

JÜRGEN MITTELSTRASS

Akademie und Bildung

Vorbemerkung

Wenn wie im Rahmen des Berliner Akademie Jubiläums von idealer Akademie die Rede ist, von ihrer vergangenen Zukunft oder konkreten Utopie, darf das Stichwort Bildung nicht fehlen. Schließlich ist Bildung einer derjenigen Begriffe, mit denen zu besseren Zeiten auch forschende und lehrende Einrichtungen gemessen wurden, und zwar in dem, was sie sind, und in dem, was sie vermitteln. Hier scheint Selbstverständliches zur Debatte zu stehen. Doch Akademie und Bildung ist keineswegs ein selbstverständliches Thema, und zudem ist es ein schwieriges. Was heißt heute nicht alles Akademie? Und wer kennt sich schon mit dem Begriff der Bildung aus? Dieser Begriff scheint eigentümlich funktionslos geworden zu sein, und wo er dennoch in einem weiteren kulturpolitischen oder in einem engeren wissenschaftspolitischen Rahmen verwendet wird, verbinden sich mit ihm häufig Vorstellungen von einer heilen Welt, die dann der kalten Welt der Gegenwart, in der Globalisierung, Internet und Anwendungsdruck das Wesen der modernen Welt und ihre Selbstbeschreibung bestimmen, entgegengehalten wird. Bildung als Idylle? Als Erinnerung an eine vermeintlich bessere Welt, in der der gebildete Verstand, auch und gerade in der Wissenschaft, über den alltäglichen Verstand herrschte?

Vieles spricht dafür, daß eben dies der Fall ist, d. h., daß der Begriff der Bildung entweder für eine bessere Vergangenheit steht, in ihrem Wesen humanistisch und klassisch zugleich, oder nichts anderes als Ausbildung im üblichen Sinne, die Tauglichkeit im beruflichen Alltag bezeichnet. Dagegen sei hier der Versuch gemacht, nicht nur auf den Wegen der historischen, zugleich meist verklärten Erinnerung, sondern auf eine systematische und konstruktive Weise über das Verhältnis von Akademie und Bildung nachzudenken. Ich tue das mit einigen kurzen einleitenden Bemerkungen über Bildung und Akademie, mit einem Blick auf die Akademiegeschichte unter Bildungsgesichtspunkten und mit einigen systematischen Gedanken im Anschluß an eine Leibnizsche Utopie und moderne Wissenschaftserfordernisse.

1. Bildung

Gedanken über Bildung teilen häufig das Schicksal ihres Gegenstandes, nämlich überaus gebildet und (vielleicht aus eben diesem Grund) folgenlos zu sein. Bildung und das, was sie verspricht, sind nach verbreiteter Überzeugung der Sonntag unserer Welt, deren Alltag Ausbildung ist und das, was Ausbildung für nützliche Fähigkeiten hält. Wer von Bildung spricht, meint entweder das eine, eine Welt, die feiert, oder (im Sinne von Ausbildung) das andere, eine Welt, die arbeitet. Beide Welten scheinen sich nicht zu berühren; während die eine feiert, arbeitet die andere, Bildung und Ausbildung verlieren sich aus dem Auge.

Diese Wahrnehmung oder – wenn sie denn zutrifft – diese Entwicklung ist ein Mißverständnis, und sie ist schlicht falsch. Nicht, weil sie zu Lasten der Bildung geht, sondern weil mit dem (gewollten oder ungewollten) Verlust dessen, was wir Bildung nennen, die moderne Welt, auch und gerade die Arbeitswelt, ihr eigentümliches Wesen verliert, nämlich, philosophisch formuliert, Ausdruck einer Kultur zu sein, in der sich die vernünftige Natur des Menschen verwirklicht. Bildung ist nichts anderes als Ausdruck dieser ausgearbeiteten Natur und ihrer Kultur. Das macht allerdings die Sache nicht einfacher, ist doch der Begriff der Kultur, verstanden als Ausdruck der vernünftigen Natur des Menschen, ebenso wie der Begriff der Bildung fast schon – und dies gerade auf dem Hintergrund einer kulturwissenschaftlichen Rhetorik, die derzeit in den Geisteswissenschaften um sich greift – ein Unbegriff geworden. Um so wichtiger ist es allerdings auch, zu begreifen, was Bildung und Kultur ihrem Wesen nach (noch immer) sind, was sie vermögen und wie man beiden in der modernen Welt wieder Geltung verschafft.¹

Wenn es häufig auch anders erscheint: Kultur – und damit sind jetzt lediglich einige knappe Stichworte genannt – ist auch der modernen Welt nichts Äußerliches, das als für die Zukunft dieser Welt Überflüssiges liebevoll bewahrt und gefördert werden müßte. Kultur ist vielmehr die Welt selbst, die alte wie die moderne, verwandelt in die Welt des Menschen, der sich nur in Dingen wiederzuerkennen vermag, die er selbst gemacht hat – nicht nur in Dingen, denen er (wie in der Wissenschaft) Objektivität verleiht, sondern auch in Dingen, die seine Subjektivität atmen. In dieser Welt bewegt sich der Mensch entdeckend, deutend und gestaltend, und indem er dies tut, schafft er seine Welt. Darum ist aber auch die moderne Welt im Medium von Finden, Erfinden und Gestalten stets eine *Kultur-Welt*. Sie mag das gelegentlich vergessen, vor allem dann, wenn sie ihren politischen und wirtschaftlichen Geschäften nachgeht; abzulegen vermag sie diese kulturelle Form nicht.

Bildung wiederum ist nur die andere Seite der Kultur, Kultur zur Lebensform, gerade auch zur individuellen Lebensform gemacht. Und wie Kultur nichts ist, das einfach wächst, das einfach da ist, sondern etwas, das wir herstellen, indem wir uns im Medium von Finden, Erfinden und Gestalten bewegen, so auch im Falle der Bildung. Bildung, mit jener Kultur verbunden, die das Wesen der modernen Welt aus-

¹ Vgl. zum Folgenden Jürgen Mittelstraß, *Bildung heute*, in: *politicum*. Josef Krainer-Haus-Schriften 18 (1998), Nr. 79, S. 16–19.

macht, ist selbst ein tätiges, reflexives und interagierendes Leben. In ihr wird Kultur (individuell) angeeignet. Bildung ist daher in erster Linie auch nichts Theoretisches, sondern ein Können und eine Lebensform, kein bloßes Sich-Auskennen in Bildungsbeständen. Wilhelm v. Humboldt hat noch immer recht. Für ihn ist der Gebildete derjenige, der „soviel Welt, als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden“ sucht.² Daher verbindet sich der Begriff der Bildung im klassischen wie im modernen Sinne auch mit dem Begriff der *Orientierung*. Orientierung, um die es in der modernen Welt nicht immer zum besten bestellt ist, ist selbst etwas Konkretes, nichts Abstraktes wie Theorien oder die Art und Weise, wie wir Theorien weitergeben. Der Ort der Orientierung ist die Lebenswelt, nicht die begriffliche, die theoretische Welt. Nicht der Theoretiker und nicht der Experte sind diejenigen, die Orientierungsfragen beantworten, sondern derjenige, der lebensformbezogen die geheimnisvolle Grenze zwischen Wissen und Können, Theorie und Praxis schon überschritten hat. Eben das gilt auch von Bildung. Bildung und Orientierung gehören strukturell zusammen, und zwar nicht so sehr in Wissenschaftsform, sondern als Lebensform bzw. in Form eines Könnens, das (mit Humboldt) Welt in sich zieht und Welt durch sich selbst ausdrückt, orientierenden Ausdruck verleiht. Was hat das wiederum mit Wissenschaft, vor allem aber mit Akademie zu tun?

Die Wissenschaften gelten heute nur noch bedingt als ein Ort der Bildung und Akademien, zumindest in ihrer deutschen Form, nur noch bedingt als ein Ort der Forschung. Von den Wissenschaften wird erwartet, daß sie – auch in ihren theoretischen Teilen – das praktische, d. h. anwendungsfähige, Wissen mehren, von den Akademien allenfalls, daß sie das wissenschaftliche Wissen verwalten. In polemischer Perspektive gelten sie in erster Linie als Einrichtungen zur Steigerung der Selbstachtung ihrer Mitglieder, nicht als Stätten wissenschaftlicher Arbeit, aus denen Wissenschaft und Gesellschaft Nutzen ziehen könnten. Angesichts des zunehmenden Ansehensverlustes der wissenschaftlichen Einrichtungen, allen voran der Universitäten, erscheinen die Akademien als der letzte Hort akademischer Selbstbestätigung, als Gralsburgen höherer Wahrheit und lockender Unsterblichkeit, in die sich der wissenschaftliche Geist, durch die Entwicklung moderner Gesellschaften unversehens ins gesellschaftliche Fußvolk versetzt, sehnt. Hier, in den Akademien, schaut sich das Bedeutende an, hier wird es Ereignis. Ist das ein Ort für Bildung? Vielleicht sogar der einzige Ort, an dem sich Bildung heute noch auf Wissenschaft reimt? Werfen wir, um die Koordinaten dieser möglichen Vermutung zu bestimmen, einen Blick auf die Akademiegeschichte.

² Wilhelm von Humboldt, *Theorie der Bildung des Menschen (Bruchstück)*, *Gesammelte Schriften*, I–XVII, Berlin 1903–1936, I, S. 255.

2. Akademie

In gewissem Sinne sind die europäischen Akademien oder ‚Sozietäten‘, wie sie sich zumeist nannten, eine Erfindung der humanistischen Bildungsbewegung in Italien³, d. h., sie erfolgte aus dem Geiste des Humanismus, der sich über die Erneuerung klassischer Studien, der *studia humanitatis*, definierte, im wesentlichen von *curiosi* und *dilettanti* getragen war und sich als ein Wiederanschluß an die antiken Bildungsideen verstand. So sollte mit der 1459, auf Anregung des byzantinischen Philosophen Plethon, von Cosimo de' Medici gegründeten Florentiner Akademie die ursprüngliche Platonische Akademie wiedererstehen (deshalb auch als ‚*Academia Platonica*‘ bezeichnet); andere Einrichtungen wie die ‚*Accademia della Crusca*‘ (1584) wurden von Dichtern und Philologen, hier dem Dichter Grazzini und dem Philologen Salviati, gegründet. Daß diese Erfindung, gemessen etwa an der Idee und der Wirklichkeit der Platonischen Akademie, jedenfalls zu Lebzeiten Platons, zu kurz griff, blieb unbemerkt.

Erst mit der Entwicklung der ‚*Royal Society*‘ (1662) und der ‚*Académie des sciences*‘ (1666), vor allem aber mit den Akademiekonzeptionen Leibnizens ändert sich diese Situation. Die ursprüngliche humanistische Orientierung tritt zurück, damit auch die Dominanz eines an der Vergangenheit orientierten Bildungsgedankens, aber auch die Orientierung an einem (verstandenen oder nicht verstandenen) Platonischen Paradigma: Wissenschaft im modernen Sinne, zu Beginn stark durch die wissenschaftsorganisatorischen Vorstellungen Francis Bacons auf der einen Seite und wiederum diejenigen Leibnizens auf der anderen Seite beeinflusst, nimmt ihren Ausgang und damit auch die Vorstellung, daß Akademien oder Sozietäten der Wissenschaft zuvörderst der Mehrung des wissenschaftlichen Wissens dienen sollen. In der von Leibniz entworfenen Stiftungsurkunde der Berliner Sozietät vom 11. Juli 1700 heißt es, daß „vermittels betrachtung der wercke und Wunder Gottes in der Natur, auch anmerckung, Beschreib- und Ausübung derer Erfindungen, Kunst-wercke, Geschäfte und Lehren, nützliche *Studia*, Wißenschafften und Künste auch dienliche Nachrichtenungen [...] *excoliret*, gebeßert, wollgefaßet und recht gebrauchet, und dadurch der Schatz der bisher vorhandenen aber zerstreuten menschlichen Erkäntnüssen nicht allein mehr und mehr in ordnung und in die enge gebracht, sondern auch gemehret und woll angewendet werden möge“.⁴ Und auch das neue Statut vom 24. Januar 1812 der sich nunmehr als ‚Königlich Preußische Akademie der Wissenschaften‘ bezeichnenden Sozietät hält fest: „Der Zweck der Akademie ist auf keine Weise Vortrag des bereits bekannten und als Wissenschaft geltenden, sondern Prüfung des Vorhandenen und weitere Forschung im Gebiet der

³ Vgl. Rudolf Vierhaus, Die Organisation wissenschaftlicher Arbeit. Gelehrte Sozietäten und Akademien im 18. Jahrhundert, in: Jürgen Kocka (Hg.), Die Königlich Preußische Akademie der Wissenschaften zu Berlin im Kaiserreich, Berlin 1999 (Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, Forschungsberichte 7), S. 3–21.

⁴ Leibniz und seine Akademie. Ausgewählte Quellen zur Geschichte der Berliner Sozietät der Wissenschaften 1697–1716, hg. v. Hans-Stephan Brather, Berlin 1993, S. 87.

Wissenschaft.“⁵ Ein Wissenschaftsparadigma schiebt sich vor das ursprüngliche Bildungsparadigma.

Dabei verdankt sich der Aufstieg der Akademien zu großen Teilen dem Verfall der Universitäten. Dieser kündigt sich schon im 17. Jahrhundert an und erreicht zu Beginn des 19. Jahrhunderts seinen Höhepunkt. So halbiert sich bis 1818 die Zahl der Universitäten im deutschen Sprachgebiet. 22 Universitäten, darunter die Universitäten Bonn, Erfurt, Frankfurt/Oder, Köln und Münster schließen ihre Pforten, nachdem sich viele zuvor an Bedeutungslosigkeit gegenseitig zu überbieten suchten.⁶ In einem elend langen Bildungsroman „Carl von Carlsberg oder über das menschliche Elend“ (1773–1788) schreibt der dem Basedow-Kreis in Dessau angehörende Christian Gotthilf Salzmann: „Die Einrichtung unserer Universitäten ist in Zeiten gemacht worden, da die Welt noch arm an Büchern war, und ein Mann, der lesen und schreiben konnte, unter die Seltenheiten gehörte. Und für diese Zeiten mochten sie sehr nützlich seyn. In unsern Tagen machen sie aber eine [...] elende Figur.“⁷ Nichts wie Halbbildung wird diagnostiziert und, von einem anderen Pädagogen, Unheilbarkeit attestiert. So schreibt Joachim Heinrich Campe, wie Salzmann Lehrer am Dessauer Philanthropinum: „Das Übel ist, so viel ich sehen kann, unheilbar. Es liegt in der wesentlichen Form der Universitäten, die nicht anders als mit den Universitäten selbst aufgehoben werden kann. Alle bisher versuchte und künftig etwa noch zu versuchende Heilmittel sind nur so viel Palliative, wodurch der Schaden zwar vor ungeübten Augen versteckt, auch in einzelnen, obgleich seltenen Fällen vielleicht gemindert, aber nie von Grund aus gehoben werden kann.“⁸ Die Philanthropen blasen zum Sturm, allerdings zu schwächlich, um selbst die Universität aus ihrer Krise zu führen. Schließlich fällt ihnen (wie auch vielen modernen Krisenbewältigern im Universitätswesen) nichts anderes ein als weitere Verschulung. 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 Staats-

⁵ In: Adolf von Harnack, Geschichte der Königlich Preussischen Akademie der Wissenschaften zu Berlin II, Berlin 1900, S. 367.

⁶ Vgl. Helmut Schelsky, Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Düsseldorf²1970, S. 21ff. Vgl. Jürgen Mittelstraß, Leibniz und der Akademi-gedanke, in: Kurt Nowak/Hans Poser (Hg.), Wissenschaft und Weltgestaltung. Internationales Symposium zum 350. Geburtstag von Gottfried Wilhelm Leibniz vom 9. bis 11. April 1996 in Leipzig. Sächsische Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Hildesheim/Zürich/New York 1999, S. 47–58, hier S. 50f.

⁷ Christian Gotthilf Salzmann, Carl von Carlsberg oder über das menschliche Elend, I–VI, Leipzig 1783–1788, I, S. 319.

⁸ Joachim Heinrich Campe, Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft practischer Erzieher, I–XVI, Hamburg etc. 1785–1792, XVI, S. 164.

pädagogik auf der Anschauung, daß er von Natur nichts lernen wolle, wenigstens nicht das Rechte. Der alte Aristoteles war anderer Ansicht.“⁹

Doch Aristoteles hatte sich schon zu seiner Zeit und später im sogenannten Aristotelismus der hohen Schulen mit seiner auf prinzipielle Offenheit des Wissenschaftsprozesses dringenden Forschungskonzeption gegen seine Bewunderer und Schüler nicht durchsetzen können. So bleibt nichts anderes übrig, als das produktive Wissen aus den Universitäten herauszuführen – in die Akademien. Daß sich einige Universitäten schon früher vorsorglich den Namen ‚Akademie‘ zulegten, wie Helmstedt 1576 („Academia Julia“), Gießen 1607 („Accademia Giessena“), ferner Heidelberg („Academia Heidelbergensis“) und Köln („Celeberrima Agrippinatum Academia“), war vor diesem Hintergrund nur Kosmetik.¹⁰

Damit fällt aber mit der Gegenründung von Akademien im 17. und 18. Jahrhundert den Akademien aus der Konkursmasse der Universitäten auch eine Bildungsaufgabe zu. Was die Universitäten nach allgemeiner Auffassung nicht mehr leisten, sollen nun die Akademien oder eine universitäre Neugründung wie diejenige Humboldts leisten. So heißt es in der Denkschrift Wilhelm v. Humboldts „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin“ (1809/10), daß das Wesen der Bildung darin bestehe, „innerlich die objective Wissenschaft mit der subjectiven Bildung, äußerlich den vollendeten Schulunterricht mit dem beginnenden Studium unter eigener Leitung zu verknüpfen, oder vielmehr den Übergang von dem einen zum anderen zu bewirken“¹¹. Dabei wird Wissenschaft nicht nur als ein Mittel angesehen, sondern auch als ein Tun, das durch sich selbst bildet, auch dort, wo es eigenen Zwecken nachgeht: „Allein der Hauptgesichtspunkt bleibt die Wissenschaft.“¹² Und insofern Wissenschaft dabei stets als ein „noch nicht ganz aufgelöstes Problem“¹³, als „etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes“¹⁴ betrachtet wird, erweist sich auch Bildung, in der genannten Weise mit Wissenschaft verbunden, als etwas Prozeßhaftes, nicht als etwas Festes, das sich etwa in Lehrbuch- oder Kanonform weitergeben ließe. Wissenschaft, mit anderen Worten, bildet, indem sie forscht. Oder noch einmal in Humboldts eigenen Worten: „Sobald man aufhört, eigentlich Wissenschaft zu suchen, oder sich einbildet, sie brauchte 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

⁹ Friedrich 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, S. 115f.

¹⁰ Vgl. H. Meinhardt, Artikel: Akademie, akademisch, in: Joachim Ritter (Hg.), Historisches Wörterbuch der Philosophie I, Basel/Stuttgart 1971, Sp. 125.

¹¹ Gesammelte Schriften X, S. 251.

¹² Ebd.

¹³ Ebd.

¹⁴ Ebd., S. 253.

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.“¹⁵

Es folgt eine Eloge auf die Universität (wie sie sein sollte und wie sie die Akademie nicht sein kann): „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.“¹⁶ Der Akademie selbst wird die neue Wissenschaft verschrieben; sie hat es „rein nur mit der Wissenschaft an sich zu thun“¹⁷, zugleich wird sie als eine ‚Gesellschaft‘ definiert, „wahrhaft dazu bestimmt, die Arbeit eines Jeden der Beurtheilung Aller zu unterwerfen“¹⁸. Das entspricht denn auch dem Selbstverständnis der Akademie. Und doch könnte aus diesen Bemerkungen auch (und schon) ein wenig die Unsicherheit sprechen, Wissenschaft in Akademieform neben Wissenschaft in Universitätsform (nach der Humboldtschen Reform) noch eine vernünftige Rolle zuzuweisen. Das mag im übrigen auch der Grund dafür sein, daß später (1911) gegen die Akademien (und Universitäten) die Institute der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften gegründet werden.

Doch dieser Schatten bleibt noch unbemerkt. Für Humboldt ist die Akademie „die höchste und letzte Freistätte der Wissenschaft“¹⁹, ihre ‚Selbständigkeit und Vollendung‘ das ‚sicherste Mittel‘, „die Nation aufs neue zu stärken und zu heben und kräftig und wohlthätig auf ihren Geist und Charakter einzuwirken“ (so in einer Stellungnahme vom 25. März 1809 angesichts des Umstandes, daß die Berliner Akademie mit einem Defizit von 7081 Reichstalern eigentlich pleite ist, und Überlegungen, wie sich ein Konkurs abwenden ließe)²⁰. An anderer Stelle, in der kurzen Rede Humboldts anlässlich seiner Aufnahme in die Akademie am 19. Januar 1809, heißt es, daß die Wissenschaft „oft dann ihren wohlthätigsten Segen auf das Leben (ausgießt), wenn sie dasselbe gewissermaßen zu vergessen scheint“²¹. Das ist – in neuerer Terminologie – nicht etwa nur ein Loblied auf die Grundlagenforschung, sondern auch auf Wissenschaft als Teil eines aufgeklärten Lebens, auch in ihrer ‚reinen‘, theoretischen Form. Schon Aristoteles meinte, daß Theorie eine höchste Form der Praxis sei.²²

Was hier zum Ausdruck gebracht wird und das engste Band zwischen Wissenschaft und Bildung, darin auch zwischen Akademie und Bildung, darstellt, ist die aufklärerische Vorstellung, *daß allein das wissenschaftliche Bewußtsein wahrhaft*

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Ebd., S. 257.

¹⁷ Ebd., S. 258.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Ebd.

²⁰ Gesammelte Schriften X, S. 32.

²¹ In: Harnack, Geschichte der Königlich Preussischen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, II (Anm. 5), S. 341.

²² Eth. Nic. K7.1177a12ff.

gebildet sei. Das ist im übrigen auch die Vorstellung, die der Begriff der Gelehrten-gesellschaft, eng mit dem Konzept der Akademie verbunden, transportiert. Schon Maupertuis bezeichnete 1750 die Mitglieder der Berliner Akademie als ‚hommes libres‘ und als ‚Citoyens de la République des Lettres‘²³ (in feiner Abgrenzung gegenüber der unfreien Universität und dem absoluten Staat), Formey, seit 1748 Sekretar der Akademie, es als deren Aufgabe, gegen das Unwissen in einem Jahrhundert des Halbwissens vorzugehen.²⁴ Bereits Leibniz hatte in diesem Sinne zur Begründung seiner Akademiepläne auf die von Gott dem Menschen auferlegte ‚Vervollkommnung‘ seiner Natur verwiesen.²⁵

Das sind hohe Erwartungen, denen denn auch weit nüchternere gegenüberstehen. So bezieht sich Lichtenberg, wenn er in seinem bekannten Diktum erklärt, daß „die Welt nicht da ist, um von uns erkannt zu werden, sondern um uns in ihr zu bilden“²⁶, wohl zu Unrecht auf Kant. Im Kontext entsprechender Überlegungen beschränkt sich Kant im wesentlichen auf die Begrifflichkeit von Zivilisierung, Kultivierung und Moralisierung²⁷ und scheint im übrigen mit dem Begriff der Bildung nicht viel im Sinn zu haben – vielleicht in ahnungsvoller Antizipation des Umstandes, daß sich alsbald schwächere Geister (wie Pestalozzi und Schleiermacher) auf ihn stürzen. Nicht sofort. Da ist z. B. Fichte, für den alle Bildung vom Ich als einem „Werk meiner selbst“²⁸ auszugehen habe, und Hegel, der die „Geschichte der Bildung des Bewußtseins“, gemeint ist das individuelle Bewußtsein, unter dem Gesichtspunkt der „Geschichte der Bildung der Welt“, der Welt „eingegründet“, zu betrachten sucht.²⁹ Faktisch kündigt sich die Entkoppelung von Wissenschaft und Bildung, die heute ein Kernthema der wissenschaftspolitischen Diskussion ist,

²³ Pierre-Louis de Maupertuis, Des devoirs de l'académicien, in: Histoire et Mémoires de l'Académie Royale des Sciences et Belles Lettres de Berlin 1753, 511. Vgl. Jürgen Voss, Die Akademien als Organisationsträger der Wissenschaften im 18. Jahrhundert, Historische Zeitschrift 231 (1980), 44. Ferner O. Pedersen, Tradition und Innovation, in: Walter Rüegg (Hg.), Geschichte der Universität in Europa II, München 1996, S. 388f.

²⁴ S. Formey, Considérations sur ce qu'on peut regarder aujourd'hui comme le but principal des académies, in: Histoire et Mémoires de l'Académie Royale des Sciences et Belles Lettres de Berlin 1768, S. 358f., 361f. Vgl. Voss, Die Akademien als Organisationsträger der Wissenschaften im 18. Jahrhundert (Anm. 23), S. 71.

²⁵ Aufzeichnung zum Konzept einer „Societas Philadelphica“ (1669), Sämtliche Schriften und Briefe IV/1, Berlin 1983, S. 553.

²⁶ Sudelbücher J 898, in: Georg Christoph Lichtenberg, Schriften und Briefe, I–IV, hg. v. W. Promies, München 1967–1972, I, S. 779.

²⁷ Vgl. Immanuel Kant, Über Pädagogik A 22ff., Werke in sechs Bänden, hg. v. Wilhelm Weischedel, Frankfurt/Main 1956–1964, VI, 706ff.; Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht A 402f., Werke VI, S. 44f.

²⁸ Vgl. Johann Gottlieb Fichte, Die Bestimmung des Menschen (1800), in: Sämtliche Werke, I–VIII, hg. v. J. H. Fichte, Berlin 1845–1846, II, S. 256.

²⁹ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Phänomenologie des Geistes, in: Werke in zwanzig Bänden, hg. v. Eva Moldenhauer/Karl Markus Michel, Frankfurt/Main 1969–1979, III, S. 32 („Geschichte der Bildung der Welt“), S. 73 („Geschichte der Bildung des Bewußtseins“).

schon im 19. Jahrhundert an. Auch die neuhumanistischen Konzeptionen haben dem wenig entgegenzusetzen.

3. Leibniz-Welt

Unsere Wissenschaftseinrichtungen ähneln heute in vielen institutionellen Hinsichten eher Behörden als jenen Einrichtungen, die Humboldt mit seiner Berliner Universitätsgründung und seiner Vorstellung von einer Akademie im Auge hatte. Wir richten sie ein wie Behörden und führen sie wie Behörden. Die Universitäten, in Deutschland neuerdings unter den Einfällen einer neuen Ordnung von Lehre (groß geschrieben) und Forschung (klein geschrieben), sind das schönste (und traurigste) Beispiel dafür. Wie würde sich Daidalos, den die Griechen unter dem Gesichtspunkt des weltbildenden Findens und Erfindens in den Institutionen von Wissenschaft, Forschung und Entwicklung als Begründer ihrer Welt ansahen, heute fühlen angesichts einer Konferenz nach der anderen über Innovation, Wissenschafts- und Wirtschaftsstandorte, Technikakzeptanz und Globalisierung? Er würde wohl in sein eigenes Labyrinth fliehen. Vielleicht würde er von dort aber auch den Aufstand wider die verwaltete Wissenschaft, Forschung und Entwicklung anzetteln. Denn durchgesetzt hat er sich ohnehin. Was sich über 2000 Jahre europäischer Entwicklung zunächst noch auf eine Kultur der Vernunft und des Verstandes beschränkte, ist in der Moderne Wirklichkeit geworden: In modernen entwickelten Gesellschaften hat der Mensch als homo faber seine und die Evolution seiner Welt in die eigene, wissenschaftliche und technische Hand genommen. Die Welt wird mehr und mehr zu einem Artefakt; Entwicklungen im Wissenschafts- und Techniksystem berühren, ebenso wie Entwicklungen im Wirtschaftssystem, die mit jenem immer stärker verbunden sind, unmittelbar die Grundlagen der Gesellschaft.

Der moderne Mensch ist Wissenschaftler, Ingenieur und Künstler zugleich – wie Daidalos oder Leonardo da Vinci, einer der ersten der Modernen – und seine Welt, so betrachtet, eine Daidalos- oder *Leonardo-Welt*. Ist in dieser Welt kein Platz mehr für das, was Wissenschaft und Bildung einmal miteinander verband und auch die Wissenschaft als etwas zur kulturellen Form der Welt Gehöriges, deren Komplement Bildung ist, begreifen ließ? Wissenschaft als Lebensform ist in einer Leonardo-Welt etwas Fremdes geworden. Unter falschen Alternativen wie Wissenschaft als Selbstzweck oder Wissenschaft als reines Mittelwissen gerät aus dem Blick, was Wissenschaft einmal war und – selbst oder gerade unter Bedingungen einer Leonardo-Welt – auch wieder sein sollte, nämlich Orientierungsinstanz und Lebensform. Bildung – selbst in jenem erwähnten emphatischen Sinne, der das gebildete mit dem wissenschaftlichen Bewußtsein identifizierte – war dafür nur ein anderes Wort.

Bildung dabei auch hier nicht als etwas Aufgesetztes verstanden, als etwas, das in einer anderen Welt zuhause ist und die eigene Arbeit nicht erreicht, sondern als Teil einer Arbeitsform, damit – wenn Arbeit nämlich dem Leben nichts Äußerliches ist – auch als eine Lebensform, die das ganze Individuum, hier das forschende bzw. Wissenschaft treibende, erfaßt. Die Akademie als Ausdruck eines derartigen Selbstver-

ständnisses oder als institutioneller Ausdruck dessen, was Wissenschaft auch sein sollte, könnte – und das ist Utopie und Erinnerung zugleich – auch in der modernen Wissenschaftswelt wieder eine Chance haben. Denn wo kommt schon beides zusammen? Ein noch immer hohes wissenschaftliches Ansehen und eine sinnvolle, in dieser Form nur schwerlich in unseren Wissenschaftsteilsystemen (Universitäten und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen) durchführbare, transdisziplinär orientierte Arbeit? *Transdisziplinarität* hier verstanden als eine Forschungsorientierung, die die fachliche und disziplinäre Perspektive verändert, indem sie problembezogen über die fachliche und disziplinäre Konstitution der Wissenschaft hinausgeht.³⁰ In unseren wissenschaftlichen Teilsystemen ist das schwierig, in der Akademie nicht – wenn diese nur will und darauf verzichtet, in ihrer eigenen Organisation, z. B. der Klassenbildung, nur die üblichen Organisationsformen von Wissenschaft zu spiegeln.

Die traditionellen Wege sind für eine moderne Akademie ohnehin versperrt, z. B. (1) die Rückkehr zur humanistischen Bildungsidee, sei es im ursprünglichen Renaissance- oder im späteren, neuhumanistischen Sinne, (2) die Rückkehr zur Idee der Gelehrtensozietät, die in ihren neueren Formen die Wissenschaft eher verwaltet als sie aktiv und auf neuen, z. B. transdisziplinären, Wegen zu betreiben, (3) die Rückkehr zur Arbeitsakademie im engeren Leibnizschen Sinne. Gegen die Rückkehr zur humanistischen Bildungsidee steht die Wirklichkeit einer Leonardo-Welt, die sich nicht mehr in ihrer Vergangenheit, sondern in ihren eigenen Werken spiegelt; gegen die Rückkehr zur reinen Gelehrtenengesellschaft die Wirklichkeit einer ‚Forschungsindustrie‘, die den Gelehrten nur noch als einen merkwürdigen Außen-seiter kennt; gegen die Rückkehr zur Arbeitsakademie im engeren Sinne der Umstand, daß der wissenschaftliche Alltag, den Leibniz noch in der Akademie, gegen die Universitäten, zu installieren suchte, anderenorts, in den universitären und außeruniversitären Forschungseinrichtungen stattfindet. Die bereits erwähnte Gründung der Kaiser Wilhelm-Institute war in diesem Sinne der Abschied der Akademie aus dem eigentlichen ‚normalen‘ Wissenschaftsprozess auf eigenem Boden. Denn was Harnack gründete, wollte auch Leibniz. Nur war diesem die institutionelle Wirklichkeit der Akademien nicht gefolgt.

Mit anderen Worten, wenn die Akademien eine institutionelle Zukunft auch in Bildungsdingen haben sollten, dann auf transdisziplinären Wegen – und diese als Chance begriffen, das, was wissenschaftliche Bildung unter Universalitätsansprüchen einmal gewesen war, unter modernen, Universalität in jenem älteren Sinne nicht mehr zulassenden Bedingungen zu realisieren. Dabei ist Transdisziplinarität ein Erfordernis der Forschung selbst, d. h. durch die moderne Wissenschaftsentwicklung erzwungen, nichts, was sich philosophische Köpfe, dem Empirischen nicht sonderlich gewogen, nur ausdenken. Im übrigen setzt Bildung als institutionelle Aufgabe Bildung in den beteiligten Köpfen voraus. Schließlich soll etwas dabei

³⁰ Vgl. Jürgen Mittelstraß, *Wohin geht die Wissenschaft? Über Disziplinarität, Transdisziplinarität und das Wissen in einer Leibniz-Welt*, in: ders., *Der Flug der Eule. Von der Vernunft der Wissenschaft und der Aufgabe der Philosophie*, Frankfurt/Main 1989, S. 60–88.

herauskommen, wenn Köpfe aus den unterschiedlichsten Wissenschaftsbereichen zusammenstoßen, nicht nur Köpfe, die ohnehin, in einem engeren fachlichen oder disziplinären Rahmen, dasselbe denken.

Der Vorstellung, daß nur das wissenschaftliche Bewußtsein wahrhaft gebildet ist, gilt es also in einem gewissen Sinne in der Akademie wieder Geltung zu verschaffen – als Korrektiv der wissenschaftlichen Köpfe selbst! Für die Aufklärung und die ihr folgende Akademie bedeutet dies im übrigen die Verwandlung der Welt in Philosophie und Wissenschaft. Daß dieser Weg nicht – was man in einer derartigen spekulativen Formulierung vermuten könnte – aus der Welt, wie sie ist, herausführt, macht wiederum Leibniz klar.³¹ So sollen Wissenschaft und Philosophie über die Akademien den Weg in die Lebenswelt, d. h. in die Welt der gemeinsamen Bedürfnisse und Probleme, finden. Was theoretisch ist, ist in anderer Weise, z. B. bezogen auf seine Wirkungen, immer auch praktisch. Schon als Student hatte Leibniz in einem Metaphysiklehrbuch die philosophisch erhabenen ‚Regeln des Seins‘, zu denen neben der Regel ‚kein Sein ist absolut‘ auch die Regel ‚kein Sein ist so niedrig, daß es keine angemessene Wirkung hat‘, durch den Hinweis „und ein wertloses Mitglied der Republik des Seins wird“³² ergänzt. In einem ‚Reich der Geister‘ sollen sich theoretische und praktische Formen des Wissens miteinander verbinden. Und eben dafür lautet die bekannte Leibnizsche Formel: *theoria cum praxi*. Sie besagt: „Wenn wir die Disziplinen an und für sich betrachten, sind sie alle theoretisch; wenn wir sie unter dem Gesichtspunkt der Anwendung betrachten, sind sie alle praktisch.“³³

Doch Leibniz hatte noch Höheres, nämlich (doch wieder) Philosophisches, im Sinn als die ‚gebildete‘ Einheit von Wissenschaft und Anwendung, Theorie und Praxis. Die Welt, auch die Welt der Bedürfnisse und der Probleme, schließlich auch die Welt der Akademien, sollte sich in eine *Leibniz-Welt*, die hier neben die Leonardo-Welt tritt, verwandeln.³⁴ Damit ist eine Welt gemeint, über die der Mensch nicht allein mit seinen Bedürfnissen und Problemen, sondern auch und vor allem mit seinen Deutungen verbunden ist, und zwar in Philosophie- und Wissenschaftsform. Schon Leibniz weiß, daß die Aneignung der Welt über *Darstellungen* erfolgt, über Theorien und Erklärungen, eben in Philosophie- und Wissenschaftsform. Das Ergebnis dieser Aneignung der Welt durch ihre Darstellung aber ist eine Leibniz-Welt. Sie besagt, daß die ‚Wahrheiten der Vernunft‘ in der gesuchten Ordnung des Wissens zugleich die Wahrheiten der Welt sind. Das ist nicht nur ungewein philosophisch gesehen, sondern auch der inhärente Rationalismus des Leib-

³¹ Zum Folgenden vgl. wiederum, in direktem Anschluß Mittelstraß, Leibniz und der Akademiegedanke (Anm. 6), S. 51, 54ff.

³² Notae ad Joh. Henricum Bisterfeldium, in: Gottfried Wilhelm Leibniz, Sämtliche Schriften und Briefe VI/1, Berlin ²1990, S. 155.

³³ *Dissertatio de arte combinatoria* (1666), in: ebd., S. 229.

³⁴ Zu diesem Begriff und zum Folgenden vgl. Jürgen Mittelstraß, Philosophie in einer Leibniz-Welt, in: Ingrid Marchlewitz/Albert Heinekamp (Hg.), *Leibniz' Auseinandersetzung mit Vorgängern und Zeitgenossen*, Stuttgart 1990 (*Studia Leibnitiana Supplementa XXVII*), S. 1–17.

nizschen Denkens und der ihm folgenden philosophischen und wissenschaftlichen Architektur einer Leibniz-Welt.

Zu dieser Architektur gehört vor allem der Begriff der *Perspektivität*. Philosophische und wissenschaftliche Theorien sind als Darstellungen Konstruktionen, in die wir aufnehmen, was wir von der Welt wissen, und in die wir unsere philosophischen und wissenschaftlichen Vorstellungen über einen geordneten Aufbau der Welt und unseres Wissens über die Welt stecken. Erst in diesen Konstruktionen wird die Welt zu unserer Welt und zu unserem Wissen. Das läßt sich auch in einer Hegelschen Diktion ausdrücken: Wie wir die Welt ansehen, so sieht sie uns an. Eine einfache Vernunft der Tatsachen, mit der wir uns an unseren wissenschaftlichen oder philosophischen Darstellungen vorbeidenken könnten, gibt es nicht. Oder noch erkenntnistheoretischer formuliert: In einer Leibniz-Welt bildet das Gegenüber des Wissens keine ‚objektive Welt‘ und das Gegenüber der Welt kein ‚objektives Wissen‘. Die Dinge sind vielmehr, wie wir sie sehen und darstellen – durch unsere alltäglichen, lebensweltlichen Erfahrungen und durch unsere philosophischen und wissenschaftlichen Theorien. Während eine wissenschaftliche Theorie in der Regel durch Geltungskriterien eindeutig ausgezeichnet ist, gilt dies für ihre Deutungen nicht. Die mechanistische Tradition des 19. Jahrhunderts interpretierte z. B. das elektromagnetische Feld als Zustand eines mechanischen Äthers; Einstein faßt es als eine eigenständige Größe auf. Dabei handelt es sich um verschiedene (mögliche) Deutungen derselben Maxwellschen Theorie der Elektrodynamik. Deutungen – nicht nur die philosophischen, auch die wissenschaftlichen – sind nicht eindeutig. Und doch lösen sie die Welt nicht auf. Denn wie sich die Dinge nicht an die Stelle von Erfahrungen und Theorien setzen können, so auch Erfahrungen und Theorien nicht an die Stelle der Dinge.

Das ist zugleich eine Formel, die die Leibniz-Welt und ihr Begreifen vor einem falschen Relativismus bewahrt. Daß eine Theorie ihre Deutung in der Regel nicht festlegt, bedeutet nicht, daß jede Deutung, sei sie eine wissenschaftliche oder eine philosophische Deutung, gleich gut wäre. Gegen einen derartigen Relativismus, vor dem alle Einsichten grau würden, steht nicht nur die gebotene Unterscheidung zwischen wissenschaftlichen bzw. wissenschaftstheoretischen Geltungskriterien und Deutungen einer Theorie, sondern auch die Einsicht, daß in der Formel von der Aneignung des Gegenstandes durch seine Deutung bzw. seine Darstellung das konstruktive Wesen jeder Orientierung, der wissenschaftlichen wie der lebensweltlichen, zum Ausdruck kommt. ‚Sich orientieren‘ bedeutet eben weder, nur dem Gegebenen folgen, noch, sich in seinen Kopf zurückziehen. Orientierungen verbinden vielmehr die Welt mit dem Kopf, die Dinge mit ihrer Darstellung, das, was vor Augen liegt, mit einer Leibniz-Welt.

Damit dienen Philosophie und Wissenschaft, vor allem aber die Akademien im Leibnizschen Sinne der Orientierung in einer Welt, die schon zu Leibniz' Zeiten längst keine natürliche, d. h. sich auf natürliche Ordnungen berufende, Welt mehr ist. Allerdings dürften seine Vorstellungen von einem philosophischen und wissenschaftlichen Maß, in dem sich zudem noch göttliche und menschliche Vernunft miteinander verbinden, heute kaum mehr Realisierungschancen haben, auch keine

Bildungschance, sehr wohl aber seine Einsicht, daß es eines Maßes bedarf, um Philosophie und Wissenschaft als Ausdruck der vernünftigen Natur des Menschen und seiner Welt begreifen zu können. Schließlich hat schon Leibniz erkannt, daß ein Verfügungswissen, d. h. ein positives Wissen um Ursachen, Wirkungen und Mittel, mit dem wir in Wissenschaftsform über die Welt verfügen, und ein Orientierungswissen, d. h. ein regulatives Wissen um begründete Ziele und Zwecke, mit dem wir uns in der Welt orientieren, zusammengehören. Die Leibnizsche Frage nach einem Maß von Philosophie und Wissenschaft ist auch die Frage, ob Philosophie und Wissenschaft noch die Funktionen eines Orientierungswissens, im weiteren Sinne die eines Bildungswissens, übernehmen können. Für Leibniz und seine Akademie war das klar, für uns ist das nicht mehr klar.