Kapitals auf ihrer höchsten Führungsebene durch Industrielle und Anhänger*innen neoklassischen Wirtschaftsdenkens verdeutlicht die Bedeutung der Universität zur Reproduktion der bestehenden Produktionsverhältnisse (vgl. Althusser, 1977, 119-123). Einerseits dient die Universität der Reproduktion von Qualifikation für den Produktionsprozess, andererseits der Unterwerfung unter die herrschende Ideologie. Aus der Funktion als Institution zur Reproduktion von Qualifikation ergibt sich der repressive

Charakter konstituierter Praktiken der Universität, die sich in den spätestens seit dem Bologna-Prozess in die Strukturen der Universität verankerten Leistungsprinzipien bemerkbar machen (vgl. Althusser, 1977, 121).

Weiters fungiert die Universität als ideologischer Staatsapparat auch in der Vermittlung von Identifikation mit der herrschenden Ideologie. Diese Selbsterkennung innerhalb der Ideologie besteht nicht nur für die Studierenden, die Subjekt der Reproduktion von Qualifikation sind, sondern muss auch von den Lehrenden ausgehen, die sich konstant der Ideologie unterwerfen, ihr ideologisches Handeln aufgrund der Selbsterkennung durch die Ideologie allerdings nie als ideologisch wahrnehmen. Es ist ein Standpunkt außerhalb der herrschenden Ideologie notwendig, um das ideologische Handeln sichtbar zu machen (vgl. Althusser, 1977, 121, 143).

Dies ist schlussendlich auch im Wirken der Universität in der Forschung als Vermittlerin der gegenseitigen Determination von Basis und Überbau von Bedeutung, die eine Anpassung zum Erhalt der aktuellen Machtverhältnisse möglich macht, da die Forschung sich auf diese Weise nicht der eigenen Ideologie bewusst ist (vgl. Althusser, 1977, 113-115, 143-149). Dieses Verständnis von Universität, das verstärkt auf individueller Ebene und verknüpft mit dem Ideologie-Begriff arbeitet, ist gewinnbringend für weiterführende Diskussionen um die Bekämpfung dieser Machtverhältnisse im zweiten Kapitel.

1.2 Die Universität als Medium der Hegemonie

In der Rezeption Gramscis, beispielsweise in Bernhard und Merkens, spielen im Zusammenhang mit Hegemonie Bildungsinstitutionen immer wieder eine Rolle. Unsere Analyse versteht Universitäten auf mehreren Ebenen als Institutionen des Intellektualismus im Sinne eines Hegemonie bildenden Apparats:

„Lernprozesse und Lerninhalte sind nicht neutral. Sie vermitteln stets auch Weltauffassungen, also bestimmte Vorstellungen darüber, wie die Gesellschaft eingerichtet ist, sowie Überzeugungen, warum das so sein muss oder was daran kritikwürdig ist.“ (Becker et. al., 2013, 141)

Zuerst muss hierfür die Lehre betrachtet werden. Durch sie werden die bereits existierenden hegemonialen Denkmuster der Lehrenden an die Studierenden weitergegeben. Das durch den Staat sowie die universitäre Führungsebene vorgegebene Leistungsprinzip, gekoppelt mit einem Beihilfen-System, welches den Zugang zu Bildung erschwert, sowie Zugangsbeschränkungen bei verschiedenen Studien, ermöglicht vor allem Gruppen, die entsprechend ihrer materiellen Position oder durch eine höhere Identifikation mit dem System näher an der hegemonialen Position sind, einen privilegierten Zugang zu Bildung (vgl. Unger, 2019). Die Ausnahme davon bilden einzelne Gesellschaftsgruppen, die Zugeständnisse von den Herrschenden erhalten, um innerhalb der Geführten (bzw. nach Gramsci: der Subalternen) Ungleichheiten und Spaltungen innerhalb der Subalternen zu erzeugen (vgl. Becker et al.,

2013, 211). Andere Personengruppen werden dagegen systematisch von der höheren Bildung ausgeschlossen oder durch das Leistungsprinzip dazu gezwungen, ihre Bildung primär auf der Basis einer Reproduktion von Qualität zu erhalten. Dies bedingt, dass die soziale Durchlässigkeit innerhalb der Universität nach oben hin abnimmt. Folge ist eine zunehmende Homogenisierung von Erfahrungswerten und Einstellungen gegenüber dem System.

Darauf aufbauend muss auch die Reproduktion von Lehre betrachtet werden. Durch die bereits beschriebene Systematik der Konsensbildung wird garantiert, dass die Lehrenden ab dem Zeitpunkt der Aufnahme ihrer Tätigkeit diese nur auf Basis hegemonialer Denkmuster durchführen können. Dies spiegelt sich primär in den Lehrinhalten wider, kann aber auch in der Art, wie unterrichtet wird, beobachtet werden. Einerseits werden bereits in der Didaktik gesellschaftliche Hierarchien reproduziert, andererseits ist es unmöglich, Wissen jenen zugänglich zu machen, die nicht aus einem sozial privilegierten Kontext entstammen und dadurch die Disposition zu einer führenden Rolle innerhalb der Hegemonie besitzen.

Eine weitere Absicherung der Konsensbildung durch das Gelehrte besteht durch die Vorgabe von Curricula und Lehrinhalten von oben herab. In diesen Vorgaben sichern Führende ihre Ideale durch die Formung des Lehrplans ab. Zusätzlich wächst an Universitäten der Druck der Wirtschaft, die Bildung den Anforderungen der Produktionsverhältnisse anzupassen. Dies geschieht indirekt durch die universitäre Führungsebene (vor allem durch den Universitätsrat) und direkt durch Drittmittelfinanzierung aus der Wirtschaft, die aufgrund von systematischen finanziellen Engpässen notwendig ist.

In diesem Zusammenhang muss auch beachtet werden, dass die vermittelten Lehrinhalte nicht nur die Reproduktion der Lehre an der Universität betreffen. Ideologisch geprägte Lehrinhalte führen auch zu einer ideologisierten Lehrer*innenbildung, die diese in weiterer Folge an Schüler*innen weitergeben und somit eine Konsensbildung auf breiterer Basis bewerkstelligen, als die Universität allein in der Lage wäre. Hier wirkt ihre Tätigkeit mehr noch als bei Hochschullehrer*innen als Multiplikationsmodul ideologischer Konsensbildung, die auch jene Bevölkerungsteile betrifft, die systematisch an der Teilhabe an Hochschulbildung ausgeschlossen werden. Die Lehrer*innenbildung hat auch insofern eine bedeutende Auswirkung auf die Universität als dass sie mittels der Schule Subjekte produziert, die sich bereits vor der universitären Bildung dem hegemonialen Konsens unterworfen haben.

Neben der Lehre ist die Forschung der zweite große Pfeiler der Universität. Da Forschung zumeist von Personen betrieben wird, die zum einen einer Selektion nach Empfänglichkeit für die Hegemonie unterliegen und zum anderen ideologisch voreingenommen sind, agiert die Forschung nach der Logik der Führenden. Sie untersucht die gesellschaftlichen Entwicklungen, die zu einer Veränderung der Verhältnisse zwischen Führenden und Geführten beitragen und formuliert Möglichkeiten der Anpassung für die Hegemonie. Darüber hinaus trägt sie zu einer Fortentwicklung der Produktion bei, die schlussendlich den Kapitaleigner*innen zugutekommt.

Zusätzlich produziert die homogenisierte Zusammensetzung der forschenden Gruppen einen Mangel an Perspektiven, der eine mögliche Desidentifikation der Forschenden von den hegemonialen Denkmustern erschwert. Angelehnt an Mark Fisher kann hier auch von einem kapitalistischen Realismus gesprochen werden, in dem die Forschenden sich durch ihr Denken in der herrschenden Ideologie keine Welt außerhalb dieser hegemonialen Gesellschaftsordnung vorstellen können (Fisher, 2009, 1-12).

Der kapitalistische Realismus kann mit der Unmöglichkeit der Überwindung der erlernten Perspektive auch als epistemische Lücke im Kollektiv der wissensgewinnenden Tätigkeit betrachtet werden. Diese entsteht neben dem bei Althusser in „Ideologie und ideologische Staatsapparate“ erklärten Prozess der Selbstrealisation durch die Ideologie auch durch die von Miranda Fricker erklärten epistemischen Ungerechtigkeiten.

Zum einen gibt es die *Zeugnisungerechtigkeit*, die Wissende in ihrem Handeln als Wissende benachteiligt, indem Personen mit höherer sozialer Macht mehr Glaubwürdigkeit zugesprochen wird. Dies hängt nicht nur damit zusammen, dass die Selektion des Bildungssystems bereits eine Auswahl derer trifft, die in Folge nach Fricker als Personen mehr Identitätsmacht besitzen. Sie schränkt auch jene Personen ein, die bereits eine höhere Stelle innerhalb der universitären Strukturen besitzen, aber aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu marginalisierten Gruppen als weniger wissend wahrgenommen werden. Dies wirkt sich besonders in Relation zu ihnen gleich- und höhergestellten Personen aus weniger marginalisierten Gruppen aus, von denen ihnen ein geringeres Maß an epistemischem Vertrauen entgegengebracht wird. Fricker betitelt dies als „*Glaubwürdigkeitsdefizit aufgrund von Identitätsvorurteilen*“, in einem Wort kann es auch als *Silencing* bezeichnet werden. (Vgl. Fricker, 2023, 23-32)

Zum anderen spricht Fricker von *hermeneutischer Ungerechtigkeit*, einem Begriff, der in der Diskussion um die Hegemonie einer Institution wie der Universität eine größere Rolle spielt. Darunter versteht Fricker die Tatsache, dass Personen nicht die Möglichkeit haben, ihre Realitäten oder auch ihr Wissen überhaupt erst zum Ausdruck zu bringen. Diese Ungerechtigkeit entsteht „als Folge einer Lücke in unseren kollektiven hermeneutischen Ressourcen, das heißt als Mangel unserer geteilten Werkzeuge, mit denen wir gesellschaftliche Vollzüge deuten“ (Fricker, 2023, 30-31). Personen, die weniger an den Praktiken gesellschaftlicher Wissensbildung und somit auch nicht an der Entwicklung ihrer Ausdrucksweise beteiligt sind, sind damit hermeneutisch marginalisiert. Die hermeneutische Ungerechtigkeit geht nicht selten mit der Zeugnisungerechtigkeit einher, wenn zu marginalisierten Gruppen zugehörigen Personen zusätzlich zu ihrer Lücke auch noch ein Glaubwürdigkeitsdefizit ausgesprochen wird (Fricker, 2023, 201-219). Dies kann im akademischen Kontext vor allem Studierende treffen, denen nicht nur die Sprache zur Anprangerung der universitären Ideologie fehlt, sondern deren Position auch am wenigsten ernst genommen wird.

In Folge können wir also Subalterne als hermeneutisch marginalisiert betrachten. Diese Marginalisierung führt zu einem Mangel an möglichen Ausdrucksweisen für eine Formulierung gegenhegemonialen Denkens, die wir, wie vorher bereits ausgeführt, als Mitgrund für den kapitalistischen Realismus an der Universität ansehen können.

Zuletzt hat die Universität den gesetzlichen Auftrag, ihr Wissen der Gesellschaft zugänglich zu machen. Daher verbleiben Erkenntnisse aus universitärer Forschung, die häufig den Führenden in die Hände spielen, nicht bloß innerhalb der Institution. Forschende entwickeln nicht nur die Produktionsbedingungen kontinuierlich weiter, sondern auch die Instrumente zur Ausübung von Herrschaft. Dies bedeutet einerseits eine Weiterentwicklung und Absicherung staatlicher Logik, andererseits eine Weiterentwicklung hegemonialer Ideologie, die sich somit an die sich verändernden Verhältnisse des Unterbaus anpasst. Somit tragen die Forschenden aktiv zum Bestand der Hegemonie bei. Im Zuge der „Third Mission“ nehmen besonders Professor*innen eine Vermittler*innenrolle von Wissen, also immer auch von Ideologie, innerhalb der Gesellschaft ein. Sie besitzen eine hohe Identitätsmacht, die es ihnen erlaubt, an gesellschaftlichen Diskursen teilzuhaben und diese zu formen (vgl. Fricker, 2023, 27-28). Problematisch ist dabei nicht nur, dass Professor*innen, wie auch Lehrer*innen, ihre Position innerhalb der Ideologie nicht erkennen und sich somit als Vermittler*innen objektiver Wahrheiten begreifen, sondern auch, dass die breite Bevölkerung diesem Irrglauben unterliegt.

Zusammenfassend ist die Rolle der Bildung, vor allem der universitären Bildung, in der gesellschaftlichen Hegemoniebildung von fundamentaler Bedeutung. Wie Bernhard festhält, ist Bildung allerdings auch erforderlich, um die „Beanstandung und Erosion“ (2006, 12) ebenjener Hegemonie zu vollziehen, wie wir im nächsten Kapitel erörtern.

2. Wege zur Gegenhegemonie

*Für die gegenhegemonialen [Akteur*innen] im zivilgesellschaftlichen Stellungskampf bedeutet das vor allem, dass sie eine pädagogische Handlungskompetenz entwickeln müssen, die zwar den eigenen gesellschaftlichen Führungsanspruch begründet und vertritt, die diesem Anspruch aber auch so viel Offenheit und Anbindung an das gesellschaftliche Werden verleiht, dass sich ein tatsächliches Verhältnis der Repräsentanz herausbildet, bis hin zur Aufhebung der Notwendigkeit von Führung überhaupt. (Merkens, 2008, 7)*

Die obige Analyse des universitären Status Quo und ihrem Beitrag zur Schaffung einer hegemonialen „kulturellen, moralischen und geistigen Mentalität“ (Bernhard, 2006, 12) eröffnet viele Ansatzpunkte zum Widerstand. Dieses Kapitel vollzieht dafür einen Perspektivenwechsel und diskutiert diese Ansätze aus dem Blickwinkel der Subalternen bzw. der Geführten. Diese Rolle nehmen auf universitärer Ebene primär die Studierenden ein.

Die Rolle der Studierenden in ihrem Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden ist allerdings keineswegs eine „festgesetzte Größe“, wie Merzens in Bezug auf Gramsci festhält (2008, 7). Zur Überwindung der gesellschaftlichen Führungsverhältnisse sollen Lehr- und Lernpraxen entsprechend wechselseitig sein. Auf die universitäre Ebene umgelegt bedeutet das, dass die Rolle der Studierenden einer Aufwertung bedarf, damit sie innerhalb des universitären Ökosystems als Führende agieren können. Merzens spricht in diesem Zusammenhang von einer „Transformation der bestehenden (herrschaftlichen) Lehr- und Lernanordnung zum eigentlichen Ziel emanzipatorisch-pädagogischer Praxis“ (2008, 4). Stärkere Mitsprache in der Erstellung von Curricula, der Verteilung von Geldern oder der Einstellung von Professor*innen würde die Chance eröffnen, die aktuellen Positionen von Führenden und Geführten umzudrehen. Dabei sind allerdings zwei Risiken zu beachten: Erstens sind auch die Studierenden nicht gefeit davor, sich in die hegemoniale Struktur einzufügen und sich den Führenden zu unterwerfen. Das kann daran liegen, dass sie sich durch Konformität selbst höhere Aufstiegschancen erhoffen – besonders, wenn sie bereits einer privilegierten Gruppe entstammen – oder, weil sie aufgrund der oben diskutierten hermeneutischen Ungerechtigkeit gar kein Konzept für Veränderung haben. Zweitens würde diese Maßnahme das Ziel einer Gegenhegemonie nicht umgehend erreichen. Schließlich geht es nicht darum, weiterhin einem linearen Modell zu folgen, das das bisherige Bildungssystem bloß spiegelt. Allerdings sind auf dem Weg zur Emanzipation von den bisherigen Führenden emanzipatorische Führungsverhältnisse erforderlich, die diesen Weg zu einer Gegenhegemonie aufzeigen (vgl. Merzens, 2008, 4-6).

Bernhard sieht die Realisierung von Hegemonie „an die edukative Fähigkeit der herrschenden Gesellschaftsgruppen geknüpft“ (2006, 12), wobei er unter der *edukativen Fähigkeit* die Fähigkeit zu führen versteht. Um also eine kritische Gegenhegemonie aufbauen zu können, müssen auch die Subalternen diese *edukative Fähigkeit* entwickeln (vgl. 2006, 12). Zur Entwicklung dieser Fähigkeit und damit auch einer Gegenhegemonie ist eine bestimmte Art von Bildung erforderlich, denn die Subalternen müssen „gemeinschaftlich initiierte Emanzipationsprozesse“ entwerfen. Wie oben beschrieben, kann eine gemeinsame Emanzipation nur dann gelingen, wenn die Subalternen auch ein kollektives Verständnis von ihrer Position in der hegemonialen Gesellschaftsordnung gewinnen. Deshalb ist auf dem Weg zur Bekämpfung von Hegemonie die Schließung der epistemischen Lücke und die gleichzeitige Bekämpfung der damit einhergehenden hermeneutischen Ungerechtigkeit erforderlich. Auf das System Universität bezogen, sind Studierende in ihrem Kollektiv als Wissende durch hermeneutische Ungerechtigkeit benachteiligt, können sich allerdings zusammenschließen, um sich hermeneutische Ressourcen zu erarbeiten. Die gewonnenen hermeneutischen Ressourcen können in weiterer Folge benutzt werden, um gegenhegemonial zu arbeiten, die Erkenntnisse in die Gremien der Universität zu tragen und damit einen weiterführenden Abbau epistemischer Ungerechtigkeiten sowie Ausbau systemkritischer Aktion zu bewerkstelligen.

Zur Erosion der Herrschenden an der Universität ist ein weiterer Ansatz zielführend, der materielle politische Veränderungen erfordern würde: die Erzeugung einer stärkeren soziale Durchlässigkeit. Wie im letzten Kapitel diskutiert, hat die Universität mit ihrem Leistungsdruck und ihren Zugangsbeschränkungen und Studiengebühren bei fehlenden Beihilfen eine abschreckende Wirkung auf jene, die keine akademischen Vorerfahrungen aus ihrer Familie mitbekommen, also keiner privilegierten Gruppe angehören. Würde man durch weitreichende politische Maßnahmen wie höhere und längere Beihilfen oder einer Ausfinanzierung des Hochschulsystems, das Zugangsbeschränkungen obsolet macht, die materiellen Hürden abbauen, würde auch eine diversere Studierendenschaft entstehen, die einen gewichtigen Gegenpol zu festgefahrenen Herrschaftsverhältnissen bilden könnte. Diese bringt eine Vielzahl anderer Perspektiven mit sich, über die der homogenisierte Apparat Universität nicht verfügt. So können die Studierenden hermeneutische Ressourcen erarbeiten, die ein Werkzeug zur Bekämpfung von Ungleichheiten darstellen, da sie neue Perspektiven über die aktuelle Hegemonie hinaus ermöglichen.

Derartige Veränderungen im universitären System wären bei Beibehaltung der aktuellen Struktur also nur möglich, wenn gesamtgesellschaftliche politische Änderungen vollzogen werden. Politisch besetzte Positionen müssen von Personen eingenommen werden, die sich ihrer richtungsgebenden Rolle innerhalb der Hegemonie bewusst sind und bereit sind, gegenhegemonial zu arbeiten. Dies setzt allerdings eine bereits derartig gesinnte Regierung voraus, ein Umstand, der in der momentanen politischen Lage undenkbar ist. Deshalb dürfen sich Lösungsansätze nicht auf politische Hilfeleistungen von oben verlassen, sondern müssen von den Geführten selbst kommen, also den Studierenden an Universitäten.

Um die Studierenden zu organisieren, ist eine Erfahrung von Desidentifikation notwendig. Nach Gramsci ist das der notwendige „Geist der Abspaltung“, der dazu führt, dass die Subalternen sich aus der vorherrschenden Kultur befreien und eigene Denkweisen entwickeln. Dafür muss eine „Führung“ von unten entstehen, die eine kollektive Bildung organisieren kann (vgl. Becker et al., 2013, 212). Diese anfängliche Organisation ist für epistemische Fortschritte nötig und kann viele Ausprägungen haben: Die Abhaltung von Vorträgen, die Organisation eines Kampfes innerhalb von Gremien oder die Arbeit von Studierendenvertretungen. All das treibt die Schließung epistemischer Lücken voran und legt den Grundstein zu einer weiterführenden Desidentifikation der Studierenden, die damit die Bereitschaft entwickeln können, zu organischen Intellektuellen zu werden, die gegenhegemoniale Arbeit machen und Ideen weitertragen. Damit positionieren sich die Studierenden als organische Intellektuelle gegenüber der Figur, die Gramsci als Intellektuelle fasst.

Wichtig für das Verständnis von Studierenden als organische Intellektuelle ist demnach die Rolle, die Gramsci klassischen Intellektuellen zuschreibt. Gramsci identifiziert die Funktion von Intellektuellen nicht in ihren besonderen geistigen Fähigkeiten, sondern in ihrer Erarbeitung von Denkweisen, Vorstellungen, Begriffen und Wissenschaften, die beispielsweise in der

Wirtschaft oder im Bildungssystem gesellschaftliche und materielle Verhältnisse herstellen und Klassen formieren. Professor*innen, Universitätsrät*innen oder Rektor*innen sind demnach keine Intellektuellen aufgrund ihrer wissenschaftlichen „Exzellenz“, sondern aufgrund ihrer Funktion als Gestalter*innen und Unterstützer*innen der herrschenden Verhältnisse. Dem gegenüber stehen organische Intellektuelle, die neue Denkweisen entwickeln können und so den Kampf um die Hegemonie führen. (Vgl. Becker et al., 2013, 89-91)

Wenn Studierende sich genau dieser Rolle bewusst werden und ausreichend als organische Intellektuelle herausgebildet werden können, ergeben sich zahlreiche Angriffspunkte, an denen sie alleine oder auch in Zusammenarbeit mit Bündnispartner*innen, wie beispielsweise dem höchst prekär beschäftigten akademischen Mittelbau, ansetzen können. Die Herausbildung organischer Intellektueller und das Vorantreiben von neuen Handlungsweisen sind dabei kontinuierliche Prozesse, die parallel zueinander ablaufen.

So kann direkt an der Wurzel der Lehre angesetzt werden. Sowohl die Lehrinhalte (geregelt in Curricula) als auch die Auswahl der Lehrenden (durch die Berufung von Professor*innen) sind Gegenstand von Gremienarbeit. Die Studierenden sind in diesen Gremien zwar in der Unterzahl, doch sie können in Verhandlungen mit den anderen Kurien treten oder Bündnispartner*innen suchen, um Mehrheiten zu erlangen, die die Curricula in ihrem Sinne ändern. Vermeintlich kleine Veränderungen wie die Erleichterung von Voraussetzungsketten können bereits Leistungsdruck mindern und Vorschläge wie verpflichtende Anti-Bias-Lehrveranstaltungen schaffen eine ganze Generation von zumindest zu einem Mindestmaß sensibilisierten Studierenden. Der Einfluss auf die Berufung von Professor*innen gestaltet sich zwar bereits schwieriger, doch auch hier ist es möglich, mit Veränderungen im Ausschreibungstext oder starken vokalen Diskussionsbeiträgen bei der Erstellung von Kandidat*innenlisten eine gewisse Beeinflussung zu erreichen. Eine noch stärkere Multiplikator*innenwirkung haben diese Maßnahmen, wenn sie im Lehramtsstudium eingesetzt werden. So haben sie nicht nur Auswirkungen auf eine Generation von Studierenden, sondern auch auf deren zukünftige Schüler*innen.

Auf einer gesamtuniversitären Ebene, weg von einzelnen Studiengängen, hat die Hochschüler*innenschaft Potential, einen Nährboden für gegenhegemoniales Arbeiten zu bieten. Sie verfügt über die Möglichkeit, alle Studierenden einer Universität anzusprechen und zu organisieren – wobei realistischweise nicht alle gleich gut erreichbar sind. Die Hochschüler*innenschaft leistet Bildungsarbeit über ihre Projekte und Referate und macht Studierenden ein Angebot zur Mitarbeit und Mitorganisation von Wissen und Ressourcen. So bietet sie den Nukleus für kollektive Desidentifikation. Nicht zuletzt ist die Hochschüler*innenschaft ein Sprachrohr für einzelne Studierende, die als Individuum im großen universitären Kosmos vielleicht nicht die Initiative ergreifen würden, doch mit Unterstützung und durch die Vertretung einer großen Organisation dazu *empowert* werden.

All die diskutierten Visionen von Veränderung der Universitäten betreffen zwar auf den ersten Blick bloß einen kleinen Kreis innerhalb der Gesamtgesellschaft, allerdings darf der Einfluss der Universitäten, der Lehre und der über 390.000 Studierenden in Österreich nicht unterschätzt werden. Wäre der Elfenbeinturm so unbedeutend, würden sich die Herrschenden nicht darin tummeln und versuchen, sich stets in der Führungsebene zu halten. Eine breite Organisation im universitären Sektor hat also großes Potential, weitere Kreise zu ziehen. Nicht zuletzt dürfen wir den Herrschenden die Universität auch nicht einfach überlassen, sondern müssen den Ort zur Bildung eigener Ideen nutzen.

Fazit

Alle Menschen sind Intellektuelle [...] aber nicht alle Menschen haben in der Gesellschaft die Funktion von Intellektuellen (Gramsci, 7/1500)

Dieser Beitrag hat sich das ambitionierte Ziel gesetzt, den Elfenbeinturm herauszufordern. Dafür haben wir die Universität aus vielen Perspektiven betrachtet: Nicht nur Gramscis Hegemoniebegriff und sein Verständnis für organische Intellektuelle, sondern auch Althusser's ideologischer Staatsapparat, Fishers kapitalistischer Realismus und Frickers hermeneutische Ungerechtigkeit haben zur Einordnung des Machterhalts der Herrschenden innerhalb des universitären Systems und darüber hinaus gedient.

Der Fokus lag dabei auf der Rolle der Studierenden, deren Prozess zur Entwicklung in organische Intellektuelle wir nachgezeichnet haben. Im ersten Schritt ist dafür die Desidentifikation von der herrschenden Ideologie notwendig. Dann können durch gemeinsame Organisation und Ressourcenbildung epistemische Lücken geschlossen werden und die Herausbildung organischer Intellektueller ist möglich. Diese können sich vom kapitalistischen Realismus lösen und ein System imaginieren, das Machtstrukturen abbaut und ein gleichberechtigtes Bildungssystem schafft.

Dass die Herrschenden die Universitäten stark für ihre Zwecke vereinnahmt haben und der gesamte Apparat der höheren Bildung in Österreich in den letzten Jahrzehnten für die meisten eher Hürden auf- als abgebaut hat, steht außer Zweifel. Dieser Beitrag zeigt aber auch, dass es möglich ist, an verschiedenen Stellen anzusetzen, um größere und kleinere Veränderungen durchzusetzen. Schlussendlich liegt das größte Potential aber darin, einen Anstoß für eine pädagogische Praxis für einen breiteren Widerstand gegen die Hegemonie zu geben.

Literatur

- Althusser, Louis (1977) Ideologie und ideologische Staatsapparate. Anmerkungen für eine Untersuchung. In: Ideologie und ideologische Staatsapparate. Aufsätze zur marxistischen Theorie. Hamburg, S. 108–153.
- Becker, Florian; Candeias, Mario; Niggemann, Janek & Steckner, Anne (2013). Gramsci lesen. Einsteige in die Gefängnishefte. Hamburg: Argument.
- Bernhard, Armin (2006). Bildung als Kampf um Hegemonie. oder: Entwicklung zur Widerständigkeit im Anschluss an Gramsci. In: Forum Wissenschaft 3/2006. <https://www.bdwi.de/forum/archiv/archiv/277026.html> [besucht am 17.09.2023]
- Bernhard, Armin (2006). Antonio Gramscis Verständnis von Bildung und Erziehung. In: UTOPIE kreativ 183 (Januar 2006), S. 10-22.
- Bourdieu, Pierre; Boltanski, Luc; de Saint Martin Monique, Maldidier Pascale (1981). Titel und Stelle. Über die Reproduktion sozialer Macht. Hrsg. und aus dem Französischen übersetzt von Helmut Köhler, Beate Kraus, Achim Leschinsky und Gottfried Pfeffer. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Brand, Ulrich; Lösch, Bettina & Thimmel, Stefan (Hrsg.) (2007). ABC der Alternativen. Hamburg: VSA.
- Fisher, Mark (2009). Capitalist Realism. Is There No Alternative?. Winchester: Zero Books .
- Fricker, Miranda (2023). Epistemische Ungerechtigkeit. Macht und die Ethik des Wissens. München: C. H. Beck.
- Gramsci, Antonio (1991-2002). Gefängnishefte. Kritische Gesamtausgabe. Hrsg. Von Klaus Bochmann, Wolfgang Fritz Haug, Peter Jehle. Hamburg: Argument.
- Halmer, Nikolaus (2018). Das Subjekt als Untertan. <https://science.orf.at/v2/stories/2941673/>
- Huber, Stefan (2019). ÖH-Recht. Hochschülerinnen- und Hochschülerschaftsgesetz mit Nebenbestimmungen. 8., überarbeitete Auflage. Graz: Neuer Wissenschaftlicher Verlag.
- Merkens, Andreas (2008). Die Regierten von den Regierenden intellektuell unabhängig machen. Gegenhegemonie, politische Bildung und Pädagogik bei Antonio Gramsci. In: Beiträge für den Arbeitskreis Politische Bildung der LRS am 28. Februar 2008. Abgedruckt in: Andreas Merkens, Victor Rego Dias (Hrsg.): Mit Gramsci arbeiten. Texte zur politisch-praktischen Aneignung Antonio Gramscis. Argument Verlag. S. 157-174.
- Merkens, Andreas (2006). Hegemonie und Gegen-Hegemonie als pädagogisches Verhältnis. Antonio Gramscis politische Pädagogik. In: Hamburger Skripte 15. Hrsg. von Rosa-

Luxemburg-Stiftung.

https://www.rosalux.de/fileadmin/ls*hamburg/dokumente/Hamburger*Skripte/HS15Gr_amsi.pdf [besucht am 17.09.2023]

Niggemann, Janek (2016). Wozu brauchen die das? Bildung als gelebte Philosophie der Praxis. In: Stephan Geunich, Daniel Krenz-Dewe, Janek Niggemann, Robert Pfützner, Kathrin Witek (Hrsg.): Wozu brauchen wir das? Bildungsphilosophie und pädagogische Praxis. Westfälisches Dampfboot. S. 59-70. https://www.rosalux.de/fileadmin/rls*uploads/pdfs/sonst*publikationen/geuenich-niggemann-web.pdf [besucht am 17.09.2023]

Unger, Martin et al. (2019). Studierenden-Sozialerhebung 2019 – Kernbericht https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:843d1b68-398a-4b47-8a29-9cf0630e16f7/Studierenden-Sozialerhebung*2019*Kernbericht*final%20und%20barrierefrei.pdf [besucht am 30.4.2023]