

Oldenburger Universitätsreden

Nr. 49

Jürgen Mittelstraß

Hochschulkultur

**Die Anstrengung des Begriffs
und die Lust des Studierens**



**Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg
1991**

INHALT

	Vorwort	5
	Vorbemerkung	7
1	Was ist das: Hochschulkultur?	8
2	Mythos Humboldt	16
3	Mythos Bildung	20
4	Die Jungen und das Nichtwissen	26
5	Die Zukunft der Universität	30
	Der Autor	35

VORWORT

"Wenn die Universität sich von anderen Sektoren der Gesellschaft abhebt, so ... dadurch, daß man in ihr leidenschaftlicher ums Ganze bemüht, und freier von Illusionen als anderswo ist, vor allem aber dadurch, daß ihre Mitglieder, Professoren und Dozenten, Studentinnen und Studenten, bei aller Verschiedenheit der Auffassungen miteinander verschworen sind im gemeinsamen Glauben, daß es trotz allem eine Zukunft gibt, daß die Menschen der zerstörenden Kräfte draußen und in ihrem eigenen Innern Herr werden und die Welt menschlich einrichten können. Dieser Glaube soll auf die Gestalt der Universität in allen ihren Zweigen und Lebensformen einwirken und ihrer Entwicklung den Weg weisen - die Universität ist der Ort, an dem die Erinnerung ans Menschliche bewahrt und das Menschliche mit allen Möglichkeiten lebendig erhalten werden soll. Sie ist der Ort, an dem die Individuen gebildet werden, die den Prozeß reflektieren und mithelfen können, daß er dennoch zum Guten führt."

An diese anspruchsvolle Beschreibung der Aufgaben der Universität und der Kultur, die ihrer Erfüllung dient - 1952 durch Max Horkheimer formuliert -, knüpft der Konstanzer Philosoph und Wissenschaftstheoretiker Jürgen Mittelstraß an, um die Studierenden des Immatrikulationsjahrgangs 1991 der Universität Oldenburg zu begrüßen und um ihnen zu sagen, worauf sie sich mit einem Studium in einer deutschen Universität, zu diesem Zeitpunkt 1991 und mit welchen Perspektiven eingelassen haben.

Damit der neue Weg, den die Universität Oldenburg seit drei Jahren bei der Begrüßung und Aufnahme ihrer Studienanfänger geht, nicht zu einem Ritual wird, sollen die Überlegungen und Anregungen Mittelstraß' nachlesbar gemacht

werden, damit sie Eingang finden können in das vom Autor geforderte neue Nachdenken über die Zukunft der Universität und über die Rolle, die dabei den Studierenden zukommt.

Oldenburg, Dezember 1991

Friedrich W. Busch

Vorbemerkung

Was tut jemand, der anlässlich einer feierlichen Immatrikulation reden soll und nicht recht weiß, was von ihm erwartet wird? Er erinnert sich, an seine eigene Immatrikulation nämlich, die in meinem Falle - und da ein Hochschullehrerleben nicht nach Mond- oder Sonnenjahren, sondern, dem eigenen Studium stets verbunden, nach Semestern zählt - 70 Semester zurückliegt. Doch der Versuch, an den Anfang des eigenen akademischen Daseins zurückzukehren, war enttäuschend, die Mühe vergeblich: ich kann mich an ein derartiges Ereignis nicht erinnern. Entweder fand es mithin im Jahre 1956 in Erlangen nicht statt, oder es ist, wenn es denn stattgefunden haben sollte, nicht sehr bemerkenswert oder erhaben gewesen. Was, so könnte man ja auch fragen, gibt es da feierlich zu begehen? Den Wechsel von einer Schulbank zur anderen? Den Eintritt in ein Leben, das viel Freiheit verspricht und Stundenpläne bereit hält, die den gymnasialen in nichts nachstehen? Das mit mühsamer Budensuche beginnt und in eine beängstigende Enge und Unübersichtlichkeit führt? Was hält da eine Gesellschaft an Bedeutendem und Ungewöhnlichem bereit, daß man schon den Stempel, den man ins Studienbuch erhielt, und eine Nummer (Matrikelnummer), die man unversehens geworden ist, feiern müßte?

Hier soll allerdings auch gar nicht gefeiert, hier soll willkommen geheißen werden. Das aber ist etwas ganz Normales,

Zivilisiertes und bedarf eigentlich keiner besonderen Rechtfertigung. Hier ist das Haus, in dem Sie in den nächsten Semestern arbeiten werden; es gehört sich, daß man Sie begrüßt. Meine Aufgabe ist es dabei - nach dem Willen des Präsidenten dieser Universität, der dieses unbequeme Geschäft offenbar keinem Oldenburger Kollegen zumuten wollte -, Ihnen zu sagen, worauf Sie sich mit einem Studium in einer deutschen Universität, zu diesem Zeitpunkt und mit welcher Perspektive eingelassen haben. Auch das Thema wurde mir gestellt, wohl in Erinnerung an einen bescheidenen Versuch (anläßlich der 600-Jahrfeier der Universität Heidelberg), Wissenschaft als Kultur zu begreifen.¹ Wenn Wissenschaft Kultur ist, dann muß auch - trotz mancher Anfechtung und der vielen Inseln der seligen Forscher, die der Wissenschaft außerhalb der Hochschulen eingerichtet wurden - die Institution, die noch immer das eigentliche Zentrum der Wissenschaft ist, nämlich die Universität oder das tätige, forschende und lehrende Leben in ihr, Kultur sein. Was es dann ferner mit einer Anstrengung des Begriffs und der Lust des Studierens auf sich haben soll, wird sich zeigen, und zwar unter fünf Stichworten, die von einer alten und einer neuen kulturellen Wirklichkeit der Universität über zwei Mythen, die sich mit dieser Wirklichkeit verbinden, bis hin zur Zukunft der Jungen und der Universität reichen sollen.

1 Was ist das: Hochschulkultur?

Kultur ist ein großes Wort und kleine Münze zugleich. Wir sprechen, andächtig und als gehörten wir noch immer als Auserwählte dazu, von abendländischer Kultur und unbedacht, als ginge es hier um das gleiche, von Sitzkultur, die

1) J. Mittelstraß, *Wissenschaft als Kultur*, Heidelberger Jahrbücher 30 (1986), 51-71; ferner in: ders., *Der Flug der Eule. Von der Vernunft der Wissenschaft und der Aufgabe der Philosophie*, Frankfurt 1989, 13-42.

der Möbelkatalog, und Fahrkultur, die die neueste Hinterachskonstruktion verspricht. Mit Kultur schmückt sich heute jedes Gewerbe; auch die Freizeitindustrie hat ihre Kultur ebenso entdeckt wie die Politik. Die Rede ist von politischer Kultur und Unternehmenskultur und gemeint ist damit meist doch nur, was mit der Wirklichkeit entsprechender Institutionen und ihren tatsächlichen Zielen entweder gar nichts oder allenfalls mittelbar etwas zu tun hat, insofern es dem Erreichen dieser Ziele irgendwie hilfreich sein soll. Außerdem klingt Kultur erhaben und heimelig zugleich; man soll sich zu Hause fühlen, und das auch noch mit Respekt und in dem stolzen Bewußtsein, Teil eines großen Ganzen zu sein.

Um das Ganze geht es nach einer derartigen Kulturvorstellung auch in der Universität. Kein geringerer als Max Horkheimer, Mitbegründer der sogenannten Frankfurter Schule in der Soziologie, hat dies noch 1952 in seiner Immatrikulationsrede als Frankfurter Rektor wie folgt ausgedrückt: "Wenn die Universität sich von anderen Sektoren der Gesellschaft abhebt, so (...) dadurch, daß man in ihr leidenschaftlicher ums Ganze bemüht, und freier von Illusionen ist als anderswo, vor allem aber dadurch, daß ihre Mitglieder, Professoren und Dozenten, Studentinnen und Studenten, bei aller Verschiedenheit der Auffassungen miteinander verschworen sind im gemeinsamen Glauben, daß es trotz allem eine Zukunft gibt, daß die Menschen der zerstörenden Kräfte draußen und in ihrem eigenen Innern Herr werden und die Welt menschlich einrichten können. Dieser Glaube soll auf die Gestalt der Universität in allen ihren Zweigen und Lebensformen einwirken und ihrer Entwicklung den Weg weisen."²

2) M. Horkheimer, Gegenwärtige Probleme der Universität, Frankfurt 1953 (Frankfurter Universitätsreden 8), 5f.

Anspruchsvoller als in diesen Worten kann man die Aufgabe der Universität und die Kultur, die ihrer Erfüllung dient, wohl kaum zum Ausdruck bringen. Die Universität erscheint hier als die bessere Welt, als der Ort, an dem zur Ordnung kommt, was andernorts in Unordnung ist, als diejenige Institution, die nicht nur das Wissen vorantreibt und an die folgenden Generationen weitergibt, sondern die auch die Wunden der Gesellschaft heilt, die andere ihr und die sie sich selbst geschlagen hat. Das, was als ihre 'eigenste Aufgabe' erscheint, nämlich die 'Erziehung zum Geiste'³, ist auch die Aufgabe, an deren Erfüllung die Gesellschaft genesen soll. Den Studenten kommt dabei eine maßgebliche Rolle zu. "Die Universität", so Horkheimer weiter, "ist der Ort, an dem die Erinnerung ans Menschliche bewahrt und das Menschliche mit allen Möglichkeiten lebendig erhalten werden soll. Sie ist der Ort, an dem die Individuen gebildet werden, die den Prozeß reflektieren und mithelfen können, daß er dennoch zum Guten führt. Indem Sie als Studenten aus freien Stücken es über sich bringen, der wissenschaftlichen Sache gerecht zu werden, ihr in alle Schattierungen zu folgen, als Forschende hingegen und aufgeschlossen zu sein, bilden Sie sich zu denkenden, aktiven Menschen, die der Welt, wie sie ist, Widerstand leisten können."⁴

Widerstand ist denn auch das Stichwort, das schließlich in ganz anderer Weise aufgenommen werden sollte. Horkheimers Worte galten der Hochschule der 50er Jahre, die der 60er Jahre sah ganz anders aus. Hier wird nicht nur leidenschaftlich um das gestritten, was Horkheimer in idealistischem Geiste der Hochschule zu bewahren suchte, sondern ein Experiment angezettelt, das die Gesellschaft insgesamt verändern sollte. Das Ganze wird allzu wörtlich genommen - und verloren. Die Hochschulen der späten 60er und frühen

3) A.a.O., 6.

4) A.a.O., 9.

70er Jahre glichen eher Tollhäusern als Stätten, in denen sich der Geist mit sich selbst und dem Ganzen befaßte. Studenten und selbsternannte Reformer erfanden die Welt, auch die der Wissenschaft, neu. Professoren liefen kopflos durch die heiligen Hallen, trafen sich zu Fakultäts- und Senatssitzungen in Hinterzimmern, weil die Hochschulen nicht mehr sicher schienen, und verstanden ihre Alma Mater und die Welt nicht mehr. Assistenten saßen mit ihren angepaßten Idealen zwischen ängstlichen Professoren und aufmüpfigen Studenten und suchten, wie schließlich die Soziologen allgemein für unsere Gesellschaft befanden, nach ihrer Identität. Die fiel dann später oft ganz anders aus, als man erwarten mochte, und die Universität, die diese Identität realisieren sollte, auch.

Die Universität, so können wir heute sagen, ist eine andere geworden, aber keine bessere. Die Reformeuphorie, die als muntere Schwester manche pubertäre Wirren in den 60er und 70er Jahren begleitet hatte und diese, auch wieder im Sinne eines Horkheimerschen Idealismus, erträglich machte, ist dahin. Den Hochschullehrern ist mit der Hoffnung auch die Kraft ausgegangen, die Institution Hochschule in eine Welt zu führen, in der alles besser, begründeter, transparenter, fortschrittlicher sein sollte. Geändert hat sich ohnehin wenig. Was als Modernisierung gepriesen wurde, ist oft nichts weiter als Rhetorik gewesen; wenn etwas weiter ging, dann die Hochschulgesetzgebung mit ihrer bürokratischen Regelungswut. Außerdem wurden die Umweltbedingungen, unter denen Hochschulen heute leben, eher unwirtlicher als 'kultivierter'. Das mögen allein schon die zweifelhaften Beiträge zur Hochschulterminologie wie 'Höchstlast', 'Überlast', 'Kapazitätsverordnung', 'Studentenberge' und deren 'Untertunnelung' verdeutlichen. Die Hochschulen sind statt in eine von ihnen selbst bewerkstelligte bessere Welt in das schwere Wetter eines Ausbildungssystems geraten, in dem ein *Denken in Quantitäten* alle Positionen, von der Zulas-

sungsarithmetik bis zur Studienreform, besetzt, das *Qualitative* und das Ganze, das sich in ihm, nicht in der wundersamen Vermehrung bloßer Quantitäten, zeigen sollte, mehr und mehr zur blassen Erinnerung wird.

Unwiederbringlich dahin sind die Zeiten, in denen man etwa als Dozent die Musen bemühen mußte, um auf wenigstens zehn Zuhörer zu kommen. Davon nämlich und einem, wie er noch meinte, der tatsächlichen Leistungsfähigkeit der Universitäten entsprechenden heilsamen Rückgang der Hochschulausbildung weiß der Privatgelehrte und Abgeordnete in der württembergischen Ständekammer, Karl Julius Weber, in den 30er Jahren des 19. Jahrhunderts zu berichten: "Es gibt keine Universitäten mehr, die 5000 Studenten zählen, wie einst Jena, oder gar wie Prag 30-40,000, und mehrere Universitäten sind mit Recht ganz eingegangen, vorzüglich die kleinen, wo ich um keinen Preis leben könnte in der pedantischen Atmosphäre, lieber in freier Luft eines Dorfes! Im Tempel der Musen brauchen wir nur wenig tüchtige Priester - (...) die Kirchen werden lichter, die Hörsäle dürfen es auch werden, und die Herren Professoren können es halten wie jener Extraordinarius, der nur zwei Zuhörer hatte, daher Apollo und die neun Musen in seinen Saal setzte, und von zwölfen sprach."⁵ Heute wird es selbst für die Musen und ihre Kultur in unseren Universitäten zu eng.

Und was für die Musen gilt, gilt auch für die *Anstrengung des Begriffs*, die den Kern einer Wissenschaftskultur und damit auch einer Hochschulkultur ausmachen soll. Die Hegelsche Wendung bringt dabei dasselbe zum Ausdruck, was Horkheimer später als die Aufgabe bestimmt, der wissenschaftlichen Sache gerecht zu werden: "Worauf es (...) bei dem Studium der Wissenschaft ankommt, ist, die Anstrengung des

5) K. J. Weber, Demokritos oder hinterlassene Papiere eines lachenden Philosophen, I-XII, Stuttgart 1853-1854, X, 318.

Begriffs auf sich zu nehmen."⁶ Mit dieser Bemerkung wendet sich Hegel gegen die Liebe zu gewohnten Vorstellungen, die das Denken normalerweise bestimmt, und gegen ein Räsionieren, das sich in der 'Freiheit von dem Inhalt' und der 'Eitelkeit über ihn' äußert. Die Anstrengung des Begriffs ist in diesem Sinne die Arbeit an der Sache; die zwingt zu eben jener Disziplin des Denkens, die die Wissenschaft, früher wie heute, ausmacht. Oder in Hegels eigenen Worten: "Sich des eigenen Einfallens in den immanenten Rhythmus der Begriffe ent schlagen, in ihn nicht durch die Willkür und sonst erworbene Weisheit eingreifen, diese Enthalt samkeit ist selbst ein wesentliches Moment der Aufmerksamkeit auf den Begriff."⁷ Diese Aufmerksamkeit soll das entscheidende Merkmal nicht nur des Systems Wissenschaft, sondern auch der Kultur der Hochschulen sein. Ist sie es noch?

Manchmal könnte man wohl daran zweifeln. Studiert und geforscht wird nicht selten nach dem Motto: Laß ihn, den Begriff, sich doch selbst anstrengen! Außerdem gibt es genug Herausforderungen anderer Art. Für den Studenten z.B. Budensuche, Jobs, um horrende Mieten zu begleichen, Orientierungen in einer aus allen Nähten platzenden Hochschule, die mit der Fülle des Lebens, die unsere Kultur so preist, wenig zu tun hat. Ist er, der Student, nicht ein Teil des Studentenberges, den die Bildungspolitik 'untertunneln' will oder auf dessen natürliche Erosion sie beharrlich wartet? Spricht man nicht von ihm in der Sprache des Unmenschens, nicht in der einer Kultur, die selbst der Wissenschaft einen wesentlichen Teil ihrer eigenen Modernität und Macht verdankt? Womit wir bei der *Lust des Studierens* angekommen wären.

6) G. W. F. Hegel, Phänomenologie des Geistes (Vorrede), Sämtliche Werke. Jubiläumsausgabe, I-XXVI, Stuttgart 1927-1940 (im Folgenden zitiert als Sämtliche Werke), II, 54.

7) A.a.O., 54f.

Diese kann schon früher, zumal wenn sie etwas mit jener Anstrengung des Begriffs zu tun haben sollte, nicht übermäßig groß gewesen sein. So weiß der Berliner Schriftsteller und Verleger Friedrich Nicolai von seinem Besuch der Wiener Universität im Jahre 1781 Folgendes über die Zuhörer einer philosophischen Vorlesung zu berichten: "Bei denselben waren alle Merkmale der Inattention vereinigt, die ich in andern Lehrstunden bemerkt habe. Der philosophische Hörsaal ist der größte, und die Zuhörer sind auch die zahlreichsten, es waren an 200 da. Weil aber die Philosophie die unterste, oder Vorbereitungsklasse der Universität ist, so waren die Zuhörer meist Knaben, und zum Theil wirklich Kinder, wenigstens führten sie sich so auf. Einige lagen ungezogen auf den Bänken, andere plauderten, andere gafften kindisch umher, andere nickten. Dies wird noch verstattet; aber damit diese angehenden Liebhaber der Weisheit nicht so laut werden, daß sie den Professor stören, so sitzt an einem abgesonderten Orte neben dem Katheder ein gesetzter Student, (...) welcher, wenn sie zu laut werden, aufsteht, und sie erinnert, was sie ihrem Lehrer schuldig sind."⁸

Die Universität wie eine schlecht geführte Klippschule, ohne Lust und ohne Anstrengung, und daher auch, wie viele meinten, ohne rechten Sinn. Auch dazu noch einmal unser württembergischer Privatgelehrte: "Der Dachs umgehét im Mai mit seinen Jungen den Bau, der Bär und Fuchs führt die Seinigen ins Feld zum Raube, der Adler begleitet die Seinigen in die Luft, wie die Robben die Ihrigen ins Wasser, und wir? wir schicken die Jungen ganz allein auf ein weit gefährlicheres Kunstelement, die Universität, wo sie gar Vieles lernen, was sie nie brauchen, gar Vieles verlernen, was sie so gut hätten brauchen können, und oft an Leib und Seele verdorben, nach gefegtem Beutel der guten Eltern heimkeh-

8) F. Nicolai, Beschreibung einer Reise durch Deutschland und die Schweiz im Jahre 1781, I-XII, Berlin 1781-1796, IV, 750f.

ren."⁹ Auch die Professoren ließen in der Regel eine Anstrengung des Begriffs und die Lust der Lehre nicht erkennen. Friedrich der Große beschwert sich: "Eigennutz und Faulheit der Professoren hindern, daß die Kenntnisse sich so reichlich ausbreiten als zu wünschen wäre; sie begnügen sich damit, ihrer Pflicht so knapp wie möglich zu genügen, sie lesen ihre Kollegien und das ist alles. Wenn die Studenten Privatstunden von ihnen wünschen, so können sie sie nur zu unerhörtem Preise erlangen."¹⁰ Das ist heute natürlich alles anders. Die Universitäten sind keine Klippschulen mehr, und die Professoren sind keine faulen Geschäftemacher. Ausnahmen lassen nur das Licht der anderen um so heller scheinen.

Und trotzdem steht es mit der Anstrengung des Begriffs und der Lust des Studierens nicht immer zum besten. Die Gründe dafür liegen in der Entwicklung des gesamten Systems, das ungesund wächst und in das Qualitative zu wenig investiert. Wissenschaft ist nun einmal keine Massenkultur, jedenfalls dort nicht, wo sie ihre wahre Leistungsfähigkeit zeigt, und Massenuniversitäten, die heute die traurige Normalität des tertiären Bildungssystems darstellen, tun sich naturgemäß schwer, mit diesem Umstand fertigzuwerden. Da ist es denn auch kein Wunder, wenn die gelehrte Lust nicht jedem Angehörigen einer Hochschule schon auf der Stirne steht und die Anstrengung des Begriffs nicht zur puren Alltäglichkeit gerät. Beides will vielmehr ständig aufs Neue gewonnen, hervorgehoben, ins universitäre Leben gerufen werden. Daß dies oft auch gelingt, ist immerhin ein gutes Zeichen dafür, daß die Hochschule, daß das 'akademische

9) K. J. Weber, a.a.O., III, 204.

10) Brief eines Genfers über Erziehung [1769], in: Friedrich's des Großen pädagogische Schriften und Äußerungen, ed. J. B. Meyer, Langensalza 1885, 222. Vgl. F. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart, I-II, Berlin/Leipzig 1919/1921, II, 72.

Ökosystem' (Markl¹¹) auch heute noch in der Lage ist, den großen Herausforderungen in Forschung und Lehre, desgleichen in der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, trotz ungünstiger Umweltbedingungen, gerecht zu werden.

2 *Mythos Humboldt*

Wenn die Wirklichkeit zu wünschen übrig läßt, spricht man, mit Platon als gutem Nachbarn, von ihrer Idee. Im Falle der deutschen Universität und ihrer Wirklichkeit trägt diese Idee einen Namen, den Namen des Philosophen und preußischen Staatsmannes Wilhelm von Humboldt. Wo immer vom Wesen der deutschen Universität oder der notwendigen Reform einer desolaten universitären Wirklichkeit die Rede ist, wird mit schöner Regelmäßigkeit und in großer Eintracht ein Mythos beschworen, der Mythos Humboldt. Die Erneuerung der deutschen Universität, die sich unter Humboldts Federführung mit der Gründung der Berliner Universität 1810 vollzog, scheint auch die Zukunft und die Hoffnung einer Universität zu sein, die längst eine andere geworden ist.

Den Hintergrund der Humboldtschen Erneuerung bildet eine Verfallsgeschichte, von der schon die angeführten Bemerkungen Nicolais und Webers zeugten und die z.B. auch darin zum Ausdruck kommt, daß sich zwischen 1792 und 1818 die Zahl der Universitäten im deutschen Sprachgebiet nahezu halbiert. 22 Universitäten, darunter Köln, Bonn, Erfurt und Münster, schließen, meist zur völligen Bedeutungslosigkeit heruntergekommen, ihre Pforten. Sogar der Ruf nach Schließung aller Universitäten wird laut¹², institutionel-

11) H. Markl, *Das akademische Ökosystem*, Konstanz 1987 (Konstanzer Universitätsreden 159).

12) Vgl. J. H. Campe, *Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft practischer Erzieher*, I-XVI, Hamburg etc. 1785-1792, XVI, 164.

ler und pädagogischer Pessimismus gehen ins Bodenlose. Sarkastisch hält Paulsen in seiner "Geschichte des gelehrten Unterrichts" in Bezug auf österreichische Verhältnisse fest: "Es fehlte der Glaube an die menschliche Natur; wie die Kirchenlehre den Satz zum Angelpunkt hat, daß der Mensch von Natur nichts Gutes tut, so beruhte die österreichische Staatspädagogik auf der Anschauung, daß er von Natur nichts lernen wolle, wenigstens nicht das Rechte. Der alte Aristoteles war anderer Ansicht."¹³

Verbunden mit der Verfallsgeschichte der Universitäten ist der Aufstieg der 'Spezialschulen' und Akademien. Leibniz liefert mit seiner Berliner Akademiekonzeption das entscheidende Stichwort: "theoria cum praxi"¹⁴. Das Wissen soll sich mit der Praxis verbinden, Wissenschaft soll nützlich werden; und auch dazu schienen die zeitgenössischen Universitäten außerstande. Allerdings sah die Wirklichkeit der 'nützlichen' Akademien, auch die der Berliner Akademie, deren erster Präsident Leibniz selbst war, meist anders aus. 1798 mahnt Friedrich Wilhelm III. mit harschen Worten die versprochene Nützlichkeit an.¹⁵ Nicht nur die Universität, auch die Akademie, die sie ablösen sollte, steht in Sachen Nützlichkeit im Regen: die eine, die Universität, will sie nicht, die andere, die Akademie, leistet sie nicht. Das ist die Situation, in der Humboldt seine Vorstellungen entwickelt.

Mit der Beschwörung Humboldts sucht die deutsche Universität auch heute noch ihre 'Idee' wiederzufinden. Horkheimers Appell zu einer 'Erziehung des Geistes', selbst Ausdruck Humboldtscher Traditionen, setzt sich im Zeichen der Massenuniversität fort; eine alte 'Idee' oder Theorie der

13) F. Paulsen, a.a.O., II, 115f.

14) G. W. Leibniz, Deutsche Schriften, I-II, ed. G. E. Guhrauer, Berlin 1838/1840, II, 268.

15) Jahrbücher der preußischen Monarchie unter der Regierung Friedrich Wilhelms des Dritten 2 (1798), 187ff.

Universität soll der deutschen Universität den Weg in das 21. Jahrhundert weisen. Wie realistisch ist diese Vorstellung und was macht Humboldt zum Mythos? Es ist ganz einfach der Umstand, daß die Berliner Universität nicht nur gegen die Akademien, d.h. gegen die Ideologie der Nützlichkeit, sondern auch gegen die Universitäten gegründet wird. Die Humboldtsche Reform und die aus ihr schließlich doch hervorgegangene Universität verstand sich nicht so sehr als eine Reform zugunsten der Universität, sondern als eine Reform, der die Universitäten zum Opfer fallen sollten. Der Auswanderung der 'nützlichen' Forschung aus den Universitäten sollte sich eine Auswanderung der 'reinen' Forschung anschließen. Entsprechende Pläne (etwa des preußischen Kabinettsrats und späteren Ministers Karl Friedrich Beyme) gehen von dem Gedanken "einer oder mehrerer, den herkömmlichen Universitäten übergeordneten Hochschulen" aus¹⁶, und eben dies ist auch die Konzeption Humboldts, die dieser in seiner berühmten Formel Forschung 'in Einsamkeit und Freiheit' zusammenfaßt. Allerdings erkennt Humboldt sehr bald, daß die (politischen) Chancen der Durchsetzung einer völlig neuen Bildungsanstalt größer sind, wenn man sie als Universität und nicht gegen die Universität gründen würde.

Die Humboldtsche Reform beginnt damit als ein Kompromiß; daß sie zur Universitätsreform wird, war gar nicht beabsichtigt. Zugleich heften sich an diesen Kompromiß sogleich konservative Erneuerer, deren prominentester Vertreter Friedrich Schleiermacher ist. Dieser wendet sich gegen

16) M. Lenz, Geschichte der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin, I-IV, Halle 1910-1918, I, 66. Vgl. H. Schelsky, Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Düsseldorf 1970, 41ff.; G. Schubring, Spezialschulmodell versus Universitätsmodell: Die Institutionalisierung von Forschung, in: ders. (Ed.), 'Einsamkeit und Freiheit' neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preußen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts, Stuttgart 1991, 276-326.

die Humboldtsche Vorstellung einer Einheit von Forschung und Lehre, weist die Forschung den Akademien zu und fordert von den Universitäten, daß diese so eingerichtet sein müßten, "daß sie zugleich höhere Schulen sind, um diejenigen weiter zu fördern, deren Talente, wenn sie auch selbst auf die höchste Würde der Wissenschaft Verzicht leisten, doch sehr gut für dieselbe gebraucht werden können"¹⁷. Was schon überwunden schien - Artistenfakultäten im Rahmen der alten Universitäten, die die Aufgaben einer höheren Schule zu übernehmen hatten¹⁸ -, kehrt bei Schleiermacher im Gewande einer Universitätsreform wieder. Auch die neue Universität soll ihren institutionellen Ort zwischen der Schule und der Akademie finden. So wird das Humboldtsche Programm zu einer Universitätsreform wider Willen. Schleiermachers Halbheiten siegen über Humboldts und Fichtes Visionen. Noch heute. Diejenigen, die in den 60er und 70er Jahren eine neue, eine 'andere' Universität (wie damals Fichte und Humboldt) wollten, bekamen ihre alte wieder - in diesem Falle nicht nur einen neuen Schleiermacher, sondern auch ein neues Ungetüm, genannt Hochschulrahmengesetz.

Mit der Humboldtschen Reform, die eine Universitätsreform wider Willen (weil eigentlich gegen die Universitäten gerichtet) ist, verbindet sich der Aufstieg der Philosophischen Fakultät. Deren Theorie hatte schon Kant in seiner Schrift über den Streit der Fakultäten (1798) geliefert, indem er die Philosophische Fakultät mit dem Begriff der Wahrheit, die sogenannten oberen Fakultäten wieder mit dem

17) F. Schleiermacher, Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sjnn [1808], in: E. Spranger, Über das Wesen der Universität, Leipzig 1919, 137.

18) Vgl. H. Grundmann, Vom Ursprung der Universität im Mittelalter, Darmstadt 1964, 38.

Begriff der Nützlichkeit verband.¹⁹ Wahrheit und Nützlichkeit - die eine kritisch beäugt, die andere den Akademien zugewiesen - sollen *in* der Universität, nicht außerhalb, eine institutionelle Heimstatt finden. Damit wird aber (in den Worten Schleiermachers) die Philosophische Fakultät zur 'eigentlichen' Universität; die Unterscheidung zwischen Universität und 'Spezialschulen', als die nun die anderen, die oberen Fakultäten gelten, verlagert sich in die Universität. Die vergißt alsbald, daß sie ein Humboldtscher Kompromiß ist, und feiert sich, mit Fichte, als institutionellen Inbegriff der Idee des Menschen überhaupt. Was Gott unter den Engeln, wäre der Hochschullehrer unter den Menschen gewesen. Der Mythos Humboldt ist perfekt.

3 *Mythos Bildung*

Zum Mythos Humboldt gesellt sich, wiederum auf eine Humboldtsche Konzeption, nämlich die einer Bildung durch Wissenschaft, zurückgreifend, ein weiterer Mythos: der Mythos Bildung. Bildung ist, wie Kultur, wieder in aller Munde und erfaßt in den Hochschulen insbesondere die Geisteswissenschaften. In diesen, und damit noch einmal in der (allerdings um die Naturwissenschaften abgemagerten) Philosophischen Fakultät, werden wieder Orientierungsinstanzen gesehen; Bildung und Kultur kehren in dieser Außenansicht der Dinge nicht nur in die Hochschulen zurück, sie sollen auch aus den Hochschulen heraus der Gesellschaft zu neuer Orientierung verhelfen. Ein neuer Bildungsfrühling oder ein neuer (alter) Mythos, der sich da auf recht unwirtliche Verhältnisse senkt?

Ich will an dieser Stelle nicht die derzeit übliche und ein wenig leichtfertige gegebene Antwort wiederholen, daß Kultur

19) I. Kant, *Der Streit der Facultäten in drey Abschnitten* [1798], in: ders., *Werke in sechs Bänden*, ed. W. Weischedel, Frankfurt/Darmstadt 1956-1964, VI, 290f.

und Bildung Mängel und Schäden kompensieren, die durch das hohe Tempo vor allem naturwissenschaftlicher und technischer Innovationen entstehen.²⁰ Dies ist eine alles in allem zu betuliche Vorstellung von kulturellen Wirklichkeiten: Die einen, Naturwissenschaft, Technik und Wirtschaft, schaffen an, die anderen, Kultur und Bildung, machen es gemütlich. Was sich an Kälte und Erfahrungsarmut im beruflichen Alltag moderner Gesellschaften einstellt, machen, gewissermaßen nach Feierabend, 'kulturelle' Instanzen wieder wett.

Das aber kann mit Kultur nicht gemeint sein. Wer Kultur als etwas darstellt, das entlastend, unterhaltend, von den tatsächlichen Wirklichkeiten der modernen Welt ablenkend, zu dieser Welt hinzutritt, der hat die eigentliche Rolle und den eigentlichen Begriff kultureller Rationalitäten verfehlt. Der Fehler steckt in der Abgrenzung. So wird etwa übersehen, daß auch naturwissenschaftliche, technische, ökonomische und politische Rationalitäten in Wahrheit *kulturelle* Rationalitäten sind. Sie alle sind Teil der Kultur des Menschen, mit der dieser die Welt bewohnbar (und unbewohnbar) macht. Der Mensch ist ein kulturelles Wesen, und seine Welt ist, im guten wie im bösen, eine kulturelle Welt.

Und was von Kultur allgemein gilt, gilt auch von Bildung. Bildung ist nur die andere Seite der Kultur, Kultur zur Lebensform gemacht. Und wie Kultur nicht etwas ist, das ein-

20) Diese Vorstellung verbindet sich meist mit der sogenannten Kompensationstheorie, die vor allem O. Marquard vertritt: Über die Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften, in: ders., Apologie des Zufälligen. Philosophische Studien, Stuttgart 1986, 98-116. Zur Kritik dieser Theorie vgl. H. Schnädelbach, Kritik der Kompensation, Kursbuch 91 (März 1988), 35-47; J. Mittelstraß, Glanz und Elend der Geisteswissenschaften, Oldenburg 1989 (Oldenburger Universitätsreden 27), 10ff., ferner ders., Geist, Natur und die Liebe zum Dualismus. Wider den Mythos von den zwei Kulturen, in: Glanz und Elend der zwei Kulturen. Über die Verträglichkeit der Natur- und Geisteswissenschaften, ed. H. Bachmaier/E. P. Fischer, Konstanz 1991 (Konstanzer Bibliothek 16), 11ff.

fach da ist, sondern etwas, das wir herstellen, indem wir uns in den Welten von Wissenschaft, Technik, Wirtschaft, Politik und in vielen anderen Welten bewegen, so auch im Falle der Bildung. Bildung, mit jener Kultur verbunden, die das Wesen der modernen Welt ausmacht, ist selbst ein tätiges, konstruktives, erfahrungsintensives und reflexives Leben. Dennoch fällt es ungemein schwer, zu sagen, was Bildung genauer ist. Wer hier aufzuzählen sucht, was alles bildet oder zur Bildung gehört, ist schon verloren. Damit meine ich die Vorstellung von einem allgemein Gebildeten, der Hamlet zitiert, weiß, was Psychoanalyse ist, Marx gelesen hat, ahnt, was es mit der unbefleckten Empfängnis auf sich hat, und über die Evolutionstheorie plaudern kann.

Eher kommt man tatsächlich wohl noch immer mit Humboldt weiter, für den der Gebildete derjenige ist, der "soviel Welt, als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden" sucht²¹. Nur ergreift umgekehrt auch die Dynamik der modernen Welt den Menschen, auch den gebildeten. Diese Welt ist eine *Leonardo-Welt*, eine Welt, die der Mensch gemacht hat, die aber auch beginnt, sich den Menschen anzueignen. Sie verändert seine Orientierungsgewohnheiten, die Kompetenzprofile, zu denen Bildung gehört, und unsere Probleme. Sie verändert auch die Wissenschaften und die Universität. Zur modernen Wirklichkeit der Wissenschaftsentwicklung in Hochschulform gehört dabei gerade die *Entkoppelung* von Wissenschaft und Bildung. Vergeblich sucht man heute nach der Vermittlung einer wissenschaftlichen Lebensform mit den nicht-wissenschaftlichen Lebensformen der Gesellschaft, wie sie die Humboldtsche Formel 'Bildung durch Wissenschaft' zum Ausdruck bringt. Nach Humboldt soll die Verwandlung des 'zerstreuten' Wis-

21) Theorie der Bildung des Menschen (Bruchstück), Gesammelte Schriften, I-XVII, Berlin 1903-1936 (im Folgenden zitiert als Gesammelte Schriften), I, 255.

sens in ein 'geschlossenes' Wissen, der 'bloßen' Gelehrsamkeit in eine 'gelehrte Bildung', des 'unruhigen Strebens' in eine 'weise Tätigkeit' durch die Wissenschaft selbst erfolgen.²² Dabei ist es gerade die 'reine' Wissenschaft²³, d.h. Wissenschaft um ihrer selbst willen, die, so paradox das zunächst auch klingen mag, der Praxis unter Bildungsgesichtspunkten produktiv verbunden sein soll: "Sobald man aufhört, eigentlich Wissenschaft zu suchen, oder sich einbildet, sie brauche nicht aus der Tiefe des Geistes heraus geschaffen, sondern könne durch Sammeln extensiv aneinandergereiht werden, so ist Alles unwiederbringlich und auf ewig verloren; verloren für die Wissenschaft (...), und verloren für den Staat. Denn nur die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt und in's Innere gepflanzt werden kann, bildet auch den Charakter um, und dem Staat ist es ebenso wenig als der Menschheit um Wissen und Reden, sondern um Charakter und Handeln zu thun."²⁴

Nach dieser idealistischen Vorstellung ist Bildung durch Wissenschaft, die als etwas sehr Theoretisches erscheint, etwas ungemein Praktisches und Politisches. Das kommt auch in Fichtes Forderung zum Ausdruck, daß Wissenschaft in ihrer in den Universitäten und Akademien institutionalisierten Form, unter dem Gesichtspunkt einer 'Erziehung der Nation zu Klarheit und Geistesfreiheit', "die Erneuerung aller menschlichen Verhältnisse vorbereiten und möglich machen" solle²⁵. Noch 1956 bestätigt Heimpel der deutschen Universität, daß die ihr zugrunde liegende "Bildungsidee des deut-

22) Gesammelte Schriften I, 285.

23) Der Königsberger und der Litauische Schulplan, Gesammelte Schriften XIII, 279.

24) Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin, Gesammelte Schriften X, 253.

25) Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höhern Lehranstalt [1807] § 67, in: E. Spranger, a.a.O., 104.

schen Idealismus im Sinne Fichtes vielleicht erschüttert, aber nicht bestritten ist: Anwendung der Wissenschaft, Bildung des Menschen durch Wissenschaft; durch eine Wissenschaft, welche nicht als ausgebreitetes Dogma, sondern als Einheit von Forschung und Lehre besteht."²⁶ Zuvor hatte Horkheimer in einer weiteren Immatrikulationsrede (Wintersemester 1952/53) erneut Fichtes Humanitätsvorstellung beschworen und an Hegels und Goethes Bildungsbegriff erinnert, daran, daß "der Weg der Bildung einer der Entäußerung ist"²⁷: "Gebildet wird man nicht durch das, was man 'aus sich selbst macht', sondern einzig in der Hingabe an die Sache, in der intellektuellen Arbeit sowohl wie in der ihrer selbst bewußten Praxis"²⁸. Die Anstrengung des Begriffs führt nicht nur zur Wissenschaft, sondern auch zur Bildung - durch Wissenschaft.

Niemand wird behaupten, daß dies auch heute noch eine korrekte Beschreibung der deutschen Universität ist. Die Wirklichkeit einer Leonardo-Welt, die ihre Rekrutierungsgewohnheiten vornehmlich an Märkten orientiert und die den Gelehrten, der in Fichtes Vorstellung als solcher auch der Gebildete ist, durch den Spezialisten ersetzt, hat diese Idee längst eingeholt. Die Vorstellung, daß Wissenschaft bildet, ist ebenso wie die Vorstellung, daß Wissenschaft Kultur ist, fast schon zu einer antiquarischen Vorstellung geworden. Die deutsche Universität bewegt sich heute im Gespensterdreieck von Bildungskatastrophe, Massenhochschule und einem drohenden, wenn nicht schon eingetretenen 'Auswandern' der Forschung in universitätsferne Bereiche; sie leidet unter qualitätsmindernder Elephantiasis und tut doch bei alledem so, als folge sie noch immer ihrer idealistischen Idee

26) H. Heimpel, Probleme und Problematik der Hochschulreform, Göttingen 1962, 7.

27) M. Horkheimer, a.a.O., 20.

28) Ebd.

und sei sie noch die Hochschule der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts: Eine Professoren-Universität, die widerwillig, ohne recht zu wissen, was das ist und was das bedeutet, zur Gruppen-Universität geworden ist, die gelernt hat, Regionalisierung zu buchstabieren, zwischen Freiheit und Verschulung hin- und herirrt, ungesund zunimmt, Humboldt zitiert und ein unverständliches Curriculornormwerte- und Kapazitätsverordnungslatein spricht. Die deutsche Universität, so müßte es einem ihrer idealistischen Begründer erscheinen, ist in Wahrheit von allen guten (idealistischen) Geistern verlassen. Anders und nüchterner ausgedrückt: Humboldt für Massenuniversitäten geht nicht mehr. Bildung durch Wissenschaft, Einheit von Forschung und Lehre, Forschen in Einsamkeit und Freiheit - das alles hatte eine Chance, als noch drei Prozent eines Altersjahrganges studierten; für 25, bald 30 Prozent stellen diese Formeln nur noch einen Mythos, eine verklärte Erinnerung an idyllische Verhältnisse und an eine Philosophie der deutschen Universität dar, die in einer Leonardo-Welt längst abgedankt hat. Das gilt insbesondere vom Begriff der Bildung. Bildung in Wissenschaftsform scheint ohne Rest durch Ausbildung ersetzt zu sein.

Vielleicht nicht ganz.²⁹ Richtig ist, daß die idealistische (und aufklärerische) Vorstellung, daß allein das wissenschaftliche Bewußtsein wahrhaft gebildet sein könne, ihre Überzeugungskraft und ihr gesellschaftliches Recht verloren hat, und doch bedeutet das nicht, daß Bildung überhaupt nichts mehr mit Wissenschaft zu tun hat. Wenn nämlich Bildung im Sinne der Humboldtschen Definition bedeutet, soviel Welt als möglich zu ergreifen und mit sich selbst zu verbinden,

29) Im Folgenden wiederhole ich einige bereits an anderer Stelle vorgetragene Überlegungen: Der Flug der Eule. 15 Thesen über Bildung, Wissenschaft und Universität, in: "Nicht Vielwissen sättigt die Seele". Wissen, Erkennen, Bildung, Ausbildung heute (3. Symposium der Universität Würzburg), ed. W. Böhm/M. Lindauer, Stuttgart 1988, 133f.; ferner in: ders., Der Flug der Eule, 48f.

also auch zur Einheit des Individuums mit seiner Welt gehört, dann sollte dies auch gegenüber einer maßgeblich durch Wissenschaft geprägten Welt gelten. Das heißt: Eine vernünftige Einheit des einzelnen mit einer Leonardo-Welt ist ohne Einschluß der Wissenschaft undenkbar, und dies in einem sehr viel konkreteren Sinne, als das von der idealistischen Philosophie der deutschen Universität ins Auge gefaßt wurde. Dort ging es um die Rolle eines 'reinen' wissenschaftlichen Studiums in einer Welt, die selbst nur wenig durch Wissenschaft geprägt war, hier geht es um die Rolle eines wissenschaftlichen Studiums in einer gerade durch Wissenschaft verwandelten Welt. Wenn Bildung in dieser Welt überhaupt noch einen Sinn macht, dann erfaßt sie auch und gerade die Wissenschaft.

Voraussetzung dafür wäre allerdings, daß sich die Wissenschaft auch wieder als Teil einer *Lebensform* begreifen läßt. Wo dies der Fall ist, d.h., wo Wissenschaft nicht nur als Beruf, Gewerbe, als ein Produktionsprozeß, sondern auch als Teil des Wesens dessen begriffen wird, der sie betreibt, verlieren im Medium Wissenschaft und Universität Bildung und Ausbildung den Anschein, Gegensätze zu sein, und könnte womöglich die Humboldtsche Idee einer Bildung durch Wissenschaft auch heute noch ihre eigentümliche Wirklichkeit gewinnen. Die Chancen dafür sind unter den genannten Gespensterverhältnissen nicht groß, aber sie sind da. Das aber bedeutet - trotz des zuvor über das Ende der idealistischen Form der deutschen Universität und die Mythen Humboldt und Bildung Gesagten -, daß Wissenschaft, die ihrer ursprünglichen Idee als Bildung und Lebensform auch in einer Leonardo-Welt nahebleibt, bildet, indem sie ausbildet.

4 *Die Jungen und das Nichtwissen*

In einer Massenuniversität ist dieses Ziel vielleicht nicht für alle erreichbar, zumindest aber für diejenigen, die lange Zeit eher ein exzentrisches Dasein an einer deutschen Universität

geführt haben. Gemeint sind die Nachwuchswissenschaftler, die Jungen unter den Wissenschaftlern. Die Zukunft der Wissenschaft sind allemal die Jungen; die Zukunft der Wissenschaft und die Jungen gehören zusammen. Das soll nicht heißen, daß den Alten nichts mehr einfällt - die Wissenschaftsgeschichte weist zahllose Beispiele für Glanzleistungen selbst im hohen Wissenschaftleralter auf -, nur gibt es bei diesen auch andere Dinge, die sich zunehmend als hinderlich auf dem Wege in die wissenschaftliche Zukunft erweisen: z.B. die Liebe und Anhänglichkeit gegenüber früheren Einsichten (eigenen natürlich) und die Identifikation mit Positionen, die autoritätsverheißend sind. Auch der ältere Wissenschaftler ist eben nur ein Mensch. Das sind zwar die Jungen auch, nur müssen die sich ihren Platz in einer unter Spezialisten aufgeteilten Welt erst suchen. Und diese Suche kann, wissenschaftlich und unter Gesichtspunkten der Lehre gesehen, äußerst erfolgreich sein. Den Universitäten sitzt, anders als den außeruniversitären Wissenschaftseinrichtungen, mit den Jungen der Stachel der wissenschaftlichen Zukunft im eigenen institutionellen Fleisch. Auch das wußte übrigens schon Humboldt. Sein Votum 1810: "Der Gang der Wissenschaft ist offenbar auf einer Universität, wo sie immerfort in einer großen Menge und zwar kräftiger, rüstiger und jugendlicher Köpfe herumgewälzt wird, rascher und lebendiger."³⁰ Das gilt auch vom Gang jener Bildung, die wohl auch heute noch Universitäten zu vermitteln vermögen.

Allerdings werden die Jungen immer älter. Wer heute unter den Wissenschaftlern, auch denen, die wir als Nachwuchswissenschaftler bezeichnen, nach wirklich jungen Leuten sucht, trifft auf erstaunlich viele alte. Wissenschaft scheint zu einer Angelegenheit des fortgeschrittenen Alters geworden zu sein; die ewige Jugend, die wir der Wissenschaft beschei-

30) Gesammelte Schriften X, 257.

nigen, scheint wenig jugendlichen Glanz auf ihre Träger zu werfen.³¹ Der Grund dafür liegt an einem allgemein verschwenderischen Umgang mit der Zeit in unserem Ausbildungssystem. Das beginnt mit dem 13. Schuljahr in der Schule, das schon lange kein richtiges Schuljahr, d.h. Lehr- und Lernjahr, mehr ist, und endet in der Hochschule. So geraten akademisch Ausgebildete oft in ihr viertes Lebensjahrzehnt, bevor sie in einem Beruf außerhalb der Hochschulen Fuß fassen; wissenschaftlicher Nachwuchs gerät mit der Habilitation bereits in das fünfte Lebensjahrzehnt. Wo das mittlere Absolventenalter wie derzeit bei 27 bis 29 Jahren, das mittlere Promotionsalter bei bald 35 Jahren, das mittlere Habilitationsalter bei 40 Jahren liegt, ist ein Ausbildungssystem aus den zeitlichen Fugen geraten, ist das passiert, was man die Verwandlung der Ausbildung in das eigentliche Lebenswerk nennen könnte.

Nur schwachen Trost spendet da die Auskunft der Experten für Lebenszeitfragen, daß sich in der Ordnung des menschlichen Lebens - nicht der biologischen und der rechtlichen, sondern der soziologischen und der psychologischen Ordnung - seit langem zwischen die Phase der Jugend im engeren Sinne und die Phase des Erwachsenen eine weitere Phase schiebt, die Phase der 'Jungerwachsenen' oder der 'Altjungen'. Solange diese Phase, in der die Jugend ein wenig alt sein darf und das Alter ein wenig jung sein kann, unter Qualifikationsgesichtspunkten nur der Ausbildung zugeschlagen wird, besagt auch diese Ordnung des Lebens nur, daß wir immer älter werden, bis wir tun, was wir gelernt haben, und sind, wozu wir gelernt haben. Und das gilt in ganz besonderem Maße im wissenschaftlichen bzw. Universitäts-

31) Vgl. zum Folgenden J. Mittelstraß, Wird die Wissenschaft immer älter?, Konstanzer Blätter für Hochschulfragen 26 (1990), H. 3-4 (100-101), 28-35.

bereich. Mit der Jugend der Wissenschaft kontrastiert auf eine seltsame Weise das Alter ihrer Subjekte.

Also kommt es in den Hochschulen darauf an, dafür zu sorgen, daß die Jungen in der Wissenschaft wirklich jung sind. Das bedeutet natürlich, trotz aller Widrigkeiten, die sich dem in einer Massenuniversität entgegenstellen, zügiges Studium, Heranführung an die Forschung, wo immer dies möglich ist, schnelle Examina, Weiterförderung derjenigen, die das Zeug zur wissenschaftlichen Arbeit haben. Denn ohne die Jungen, ohne junge Nachwuchswissenschaftler, die dann auch jung in Professorenpositionen gelangen, wird am Ende auch die Wissenschaft selbst ihre Dynamik verlieren, wird auch sie, die uns ewig jung erscheint, alt werden.

Im übrigen sorgt für das Jungbleiben auch das *Nichtwissen*. Dieses bleibt dem Wissen ständig auf den Fersen, d.h., wir müssen nicht befürchten, daß wir eines Tages alles wissen, was wir wissen können, und alles wissen, was es zu wissen gibt, daß, mit anderen Worten, der Wissenschaft die wissenschaftlichen Probleme ausgehen. Mit jedem gelösten Problem treten vielmehr neue Probleme auf, mit jeder Einsicht neue Fragen, mit jeder Stufe des Wissens eine neue Stufe des Nichtwissens. Das Wissen wächst mit atemberaubender Geschwindigkeit, und nicht nur die Wissenschaftler, auch Sie, die Sie heute Ihr Studium aufnehmen, sind ein Teil dieses Prozesses. Wer sich hier zurücklehnt, ist schon draußen. Wer glaubt, genug zu wissen, ist schon ein Stück Vergangenheit; er hat das Nichtwissen, das den Prozeß des Wissens treibt, aus den Augen verloren oder vor der ungeheuren Aufgabe, Schritt mit diesem Prozeß zu halten, kapituliert. In der ironischen Formulierung eines amerikanischen Kollegen: "There has been an alarming increase in the number of things I know nothing about" (J. Ausubel).

Weil der Wissensprozeß offen ist, mit dem Wissen auch das Nichtwissen wächst, ist mit der Wissenschaftskultur auch die

Hochschulkultur eine offene Kultur; alle Dogmatik wäre tödlich. So ist die Lehre, die sich - und das ist der harte Kern des Humboldtschen Mythos - auf Forschung gründen soll, niemals 'fertig', niemals ein abgeschlossenes Ganzes, niemals die ganze Wahrheit. Andernfalls gliche sie der Gelehrsamkeit, die unser württembergischer Privatgelehrte wie folgt charakterisiert: "Gelehrsamkeit ist ein Scepter oder Narrenpeitsche, je nachdem der Mann ist, der sie handhabt, und gar viele Bücher gleichen den Krebsen, wo es mehr auszuklauben als zu essen gibt, die wir aber dennoch lieben - sie ist eine Nuß, die einen Zahn kosten kann, und mit einem Wurme lohnt."³² Achten Sie darauf, daß Ihnen Ihre Lehrer nicht diese Art von Gelehrsamkeit vorsetzen. Das Wesen der Wissenschaft spiegelt sich nicht in allen Formen der Lehre.

5 Die Zukunft der Universität

Das Wesen der Wissenschaft spiegelt sich auch nur unvollkommen in ihren inneruniversitären und außeruniversitären Strukturen. Das Wissenschaftssystem ist selbst unübersichtlich geworden, und die Universitäten drohen in der institutionellen Entwicklung an Boden zu verlieren. Aus der idealistischen *Utopie Universität*, der mit der Humboldtschen Reform selbst eine Universitätsreform wider Willen zugrunde liegt, ist eine mißgelaunte und mühsam ernährte, gleichwohl ungesund wachsende Institution geworden, in der Uniformität an die Stelle von Universalität getreten ist. Ohne Universalität aber verliert die universitas ihre Seele.

Möglicherweise ist die Universität damit das Spiegelbild unserer Welt, einer Leonardo-Welt, geworden, die ja auch, jedenfalls in ihren europäischen Teilen, nach einer verlorengegangenen Idee sucht und schon lange kein Kosmos mehr ist. Womit wir, dem Anlaß dieser Rede entsprechend, wieder zu

32) K. J. Weber, a.a.O., X, 339.

Horkheimers Diagnose zurückgekehrt wären: "Die Welt, in der wir heute leben, ist kein Kosmos; sie ist nicht universal sondern bis in ihr innerstes Gefüge durchfurcht von Widersprüchen; und es wäre die Unwahrheit, wollte man sie in einem geistigen Bilde beschwören, das Universalität beansprucht. Überall über das eigene Fach hinausblicken, sich nicht als Arzt oder Jurist oder Historiker in seinem wissenschaftlichen Interesse verhärten und stumpf machen gegen das Leiden der Menschen, am Ganzen teilnehmen, der Grenzen des Expertentums bewußt sein, und doch unermüdlich in seinem Fach besser werden, das ist die Aufgabe, die jeder nach eigener Anlage und eigenem Gewissen bewältigen muß."³³

Die Welt ist kein Kosmos, und die Wissenschaft und die Universität sind es ebenfalls nicht. In unseren Universitäten herrscht weitgehend institutionelle Subjektivität, wo institutionelle Objektivität herrschen sollte. Beispiel ist die in der jüngeren Geschichte der deutschen Universität wie ein Virus um sich greifende Zerlegung großer Fakultäten in immer kleinere Fakultäten bis hin zu Ein-Fach-Fakultäten (mit oder ohne Bindestrich - ich nenne sie die McDonalds der neuen Universitätsstruktur), d.h. die Zerlegung einer wissenschaftsfördernden institutionellen Interdisziplinarität in disziplinäre, ja einzelfachliche Partikularitäten. Disziplinarität, die auch eine Voraussetzung für eine wissenschaftsförderliche Interdisziplinarität darstellt, verliert ihre institutionellen Konturen.

Damit sind, wie schon in den Worten Horkheimers, die entscheidenden Stichworte benannt, die für den Wissenschaftsprozess eine Orientierung auch in weitgehend desorientierten institutionellen Verhältnissen bringen könnten: Disziplinarität, Interdisziplinarität und, noch einen Schritt weiter,

33) M. Horkheimer, a.a.O., 11f.

Transdisziplinarität. Mit Transdisziplinarität bezeichne ist eine Forschungsform, die sich aus ihren disziplinären Grenzen löst, die ihre Probleme disziplinenunabhängig definiert und disziplinenunabhängig löst.³⁴ Das hat bedeutende Forschung im übrigen immer schon getan. Disziplinäre Zuordnungen kommen meistens zu spät, sie erklären die eigentliche Leistung nicht, die oft - Beispiele sind etwa Max Weber und Max Delbrück - auf ganz anderen Wegen zustande kommt. Disziplinarität ist auch hier eine Voraussetzung für wissenschaftliche Leistungen, aber sie ist nicht schon das letzte institutionelle Wort. Dieses wäre in Forschungsdingen Transdisziplinarität. Disziplinäre Kompetenzen sollten sich in einem im strengen Sinne nicht mehr disziplinär organisierten Forschungsfeld bewähren. Lehre wäre auch in Zukunft disziplinär definiert, Forschung transdisziplinär.

Keine Frage, daß dem aus den genannten Gründen die universitäre Wirklichkeit nicht entspricht. Hier müßten häufig die alten Disziplinaritäten erst wieder hergestellt werden, um problemorientierte, transdisziplinäre Forschung zu ermöglichen. Deren Idee wiederum sähe ich gerne auch schon in den Köpfen der Jungen, in Ihren Köpfen, verankert. Wir müssen uns, auch in der Wissenschaft und damit auch in der Universität, darauf einstellen, daß uns die Probleme einer Leonardo-Welt immer weniger den Gefallen tun, sich disziplinär oder gar fachlich zu definieren (Beispiele: Umweltprobleme, Ernährungsprobleme, Energieprobleme). Was not tut, auch in der Universität, ist eine institutionelle Kor-

34) Zu diesem Begriff und dem Gedanken einer Neuordnung der Disziplinaritäten vgl. J. Mittelstraß, *Wohin geht die Wissenschaft? Über Disziplinarität, Transdisziplinarität und das Wissen in einer Leibniz-Welt*, Konstanzer Blätter für Hochschulfragen (Sonderheft Symposium: *Wird die Wissenschaft unüberschaubar? Das disziplinäre System der Wissenschaft und die Aufgabe der Wissenschaftspolitik* 26 (1989), H. 1-2 (98-99), 104ff.; ferner in: ders., *Der Flug der Eule*, 72ff.

rektur. Mit der Beschwörung von Mythen, lauten diese nun Humboldt oder Bildung, ist es nicht getan. Wir brauchen fortschrittliche Konzeptionen in Forschung und Lehre, die gegen die Einfallslosigkeit angestammter und gegen die Zufälligkeit mancher neuerer Strukturen gerichtet sind, und wir brauchen tüchtige Leute, vor allem wiederum die Jungen, die diesen Prozeß vorantreiben. Nur mit neuen Forschungs- und Lehrstrukturen wird sich die Zukunft der Universität verbinden.

An dieser Zukunft können und sollen auch Sie mitwirken, indem Sie eine Ausbildung einfordern, die der modernen Welt, einer Leonardo-Welt kompetent und kritisch nahesteht und die dem hier formulierten Grundsatz, daß eine Hochschule bildet, indem sie ausbildet, gerecht wird. Damit wäre ein Ziel ins Auge gefaßt, mit dessen Erreichen die Hochschulen sogar zur Hoffnung einer Leonardo-Welt werden könnten, einer Welt, die ihre Bildungseinrichtungen ungesund wachsen läßt und sich mit den Begriffen Bildung und Kultur, desgleichen mit der Formel 'Bildung durch Wissenschaft' schwer tut. Es mag sein, daß wir aus dem genannten Gespensterdreieck von Bildungskatastrophe, Massenhochschule und einem 'Auswandern' der Forschung in universitätsferne Bereiche nur durch radikale institutionelle Veränderungen im Bildungs- und Hochschulsystem herausfinden; worauf es ankommt, ist, daß dieser Weg wieder *in* die Hochschulen führt und nicht, wie der Zeitgeist meint, der Großforschungseinrichtungen und dergleichen liebt, aus den Hochschulen heraus. Jeder, der heute in einer Hochschule wissenschaftlich arbeitet, der Student auf seine Weise ebenso wie der Assistent und der Professor, sollte sich mit seiner Arbeit dafür einsetzen, d.h. für eine Hochschule, die die Anstrengung des Begriffs nicht scheut und gerade damit die Lust des Studierens weckt und erfüllt, die selbst unter den genannten Gespensterbedingungen so etwas wie eine Wissenschaftskultur und eine Hochschulkultur erfahrbar

macht und die einer Leonardo-Welt dient, indem sie an der Lösung des Urproblems rationaler Kulturen, der Verbindung von Wissen und Orientierung, Verstand und Vernunft mutig und unverdrossen arbeitet.

Der Autor

JÜRGEN MITTELSTRASS

1956-1961 Studium der Philosophie, Germanistik und ev. Theologie in Erlangen, Bonn und Hamburg. 1960 Aufnahme in die Studienstiftung des deutschen Volkes. 1961 Promotion (Philosophie) in Erlangen, 1961-1962 Postgraduiertenstudium in Oxford, 1962-1970 Wissenschaftlicher Assistent in Erlangen, 1968 Habilitation. 1970 Visiting Professor in Philadelphia, seit 1970 Professor der Philosophie an der Universität Konstanz, seit 1990 zugleich Direktor des Zentrums Philosophie und Wissenschaftstheorie der Universität Konstanz. Mitglied der Akademie der Wissenschaften zu Berlin (1987-1991) und der Academia Europaea.

Förderpreis des Gottfried-Wilhelm-Leibniz-Programms der Deutschen Forschungsgemeinschaft ('Leibniz-Preis') 1989.

Veröffentlichungen u.a.: Die Rettung der Phänomene. Ursprung und Geschichte eines antiken Forschungsprinzips, 1962; Neuzeit und Aufklärung. Studien zur Entstehung der neuzeitlichen Wissenschaft und Philosophie, 1970; Die Möglichkeit von Wissenschaft, 1974; Wissenschaft als Lebensform. Reden über philosophische Orientierungen in Wissenschaft und Universität, 1982; Die Modernität der Antike. Zur Aufgabe des Gymnasiums in der modernen Welt, 1986; (mit M. Carrier) Geist, Gehirn, Verhalten. Das Leib-Seele-Problem und die Philosophie der Psychologie, 1989; Der Flug der Eule. Von der Vernunft der Wissenschaft und der Aufgabe der Philosophie, 1989; Die Wahrheit des Irrtums, 1989.

Herausgeber der "Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie" (Band I 1980; II 1984, III in Vorbereitung).

Oldenburger Universitätsreden

Ansprachen • Aufsätze • Vorträge

Über die Lieferbarkeit der Ausgaben Nr. 1 bis Nr. 20 gibt auf Anfrage das Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg, Uhlhornsweg 49-55, 2900 Oldenburg, Tel.: 0441/798-2261 Auskunft.

Nr. 21 Jungk, Robert: Glaubhafte Ermutigung : zur Zukunft d. krit. Journalismus. - 1989. - 23 S.
ISBN 3-8142-1021-2 DM 2,00

Nr. 22 Hartmut Böhme: Über das gegenwärtige Selbstbewußtsein der Geisteswissenschaften. - 1989. - 31 S.
ISBN 3-8142-1022-0 DM 2,00

Nr. 23 Schmidt-Knaebel, Susanne: Frauen und Sprache : Wie gehen Frauen mit Sprache um u. wie geht d. Sprache mit Frauen um. - 1988. - 26 S.
ISBN 3-8142-1023-9 DM 2,00

Nr. 24 Hillgärtner, Rüdiger: Von den Schwierigkeiten der Modernität : Aporet. Aspekte in frühen poetolog. Ansätzen von Joyce, Woolf, Pound u. Eliot. - 1988. - 39 S.
ISBN 3-8142-1024-7 DM 2,00

Nr. 25 Brandt, Henry G./Daxner, Michael/Trepp, Leo: Dem Vergessen entgegentreten ; Reden zum 50. Jahrestag d. Pogrome 1938. - 1989. - 60 S.
ISBN 3-8142-1025-5 DM 5,00

Nr. 26 Appelius, Stefan/Wieland, Lothar: Reden zur Eröffnung des Fritz Küster-Archivs für Geschichte und Literatur der Friedensbewegung. - 1989. - 43 S.
ISBN 3-8142-1026-3 DM 3,00

Nr. 27 Mittelstraß, Jürgen: Glanz und Elend der Geisteswissenschaften. - 1989. - 35 S.
ISBN 3-8142-1027-1 DM 4,00

Nr. 28 Wolter, Andrä: Von der Elitenbildung zur Bildungsexpansion ; zweihundert Jahre Abitur (1788-1988). - 1989. - 90 S.
ISBN 3-8142-1028-X DM 6,00

Nr. 29 Hohendorf, Gerd : Reformpädagogik und Arbeiterbewegung. - 1989. - 49 S.
ISBN 3-8142-1029-8 DM 3,00

Nr. 30 Meves, Uwe: »Über den Namen der Germanisten«. - 1989. - 31 S.
ISBN 3-8142-1030-1 DM 4,00

Nr. 31 Höpner, Thomas: Der ökologische Zustand der Deutschen Bucht und des Wattenmeeres. - 1989. - 34 S.
ISBN 3-8142-1031-X DM 4,00

Nr. 32 Nitsch, Wolfgang: 20 Jahre Student/inn/enbewegung - kein Grund zum Feiern. - 1989. - 31 S.
ISBN 3-8142-1032-8 DM 4,00

Nr. 33 Fooker, Enno: Sprachprobleme der Pädagogik ; Anregungen zum kritischen und sensiblen Gebrauch der pädagogischen Fachsprache. - 1989. - 45 S.
ISBN 3-8142-1033-6 DM 4,00