

Ausgehend von Schellings ‚Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums‘ entfaltet der Band in sechzehn internationalen Beiträgen ein breites Spektrum von Überlegungen zum Zusammenhang von Philosophie und der ‚Gestalt der Europäischen Universität‘. Es reicht von ideengeschichtlichen Vorträgen zu Herkunft und Selbstverständnis der Institutionen ‚Universität‘ und ‚Wissenschaft‘ in Teil I über Erkundungen der einschlägigen Diskussion im Deutschen Idealismus mit Schwerpunkt auf Schellings Vorlesungen in Teil II bis hin zu Untersuchungen der heutigen Gestalten der Universität in fünf Fallstudien mit internationalen Beispielen in Teil III. Mit Beiträgen von Jörg Jantzen, Walter Rüegg, Wilhelm Vossenkuhl, Ernő Kulcsár-Szabó, Mihály Vajda, Günter Zöller, Walter E. Ehrhardt, Jean Grondin, Paul Ziche, István M. Fehér, Damir Barbarić, Agnes Heller, Reinhard Mehring, Rainer Nicolaysen, Tamás Tóth und Béla Pokol.

István M. Fehér / Peter L. Oesterreich (Hrsg.)

Philosophie und Gestalt der Europäischen Universität

Schellingiana

18

frommann-holzboog

frommann-holzboog

Schellingiana

Quellen und Abhandlungen
zur Philosophie F. W. J. Schellings

Herausgegeben von Walter E. Ehrhardt
und Jochem Hennigfeld im Auftrag der
Internationalen Schelling-Gesellschaft

Band 18

István M. Fehér / Peter L. Oesterreich (Hrsg.)

Philosophie und Gestalt der Europäischen Universität

Akten der Internationalen Fachtagung
Budapest, vom 6. – 9. November 2003

frommann-holzboog

Gedruckt mit Unterstützung der Fritz Thyssen Stiftung

Das handschriftliche Original des Vierzeilers auf Seite 1

Ich bin der ich war.
Ich bin der ich sein werde.
Ich war der ich sein werde.
Ich werde sein der ich bin

aus dem Archiv der Berlin-Brandenburgischen Akademie
der Wissenschaften, Archiv-Sign.: NL Schelling, 86, S. 20

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

ISBN 978-3-7728-2430-2

© frommann-holzboog Verlag e. K. · Eckhart Holzboog
Stuttgart-Bad Cannstatt 2008
www.frommann-holzboog.de
Satz: Andrea Siebert, Neuendettelsau
Druck: Offizin Chr. Scheufele, Stuttgart
Einband: Litges & Dopf, Heppenheim
Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Inhalt

Vorwort	IX
I. Universität und Wissenschaft in der Geschichte ihrer Idee	
<i>Jörg Jantzen</i> : Tradition und Idee der Universität	3
<i>Walter Rüegg</i> : Das Europa der Universitäten. Tradition – Brückenkopf – Liberale Modernisierung	31
<i>Wilhelm Vossenkuhl</i> : The Future of the University – quo vadis universitas?	61
<i>Ernő Kulcsár-Szabó</i> : Zwischen Hermeneutik und Philologie der Kultur	73
II. Universität, Philosophie, Idealismus	
<i>Mihály Vajda</i> : Der Streit der Fakultäten	89
<i>Günter Zöller</i> : „Veredlung des Menschengeschlechts durch wissenschaftliche Bildung“. Die Universität als Kunstschule des wissenschaftlichen Verstandes- gebrauchs bei J.G. Fichte	103

<i>Walter E. Ehrhardt</i> : Schelling und die Freiheit der Studenten. Soll ein Student durch sein Studium an seiner eigenen Vernichtung arbeiten?	123
<i>Jean Grondin</i> : „Wahre Intussuszeption“. Hermeneutische Lektüre der Vorlesungen Schellings über Wahrheit und Methode des akademischen Studiums	131
<i>Paul Ziche</i> : Philosophie als Propädeutik und Grundlage akademischer Wissenschaft. Schellings <i>Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums</i> im Kontext der Universität Jena um 1800	147
<i>István M. Fehér</i> : Schelling und die Humboldt'sche Universitätsidee – im Kontext des Idealismus	169
<i>Damir Barbarić</i> : Freies Wissen. Eugen Fink über Erziehung und Bildung im Schatten des Nihilismus	211
III. Fallstudien – Universität, Philosophie und die heutige Welt	
<i>Agnes Heller</i> : The Aim of Tertiary Education. Illustrated by the History of the New School of Social Research	233
<i>Reinhard Mehring</i> : Die Berliner Universitätsphilosophie als Geschichte und als Mythos	253

<i>Rainer Nicolaysen</i> : Plädoyer eines Demokraten. Ernst Cassirer und die Hamburgische Universität 1919 bis 1933	285
<i>Tamás Tóth</i> : Von der deutschen und französischen Gestalt europäischer Universität	329
<i>Béla Pokol</i> : Wissenschaft, Wettbewerb und Universitätsmarkt	373

Vorwort

Die Frage einer zukunftsfähigen Gestalt der europäischen Universität scheint heute, am Anfang des 21. Jahrhunderts, wieder ähnlich umstritten zu sein wie vor 200 Jahren. Aber anders als bei der maßgeblichen Erfindung des klassischen humboldtschen Modells am Anfang des 19. Jahrhunderts wird die heutige Universitätsdiskussion im Rahmen des so genannten ‚Bologna-Prozesses‘ zumeist nur politisch und ökonomisch, aber nicht philosophisch geführt. Allein dieses Defizit lässt es ratsam erscheinen, die klassische Philosophie der Universität, die sich mit Namen wie Schelling, Fichte, Humboldt und Schleiermacher verbindet, in die gegenwärtige Diskussion einzubringen und auf die heutige Problemlage zu beziehen.

Der vorliegende Band versammelt ein internationales Spektrum an Beiträgen, die in drei Schritten versuchen, die Bedeutung der klassischen Philosophie der europäischen Universität für die Situation der Gegenwart herauszustellen. Im ersten Teil wird das Thema von Universität und Wissenschaft zunächst im Gesamtkontext der europäischen Ideengeschichte exponiert. Danach stellt der zweite Teil die bis heute wirkungsgeschichtlich folgenreichen – und wohl auch maßgeblichen – Konzeptionen von Universität und Studium vor, die sich bei Kant und im Deutschen Idealismus finden. Ein thematischer Schwerpunkt liegt dabei auf Schellings *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums*. Schließlich geht der dritte Teil durch einige aktuelle Fallstudien kritisch auf die Situation der Gegenwart ein.

Die Mehrzahl der in diesem Band versammelten Beiträge entstammt der Fachtagung „Die Philosophie und die Gestalt der europäischen Universität“, die im Jahre 2003 anlässlich der

Gründung der Andrassy Gyula Deutschsprachigen Universität Budapest abgehalten wurde. Der besondere thematische Schwerpunkt, welcher der Universitätsphilosophie Schellings dabei eingeräumt wurde, erklärt sich nicht nur daraus, dass sich seine *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums* 2003 zum zweihundertsten Mal jähren. Obwohl die heutige Forschung dazu tendiert, den maßgeblichen Einfluss auf Humboldts Universitätsgründung primär Schleiermacher oder Fichte zuzuschreiben, sollte auch nicht übersehen werden, dass Humboldt die Universitätsschrift Schellings, die *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums* sehr wohl kannte. Er hat sie sogar, wie er in einem Brief selbst berichtete, mit „unendlichem Vergnügen“¹ studiert. Ferner hat Humboldt der philosophischen Entwicklung Schellings dauerhafte Aufmerksamkeit gewidmet, wie seine Briefe an Schiller bezeugen. Außerdem ist die Universitätsschrift Schellings auch zeitlich die allererste unter den fünf für das humboldtsche Modell meist als relevant zitierten Grundschriften. Die Vermutung, sie könnte auf Fichte und Schleiermacher gewirkt haben, scheint somit gar nicht abwegig zu sein.

Schleiermacher hat ja 1804 die Buchausgabe der genannten Vorlesungen Schellings in der *Jenaischen allgemeinen Literatur-Zeitung* rezensiert.² Schließlich bestehen in sachlicher Hin-

1 Brief an K.G. Brinkmann vom 31.3.1804. *Wilhelm von Humboldts Briefe an Karl Gustav v. Brinkmann*, hrsg. von A. Leitzmann, Leipzig 1939, 167, zitiert nach Walter E. Ehrhardt: „Einleitung“, F.W.J. Schelling: *Vorlesungen über die Methode (Lehrart) des akademischen Studiums*. Auf der Grundlage des Textes der Ausgabe von Otto Weiß mit Einleitung und Anmerkungen und einer Beilage „Schellings philosophisches Testament“ neu hrsg. von Walter E. Ehrhardt. 2., erweiterte Aufl., Hamburg: Meiner, 1990, VII.

2 *Jenaische allgemeine Literatur-Zeitung*, Num. 96, 21. April 1804, Sp. 137–144 und Num. 97, 23. April 1804, Sp. 145–151.

sicht dermaßen offensichtliche Parallelen zwischen den schellingschen Vorlesungen und Humboldts berühmter Denkschrift, dass es „fast überflüssig scheint“³, den Einfluss durch weitere empirische Belege bestätigen zu wollen. Auch wirkungsgeschichtlich betrachtet haben die Vorlesungen Schellings – über das allgemeine Interesse an seiner Philosophie hinaus – die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit derart auf sich gezogen, dass sie „auch mehr als fünfzig Jahre nach ihrer Entstehung als Beispiel der großen Geistesrevolution“⁴ zitiert wurden.

Die Herausgeber hoffen, mit diesem Band insgesamt einen lesenswerten Beitrag zu den ideengeschichtlichen Hintergründen und zu einer philosophisch vertieften Diskussion im gegenwärtigen Reformprozess der europäischen Universität vorgelegt zu haben. Sie danken der Fritz Thyssen Stiftung für den großzügigen Druckkostenzuschuss, der Alexander von Humboldt-Stiftung und der Internationalen Schelling-Gesellschaft für ihre Unterstützung und Frau Andrea Siebert für die Erstellung der Druckvorlage.

Budapest / Neuendettelsau, im Januar 2008

Die Herausgeber

3 Walter E. Ehrhardt: „Anmerkungen des Herausgebers“, Schelling: *Vorlesungen über die Methode (Lehrart) des akademischen Studiums*, a.a.O., 154.

4 W. Frühwald / H.R. Jauß / R. Koselleck / J. Mittelstraß / B. Steinwachs: *Geisteswissenschaften heute*, Frankfurt a.M. 1991, 92.

Schelling und die Humboldt'sche Universitätsidee – im Kontext des Idealismus

István M. Fehér

I. Einleitende Bemerkungen:

Die Universität als europäische Institution

„Die Universität ist eine, ja die europäische Institution *par excellence*“: mit diesen Worten beginnt der Universitätshistoriker Walter Rüegg, Gesamtherausgeber des auf vier Bände angelegten Werks *Geschichte der Universität in Europa*, sein Vorwort zum ersten Band des Gesamtwerkes. Er fährt fort:

„Von den drei anerkannten Mächten des Mittelalters, *regnum, sacerdotium, studium*, hat die erste, die politische Gewalt, tiefgreifende Veränderungen erfahren. Die zweite hat zwar in der römisch-katholischen Kirche ihre Struktur bewahrt und sich über den ganzen Erdball ausgebreitet, jedoch ihr Heilsmonopol verloren. [...] Keine andere europäische Institution hat wie die Universität mit ihren Strukturen und ihren wissenschaftlichen Leistungen in der ganzen Welt universale Geltung erlangt.“¹

¹ *Geschichte der Universität in Europa*, hg. v. W. Rüegg, Bd. 1: *Mittelalter*, München 1993, 13. Siehe auch J. Mittelstraß: *Wissenschaft als Lebensform. Reden über philosophische Orientierungen in Wissenschaft und Universität*, Frankfurt a.M. 1982, 110: „Der *allgemeine* Charakter von Wissenschaft bildet einen Gegensatz zur Vorstellung ihrer regionalen Verankerung; Wissenschaft läßt sich nicht unter Gesichtspunkten der *Partikularität* (regionalen Verhältnisse), sondern nur unter Gesichtspunkten der *Universalität* (ihres Erkenntnisinteresses) ins Werk setzen [...]. – Entsprechend waren die Universitäten ursprünglich, und das heißt: bevor sie im 15. Jahrhundert unter landesfürstliche ‚Protektion‘ gerieten, im Grunde eine [...] *europäische Veranstaltung*.“

István M. Fehér / Peter L. Oesterreich (Hrsg.)

Philosophie und Gestalt der Europäischen Universität

Akten der Internationalen Fachtagung
Budapest, vom 6.–9. November 2003

frommann-holzboog

Stuttgart - Bad Cannstatt
2008

Schelling und die Humboldt'sche Universitätsidee – im Kontext des Idealismus

István M. Fehér

I. Einleitende Bemerkungen:

Die Universität als europäische Institution

„Die Universität ist eine, ja die europäische Institution *par excellence*“: mit diesen Worten beginnt der Universitätshistoriker Walter Rüegg, Gesamtherausgeber des auf vier Bände angelegten Werks *Geschichte der Universität in Europa*, sein Vorwort zum ersten Band des Gesamtwerkes. Er fährt fort:

„Von den drei anerkannten Mächten des Mittelalters, *regnum, sacerdotium, studium*, hat die erste, die politische Gewalt, tiefgreifende Veränderungen erfahren. Die zweite hat zwar in der römisch-katholischen Kirche ihre Struktur bewahrt und sich über den ganzen Erdball ausgebreitet, jedoch ihr Heilsmonopol verloren. [...] Keine andere europäische Institution hat wie die Universität mit ihren Strukturen und ihren wissenschaftlichen Leistungen in der ganzen Welt universale Geltung erlangt.“¹

1 *Geschichte der Universität in Europa*, hg. v. W. Rüegg, Bd. 1: *Mittelalter*, München 1993, 13. Siehe auch J. Mittelstraß: *Wissenschaft als Lebensform. Reden über philosophische Orientierungen in Wissenschaft und Universität*, Frankfurt a.M. 1982, 110: „Der *allgemeine* Charakter von Wissenschaft bildet einen Gegensatz zur Vorstellung ihrer regionalen Verankerung; Wissenschaft läßt sich nicht unter Gesichtspunkten der *Partikularität* (regionalen Verhältnisse), sondern nur unter Gesichtspunkten der *Universalität* (ihres Erkenntnisinteresses) ins Werk setzen [...]. – Entsprechend waren die Universitäten ursprünglich, und das heißt: bevor sie im 15. Jahrhundert unter landesfürstliche ‚Protektion‘ gerieten, im Grunde eine [...] *europäische Veranstaltung*.“

Diese Meinung wird auch von anderen Universitätshistorikern geteilt. „Die Universität und ihre Wissenschaft“, schreibt Wolfgang E.J. Weber, „trugen maßgeblich zur kulturellen Prägung, Identitätsstiftung und Selbstbewußtwerdung Europas und der europäischen Staaten sowie ihrer Ableger und Nachahmer in Außereuropa bei.“²

Die bürgerliche Entwicklung und die Reform der Universitäten in der Neuzeit wurden vom Namen Humboldts und seinem Konzept der „*Einheit von Forschung und Lehre*“ geprägt. Humboldts Idee der Universität als Stätte der *Bildung durch Wissenschaft* und die nach diesem Prinzip aufgebauten Institutionen spielen bis heute weltweit eine wesentliche Rolle, sofern „Bildung (nicht Ausbildung) etwas mit der Idee des Menschen als eines autonomen Subjekts zu tun hat“³.

Dass diese, „auf der Freiheit wissenschaftlicher Forschung und Lehre beruhende Universitätsidee in der Konkurrenz zum [...] Modell staatlich gelenkter Spezialhochschulen der modernen Forschungsuniversität den Weg öffnete“, liegt auf der Hand und „war zu Beginn des 20. Jahrhunderts weltweit bekannt und anerkannt [...]. Französische, britische, später auch amerikanische Wissenschaftler bildeten sich an deutschen Hochschulen weiter; um die Wende des 20. Jahrhunderts verkörperten diese in ganz Europa, in den Vereinigten Staaten von Amerika und in Japan das Ideal der modernen Universität.“⁴ „1930 schrieb der amerikanische Universitätsreformer und Gründungsrektor des epochemachenden *Institute for Advanced Studies* in Princeton, Abraham Flexner, eine Universität gebe es in Amerika erst seit 1876, als in Baltimore die *Johns Hopkins University* nach den Prinzipien der Berliner Universität gegründet wurde. [...] Seit-

2 Wolfgang E.J. Weber: *Geschichte der europäischen Universität*, Stuttgart 2002, 243.

3 Vgl. J. Mittelstraß: *Wissenschaft als Lebensform*, 109; vgl. ebd., 88.

4 W. Rüegg: „Themen, Probleme, Erkenntnisse“, in: *Geschichte der Universität in Europa*, hg. v. W. Rüegg, Bd. 3: *Vom 19. Jahrhundert zum Zweiten Weltkrieg*, München 2004, 17f., 19.

her bekennen sich die amerikanischen Eliteuniversitäten zu Humboldts Universitätsidee.“⁵

In Allan Blooms wirkungsmächtigem Buch *The Closing of the American Mind*, veröffentlicht Ende der 80er Jahre, heißt es, amerikanische Universitäten seien „for the most part, heirs of the German university tradition“, einer Tradition, die zugleich „the greatest expression of the publicly supported and approved version of the theoretical life“ dargestellt habe.⁶ Und in den 90er Jahren finden wir eine weitere Bestätigung in Jaroslav Pelikans Buch *The Idea of University: A Reexamination*. Es heißt hier:

„it was above all the German university that the 'research university' in the form we know now had been invented [...]. In 1810 the establishment of the University of Berlin under the leadership of Wilhelm von Humboldt [...] set the pattern, with the philosopher Johann Gottlieb Fichte as the first rector.“⁷

Zu dieser Zeit gewann auch der Name *universitas* jene erhabene, emphatische Bedeutung, die wir ihm heutzutage zuzuschreiben gewöhnt oder aus ihm am meisten immer noch herauszuhören geneigt sind – diejenige von Universalität.

„Selbst der Name der *universitas*, der im Mittelalter für Genossenschaften unterschiedlichster Art gebraucht wurde und dementsprechend zunächst nur die korporative Organisation von Lehrern und Schülern bezeichnet“, erhielt in der Neuzeit „eine geistige Aufwertung: Als *universitas litterarum* verkörpert die

5 W. Rüegg: „Der Mythos der Humboldtschen Universität“, in: *Universitas in theologia – theologia in universitatae. Festschrift für Hans Heinrich Schmied zum 60. Geburtstag*, hg. v. M. Krieg / M. Rose, Zürich 1997, 155–174, hier 155.

6 A. Bloom, *The Closing of the American Mind*, Touchstone Edition, New York / London 1988, 322f.

7 J. Pelikan: *The Idea of University. A Reexamination*. New Haven 1992, 84.

Universität seit dem 18. Jahrhundert die Bildungsinstitution, welche die Gesamtheit der Wissenschaften zu pflegen und zu vermitteln hat“.⁸

Ursprünglich bedeutete *Universitas* eine „öffentlich anerkannte Körperschaft mit rechtlichen Freiheiten und Privilegien ausgestattet“.⁹ Die neue Bedeutung taucht etwa in Schleiermachers *Universitätsschrift* auf. Danach bedeutet der Name Universität

„nicht nur mehrere [...] Kenntnisse sollen eingesammelt, sondern die Gesamtheit der Erkenntnis soll dargestellt werden, indem man die Prinzipien und gleichsam den Grundriß alles Wissens auf solche Art zur Anschauung bringt, daß daraus die Fähigkeit entsteht, sich in jedes Gebiet des Wissens hineinzuarbeiten.“¹⁰

Es kommt darauf an, wie Schelling noch früher denselben Gedanken ausdrückt, „sich zur Anschauung eines organischen Ganzen der Wissenschaft zu erheben“,¹¹ oder einfach, mit Humboldt gesagt, „sich zur Wissenschaft zu erheben“.¹²

Wie bereits aus diesen wenigen Zitaten erhellen mag, bleibt die humboldtsche Universitätsidee, ihre Entstehung und Um-

8 *Geschichte der Universität in Europa*, Bd. 1, 13.

9 W. Rüegg: „Gottesfrage im Spiegel der Universitätsgeschichte. Idee Gottes und Wesen der Universität“, in: *Die Wissenschaften und Gott. Ringvorlesung aus Anlass des 60. Geburtstages des Rektors der Universität Zürich*, Prof. Dr. Hans Heinrich Schmid, hg. v. U. Dalferth u.a., Zürich / Freiburg i.Br. 1998, 31–48, hier 31.

10 F.D.E. Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn. Nebst einem Anhang über die neu zu errichtende*, Berlin 1808, 33f. Zum Bedeutungswandel auf die Universalität hin bei Fichte vgl. z.B. *Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt*, GA II, 11, 143 = FW VIII, 171: „es würde erhellen, daß der Ausdruck ‚Provinzial-Universität‘ einen Widerspruch enthielte, indem die Universalität das besondere aufhebt [...]“. Die bibliographischen Angaben zu den mit Abkürzungen zitierten Werken siehe am Ende des Beitrags.)

11 Schelling: *VMS*, Ehrhardt, S. 8 = SW V, 214.

12 Wilhelm von Humboldt: *OHWA*, GS X, 256 = WF IV, 261.

setzung durch die Gründung der Berliner Universität, angesichts ihres geistigen Inhaltes und der durch sie vertretenen Ansprüche und Zielsetzungen mit der Philosophie des Deutschen Idealismus tief verbunden – ohne diese ist sie schlicht undenkbar.¹³ Humboldt'sche Universitätsidee und idealistisches Gedankengut gehören innigst zusammen. Letzteres braucht vielleicht nicht notwendig zu einem Universitätskonzept zu führen, in ihm seinen institutionell-soziologischen Niederschlag zu finden (obwohl, wie anzumerken ist, wenn es überhaupt zu einem solchen führen soll, dann kaum zu etwas dem Entwurf Humboldts wesentlich Abweichendem)¹⁴; die humboldtsche Universitätsidee jedoch ist ihrer geistigen Herkunft und ihren Leitideen nach tief in ihm verwurzelt. Der Ausdruck „idealistisches Gedankengut“ sollte darauf hinweisen, dass die Unterschiede zwischen den einzelnen Idealisten, die ansonsten kaum zu unterschätzen sind, zunächst ausgeblendet bzw. zurückgestellt oder vernachlässigt werden mögen: der gemeinsame Geist des Idealismus, von dem unten zu sprechen sein wird, durchdringt die humboldtsche Universitätsidee in jedem Fall.

13 Wobei der Idealismus seinerseits auf griechische, vor allem platonische Ideen zurückgreift; siehe hierzu den Beitrag J. Jantzens „Tradition und Idee der Universität“ in diesem Band.

14 Bedenkt man jedoch, dass die Philosophie seit jeher einen inneren Bezug zu so etwas wie *paideia*, Bildung, Erziehung bzw. Menschenbildung hat und von daher eine eigentümliche innere Nähe zur Pädagogik besitzt (dies neben der griechischen ganz besonders in der deutschen idealistischen Tradition, vgl. z.B. Fichte, *Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt*, GA II, 11, 98; siehe W. Dilthey: *Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems, Gesammelte Schriften*, Bd. IX, 7: „Blüte und Ziel aller wahren Philosophie ist Pädagogik im weitesten Verstande, Bildungslehre des Menschen“), so ist es gewiss mehr als reiner Zufall, dass sie häufig Bildungs-, so auch Universitätskonzepte hervorbringt.

Im vorliegenden Beitrag sollen in dieser Hinsicht über die umfassenden Beziehungen zwischen humboldtscher Universitätsidee und idealistischer Philosophie hinaus besonders auch die Zusammenhänge zur Diskussion gestellt werden, die zwischen Humboldts Konzept und Schellings *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums* bestehen; in diese Zusammenhänge werden die gedanklichen Horizonte der Universitätsschriften Kants, Fichtes und Schleiermachers gelegentlich mit einbezogen samt Ausblicken auf die spätere Geschichte humboldtscher und idealistischer Begriffe in der Philosophie des 20. Jahrhunderts. Schellings Schrift zählt dabei neben den Werken Fichtes, Schleiermachers, Steffens und Humboldts zu dem, was man unter dem Titel „die fünf Grundschriften der deutschen Universität“ nebeneinander stellen und zusammenschließen zu können glaubte.¹⁵

Obwohl die heutige Forschung dazu tendiert, den wichtigsten tatsächlichen Einfluss auf Humboldts Universitätsgründung in erster Linie Schleiermacher, in zweiter Fichte zuzuschreiben,¹⁶ darf nicht übersehen werden, erstens, dass Humboldt die

15 Die Idee der deutschen Universität – Die fünf Grundschriften aus der Zeit ihrer Neugründung durch klassischen Idealismus und romantischen Realismus, hg. v. E. Anrich, Darmstadt 1964.

16 Vgl. W. Rüegg: „Der Mythos der Humboldtschen Universität“, a.a.O., 156ff.; Volker Gerhardt, Reinhard Mehring, Jana Rindert: *Berliner Geist. Eine Geschichte der Berliner Universitätsphilosophie bis 1946*, Berlin 1999, 33ff., bes. 37; W. Rüegg: „Themen, Probleme, Erkenntnisse“, in: *Geschichte der Universität in Europa*, Bd. 3, 19, 26; Rüdiger vom Bruch: „Langsamer Abschied von Humboldt? Etappen deutscher Universitätsgeschichte 1810–1945“, in: *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*, hg. v. Mitchell G. Ash, Wien/Köln/Weimar 1999, 29–57, 50f. Siehe auch H. Schelsky: *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*, Hamburg 1963, 64. Die der humboldtschen Auffassung des Unterrichtswesens zugrunde

Universitätsschrift Schellings sehr wohl kannte, sie, wie er in einem Brief hierüber berichtete, mit „unendlichem Vergnügen“ studiert hat,¹⁷ und überhaupt der philosophischen Entwicklung Schellings dauerhafte Aufmerksamkeit widmete (davon zeugen Briefe an Schiller aus dem Jahre 1802, in denen er schreibt, „Schellings Projekt, die Metaphysik zur Veränderung einmal hier zu treiben“, komme ihm „so übel nicht vor“, ja, er sehne sich „ordentlich nach Schellingschen Büchern“¹⁸); zweitens aber auch, dass die Universitätsschrift Schellings von den fünf Grundschriften zeitlich die allererste ist, weshalb die Vermutung, sie könnte auf Fichte und Schleiermacher gewirkt haben, gar nicht abwegig zu sein scheint (die Buchausgabe der Vorlesungen Schellings hat Schleiermacher 1804 in der *Jenaischen allgemeinen Literaturzeitung* rezensiert), schon deswegen nicht, weil über das für die Philosophie Schellings damals gezeigte allgemeine Interesse hinaus die genannten Vorlesungen in besonderem Maße die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit

liegende Idee, „der Mensch sollte nicht von außen gebildet werden“, sondern „die selbsttätige Kraft seines eigenen Wesens sollte nur zu freier und gesunder Entfaltung gelangen“, parallelisiert Dilthey mit Fichtes Grundgedanken; vgl.: Wilhelm Dilthey: „Wilhelm von Humboldt“, in: Ders.: *Gesammelte Schriften*, Bd. XII: *Zur preussischen Geschichte*, 64–85, hier 78f.

17 Brief an K.G. Brinkmann vom 31.3.1804. *Wilhelm von Humboldts Briefe an Karl Gustav v. Brinkmann*, hg. v. A. Leitzmann, Leipzig 1939, 167, zitiert nach Walter E. Ehrhardt: „Einleitung“, in Ehrhardt, VII. Auch in den von U. Herrmann, M. Bok und G. Erdmann bearbeiteten Kommentaren und Anmerkungen zu Band IV der *Werkausgabe* Humboldts wird vermerkt: Humboldts Denkschrift „ist sicher unter Kenntnis von Schellings ‚Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums‘ [...] entstanden“ (WF V, 510).

18 An Schiller, Rom, 10. Dez. 1802 und 30. April 1803. Vgl. Wilhelm von Humboldt: *Sein Leben und Wirken, dargestellt in Briefen, Tagebüchern und Dokumenten seiner Zeit*, ausgewählt und zusammengestellt von R. Frese, Verlag der Nation, o. O. 1955, 459, 474.

auf sich gezogen haben, derart, dass sie „auch mehr als fünfzig Jahre nach ihrer Entstehung als Beispiel der großen Geistesrevolution“ zitiert wurden.¹⁹ Über das tatsächlich Nachweisbare hinaus bestehen aber dermaßen offensichtliche Parallelen zwischen den schellingschen Vorlesungen und Humboldts berühmter Denkschrift, dass es, wie Walter E. Ehrhardt festgestellt hat, „fast überflüssig scheint“, den Einfluss durch empirische Belege nahelegen oder bestätigen zu wollen.²⁰

II. Identitätsphilosophie als Wissenschaft des Absoluten und Universität

Im Hinblick auf den Charakter der Schrift Schellings und ihren möglichen Interpretationsrahmen mag man die folgende methodische Vorüberlegung anstellen. Meistens und schon gar nicht zu Unrecht werden Schellings *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums* vor allem als eine Phase in der Entwicklungsgeschichte der schellingschen Philosophie behandelt, und zwar als eine spezifische Version seiner Identitätsphilosophie, wie sie etwa im Dialog „Bruno“ oder in der „Darstellung meines Systems der Philosophie“ zur Gestaltung kommt.²¹ Das Spezifische und, wie man sagen möchte, die

19 W. Frühwald / H.R. Jauß / R. Koselleck / J. Mittelstraß / B. Steinwachs: *Geisteswissenschaften heute*, Frankfurt a.M. 1991, 92.

20 Walter E. Ehrhardt: „Anmerkungen des Herausgebers“, Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 154. Ehrhardt bezieht sich auf Humboldts oben zitierten Brief an Brinkmann.

21 Kennzeichnend hierfür sind z.B. die folgenden eingangs vorausgeschickten Formulierungen: „Das Wissen, in seiner Allheit, ist [...] die eine, gleich absolute Erscheinung des Einen Universum, von dem das Sein oder die Natur die andere ist. Im Gebiet des Realen herrscht die Endlichkeit, im Gebiet des Idealen die Unendlichkeit; jenes ist durch Notwendigkeit das,

Größe dieses Werks besteht nicht nur darin, unterschiedliche Lesarten zuzulassen, sondern gerade auch darin, ihre Größe bei den unterschiedlichen Lesarten auf je unterschiedliche Weise zur Geltung zu bringen – sowohl als eine bestimmte Ausprägung der Identitätsphilosophie Schellings (und des Deutschen Idealismus) wie auch als eine der hervorragenden Universitätschriften des Zeitalters interpretiert und gewürdigt werden zu können. Diese beiden Aspekte mögen zwar auf den ersten Blick voneinander weit entfernt liegen, miteinander kaum etwas zu tun haben. Denkt man jedoch an die allgemeine wissenschaftsbegründende Rolle der Philosophie im Idealismus, ihr Verständnis als Wissenschaft aller Wissenschaften, so lässt sich sogleich ein Zusammenhang zwischen ihnen erblicken. Schelling hat, so schreibt Karl Jaspers,

„durch die Einheitsidee der Philosophie den Sinn der akademischen Studien unübertroffen ausgesprochen. Die Zusammengehörigkeit aller Wissenschaften, die Führung der Wissenschaften durch etwas Anderes, das ihren Sinn, nicht ihre Richtigkeit begründet, hat Schelling, der Jüngling, seinen Studenten enthusiastisch verkündet. Was er sagte, steht wie ein orientierendes Leuchtfeuer über der Welt der Universitäten.“²²

Schon die besondere Ausprägung von Schellings Denken zu dieser Zeit als eine Identitätsphilosophie oder Philosophie des Absoluten vermag auf die zentrale Stellung hin- und vorauszu-

was es ist, dieses soll es durch Freiheit sein. Der Mensch, das Vernunftwesen überhaupt, ist hingestellt, eine Ergänzung der Welterscheinung zu sein: aus ihm, aus seiner Tätigkeit soll sich entwickeln, was zur Totalität der Offenbarung Gottes fehlt, da die Natur zwar das ganze göttliche Wesen, aber nur im Realen, empfängt; das Vernunftwesen soll das Bild derselben göttlichen Natur, wie sie an sich selbst ist, demnach im Idealen ausdrücken“ (Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 12 = SW V, 218).

22 K. Jaspers: *Schelling. Größe und Verhängnis*, München/Zürich 1986 (unveränd. Nachdruck der 1. Aufl. 1955), 342.

deuten, welche die Philosophie im humboldtschen Konzept einnehmen wird. Eine Einführungsveranstaltung zum Zwecke der Orientierung der Studierenden, wie Schelling seine Vorlesungen zugegebenermaßen von vornherein konzipiert, kann verständlicherweise nicht umhin, das Verhältnis der verschiedenen akademischen Disziplinen zum Gegenstand eingehender Erörterung zu machen und dabei zunächst das Verhältnis von Besonderem und Allgemeinem zu thematisieren. Nun hat das Besondere „nur Wert“, so schreibt Schelling eingangs, „sofern es das Allgemeine und Absolute in sich empfängt“. Über die besondere Beschäftigung hinaus soll „die allgemeine der universellen Ausbildung“, die „höhere Bestimmung des Gelehrten überhaupt, des durch Wissenschaft veredelten Geistes“²³ nicht vergessen werden. Ein gegen die Einseitigkeit wirkendes Gegenmittel, eine allgemeine, über das Besondere hinausgehende

23 Schelling: *VMS*, Ehrhardt, 6 = SW V, 212. Ganz ähnlich dann bei Fichte, der ebenso von „einem durch das Leben in der Wissenschaft veredelten Geiste“ spricht (*Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt*, GA, II, 11, 95 = FW VIII, 112). Dies steht für ihn in engem Zusammenhang mit dem und führt zum „Plane der Veredlung der Menschheit“ (*Einige Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten*, FW VI, 292). Denn: „Der letzte Zweck jedes einzelnen Menschen sowohl, als der ganzen Gesellschaft, mithin auch aller Arbeiten des Gelehrten an der Gesellschaft, ist sittliche Veredlung des ganzen Menschen“ (ebd., 332). Fichte spricht noch davon, dass „selber das Element, das die Wissenschaft bearbeitet, die Denkart veredelt“ (GA, II, 11, 169 = FW VIII, 203). Siehe noch FW VIII, 218: „Veredlung des Menschengeschlechts durch wissenschaftliche Bildung“. Siehe den Terminus ‚Veredlung‘ auch bei Humboldt: WF I, 73 („nicht jede Bereicherung durch Kenntnisse ist unmittelbar auch eine Veredlung“), 235 (dem Menschen liegt es „nicht eigentlich an dem, was er von jener [seiner Erkenntnis] erwirbt, oder vermöge dieser [seiner Wirksamkeit] hervorbringt, sondern nur an seiner inneren Verbesserung und Veredlung“), 271, usw. (= GS I, 115, 283, 314).

Wissenschaft, die „den Geist zur rein vernunftmäßigen Erkenntnis“ läutert, könnte nun die „Geometrie und Mathematik“ sein, jedoch sei die Philosophie, so lautet Schellings These, „noch mehr geeignet, den Geist von den Beschränktheiten einer einseitigen Bildung zu befreien und in das Reich des Allgemeinen und Absoluten zu erheben“. Die Philosophie ihrerseits sei hierzu deshalb fähig, weil sie, im Gegensatz etwa zur Mathematik, „den ganzen Menschen ergreift und alle Seiten seiner Natur berührt“.²⁴ Die allgemeine oder absolute Wissenschaft, die zugleich als Wissenschaft des Absoluten gilt, und als solche „den ganzen Menschen ergreift“: hier finden wir wohl eine frühe Prägung des Bildungsbegriffes, sofern Bildung im Wesentlichen mit Menschengestaltung und Selbstentfaltung zu tun hat; zugleich eine zusammenfassende Darstellung dessen, was im humboldtschen Konzept als „Bildung durch Wissenschaft“ zur Weltgeltung gelangen wird. Nicht irgendeine Wissenschaft, sondern eben die als allgemeine, absolute Wissenschaft, als Wissenschaft des Absoluten vorverstandene Philosophie ist es, die jene Bildung, jene, mit Humboldt gesagt, „harmonische Ausbildung aller Fähigkeiten“²⁵ zu erwirken vermag, die den Menschen von Grund auf verwandelt (Schelling spricht von „innere[r] Verwandlung“²⁶) und erst ins Eigene setzt.

24 Schelling: *VMS*, Ehrhardt, 6 = SW V, 212. Vgl. hierzu bei Fichte: „Nun ist dasjenige, was die gesammte geistige Thätigkeit [...] erfaßt, die Philosophie.“ Deswegen müsse „alle höhere wissenschaftliche Bildung von der Philosophie ausgehen [...]“ (*Deducirter Plan*, GA, II, 11, 103 = FW VIII, 122).

25 Humboldt: *OHWA*, GS X, 256 = WF IV, 261.

26 Schelling: *VMS*, Ehrhardt, 35 = SW V, 241.

III. Zum Bildungsverständnis Schellings und des Idealismus

Zur Bildungsidee, wie sie im Idealismus ausgearbeitet wurde, gehört im Wesentlichen, dass nicht einfach Kenntnisse bereichert, sondern dass diese im Individuum organisch verwurzelt werden. Wenn Gadamer eineinhalb Jahrhunderte später die Geisteswissenschaften im Element der Bildung begründet,²⁷ so besagt dies, dass es hier nicht wie in den Naturwissenschaften bloß um Kenntnisse oder deren Vermittlung geht (Kenntnisse, die dann der Beherrschung der Natur dienen, während man sich selbst identisch bleibt), sondern um Kenntnisse, durch die man gebildet wird, und zwar im doppelten Sinne: Ein gebildeter Mensch hat nämlich nicht nur vielerlei Kenntnisse, sondern er wird durch sie zugleich zu einem *verwandelten* Menschen, oder eben einem gewordenen Sein; „in der Bildung ist das Aufgenommene nicht wie ein Mittel“²⁸. Es geht, wie Humboldt formuliert, eben den höheren Lehranstalten darum, „innerlich die objective Wissenschaft mit der subjectiven Bildung [...] zu verknüpfen“²⁹. Unter der „Bildung zum vernunftmäßigen Denken“ will Schelling seinerseits nun ganz ähnlich „eine in das Wesen des Menschen selbst übergehende Bildung“ verstanden wissen; diese ist ihm zugleich „auch die einzige zum vernunftmäßigen Handeln“³⁰; in der Bildung gibt es nämlich keine Differenz von Theorie und Praxis, sondern vielmehr ihre absolute

27 H.-G. Gadamer: *Wahrheit und Methode. Gesammelte Werke*, Tübingen 1985–1995, Bd. 1, 20.

28 Gadamer: *Gesammelte Werke*, Bd. 1, 17. Hingegen dürfte dies – dass das Aufgenommene ein Mittel bleibt – wohl der Fall sein in den Naturwissenschaften, und zwar um der Beherrschung der Natur, der Prozesse, usw. willen.

29 Humboldt: *OHWA*, GS X, 251 = WF IV, 255.

30 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 31 = SW V, 237.

Einheit, eben weil Bildung nicht nur Wissen, sondern ebenso ein Sein, und zwar ein gewordenes ist; wie Gadamer über den Takt sagt, „eine Erkenntnisweise und Seinsweise zugleich“.³¹

Gebildet sein heißt also nicht nur Kenntnisse zu haben, sondern sie auch gebrauchen, sich ihrer bedienen zu können. Bildung ist nicht nur oder nicht in erster Linie Sache des Wissens, sondern ebenso oder viel eher des Seins. Für Fichte bestand das Wesen der Universität eben darin, eine „Kunstschule des wissenschaftlichen Verstandesgebrauches“ zu sein.³² Kenntnisse als fertige Resultate sind weniger von Belang; worauf es ankommt, ist, unseren Verstand, unsere Vernunft gebrauchen zu können. Der „wahre Vorzug der lebendigen Lehrart“ besteht darin, heißt es in Schellings *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums*, „daß der Lehrer nicht Resultate hinstellt [...], sondern daß er [...] die Art zu ihnen zu gelangen selbst darstellt und in jedem Fall das Ganze der Wissenschaft gleichsam erst vor den Augen des Lehrlings *entstehen* läßt.“³³

31 Gadamer: *Gesammelte Werke*, Bd. 1, 22.

32 Fichte: *Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt*, § 6. GA II, 11, 88 = FW VIII, 103. Siehe § 5: „es ist hier [...] letzter Zweck keineswegs das Wissen, sondern vielmehr die Kunst, das Wissen zu gebrauchen.“

33 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 28 = SW V, 234 (Herv. I.M.F.). Vgl. FW I, 442: Es geht der Wissenschaftslehre darum, „unter den Augen des Lesers oder Zuhörers den ganzen Umfang unserer Vorstellungen allmählig *entstehen*“ zu lassen; beim Verfahren Kants hingegen „sieht [...] man nicht ein, wie denn das Object selbst entstehe [...]“ (ebd., 443). Siehe auch Schleiermacher, *Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn*, 62f.: „Der Lehrer muß alles, was er sagt, vor den Zuhörern *entstehen* lassen; er muß nicht erzählen, was er weiß, sondern sein eignes Erkennen, die Tat selbst, reproduzieren, damit sie beständig nicht etwa nur Kenntnisse sammeln, sondern die Tätigkeit der Vernunft im Hervorbringen der Erkenntnis unmittelbar anschauen und anschauend nachbilden“ (Herv. I.M.F.).

In dieser Formulierung ist klar die für die humboldtsche Universitätsidee grundlegende Einheit von Forschung und Lehre antizipiert: Nicht bloß Resultate, sondern ebenso „die Art zu Ihnen zu gelangen selbst“ darzustellen: das ist die Aufgabe der Universität; „die Lehrer [müssen] außer dem, daß sie das Vorhandene mitteilen, auch noch die Wissenschaft durch eigne Erfindungen bereichern“.³⁴ Diese Formulierung kommt vielleicht am ehesten in die Nähe des humboldtschen Prinzips der Einheit von Forschung und Lehre, wie es in der berühmten Denkschrift zum Ausdruck kommt: „Überhaupt läßt sich die Wissenschaft als Wissenschaft nicht wahrhaft vortragen, ohne sie jedesmal wieder selbstthätig aufzufassen“.³⁵

Damit ist zugleich auch die später von Humboldt mit Nachdruck geltend gemachte „Trennung der höheren Anstalt von der Schule“³⁶ ausgesprochen, da „der Zweck alles Brotstudium ist, daß man die bloßen Resultate kennen lernt“³⁷. Die eigensten Kräfte und Fähigkeiten zu entwickeln ist dagegen ein Prozess, der mechanisch nicht vollzogen werden kann: alle Wissenschaft setzt in der Tat etwas Künstlerisches voraus, oder besser sie wird mit ihm innigst verschmolzen. „Jede Wissenschaft hat“, so schreibt Schelling, „außer ihrer eigentümlichen Seite eine andere noch, die ihr mit der Kunst gemein ist“³⁸. Von da

Siehe dann auch in der Universitätsschrift Fichtes: „[...] denn man weiß gründlich und unvergeßlich nur das, wovon man weiß, wie man dazu gelangt ist“ (GA II, 11, 87 = FW VIII, 102).

34 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 27 = SW V, 233.

35 Humboldt: *OHWA*, GS X, 257 = WF IV, 262.

36 Humboldt: *OHWA*, GS X, 252 = WF IV, 256.

37 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 36 = SW V, 242.

38 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 35 = SW V, 241.

aus gesehen lautet die Parole: „Lerne nur, um selbst zu schaffen.“³⁹

Auch für Fichte ist „letzter Zweck keineswegs das Wissen, sondern vielmehr die Kunst, das Wissen zu gebrauchen“,⁴⁰ oder, mit geringfügig abweichender Akzentuierung, „keineswegs die Mittheilung eines Wissens, sondern die Entwicklung einer Kunst“.⁴¹ Wenn die Philosophie für Schelling „den ganzen Menschen ergreift und alle Seiten seiner Natur berührt“, so erblickt Fichte in Fortführung desselben Gedankens das Wesen der (um die Philosophie zentrierten) Universität konsequentermaßen in der „Kunst der Menschenbildung“.⁴² Dazu ist jedoch erst ein Wissen fähig, das den Zusammenhang mit dem Ganzen darstellt. „Todt ist ein wissenschaftlicher Stoff, so lange er einzeln und ohne sichtbares Band mit einem Ganzen des Wissens dasteht“⁴³ – diese Formulierung Fichtes kann man ungezwungen als eine Fortführung folgender Gedanken Schellings lesen:

39 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 35 = SW V, 241. „Nur durch dieses göttliche Vermögen der Produktion“, so fährt er fort, „ist man wahrer Mensch, ohne dasselbe nur eine leidlich klug eingerichtete Maschine.“ Die Betonung des Produzierens, des Künstlerischen in der Wissenschaft bildet ein Hauptmoment in Schellings ganzem Argumentationsgang und hängt innigst mit der hervorragenden Rolle zusammen, welche die Kunst und deren Philosophie in seinem Denken von Anfang an spielt. Da diese Thematik für Fichte nicht in gleicher Weise im Vordergrund steht, indem er das für seine Philosophie durchaus kennzeichnende Produktive, Selbsttätige weniger von der Kunst als vielmehr von der moralischen Handlung her zu begreifen sucht, dürfte die Vermutung plausibel sein, dass in seiner Bestimmung der Universität als Kunstschule auch schellingsche Motive mit im Spiel gewesen sein könnten.

40 Fichte: *Deducirter Plan*, GA II, 11, 86 = FW VIII, 100f.

41 Fichte: *Deducirter Plan*, GA II, 11, 135 = FW VIII, 161.

42 Fichte: *Deducirter Plan*, GA II, 11, 89 = FW VIII, 116.

43 Fichte: *Deducirter Plan*, GA II, 11, 155 = FW VIII, 185.

„Der besonders Bildung zu einem einzelnen Fach muß [...] die Erkenntnis des organischen Ganzen der Wissenschaften vorangehen. Derjenige, welcher sich einer bestimmten ergibt, muß die Stelle, die sie in diesem Ganzen einnimmt, [...] kennen lernen, wodurch sie dem harmonischen Bau des Ganzen sich anschließt [...].“⁴⁴

Hauptziel des Studiums war schließlich auch für Schleiermacher „das Lernen des Lernens“, und es kam auch ihm darauf an, „alles Einzelne nicht für sich, sondern in seinen nächsten wissenschaftlichen Verbindungen anzuschauen, und in einen großen Zusammenhang einzutragen, in beständiger Beziehung auf die Einheit und Allheit der Erkenntnis [...]“⁴⁵.

Einheit von Forschung und Lehre, Wissenschaft als Lebensform, als nie zum Abschluss kommende und nie abschließbare Forschung, wobei diese laut Gadamer „als Vorstoß ins Unbekannte“⁴⁶ verstanden werden muss, und die Formulierung, die vielleicht alle umfasst, Bildung bzw. „Bildung durch Wissenschaft“ – alle diese Merkmale sind bei Immanuel Kant vorgezeichnet.

Kant meinte, dass man „keine Philosophie“, höchstens „nur philosophieren lernen“ könne (und Philosophieren lernen, Philosophieren können besagt eben, die eigene Vernunft zu gebrauchen), und dass „Kenntnisse allein“ nie „den Philosophen ausmachen“ werden; er fügte jedoch gleich hinzu, „ohne Kenntnisse wird man nie ein Philosoph werden“, und schloss darauf,

„Weisheit ohne Wissenschaft sei ein Schattenriß von einer Vollkommenheit, zu der wir nie gelangen werden. – Der die Wissenschaft hasset, um desto mehr

44 Schelling: *VMS*, Ehrhardt, 7 = SW V, 213.

45 Schleiermacher: *Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn*, Berlin 1808, 33f. Siehe zum „Lernen des Lernens“ bei Humboldt: *GS* XIII, 262 = *WF* IV, 170.

46 Gadamer: *Gesammelte Werke*, Bd. 1, 220.

aber die Weisheit liebet, den nennt man einen *Misologen*. Die Misologie entspringt gemeinlich aus einer Leerheit von wissenschaftlichen Kenntnissen und einer gewissen damit verbundenen Art von Eitelkeit.“⁴⁷

Was Kant hier Weisheit bzw. Philosophie dem Weltbegriff nach nennt, nimmt sozusagen den systematischen Ort vorweg, den der Begriff Bildung im darauffolgenden Idealismus einnehmen wird. Wenn für Kant „Weisheit ohne Wissenschaft“ ein „Schattenriß“ ist, so verhält es sich ähnlich mit dem Konzept einer Bildung ohne Wissenschaft für den Idealismus. In diesem Sinne ist im Ausdruck „Bildung durch Wissenschaft“ letztere von der Art, dass sie durch nichts anderes ersetzt werden kann. Gebildet werden kann man vielleicht auch durch anderes (z.B. Kunst, Religion, Sport, Reisen, Liebe), durch Wissenschaft kann man gleichwohl in besonderer Weise Bildung gewinnen – wobei freilich keineswegs ausgemacht ist, dass Wissenschaft (etwa *in sensu scholastico*) auch schon zu Bildung führen soll.

Die hier entstehende fruchtbare Spannung besteht darin, daß, wie Kant es aporetisch formuliert, „ohne Kenntnisse man nie ein Philosoph werden“ wird, „aber nie [...] Kenntnisse allein den Philosophen ausmachen“ werden.⁴⁸

An diesem Punkt ist es angebracht, daran zu erinnern, was Kant im Zusammenhang mit dem „Schulbegriff“ bzw. dem „Weltbegriff“ der Philosophie und im Besonderen angesichts ihrer Unterscheidung und gleichzeitigen Untrennbarkeit geltend gemacht hat. Dem Schulbegriff nach ist

47 I. Kant: *Logik. Ein Handbuch zu Vorlesungen*. Hg. v. G.B. Jäsche. *Kant: Schriften zur Metaphysik und Logik 2, Werkausgabe* (Bde. 1–12, hg. v. W. Weischedel), Bd. 6, 420–582, hier 448f. (Diese Ausgabe wird mit der Abkürzung „WA“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl, zitiert.)

48 Kant: *Logik*, WA VI, 448.

„Philosophie [...] das System der philosophischen Erkenntnisse oder der Vernunftkenntnisse aus Begriffen. Nach dem Weltbegriffe ist sie die Wissenschaft von den letzten Zwecken der menschlichen Vernunft. Dieser hohe Begriff gibt der Philosophie Würde, d.i. einen absoluten Wert. Und wirklich ist sie es auch, die allein nur innern Wert hat, und allen andern Erkenntnissen erst einen Wert gibt. [...] Der praktische Philosoph, der Lehrer der Weisheit durch Lehre und Beispiel, ist der eigentliche Philosoph“,⁴⁹ dementsprechend „verstand man auch bei den Alten unter dem Namen des Philosophen jederzeit zugleich und vorzüglich den Moralisten.“⁵⁰

Dem Schulbegriff nach ist Philosophie ein systematischer Zusammenhang von Vernunftkenntnissen;

„sie ist sogar die einzige Wissenschaft, die im eigentlichsten Verstande einen systematischen Zusammenhang hat, und allen andern Wissenschaften systematische Einheit gibt. – Was aber Philosophie nach dem Weltbegriffe [...] betrifft: so kann man sie auch eine Wissenschaft von der höchsten Maxime des *Gebrauchs* unsrer Vernunft nennen.“⁵¹

Diese Formulierung Kants bewegt sich klar in die Richtung, die dann ihren charakteristischen Ausdruck in Fichtes Bestimmung der höheren Lehranstalt als Kunstschule des wissenschaftlichen *Verstandesgebrauchs* finden wird. „Wir werden also,“ so lautet die Konklusion Kants, „zum Behuf der Übung im Selbstdenken oder Philosophieren, mehr auf die Methode unsers *Vernunftgebrauchs* zu sehen haben, als auf die Sätze selbst, zu denen wir durch dieselbe gekommen sind“⁵².

Vorgezeichnet ist bei Kant auch ein anderer Gedanke, der dann bei Schelling und Humboldt mit aller Schärfe hervortritt, nämlich die schroffe Absage an das Nützlichkeitsprinzip bzw. die Trennung von Nützlichkeit und Wahrheit. Der entschei-

49 Kant: *Logik*, WA VI, 446f.

50 Kant: *Kritik der reinen Vernunft*, A 840 (= B 868).

51 Kant: *Logik*, WA VI, 447 (Herv. I.M.F.).

52 Kant: *Logik*, WA VI, 450 (Herv. I.M.F.).

dende Gedankengang bei Kant, der zugleich die zentrale Stellung der Philosophie im humboldtschen Konzept vorwegnimmt sowie – insbesondere bei Schelling – zur Trennung der höheren Anstalt von der Schule und zur Ablehnung des „Brotstudiums“ führt, bedeutet eine stillschweigende Umkehrung des traditionellen Verhältnisses der Fakultäten, ihrer Einteilung in drei obere Fakultäten und in eine untere. Der Einordnung Kants liegt eine Unterscheidung des Interesses zugrunde, wobei er zwischen Regierungsinteresse und Interesse der Wissenschaft unterscheidet. Die Materien bzw. das Lehrmaterial, welche die drei oberen Fakultäten zum Gegenstand haben, interessieren die Regierung insofern, als sie „das am allermeisten [interessiert], wodurch sie sich den stärksten und dauerndsten Einfluß aufs Volk verschafft, und dergleichen sind die Gegenstände der oberen Fakultäten“⁵³. Die untere Fakultät hat dagegen nur „mit dem wissenschaftlichen Interesse, d.i. mit dem der Wahrheit zu tun“⁵⁴.

„Auf einer Universität muß aber auch ein solches Department gestiftet, d.i. es muß eine philosophische Fakultät sein. In Ansehung der drei oberen dient sie dazu, sie zu kontrollieren und ihnen eben dadurch nützlich zu werden, weil auf *Wahrheit* [...] alles ankommt; die *Nützlichkeit* aber, welche die oberen Fakultäten zum Behuf der Regierung versprechen, nur ein Moment vom zweiten Range ist.“⁵⁵

Der alte und weise Kant argumentiert hier kaum mehr, er gibt vielmehr einfach Statements ab. „Auf einer Universität muß aber auch ein solches Department gestiftet, d.i. es muß eine philosophische Fakultät sein“, behauptet er, ohne diese Behauptung näher zu begründen. Auch der hier ins Spiel gebrachte

53 Kant: *Der Streit der Fakultäten*, A7f.; WA XI, 281.

54 Kant: *Der Streit der Fakultäten*, A10; WA XI, 282.

55 Kant: *Der Streit der Fakultäten*, A25f. vgl. A9f.; WA XI, 290, 282.

Wahrheitsbegriff bleibt unerörtert und wird bloß negativ, d.h. durch Nicht-Nützlichkeit definiert. Wenn die Regierung einseitig nützlichkeitsorientiert ist und sich sozusagen weitgehend wahrheitsblind verhält, ist es unklar, wie sie die Notwendigkeit oder die Wichtigkeit einer solchen Fakultät einsehen könnte. Kant argumentiert so, dass das Lehren der drei oberen Fakultäten „die Regierung selbst interessiert“, dasjenige der unteren hingegen „nur das Interesse der Wissenschaft zu besorgen hat“⁵⁶, wobei Regierungs- und Wissenschaftsinteressen scharf voneinander getrennt werden; in einem zweiten Schritt nimmt er aber stillschweigend immer wieder an, „das Interesse der Wissenschaft“, d.h. die der Nützlichkeit gegenüberstehende Wahrheit, komme *auch* der Regierung zu, wobei er durch einen rhetorischen Sprung eine Negativität in eine Positivität umkehrt.⁵⁷ Ein

56 Kant: *Der Streit der Fakultäten*, A6f.; WA XI, 280f.

57 „[...] denn eben diese Anspruchlosigkeit, bloß frei zu sein, aber auch frei zu lassen, bloß die Wahrheit, zum Vorteil jeder Wissenschaft, auszumitteln und sie zum beliebigen Gebrauch der oberen Fakultäten hinzustellen, muß sie [sc. die philosophische Fakultät] der Regierung selbst *als unverdächtig ja als unentbehrlich* empfehlen“ (*Der Streit der Fakultäten*, A26, WA XI, 291; Herv. I.M.F.). Der kursivierte Teil stellt den genannten Umschlag dar, der eigentlich ein *non sequitur* ist: etwas kann sich sehr wohl als unverdächtig, deswegen aber keineswegs auch schon unentbehrlich erweisen. Dass etwas nicht schadet, ist ein negatives Argument und meint nicht, dass es deswegen schon nützlich zu sein braucht. Vgl. noch ebd., A9f., WA XI, 282: „Es muß zum gelehrten gemeinen Wesen durchaus auf der Universität noch eine Fakultät geben, [...] die mit dem wissenschaftlichen Interesse, d.i. mit dem der Wahrheit, zu tun hat [...]; weil ohne eine solche die Wahrheit (*zum Schaden der Regierung selbst*) nicht an den Tag kommen würde [...]“ (Herv. I.M.F.). Hier wird noch einmal vorausgesetzt, dass der Regierung am Ende doch etwas an der Wahrheit liegt; wieso anders könnte das Nicht-an-den-Tag-kommen der Wahrheit „zum Schaden der Regierung selbst“ sein? Wenn die untere Fakultät die drei oberen „kontrollieren“ kann (ebd., A26; WA XI, S. 290), ist es auch fraglich, ob das wirklich so eine

völlig anderer, ja dem ersteren diametral entgegengesetzter Nützlichkeitsbegriff taucht in den Metaphysik-Vorlesungen auf. Hier heißt es: „Philosophie in sensu scholastico geht nur auf Geschicklichkeit, in sensu cosmopolitico aber auf die Nützlichkeit. Im ersteren Verstande ist also die Philosophie die Lehre der Geschicklichkeit, im andern aber, der Weisheit.“⁵⁸ Nützlichkeit erscheint hier mit Weisheit gleichbedeutend und weist zurück auf die bereits zitierte Grundüberzeugung Kants,

„Anspruchslosigkeit“ darstellt und nicht eher einen versteckten Machtanspruch bekundet. Wenn Kant schließlich schreibt, die philosophische Fakultät „kann von der Regierung, ohne daß diese ihrer eigentlichen, wesentlichen Absicht zuwider handle, nicht mit einem Interdikt belegt werden“ (ebd., A27; WA XI, 291), wird der Regierung als ihre „eigentliche, wesentliche Absicht“ nochmals die Förderung der Wissenschaft bzw. die Wahrheitsfindung stillschweigend unterstellt.

Ganz ähnlich verhält es sich dann bei Schelling: „Es versteht sich wohl von selbst, daß wir gemeinschaftlich voraussetzen und voraussetzen müssen: der Staat wolle in den Akademien wirklich wissenschaftliche Anstalten sehen, und daß alles, was wir in Ansehung ihrer behaupten, nur unter dieser Bedingung gilt. Der Staat wäre unstreitig befugt, die Akademien ganz aufzuheben oder in Industrie- und andere Schulen von ähnlichen Zwecken umzuwandeln; aber er kann nicht das Erste beabsichtigen, ohne zugleich auch das Leben der Ideen und die freieste wissenschaftliche Bewegung zu wollen [...]“ (Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 23 = SW V, 229). Zu Recht bemerkt Schelsky: hier wird „dem Staat einfach die Gesinnungsgleichheit mit der idealistischen Wissenschaftsauffassung [...] unterstellt“, oder dem Staat wird durch die idealistische Universitätsidee „seine ‚Gesinnung‘ vorgeschrieben“ (Schelsky, 135, 134). – Siehe auch, der Sache nach unverändert, bei Schleiermacher: „Dem Staat aber leuchtet auch ein, daß Kenntnisse und sogar Wissenschaften etwas Heilsames und Treffliches sind“, da es u.a. nicht nur so ist, „daß die Wissenden herrschen sollen“, sondern eben auch so, „daß die Herrschenden wissen sollen“ (Schleiermacher: *Gelegentliche Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn* 8, 15).

58 Kant AA, Bd. 28 (IV. Abt., Band V), 532; vgl. auch in den Logik-Vorlesungen: WA VI, 446f.

der „praktische Philosoph“ sei „der eigentliche Philosoph“, bzw. es gehe der Philosophie dem Weltbegriff nach nicht so sehr um Erkenntnisse, sondern vielmehr um den richtigen „Vernunftgebrauch“. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass der doppelte Nützlichkeitsbegriff – einmal im negativen, dann aber auch in einem positiven, „bildenden“ Sinne – auch bei Schelling auftaucht, indem er an einer Stelle den Gedanken äußert, dass in Staaten, wo der „Nützlichkeitsgeist“ herrscht, „die Philosophie nichts nützen kann“.⁵⁹

IV. Einheit (und Freiheit) von Forschung und Lehre

Die Formel drückt die von Humboldt geltend gemachte Forderung aus, zwei Momente zusammen zu bringen, die sich im Zeitalter der Aufklärung voneinander gelöst haben. Angesichts der veralteten „im Zunftwesen erstarrten Universität“, der es im Wesentlichen einseitig um die Lehre, d.h. Wissensvermittlung und Weitergabe eines weitgehend ebenso veralteten Lehrmaterials ging und dabei „das Grundprinzip der mittelalterlichen Universitätslehre [...], einen gegebenen Lehrbestand des Wissens zu überliefern“⁶⁰ beibehalten hatte, versuchte die Aufklärung die wissenschaftliche Forschung in außeruniversitären Institutionen zu etablieren. Es kam zu Gründungen wissenschaftlicher Gesellschaften außerhalb der Universität, einer „Auswanderung der Wissenschaften aus der Universität“⁶¹, und so zu einer Trennung von Forschung und Lehre. Die durch den aufklärerischen Geist weitgehend utilitaristisch bestimmten

59 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 54 = SW V, 260.

60 Schelsky, 28.

61 Schelsky, 33.

Bedürfnisse der Zeit drängten andererseits auf Berufsausbildung (vor allem zu Handwerkern und Staatsdienern) und tendierten zu einer neuen Verschulung des Universitätsunterrichts.

Vor dem Hintergrund dieser Vorgeschichte, die somit einer eigentlichen „Verfallsgeschichte“⁶² gleichkommt, erweist sich der sowohl auf das Humboldt besonders nahe stehende griechische Bildungsideal als auch auf humanistisches Gedankengut zurückgreifende Versuch, die Tradition der gleichzeitigen Pflege und Weitergabe der Wissenschaft unter dem für die griechischen Akademien charakteristischen Zusammenleben von Lehrern und Lehrlingen in die Neuzeit zu überführen und wiederzubeleben, von besonderer Bedeutung. Auf Humboldts Grundüberlegung, „Überhaupt lässt sich die Wissenschaft als Wissenschaft nicht wahrhaft vortragen, ohne sie jedesmal wieder selbstthätig aufzufassen“, wurde bereits hingewiesen wie auch auf eine mögliche Antizipation derselben bei Schelling. Der letztere Punkt soll hier nun auf einer etwas breiteren Basis belegt werden.

Schellings diesbezügliche Überlegungen werden im Anschluss an seine grundsätzliche Kritik an der Auffassung der „Universitäten als bloße[n] Anstalten zur Überlieferung des Wissens“ entwickelt; Anstalten, wo einfach „jeder in der Jugend lernen könnte, was bis zu seiner Zeit in den Wissenschaften geleistet worden ist“.⁶³ Es geht nicht nur darum, dass „die Lehrer außer dem, daß sie das Vorhandene mitteilen, auch noch die Wissenschaft durch eigne Erfindungen bereichern“, sondern Schelling zeigt auch, dass sich der Gedanke einer bloßen Überlieferung selbst als höchst fragwürdig erweist. In Hinter-

62 Siehe hierzu J. Mittelstraß: *Die unzeitgemäße Universität*, Frankfurt a.M. 1994, 40f., 71f., 96f.

63 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 26 = SW V, 232.

fragung des Konzeptes der Überlieferung unterscheidet Schelling nämlich zwischen „bloßer Überlieferung“ und „Überlieferung mit Geist“ oder „geistreicher Überlieferung“. Zu letzterer gehört

„daß man imstande sei, die Erfindungen anderer aus der vergangenen und gegenwärtigen Zeit richtig, scharf und in allen Beziehungen aufzufassen. Viele derselben sind [nämlich] von der Art, daß ihr innerster Geist nur durch homogenes Genie, durch wirkliches Nacherfinden gefaßt werden kann. Jemand, der bloß überliefert, wird also in vielen Fällen in manchen Wissenschaften durchaus falsch überliefern.“⁶⁴

Schellings wohl hermeneutisch zu nennende Gleichsetzung, bloßes Überliefern sei falsches Überliefern, deutet auf die grundsätzliche, später von Heidegger nachdrücklich zum Ausdruck gebrachte Schwierigkeit hin, dass die Tradition „zunächst und zumeist das, was sie ‚übergibt‘, so wenig zugänglich [macht], daß sie es vielmehr verdeckt“⁶⁵, weswegen es besonderer Vorgehensweisen bedarf, um sich zu ihm Zugang zu verschaffen. Die Absage an bloßes Überliefern, seine Gleichsetzung mit falschem Überliefern, legt die Folgerung nahe, so etwas gebe es aus seiner Sicht im Grunde genommen nicht; oder, sollte es dergleichen doch geben, dann sei es völlig sinn- und wertlos.⁶⁶ Vom auffassenden Subjekt, seiner denkerischen

64 Schelling: *VMS*, Ehrhardt, 27 = SW V, 233.

65 Heidegger: *Sein und Zeit*, Tübingen 1975, 21.

66 Siehe hierzu Schellings charakteristische Frage: „Wo ist denn diejenige historische Darstellung der Philosophie der alten Zeit oder nur eines einzelnen Philosophen der alten oder selbst der neueren Welt, die man als eine gelungene, wahre, ihren Gegenstand erreichende Darstellung mit Sicherheit bezeichnen könnte?“ (Schelling: *VMS*, Ehrhardt, 27 = SW V, 233). Die Absage an bloß historisches Wissen und das damit zusammenhängende Nicht-absehen-können vom Subjekt sind in Schellings Philosophiebegriff begründet. Denn, so heißt es, „Philosophie ist nicht etwas, was unserm

Selbsttätigkeit und geistigen Freiheit kann und darf, so lassen sich Schellings Argumente zusammenfassen, auch in Weitergabe der Überlieferung gar nicht abgesehen werden.“⁶⁷ Bloß histo-

Geiste ohne sein Zuthun, ursprünglich und von Natur beywohnt. Sie ist durchaus ein Werk der Freyheit“ (Schelling: *Ideen zu einer Philosophie der Natur*, AA, I, 5, 69). Diese Absage ist für den ganzen Idealismus kennzeichnend. Siehe z.B. bei Hegel die scharfe Kritik an derjenigen Auffassung der Geschichte der Philosophie, die dazu tendiert, in ihr „nur Partikularitäten anderer“ kennenzulernen, d.h. „Eigentümlichkeiten, die mir also ein Fremdes sind [...], die mir nur ein äußerer, toter, historischer Stoff sind, eine Masse in sich selbst eiteln Inhalts“ (Hegel: *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie I*, TW, Bd. 18, 33).

67 In Bezug auf die Ablehnung bloß historischen Erkennens sowie den pejorativ verwendeten Begriff der Überlieferung siehe die folgenden charakteristischen Überlegungen in der Freiheitsschrift: „Wenn der Philosophie das dialektische Prinzip, d.h. der sondernde, aber eben darum organisch ordnende und gestaltende, Verstand, zugleich mit dem Urbild, nach dem er sich richtet, entzogen wird, so, daß sie in sich selbst weder Maß noch Regel mehr hat: so bleibt ihr allerdings nichts anderes übrig, als daß sie sich historisch zu orientieren sucht, und die *Überlieferung*, an welche bei einem gleichen Resultat schon früher verwiesen worden, zur Quelle und Richtschnur nimmt. Dann ist es Zeit, [...] auch für die Philosophie eine geschichtliche Norm und Grundlage zu suchen. Wir hegen die größte Achtung für den Tiefsinn historischer Nachforschungen [...]. Dennoch glauben wir, daß die Wahrheit uns näher liege, und daß wir für die Probleme, die zu unserer Zeit rege geworden sind, die Auflösung zuerst bei uns selbst und auf unserem eignen Boden suchen sollen, ehe wir nach so entfernten Quellen wandeln. Die Zeit des bloß historischen Glaubens ist vorbei, wenn die Möglichkeit unmittelbarer Erkenntnis gegeben ist“ (Schelling: *Philosophische Untersuchungen über das Wesen der menschlichen Freiheit und die damit zusammenhängenden Gegenstände*, SW VII, 415; siehe hierzu Heidegger: *Schellings Abhandlung über das Wesen der menschlichen Freiheit [1809]*, hg. v. H. Feick, Tübingen 1971, 202ff. bzw. Ders.: *Die Metaphysik des deutschen Idealismus. Zur erneuten Auslegung von Schelling: Philosophische Untersuchungen über das Wesen der menschlichen Freiheit und die damit zusammenhängenden Gegenstände*, GA 49, hg. v. G. Seubold, Frankfurt a.M.

risches Wissen, das vom auffassenden, denkenden oder auslegenden Subjekt absieht, ist für den Idealismus nicht weniger wertlos als für die Hermeneutik – jedenfalls aber überaus fragwürdig.⁶⁸

„Aber überhaupt“, so fährt Schelling fort, „wer in seiner Wissenschaft nur wie in einem fremden Eigentume lebt, wer sie nicht persönlich besitzt, sich ein sicheres und lebendiges Organ für sie erworben hat, sie nicht in jedem Augenblick neu aus sich zu erzeugen anfangen könnte, ist ein Unwürdiger, der schon in dem Versuch, die Gedanken der Vorwelt oder Gegenwart bloß historisch zu

1991, 3ff., 9f., 143f., 147f.). Aber selbst in der Universitätsschrift findet sich die nämliche Position klar formuliert: „ein anderes ist, das Vergangene selbst zum Gegenstand der Wissenschaft zu machen, ein anderes, die Kenntnis davon an die Stelle des Wissens selbst zu setzen. Durch das historische Wissen in diesem Sinn wird der Zugang zu dem Urbild verschlossen, [...] Nach derselben Art historischer Bildung hat für einen großen Teil der sogenannten Gelehrten bis auf diesen Tag keine Idee Bedeutung und Realität, ehe sie durch andere Köpfe gegangen, historisch und eine Vergangenheit geworden ist. – Mehr oder weniger in diesem Geist des historischen Wissens sind, nicht so sehr vielleicht im ersten Beginn der wiedererwachenden Literatur, als in viel späteren Zeiten, unsere Akademien errichtet worden. Ihre ganze wissenschaftliche Organisation möchte sich nur vollständig aus diesem Abtrennen des Wissens von seinem Urbild durch historische Gelehrsamkeit ableiten lassen“ (Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 20f. = SW V, 226f.). Im Gegensatz zu „historisch“, das Schelling durchaus negativ verwendet, gibt es bei ihm einen positiven Gebrauch von „Überlieferung“ (vgl. Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 18 = SW V, 224).

68 Siehe z.B. Hegels bereits zitierte Kritik an derjenigen Auffassung der Geschichte der Philosophie, die dazu tendiert, in ihr „nur Partikularitäten anderer“ kennenzulernen, „Eigentümlichkeiten, die mir also ein Fremdes sind und wobei meine denkende Vernunft [...] nicht dabei ist, die mir nur ein äußerer, toter, *historischer* Stoff sind, eine Masse in sich selbst eitlem Inhalts“ (Hegel: *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie I*, TW 18, 33; Herv. I.M.F.).

überliefern, über seine Grenze geht und etwas übernimmt, das er nicht leisten kann.“⁶⁹

„Unwürdiger“ heißt bei Heidegger „uneigentlich“; und „Überlieferung mit Geist“ – so dass man in seiner Wissenschaft nicht nur „wie in einem fremden Eigentume lebt“ – ist eben das, was für Heidegger und Gadamer „Hermeneutik“ heißt. Angesichts dieses Punktes – wie auch im Hinblick auf die hermeneutischen Momente, die sich im Begriff „Forschung“ aufweisen lassen⁷⁰ – darf man wohl sagen, dass das Erbe des Idealismus im 20. Jahrhundert hauptsächlich von der Hermeneutik angetreten und im Sinne einer Philosophie (allerdings nicht mehr des Absoluten, sondern) der Endlichkeit fortgeführt wurde. Was bei Schelling „Überlieferung mit Geist“ genannt wird, besagt für Heidegger „verstehende Aneignung des Vergangenen“, „positive“ oder „produktive“ Aneignung,⁷¹ kurzum das, was er zusammenfassend „Destruktion“ nennt. Verzichtet man in diesem Sinne auf die „Ursprünglichkeit der Auslegung“, so verzichtet man auf nichts Geringeres als „die Möglichkeit, sich selbst

69 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 27 = SW V, 233. Der abschließende Teil des Zitats erhellt, dass bloßes Überliefern eigentlich ein Unbegriff sein dürfte.

70 Siehe hierzu I.M. Fehér: *Schelling – Humboldt: Idealismus und Universität. Mit Ausblicken auf Heidegger und die Hermeneutik*, Frankfurt a.M. / Berlin / New York 2007, 49–69.

71 Heidegger: „Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles (Anzeige der hermeneutischen Situation)“, hg. v. H.-U. Lessing, in: *Dilthey-Jahrbuch für Philosophie und Geschichte der Geisteswissenschaften* 6, 1989, 235–269, hier 237; Heidegger: *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles. Ausarbeitung für die Marburger und die Göttinger Philosophische Fakultät (1922)*, hg. v. G. Neumann, Stuttgart 2002, 8 („verstehende Aneignung des Vergangenen“); *Sein und Zeit*, 21 („positive Aneignung der Vergangenheit“, „produktive Aneignung“); vgl. noch *Wegmarken*, Gesamtausgabe, Bd. 9, hg. v. F.-W. von Herrmann, 1976, 4 („destruktiv erneuernde Aneignung“), usw.

wurzelhaft in Besitz zu bekommen⁷²: man lebt dann – Schellings Worte bieten sich hier ungezwungen an – „wie in einem fremden Eigentume“⁷³.

Ist bloßes Überliefern falsches Überliefern, so stellt wahrhaftes Überliefern dagegen „Nacherfinden“ dar – die Fähigkeit nämlich, die Wissenschaft „in jedem Augenblick neu aus sich zu erzeugen“. An diesem Punkt scheint es gleichsam gleichgültig zu sein, ob es um eigene Erfindungen oder das „Nacherfinden“ Anderer geht. Vollziehen und Nachvollziehen ergänzen sich gegenseitig – für beide sind eigene Selbsttätigkeit und selbständiges Denken gleichermaßen nötig. In diesem Kontext gewinnt das oben angeführte Zitat seine volle Bedeutung: dass es Schelling nämlich darauf ankam, „daß der Lehrer nicht Resultate hinstellt [...], sondern daß er [...] die Art zu ihnen zu gelangen selbst darstellt und in jedem Fall das Ganze der Wissenschaft gleichsam erst vor den Augen des Lehrlings entstehen läßt“. Und vor diesem Hintergrund lässt sich auch Humboldts Satz, „Überhaupt lässt sich die Wissenschaft als Wissenschaft nicht wahrhaft vortragen, ohne sie jedesmal wieder selbstthätig aufzufassen“, weiter konkretisieren. Lehren kann nämlich nur, wer selbsttätig wissenschaftlich aufzufassen, d.h. zu forschen vermag. Nicht zuletzt darin besteht die Einheit von

72 Heidegger: „Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles (Anzeige der hermeneutischen Situation)“, 250 = *Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles. Ausarbeitung für die Marburger und die Göttinger Philosophische Fakultät* (1922), 34f.

73 Ähnlich lauten Fichtes Formulierungen, in denen er geltend macht, der Lehrling müsse zeigen, dass „er ein allgemeines Bild des gesamten wissenschaftlichen Stoffes [...] als sein Eigentum besitze“ (*Deduzirter Plan*, § 10, 1; GA, II, 11, 94 = SW VIII, 110; Herv. I.M.F.). S. noch ebd. § 29, GA, II, 29, 119 = SW VIII, 141: es muss sich zeigen, ob „der Jüngling [das Erlernte] zu seinem freien Eigentume erhalten habe“.

Forschung und Lehre – beide setzen Selbsttätigkeit, d.h. Autonomie und Freiheit voraus. Es geht um forschende Lehre, mit-hin auch um Lehren der Forschung.⁷⁴

Wie sehr die Hermeneutik auch an diesem Punkt dem in Humboldts Sinne verstandenen idealistischen Erbe der Forschung verpflichtet ist, lässt sich wieder einmal am Beispiel Heideggers besonders gut veranschaulichen. Hieß es bei Schelling, „daß der Lehrer nicht Resultate hinstellt“, so lautet gleichsam eine Erwiderung Heideggers,

„daß die Wissenschaft nie gleichgesetzt werden kann mit ihren Resultaten, die dann in irgendeiner Zubereitung von Hand zu Hand weitergegeben werden [...] weil das Wesentliche der Wissenschaft nicht in dem liegt, was bloß tradierbar ist, von Hand zu Hand gegeben werden kann, sondern was immer neu angeeignet wird.“⁷⁵

Resultaten wird hier so etwas wie Aneignung entgegengesetzt: Aneignung (als Endziel der Forschung, die zugleich Bildung zeitigt) kann niemals in bloßen Resultaten bestehen, sondern sie umfasst diese und zugleich den Weg, der zu ihnen führt, mit Schelling gesagt: „die Art zu Ihnen zu gelangen“. An der gleichen Stelle fügt Heidegger in entgegengesetztem Sinne hinzu: Die „Auffassung des praktischen Charakters der Wissenschaft setzt wieder voraus, daß ihre Wahrheit in den Resultaten besteht“. Auch für Schelling gibt es einen engen Zusammenhang zwischen der Auffassung, das Wesentliche der Wissenschaft bestehe in den Resultaten, und der Meinung, welche „die Wissenschaft überhaupt nur als Nützlichkeit“ begreift,⁷⁶ die erstere

74 Vgl. hierzu Ernst Anrich: *Die Idee der deutschen Universität und die Reform der deutschen Universitäten*, Darmstadt 1960, 31: Die Universität ist eine Gemeinschaft „von Forschend-Lehrenden und Forsch-Lernenden“.

75 Heidegger: *Einleitung in die Philosophie*, Gesamtausgabe, Bd. 27, hg. v. O. Saame und I. Saame-Speidel, 1996, 32.

76 Schelling: *VMA*S, Ehrhardt, 26 = SW V, 232.

ist gleichsam eine Konsequenz der letzteren, was insofern auch nicht Wunder nimmt, weil die nützlichkeitsorientierte Wissenschaftsauffassung die Wissenschaft bloß als Mittel kennt, und sie als freie Selbsttätigkeit nicht zu begreifen vermag.

V. „Trennung der höheren Anstalt von der Schule“,
Lehr und Lernfreiheit

Für Humboldts Forderung nach „Trennung der höheren Anstalt von der Schule“ hat Schelling mit Sicherheit wichtige Vorarbeiten geleistet. Seine Absage an bloßes Überliefern, die Gleichsetzung desselben mit falschem Überliefern, die damit zusammenhängende Forderung, dass „die Lehrer außer dem, daß sie das Vorhandene mitteilen, auch noch die Wissenschaft durch eigne Erfindung bereichern“, im allgemeinen aber die Infragestellung des traditionellen Selbstverständnisses der „Universitäten als bloße Anstalten zur Überlieferung des Wissens“, deren Aufgabe sich darin erschöpft, „daß jeder in der Jugend lernen könnte, was bis zu seiner Zeit in den Wissenschaften geleistet worden ist“,⁷⁷ und nicht zuletzt die neue, sozusagen „schöpferische“ Auffassung des Studierens⁷⁸ – haben den Weg

77 Schelling: *VMA*S, Ehrhardt, 26f. = SW V, 232f.

78 „Der Begriff des Studierens schließt [...] eine doppelte Seite in sich. Die erste ist die historische. In Ansehung derselben findet das bloße *Lernen* statt. [...] Jede Wissenschaft hat [aber] .außer ihrer eigentümlichen Seite eine andere noch, die ihr mit der Kunst gemein ist. [...] Lernen ist nur negative Bedingung [...]. Alle Regeln, die man dem Studieren vorschreiben könnte, fassen sich in der einen zusammen: Lerne nur, um selbst zu schaffen. Nur durch dieses göttliche Vermögen der Produktion ist man wahrer Mensch, ohne dasselbe nur eine leidlich klug eingerichtete Maschine“ (Schelling: *VMA*S, Ehrhardt, 33ff. = SW V, 239ff.).

zu einem neuen Selbstverständnis der Universitäten, wie es dann von Humboldt entwickelt wurde, eröffnet.

Schellings Absage an „die Universitäten als bloße Anstalten zur Überlieferung des Wissens“ und seine hieran geknüpften antizipierenden Bemerkungen zu dem, was Humboldt dann als „Trennung der höheren Anstalt von der Schule“ ansprechen und geltend machen wird, leiten sich bei ihm von einer anderen Trennung bzw. einer anderen Absage ab – nämlich von der Absage an das Nützlichkeitsprinzip, der Trennung der Universitäten von der Aufgabenstellung, selbst als Mittel bloß nützlichen, außerhalb ihres Bereichs liegenden Zwecken zu dienen.

„Ich weiß recht gut, daß sehr viele und vornehmlich alle die, welche die Wissenschaft überhaupt nur als Nützlichkeit begreifen, die Universitäten als bloße Anstalten zur Überlieferung des Wissens, als einen Verein betrachten, der bloß die Absicht hätte, daß jeder in der Jugend lernen könnte, was bis zu seiner Zeit in den Wissenschaften geleistet worden ist.“⁷⁹

Die Nützlichkeitsorientierung der Universität – sofern sie der Berufsausbildung dient und zu diesem Zweck notgedrungen in erster Linie die Vermittlung und Weitergabe von „fertigen und abgemachten Kenntnissen“ anwendet – läßt sich von der Verschulung des Unterrichts in der Tat kaum trennen.

VI. *Bildung durch Wissenschaft*

Was man im Bildungskonzept Humboldts und des Idealismus immer wieder hervorzuheben und geltend zu machen pflegt – und worauf auch in der obigen zusammenfassenden Darstellung der Akzent gelegt wurde –, ist der Aspekt der Menschenbildung im Gegensatz zu bloßer Sammlung von Kenntnissen.

79 Schelling: *VMA*S, Ehrhardt, 26f. = SW V, 232f.

Beim Bildungsbegriff und der Charakterisierung des auf dem Prinzip „Bildung durch Wissenschaft“ beruhenden Universitätskonzepts pflegen begriffliche Explikata hervorgehoben zu werden wie „Versittlichung des Menschen“, „geistige Selbsttätigkeit“, „sittliche Vervollkommnung“, „Selbstvervollkommnung des Menschen“, „Selbstversittlichung“, „Handlungsselbstständigkeit“, „sittliche Selbstwertung“, „Selbstbildung“.⁸⁰ Suchen wir nach einschlägigen Stellen in Humboldts Denkschrift, so finden wir gleich anfangs die grundsätzliche Behauptung, das Wesen der höheren Lehranstalten bestehe darin, „die objective Wissenschaft mit der subjectiven Bildung [...] zu verknüpfen“⁸¹. In diesem Zusammenhang erinnert Humboldt daran, „daß ja nicht die Anhäufung todter Sammlungen für die Hauptsache zu halten“⁸² sei, sondern Wissenschaft müsse je „aus der Tiefe des Geistes heraus geschaffen“, nicht „durch Sammeln extensiv auseinandergereiht werden“.⁸³ Der Grund: „Denn nur die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt und in's innere gepflanzt werden kann, bildet den Charakter um, und dem Staat ist es ebenso wenig wie der Menschheit um Wissen und Reden, sondern um Charakter und Handeln zu thun.“⁸⁴ Und an einer weiteren Stelle wird die Bestrebung, „sich zur Wissenschaft zu erheben“ gleich mit dem Sinnen „auf harmonische Ausbildung *aller* Fähigkeiten“⁸⁵ in Zusammen-

80 Schelsky, 79ff.

81 Humboldt: *OHWA*, GS X, 251 = WF IV, 255.

82 Humboldt: *OHWA*, GS X, 255 = WF IV, 260.

83 Humboldt: *OHWA*, GS X, 253f. = WF IV, 257f.

84 Humboldt: *OHWA*, GS X, 254 = WF IV, 258. Dass an der durch die Wissenschaft erwirkten Charakterbildung und Handlungsfähigkeit gerade auch dem Staat liegt, so dass dieser gleichsam als „Auftraggeber“ erscheint, ist nochmals ein Indiz des Kulturstaatsgedankens.

85 Humboldt: *OHWA*, GS X, 256 = WF IV, 261.

hang gebracht, wobei nochmals Menschenbildung als oberstes Ziel der Wissenschaft gekennzeichnet wird. Diese klaren Formulierungen, die im einzelnen wohl kaum weiter kommentiert zu werden brauchen, zeigen eindeutig den engen Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Bildung und lassen sich in der Tat mit Recht zusammenfassend unter die Formel „Bildung durch Wissenschaft“ bringen (welche Formel jedoch, soweit ich sehe, in Humboldts Denkschrift selbst wortwörtlich in dieser Form nicht auftaucht).

Auch an diesem Punkt hat Schelling wichtige Vorarbeit geleistet. In den *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums* gibt es eine Stelle, die diesen Zusammenhang sehr plastisch als Verbindung und gegenseitige Angewiesensein von Wissenschaft, Selbstgestaltung, Selbstidentität und sogar seligem Leben zum Ausdruck bringt: „Die Wissenschaft richtet gleich unmittelbar den Sinn auf diejenige Anschauung, die, eine dauernde *Selbstgestaltung*, unmittelbar zu der *Identität mit sich* und dadurch zu einem wahrhaft *seligen Leben* führt.“⁸⁶ Ebenso wie später bei Humboldt erscheint auch für Schelling die bloße Ansammlung von Kenntnissen, die er wie Humboldt mit dem Terminus der – der Bildung entgegengesetzten – Gelehrsamkeit bezeichnet, grundsätzlich ungenügend.⁸⁷ Diese ist

86 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 32 = SW V, 238 (Herv. I.M.F.).

87 Ebenfalls bei Hegel; siehe *Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte*, Bd. 1, *Die Vernunft in der Geschichte*, hg. v. J. Hoffmeister, Hamburg ⁵1955, 30: „[...] und es ist allerdings das Verlangen nach vernünftiger Einsicht, nach Erkenntnis, nicht bloß nach einer *Sammlung von Kenntnissen*, was als subjektives Bedürfnis bei dem Studium der Wissenschaften vorauszusetzen ist“ (Herv. I.M.F.). *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie I*, TW 18, 429: „die wahre Bildung ist nur durch die reine Wissenschaft möglich“. Immerhin betont Hegel: „Die *Mannigfaltigkeit der Kenntnisse* an und für sich gehört zur Bildung“ (*Philosophi-*

für ihn mit dem Begriff des historischen Wissens gleichbedeutend, das durch Unkenntnis von Ideen – dem eigentlich Philosophischen und zugleich (Menschen-)Bildenden – gekennzeichnet ist. Die älteren Akademien seien, so schreibt Schelling, im „Geist des historischen Wissens [...] errichtet worden. Ihre ganze wissenschaftliche Organisation möchte sich nur vollständig aus diesem Abtrennen des Wissens von seinem Urbild durch historische *Gelehrsamkeit* ableiten lassen“⁸⁸. Demgemäß habe „für einen großen Teil der sogenannten Gelehrten bis auf diesen Tag keine Idee Bedeutung und Realität“⁸⁹. Da es die Ideen sind, die seit Kant dem menschlichen Wissen Einheit und organischen Zusammenhang verleihen, ist es nur folgerichtig, dass ganz in diesem Sinne auch für Humboldt die der Ideen entbehrende Gelehrsamkeit nur zu einer „zerstreuenden und verwirrenden Vielheit“, zum „zerstreute[n] Wissen und Handeln“ führen kann: deswegen gelte es, letzteres „in ein geschlossenes, die bloße *Gelehrsamkeit* in eine gelehrte *Bildung* [...] zu verwandeln.“⁹⁰ Unter dieser Art Bildung versteht Schel-

sche Propädeutik, § 42, TW 4, 259). Man darf in diesem Zusammenhang an Kant erinnern: „ohne Kenntnisse wird man nie ein Philosoph werden, aber nie werden Kenntnisse allein den Philosophen ausmachen“ (WA VI, 448). Darin besteht Kants Antizipation des Prinzips „Bildung durch Wissenschaft“. Es wird dementsprechend angesichts der im Sachverhalt liegenden Spannung jeweils die eine oder die andere Seite betont.

88 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 20f. = SW V, 226f. (Herv. I.M.F.).

89 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 21 = SW V, 227.

90 Humboldt: „Theorie der Bildung des Menschen“, GS I, 286 = WF I, 238 (Herv. I.M.F.). ‚Gelehrsamkeit‘ wird dann in ähnlich pejorativem Sinne verwendet bei Heidegger; siehe *Grundfragen der Philosophie. Ausgewählte ‚Probleme‘ der ‚Logik‘*, Gesamtausgabe, Bd. 45, hg. v. F.-W. von Herrmann, 1984 (21992), 8: „[Die] ‚Probleme‘ der Philosophiegelehrsamkeit haben [...] von der Philosophie aus gesehen darin ihre merkwürdige Auszeichnung, daß sie unter dem eindrucksvollen Anschein eines ‚Problems‘ das wirkliche Fra-

ling – wie er ausdrücklich betont und wie es in seiner Nachfolge auch für Humboldt und die humboldtsche Universitätsidee vorbildhaft und bestimmend bleiben soll – „eine in das Wesen des Menschen selbst übergehende Bildung“, und es ist ebenso von Bedeutung, dass er gleich hinzufügt: „die allein auch die echt wissenschaftliche ist“ und „auch die einzige zum vernunftmäßigen Handeln“ darstellt.⁹¹ Damit ergibt sich eine dreigliedrige Einheit bzw. ein dreifacher Zusammenhang: Die „echt wissenschaftliche“ Bildung ist „eine in das Wesen des Menschen selbst übergehende Bildung“, somit aber eine solche, die, statt einseitig theoretisch zu bleiben, als Philosophie „den ganzen Menschen ergreift“,⁹² und sie ist demnach „auch die einzige zum vernunftmäßigen Handeln“.

VII. *Schluss: Bildung und Freiheit – die Umänderung menschlichen Lebens*

Im humboldtschen Menschenbild werden Bildung und Freiheit unzertrennlich miteinander verknüpft: Sich bilden kann man nur in Freiheit, und nur freie Entfaltung der eigenen Kräfte führt zu – oder sie *ist* sogar unmittelbar schon – Bildung. Diese Verknüpfung finden wir in der Tat in einer Formulierung, die Humboldts Menschenbild und -ideal am knappsten zu enthalten scheint.

„Der wahre Zweck des Menschen – nicht der, welchen die wechselnde Neigung, sondern welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt – ist die

gen im voraus und endgültig unterbinden.“ Vgl. noch *Holzwege*, Gesamtausgabe, Bd. 5, hg. v. F.-W. von Herrmann, 1977, 100, 211.

91 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 31 = SW V, 237.

92 Schelling: *VMAS*, Ehrhardt, 6 = SW V, 212.

höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste, und unerlässliche Bedingung.⁹³

Aus dieser engen Verbindung von Freiheit und Bildung folgt für den Staatsmann, dass der gebildete Mensch freier ist als der ungebildete und dass mit einem höheren Grad der Bildung auch die Freiheit zunimmt.⁹⁴ Zur Freiheit kann folglich am ehesten durch Bildung erzogen werden, und von da aus gesehen lässt sich sagen, dass die Universitäten eine überaus wichtige und unerlässliche staatsbürgerliche Aufgabe erfüllen.

Die innere Bindung von Bildung und Freiheit ist ein weiterer Gedanke, den wir bei Schelling – in Bezug auf die Philosophie – vorgebildet finden. Philosophie ist, so heißt es, nicht so sehr „Wissenschaft“ als „wissenschaftlicher Geist“; sie ist somit ein „Werk der Cultur und der Erziehung“. Was sie von den anderen Wissenschaften unterscheidet, „besteht darin, daß Freiheit und Selbstthätigkeit an ihr weit mehr, als an allen andern Wissenschaften, Antheil haben“⁹⁵. Werk der Kultur und Werk der Freiheit stehen miteinander im Verhältnis gegenseitiger Durchdringung. Schelling schwebt offenbar eine durch Freiheit und Selbstthätigkeit bestimmte Kultur vor, die durch die Philosophie zusammengefasst wird. Die von Schelling in dieser Hinsicht ausdrücklich verkündete Aufgabe, die so verstandene Philosophie müsse „suchen, daß sie *selbst* in's Leben (durch Erziehung und Bildung) übergehe“, ist gewissermaßen dieselbe, die dann Humboldt als Staatsmann auf seine Weise durch

93 Humboldt: „Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen“, GS I, 107 = WF I, 64.

94 Vgl. Humboldt: „Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen“, GS I, 101 = WF I, 58.

95 Schelling: „Allgemeine Übersicht der neuesten philosophischen Literatur“ [Abhandlungen zur Erläuterung des Idealismus der Wissenschaftslehre], AA I, 4, 144 = SW I, 417. Zum Folgenden ebd.

sein Universitätskonzept und die daran anknüpfende Gründung zu bewältigen versucht.

Die Forderung „in's Leben übergehen“ weist unmissverständlich darauf hin, dass Philosophie (bzw. der für sie charakteristische Geist, d.h. eine entsprechende Lebenshaltung, die von „Freiheit und Selbstthätigkeit“ durchdrungen ist) nicht bloß Sache der höheren Lehranstalten bleiben muss; der Zusatz, sie brauche „künftig nicht mehr *gelehrt* und *gelernt* zu werden“, legt sogar die Vermutung nahe, nach dem (und durch den) genannten Übergang ins Leben verlasse sie zugleich ein für allemal die Universitäten. Der Bildung und der Philosophie wird hier keineswegs eine sozusagen bloß ‚inner-universitäre‘ Aufgabe zugewiesen, wohl aber die, Trägerin einer umfassenden Wirklichkeitsänderung zu sein. „Einheit und Freiheit von Forschung und Lehre“ und andere, die Humboldt-Universität kennzeichnende Prinzipien können hier bei Schelling deswegen noch nicht in Betracht kommen, weil es ja eben darum geht, dass der neue Geist, der nun vermittelt werden soll, „künftig nicht mehr *gelehrt* und *gelernt* zu werden“ brauche: Wo nicht gelehrt wird, da kann nun einmal nicht von Freiheit der Lehre die Rede sein. Es soll nicht die Universität reformiert, es soll vielmehr die soziale Welt geändert werden. Philosophie, Wissenschaft und Bildung kommen unter dem Aspekt in Frage, dass sie als Vehikel die gemeinte Änderung in die Wege leiten und auf Dauer tragen sollen. Die Universität als institutionelle Gestalt mag dabei mit gemeint gewesen sein, ausdrücklich wird sie aber gar nicht erwähnt. Philosophie als Wissenschaft soll ja von denjenigen „fähigen Köpfen“ aufgenommen werden, so heißt es des Weiteren bei Schelling, „die unmittelbar noch in's Leben eingreifen“. Es war auch Hegels Ziel, sei nebenbei angemerkt, als er seine getrennten Beziehungen zu Schelling um 1800 wieder aufnehmen wollte, über die Wissenschaft eine

„Rückkehr zum Eingreifen in das Leben der Menschen zu finden“.⁹⁶ Man muss aber an diesem Punkt vornehmlich und mit Nachdruck an Fichte erinnern, der gegen Ende seiner Universitätsschrift meinte, die Wissenschaft müsse „unaufhaltsam fortfließen zu Organisation einer Erziehung der Nation [...], zu Klarheit, und Geistesfreiheit, und so die Erneuerung aller menschlichen Verhältnisse vorbereiten“. Die Wissenschaft verschafft nämlich Klarheit; „eine Klarheit, welche, da [...] die innerste Wurzel unsers Lebens, unser Wollen ergreift, auch unmittelbar einfließt in das Leben.“⁹⁷ Dies umso mehr, weil sich der von ihm entworfene Plan einer wissenschaftlichen Lehranstalt bereits als „das Bild eines vollkommenen Staats“, „des vollendet rechtlichen Staatenverhältnisses“ versteht.

In der unmittelbaren Vorgeschichte oder Inkubationszeit der Humboldt-Universität ist somit bei den Gründungsvätern der neuen Universitätsidee das Bestreben weitgehend auffindbar, das Leben der Menschen und der Gemeinschaft neu zu gestalten. Der Bildungsgedanke des Idealismus und die darauf beruhende Universitätsidee verstanden sich im Sinne einer Neugestaltung individuellen wie sozialen Lebens. Bildung in diesem weit gefassten Sinne ist die deutsche Antwort auf die Französische Revolution; sie ist innerlich danach bestrebt und sieht es als ihre erste und innerste Aufgabe an, das Leben der Menschen zu verändern. Höhere Lehranstalten sind diejenigen Institutionen, von denen dieser Veränderungsprozess ausgehen und ständig getragen sein soll. Das idealistisch-neuhumanistische Gedankengut durchdringt somit und prägt im Wesentli-

96 Hegels Brief an Schelling vom 2.11.1800; siehe *Briefe von und an Hegel*, Bd. I, hg. v. J. Hoffmeister, Hamburg 1952, 31969, 59f.

97 Fichte *Deducirter Plan*, GA, II, 11, 170 = FW VIII, 203f. Zum Folgenden ebd., 169 bzw. 202.

chen die Universitätsgründung Humboldts. Deren Geschichte hat zwar in ihrer späteren Entwicklung vielfache Unbilden erfahren, wobei sie als eine Tradition, die sich bewusst unter den Namen Humboldts stellt – sich im Rückgriff auf sie damit bezeichnet und sich als eine solche identifiziert – erst Anfang des 20. Jahrhunderts, nach der Entdeckung und Veröffentlichung der Denkschrift Humboldts, entstanden sein dürfte.⁹⁸ Bei der heutigen Rede über die Krise oder auch den Tod der Humboldt-Universität müsste man bedenken, dass sie als Idee – gemäß der idealistischen Auffassung von „Idee“ – eben nicht etwas ist, das je „verwirklicht“, deswegen aber auch möglicherweise „vernichtet“ werden könnte. Deswegen scheint die Rede vom Tod der humboldtschen Universitätsidee etwas voreilig zu sein, selbst wenn die Umstände für ihre Lebendigkeit kaum als günstig zu bezeichnen sind.⁹⁹

98 Siehe hierzu Sylvia Paletschek: „Verbreitete sich ein Humboldtsches Modell an deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert?“, *Humboldt international. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert*, hg. v. Rainer Christoph Schwinges, Basel 2001, 75–104; „Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts“, *Historische Anthropologie*, Jg. 10, Heft 2, 2002, 183–205.

99 Ausführlicher hierzu I.M. Fehér: *Schelling – Humboldt: Idealismus und Universität. Mit Ausblicken auf Heidegger und die Hermeneutik*, Frankfurt a.M. / Bern / New York 2007, 229–253, bes. 248ff.

Abkürzungen zitierter Werke

Kant

AA = *Kant's gesammelte Schriften*, hg. v. der Königlich Preußischen Akademie der Wissenschaften (später der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin) [= Akademie-Ausgabe]. Berlin: Reimer (später De Gruyter), 1900ff. Zitiert als „AA“, gefolgt von der Angabe der Band- bzw. Abteilungs-, Band- und Seitenzahl.

WA = I. Kant: *Werke in zwölf Bänden*, Theorie-Werkausgabe, hg. v. Wilhelm Weischedel, Frankfurt a.M., 1974. Zitiert als „WA“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl.

Fichte

GA = J.G. Fichte: *Gesamtausgabe der Bayerischen Akademie der Wissenschaften*, hg. v. Reinhard Lauth und Hans Jacob. Stuttgart-Bad Cannstatt, 1962ff. Zitiert als „GA“, gefolgt von der Angabe der Reihen-, Band- und Seitenzahl.

FW = *Fichtes Werke*, hg. v. I.H. Fichte. Fotomechanischer Nachdruck. Berlin, 1971, 11 Bände. Zitiert als „FW“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl.

Deducirter Plan = Fichte: *Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt*, GA II, 11, 81–170 = FW VIII, 95–204.

Schelling

AA = Friedrich Wilhelm Joseph Schelling: *Historisch-kritische Ausgabe der Bayerischen Akademie der Wissenschaften*, hg. v. Hans Michael Baumgart-

ner, Wilhelm G. Jacobs, Jörg Jantzen, Hermann Krings und Hermann Zeltner. Stuttgart-Bad Cannstatt, 1976ff. Zitiert als „AA“, gefolgt von der Angabe der Reihen-, Band- und Seitenzahl.

SW = *Schellings sämtliche Werke*, hg. v. K.F.A. Schelling, Stuttgart und Augsburg: J.G. Cotta, 1856–61. I. Abt. 10 Bände. II. Abt. 4 Bände. Zitiert als „SW“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl. Die Bände der zweiten Abteilung werden, wie üblich, zitiert als Bände XI–XIV.

VMAS = Schelling: *Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums*. Zitiert nach SW V, 207–352 bzw. der folgenden Einzelausgabe:

Ehrhardt = F.W.J. Schelling: *Vorlesungen über die Methode (Lehrart) des akademischen Studiums*. Auf der Grundlage des Textes der Ausgabe von Otto Weiß mit Einleitung und Anmerkungen und einer Beilage „Schellings philosophisches Testament“ neu hg. v. Walter E. Ehrhardt. 2., erweiterte Aufl., Hamburg, 1990. Zitiert als „Ehrhardt“, gefolgt von der Angabe der Seitenzahl.

Wilhelm von Humboldt

GS = Wilhelm von Humboldt: *Gesammelte Schriften*, Ausgabe der Preußischen Akademie der Wissenschaften, Berlin 1903ff. Zitiert als „GS“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl.

WF = Wilhelm von Humboldt: *Werke in fünf Bänden*, hg. v. A. Flitner / K. Giel, Stuttgart 1980. Zitiert als „WF“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl.

OHWA = Wilhelm von Humboldt: „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin“. GS X, 250–260; WF IV, 255–266.

Hegel

TW = G.W.F. Hegel: *Werke in zwanzig Bänden*, Theorie Werkausgabe. Auf der Grundlage der Werke von 1832–1845 neu edierte Ausgabe. Redaktion E. Moldenhauer und K.M. Michel, Frankfurt a.M. 1970. Zitiert als „TW“, gefolgt von der Angabe der Band- und Seitenzahl.