Oldenburger Universitätsreden

Nr. 49

Jürgen Mittelstraß

Hochschulkultur

Die Anstrengung des Begriffs und die Lust des Studierens
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
"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."


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 Mittelstraße 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


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 unbefacht, als ginge es hier um das gleiche, von Sitzkultur, die

Hochschulkultur
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), Sf.
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 Institu-
tion, die nicht nur das Wissen vorantreibt und an die fol-
genden Generationen weitergibt, sondern die auch die Wun-
den der Gesellschaft heilt, die andere ihr und die sie sich
selbst geschlagen hat. Das, was als ihre 'eigene Aufgabe'
erscheint, nämlich die 'Erziehung zum Geiste'\textsuperscript{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 wer-
den soll. Sie ist der Ort, an dem die Individuen gebildet wer-
den, 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 fol-
gen, als Forschende hingegangen und aufgeschlossen zu sein,
bilden Sie sich zu denkenden, aktiven Menschen, die der
Welt, wie sie ist, Widerstand leisten können."\textsuperscript{4}

Widerstand ist denn auch das Stichwort, das schließlich in
ganz anderer Weise aufgenommen werden sollte. Horkhei-
mers Worte galten der Hochschule der 50er Jahre, die der
60er Jahre sah ganz anders aus. Hier wird nicht nur leiden-
schaftlich um das gestritten, was Horkheimer in idealisti-
 schem 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

\textsuperscript{3)} A.a.O., 6.
\textsuperscript{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 Reformen erfanden die Welt, auch die der Wissenschaft, neu. Professoren liefen kopfslos 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 ärgerlichen 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 erwartet 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 Reformephorie, 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.


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 Saché gerecht zu werden: "Worauf es (...) bei dem Studium der Wissenschaft ankommt, ist, die Anstrengung des

Begriffs auf sich zu nehmen. Mit dieser Bemerkung wendet sich Hegel gegen die Liebe zu gewohnten Vorstellungen, die das Denken normalerweise bestimmt, und gegen ein Räsonieren, 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 entschlagen, in ihn nicht durch die Willkür und sonst erworbene Weisheit eingreifen, diese Enthaltsamkeit ist selbst ein wesentliches Moment der Aufmerksamkeit auf den Begriff." Diese Aufmerksamkeit soll das entscheidende Merkmal nicht nur des Systems Wissenschaft, sondern auch der Kultur der Hochschulen sein. Ist sie es noch?


7) A.a.O., 54f.
Diese kann schon früher, zumal wenn sie etwas mit jener Anstrengung des Begriffs zu tun haben sollte, nicht übermäß
gig groß gewesen sein. So weiß der Berliner Schriftsteller
und Verleger Friedrich Nicolai von seinem Besuch der Wie-
ner Universität im Jahre 1781 Folgendes über die Zuhörer
einer philosophischen Vorlesung zu berichten: "Bei densel-
ben waren alle Merkmale der Inattention vereinigt, die ich in
andern Lehrstunden bemerkt habe. Der philosophische Hör-
saal ist der größte, und die Zuhörer sind auch die zahlreich-
sten, es waren an 200 da. Weil aber die Philosophie die un-
terste, oder Vorbereitungsklasse der Universität ist, so wa-
ren die Zuhörer meist Knaben, und zum Theil wirklich Kin-
der, wenigstens führten sie sich so auf. Einige lagen ungezo-
gen auf den Bänken, andere plauderten, andere gafften kin-
disch 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 Stu-
dent, (...) 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 mein-
ten, ohne rechten Sinn. Auch dazu noch einmal unser wür-
tembergischer Privatgelehrte: "Der Dachs umgehet im Mai
mit seinen Jungen den Bau, der Bär und Fuchs führt die
Seinigen ins Feld zum Raube, der Adler begleitet die Seini-
gen in die Luft, wie die Robben die Ihrigen ins Wasser, und
wir? wir schicken die Jungen ganz allein auf ein weit gefähr-
lcheres Kunstelement, die Universität, wo sie gar Vieles lern-
en, was sie nie brauchen, gar Vieles verlernen, was sie so
gut hätten brauchen können, und oft an Leib und Seele ver-
dorben, 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." 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." 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 geleherte Lust nicht jedem Angehörigen einer Hochschule schon auf der Stirne steht und die Anstrengung des Begriffs nicht zur prären Alltäglichkeit gerät. Beides will vielmehr ständig aufs Neue gewonnen, hervorgelockt, ins universitäre Leben gerufen werden. Daß dies oft auch gelingt, ist immerhin ein gutes Zeichen dafür, daß die Hochschule, daß das 'akademische

Ökosystem’ (Markl\textsuperscript{11}) 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 laut\textsuperscript{12}, institutionel-

---

\textsuperscript{11} H. Markl, Das akademische Ökosystem, Konstanz 1987 (Konstanzer Universitätsreden 159).

ler und pädagogischer Pessimismus gehen ins Bodenlose. Sarkastisch hält Paulsen in seiner "Geschichte des gelehrtent 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."\textsuperscript{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"\textsuperscript{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.\textsuperscript{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 Beschworung 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

\textsuperscript{13) F. Paulsen, a.a.O., II, 115f.  
\textsuperscript{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" aus, 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

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 hatten 18 -, 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 Hochschulfrahmengesetz.

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


Begriff der Nützlichkeit verband.\textsuperscript{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 vergiß als bald, daß sie ein Humboldtischer 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 Bildungsfühling 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 leichsfertig gegebene Antwort wiederholen, daß Kultur

und Bildung Mängel und Schäden kompensieren, die durch das hohe Tempo vor allem naturwissenschaftlicher und technischer Innovationen entstehen. 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.


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-

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, erfarungsintensives 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 Empfindnis 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" sucht. 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-

sens in ein 'geschlossenes' Wissen, der 'bloßen' Gelehrsamkeit in eine 'gelehrtc Bildung', des 'unruhigen Strebens' in eine 'weise Tätigkeit' durch die Wissenschaft selbst erfolgen. 22 Dabei ist es gerade die 'reine' Wissenschaft 23, d.h. Wissenschaft um ihrer selbst willen, die, so paradox das zunächst auch klingen mag, der Praxis unter Bildungsge- sichtspunkten produktiv verbunden sein soll: "Sobald man aufhört, eigentlicb Wissenschaft zu suchen, oder sich einbildet, sie brauche rub wie der Tiefe des Geistes heraus geschaffen, sondern könne durch Sammeln extensiv aneinander gereiht 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" solle 25. 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.
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 be- schworen und an Hegels und Goethes Bildungsbegriff erinnert, daran, daß "der Weg der Bildung einer der Entäuße- rung 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.


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 Curriculurnormwerte- 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,

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

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.\textsuperscript{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 'Jüngerwachsenen' 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-

\textsuperscript{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 tötlich. 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 Gelehramkeit, die unser württembergischer Privatgelehrte wie folgt charakterisiert: "Gelehramkeit 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 Wurmleohnet."\(^{32}\) Achten Sie darauf, daß Ihnen Ihre Lehrer nicht diese Art von Gelehramkeit 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.

Möglichwerweise ist die Universität damit das Spiegelbild unserer Welt, einer Leonardo-Welt, geworden, die ja auch jedesfalls 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

---

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 verhärtenden 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.

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-


An dieser Zukunft können und sollen auch Sie mitwirken, indem Sie eine Ausbildung einfördern, 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


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

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

ISBN 3-8142-1023-9 DM 2,00

ISBN 3-8142-1024-7 DM 2,00

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

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