

## Bildung in einer Wissensgesellschaft

**Zusammenfassung.** Bildung ist ein Begriff, den man in der Regel mit einer kulturellen Vergangenheit verbindet, einer Vergangenheit, die die moderne Gesellschaft weit hinter sich gelassen hat. Sie versteht sich auf dem Weg zu einer Wissensgesellschaft, die ihre Zukunft in erster Linie auf die Leistungsfähigkeit des wissenschaftlichen und des technischen Verstandes und damit auf die Ausbildung technischer Kulturen setzt. Jedes gelehrte Wissen, mit dem man den Bildungsbegriff im Wesentlichen identifiziert, hat da nur wenig Chancen. An die Stelle des Begriffs der Bildung tritt der Begriff einer an technischen, ökonomischen und politischen Zwängen orientierten Ausbildung. Tatsächlich aber war Bildung in einem umfassenden, nicht auf die Ausbildung nützlicher Fähig- und Fertigkeiten reduzierbaren Sinne noch nie so unentbehrlich wie heute. Denn die Wissensgesellschaft, auch und gerade in Form einer Informationsgesellschaft, ist auch eine Gesellschaft, die sich nicht nur als offene, sondern auch als beschleunigte Gesellschaft versteht und zu deren Credo permanente Veränderung und Innovation, schrankenlose Mobilität und chamäleongleiche Flexibilität gehören. Ohne Bildungselemente geht eine solche Gesellschaft an ihrer eigenen Wandelbarkeit, zu der auch das Wissen gehört, zugrunde. Dies ist eine von neun Thesen, mit denen für einen modernen Bildungsbegriff plädiert wird.

**Schlüsselwörter.** Mündigkeit, Urteilskraft, Orientierung, Geisteswissenschaften

### *Bildung in a knowledge society*

**Abstract.** Education, in the sense of the German concept of *Bildung*, is usually associated with a cultural past that modern society has left far behind. This society understands itself to be on the way to a knowledge society which, as a rule and in the interest of its future, puts emphasis on the capacity of the scientific and technological mind, and thus on the existence of technological cultures. Here, instructed knowledge, by which *Bildung* is essentially identified, has only little chance to be successful. The concept of education (*Bildung*) is replaced by a concept of training (*Ausbildung*) which is oriented towards technological, economic and political con-

straints. In this paper, it will be stressed that the concept of *Bildung* has never been as indispensable as it is today; and this is in a comprehensive sense which cannot be reduced to the training of useful skills and competences. A knowledge society, also and especially in the form of an information society, presents itself not only as an open but also as an accelerated society characterized by permanent change and innovation, unlimited mobility and chameleon-like flexibility. Without elements of *Bildung* such a society will be destroyed by its own changeability, to which knowledge also belongs. This is one of nine theses put forward in this essay to promote a modern concept of education.

**Keywords.** Maturity, faculty of judgement, orientation, humanities

Bildung und Wissensgesellschaft – das klingt wie etwas Selbstverständliches. Auf was sonst als Bildung, auf die bildende Aneignung von Wissen und den bildenden Umgang mit Wissen sollte eine Wissensgesellschaft wohl sonst setzen? Ist Bildung nicht zu großen Teilen Wissen bzw. beruht sie nicht auf Wissen und einem kenntnisreichen und urteilsstarken Umgang mit ihm? Und ist eine zeitgemäße Bildung nicht das, was eine Zeit, die auf das Wissen setzt, und eine Gesellschaft, die sich als Wissensgesellschaft im Wissen zu bewegen vorgibt, im Wissen ihre Zukunft zu sehen glaubt, brauchen? Das sollte man meinen; doch nicht alle meinen das – und häufig gerade diejenigen, die das Wort ‚Wissensgesellschaft‘ ständig im Munde führen. Der Begriff der Bildung wirft einen unvoreilhaften semantischen Schatten, der im Wesentlichen an Vergangenes zu erinnern scheint.

Bildung, so sehen es ihre Gegner – zumindest ihre Verächter unter diesen –, ist das, was sich der Dynamik einer Zeit entgegenstellt, das, was nicht das Neue, sondern das Alte liebt, was noch an einem Kanon des Könnens und des Wissens, d. h. an sogenannten Bildungsidealen, festhält, an einem Kanon, der längst obsolet geworden ist, der für eine geschlossene, nicht für eine offene Gesellschaft steht, als die sich die gegenwärtige Gesellschaft, auch und gerade in ihrer Selbstwahrnehmung als Wissensgesellschaft, sieht. Eine offene Wissensgesellschaft, das ist eine Gesellschaft, die ihre Entwicklung und damit ihre Zukunft auf die Leistungsfähigkeit des wissenschaftlichen und des technischen Verstandes setzt, die im Wissen ihre wesentliche Produktivkraft erkennt und die bereit ist, alles, was die Wissensentwicklung und damit auch die gesellschaftliche Entwicklung behindern könnte, aus dem Wege zu räumen. Bildung und ihre Ideale könnten derartige Behinderungen darstellen; Ideale schreiben fest, während Wissen bewegt – auch das, was es idealiter selbst bewegt.

Hinzu kommt, dass Gedanken über Bildung häufig das Schicksal ihres Gegenstandes teilen, nämlich ungemein gebildet und – vielleicht aus eben diesem Grund – folgenlos zu sein. Bildung und das, was sie verspricht, sind nach weit verbreiteter Überzeugung der Sonntag unserer Welt. Deren Alltag wiederum sind Ausbildung und das, was Ausbildung in Form von nützlichen Fähig- und Fertigkeiten verspricht. 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.

Um es gleich zu sagen: Diese Wahrnehmung oder – wenn sie denn zutrifft – diese Entwicklung ist falsch. Nicht, weil sie zu Lasten der Bildung geht – das könnte ja gerade der gewünschte Effekt sein –, sondern weil mit dem (gewollten oder ungewollten) Verlust dessen, was Bildung einmal hieß, die moderne Welt, auch und gerade die Arbeitswelt, in Wahrheit ihr eigentümliches Wesen verliert. Dieses Wesen liegt darin, Resultat 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. Und dies gilt auch für den Begriff des Bildungsideals. Bildungsideale, richtig verstanden, sind geklärte und die gesellschaftliche Entwicklung vorantreibende, nicht behindernde Orientierungen. Nicht zufällig verbindet sich denn auch der Begriff der Orientierungsschwäche moderner Gesellschaften meist mit dem Begriff mangelnder Bildung bzw. fehlender akzeptierter Bildungsideale. Bildung *orientiert* eben, während bloße Wissensanhäufung und das heute gleichzeitig gepflegte Vorurteil der Vorläufigkeit allen Wissens jedem ernsthaften Orientierungswillen den Rücken kehrt.

Und gleich auch noch eine Warnung in eigener Sache vorweg: Was ich im Folgenden in Form von neun Thesen und kurzen Erläuterungen vortragen werde, sind philosophische, von bildungspraktischen oder gar erziehungswissenschaftlichen Kenntnissen ziemlich ungetrübte Überlegungen. Ich weiß, dass dies im Kontext einer ‚School of Education‘, d. h. in einem erziehungswissenschaftlichen Kontext, ziemlich verwegen anmuten mag. Nehmen Sie sie gelassen hin.\*

\* Mit diesen Überlegungen schließe ich unmittelbar, wenn auch in überarbeiteter und ergänzter Form, an einige frühere Arbeiten an: vgl. Mittelstraß (1989, 2003a).

## These I

*Eine über den Tagesbedarf und das berufliche Kerngeschäft hinausreichende Bildung war noch nie so unentbehrlich wie in einer Gesellschaft, die sich nicht nur als offene, sondern auch als beschleunigte Gesellschaft versteht und zu deren Credo permanente Veränderung und Innovation, schrankenlose Mobilität und chamäleon-gleiche Flexibilität gehören. Ohne Bildungselemente geht eine offene Gesellschaft an ihrer eigenen Wandelbarkeit zugrunde.*

In der modernen Welt – das wissen wir alle – nimmt der Zwang zur ständigen Veränderung und, damit verbunden, der Zwang zur Spezialisierung des Wissens zu. Letzteres, die fortschreitende Spezialisierung des Wissens, steht dabei in einem eigentümlichen Gegensatz zu einer gleichzeitig zunehmenden ‚technologischen‘ Integration des Wissens. Diese Integration, mächtig vorangetrieben durch die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien, führt nicht, was man vermuten könnte, zu einer neuen (oder alten) Einheit des universal orientierten Wissenden, sondern im Gegenteil zur Kreation des *Experten*. Die moderne Welt ist in ihrem Wesen, einem sich selbst auferlegten Wesen, eine *Expertenwelt*; in dieser Welt herrscht nicht ein Leibnizscher Verstand, in dem sich noch ein Universum spiegelte, sondern der Spezialist, in dem sich fast nichts mehr oder nur noch (frei nach Schiller) eine ‚geteilte Erde‘ spiegelt. Wer immer mehr von immer weniger weiß, ist auf die Rückseite der Universalität geraten; er sucht sie im Detail, das für ihn nun das Ganze ist.

Das aber kann auf die Dauer nicht gutgehen. Wo eine Welt zur Expertenwelt wird, ist das (alte) Ideal einer gebildeten Einheit des Wissens, auch wenn es ‚technologisch‘ noch weiter verfolgt werden sollte, gesellschaftlich funktionslos geworden. Die Ordnung des Wissens in den Kategorien Universalität und Fachlichkeit, d. h. in einer Form der Zuständigkeit für das Ganze und seine Teile (einige Teile), wird blass, und dies vor allem dort, wo eine Gesellschaft, die sich als Wissensgesellschaft versteht, im Wesentlichen nur eine *Informationsgesellschaft* ist, nämlich eine Gesellschaft, die weiß *wo* (Information zu finden ist), aber nicht *warum* (Wissen Wissen ist). Eigentlich ein Paradox: Je reicher wir an Information werden, desto ärmer scheinen wir an Wissen, das kompetent und kritisch beherrscht wird, zu werden. Dafür aber stand einmal der Begriff der Bildung. Ihn, und Klarheit über den Wissensbegriff selbst, gilt es, auf eine zeitgemäße Weise wiederzugewinnen.

## These II

*Die moderne Gesellschaft schwankt in ihrem Selbstverständnis und in ihrer Selbstbeschreibung zwischen den Verheißungen einer Informationsgesellschaft und einer Wissensgesellschaft. Dabei droht der Wissensgesellschaft paradoxerweise der Wissensbegriff verlorenzugehen.*

Wo heute – in der Universität, in der Wirtschaft, vornehmlich aber im Feuilleton – die Macht des Wissens gepriesen wird, ist merkwürdigerweise mit Vorliebe von der Vergänglichkeit des Wissens die Rede. Man spricht von der Halbwertszeit des Wissens und davon, dass in immer kürzeren Zeiträumen zum Unwissen wird, was wir eben noch zu wissen meinten. Führt alles Wissen ein Verfallsdatum mit sich? Kommt und geht das Wissen wie ein launiger Gott? Bewegt sich ausgerechnet eine Wissensgesellschaft auf schwankenden Wissensplanken? Hier, denke ich, ist Entwarnung angezeigt.

In der Rhetorik von Halbwert und Verfall, die sich terminologisch an der Kerntechnik und der Lebensmittelchemie orientiert, macht sich viel Unsinn breit. Was einmal erkannt oder entdeckt ist, verliert – Irrtumsmöglichkeiten selbstverständlich immer in Rechnung gestellt – nicht etwa alle fünf Jahre, so wird häufig gesagt, seine Wahrheit. Das gilt von mathematischen Beweisen ebenso wie von vielen naturwissenschaftlichen Erkenntnissen, und selbst von der einen oder anderen ökonomischen und philosophischen Einsicht. Unser Wissen nimmt zu, aber es ist nicht sterblicher geworden, als es in weniger wissensorientierten und wissenstollen Zeiten war. Mit anderen Worten: Wir sollten beim Preis des Wissens häufiger auch einmal wieder an das Beständige denken, statt mit einer falschen Halbwerts- und Verfallsrhetorik seine (vermeintliche) Vergänglichkeit rühmen. Am Vergänglichen tragen wir schon schwer genug; erinnern wir uns gelegentlich des Bleibenden. Davon gibt es in der Wissenschaft und an anderen Orten des Wissens, gottlob, genug.

Da ist allerdings auch noch die seltsame Vorstellung einer Verwandlung des Wissens in (vergängliche) *Information*. Tatsächlich verändern sich in der modernen Welt die Wissensstrukturen; Informationswelten treten an die Stelle von Wissens- und Bildungswelten. Die Vorstellung macht sich breit, dass sich das Wissen selbst in Informationsform bildet bzw. mit dem Informationsbegriff auch ein neuer, ein überlegener Wissensbegriff entstanden ist. Wissen im bisherigen Sinne verliert seine Heimat im Kopf des Wissenden, es wird zum Untermieter im Haus der Information. Anders formuliert: An die Stelle eigener Wissensbildungskompetenzen treten Verarbeitungskompetenzen und das Vertrauen darauf, dass die Information ‚stimmt‘. Was soll auch ein Skeptiker vor

dem Bildschirm? In Vergessenheit gerät, dass man sich Wissen nur als Wissen der aneignen kann, dass Wissen den Wissenden voraussetzt.

Wo der Unterschied zwischen Wissen und Information verlorengeht, werden im Medium der Information auch Wissen und *Meinung* ununterscheidbar. Meinung artikuliert sich in Informationsform wie Wissen; die Überlegenheit des Wissens gegenüber bloßer Meinung wird unkenntlich (neuestes Beispiel, das sich diesen Umstand in unerträglicher Weise zunutze macht, ist die Rede von ‚alternativen Fakten‘). Abbild der Informationswelt ist damit strenggenommen auch eine Meinungswelt, keine Wissenswelt. Außerdem öffnet sich in einer Gesellschaft, die sich als Informationsgesellschaft versteht, eine unerwartete Nische nicht nur für üblen semantischen Unsinn (wie ‚alternative Fakten‘), sondern auch für eine neue Dummheit. Sie gibt sich nur dem Nachdenklichen zu erkennen und fällt im Übrigen deshalb nicht sonderlich auf, weil sie technologisch gesehen ungeheuer erfolgreich ist.

Nachdenklichkeit ist ein Geschwister des Beständigen. Nicht dass sie das Vergängliche aus dem Auge verliert; aber sie folgt, auch in Sachen Wissen und einer mit dem Wissen verbundenen Orientierung, nicht den hektischen Bewegungen des Zeitgeistes. Dabei ist es für die Nachdenklichkeit gegenüber einem Zeitgeist, der vornehmlich auf Innovationen und Märkte setzt, und in einer Welt, die es liebt, sich in Informations- und Medienwelten zu spiegeln, schwieriger geworden, sich Geltung zu verschaffen. Oberflächliche Kulturen gedeihen auch auf hohem gesellschaftlichem Niveau. Der Analphabetismus hat viele Formen; er reicht von der Lese- und Schreibschwäche bis zur Denkschwäche, und wo das Denken aufhört, beginnt das Geschwätz, z. B. im Dauerreigen der Talkshows und der Modephilosophen. In unserer Gesellschaft nimmt eine exhibitionistische Geschwätzigkeit beunruhigend zu und ein ernstes Nachdenken ab. Die Zeit wird durch das Maß des Aktuellen, oft des Seichten, nicht durch das Maß des Beständigen und des Wesentlichen geteilt – als ob es darauf ankäme, die Dummheit statt den Verstand zu demokratisieren.

### These III

*Wo die Vergänglichkeit des Wissens gepriesen und sein Wesen als Information beschrieben wird, droht eine durchgängige Ökonomisierung des Wissens. Wissen, das einmal Ausdruck der Vernunftnatur des Menschen war, wird zur Ware.*

Was hier in einer epistemischen Begrifflichkeit – Wissen und Information – zum Ausdruck gebracht wurde, lässt sich auch in einer ökonomischen Begrifflichkeit

formulieren. Wissen – das ist heute nicht mehr Ausdruck der Aristotelischen Überzeugung, dass im Wissen die höchste Form menschlicher Arbeit liege und Wissen in diesem Sinne auch eine Lebensform darstelle, sondern ein Gut, das sich den üblichen Marktformen anpasst, das mal vergänglich, mal (mehr oder weniger) unvergänglich ist, nichts, das die Welt, die moderne Welt, beherrscht, sondern etwas, das von dieser Welt bzw. ihren Marktformen beherrscht wird.

Eigentümlicherweise versteht sich die Wissensgesellschaft in der Regel nicht so, dass hier eine Gesellschaft konsequent auf ihr wissenschaftliches, d. h. ihr epistemisches, Wesen setzt, sondern so, dass sie das Wissen als eine handelsfähige Ware entdeckt. Wer heute vor dem Bildschirm seines Computers sitzt und durch die Wissens- und Informationsbestände dieser Welt jagt – ‚surft‘, in der Sprache der Wasserfreunde –, hat nicht die wissenschaftliche Wahrheit, sondern die Unwahrheiten des Marktes und die Vergänglichkeiten gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und unterhaltender Befindlichkeiten im Auge. Wissen und Börse gehen ein ebenso überraschendes wie inniges Verhältnis ein. Nasdaq als ein alles überragender Maßstab für die Qualität von Wissen? Werden die gewohnten Geltungsansprüche und der prüfende Umgang mit ihnen durch wirtschaftlichen Erfolg und Börsennotierungen ersetzt?

Wissen ist heute in der Tat für große Teile der Gesellschaft etwas geworden, mit dem man umgeht, das man aber nicht mehr selbst betreibt. Das Zauberwort lautet *Wissensmanagement*. Wissen wird hier zum Ausdruck einer Tätigkeit, die man nicht mehr selber ausübt, über die man aber alles zu wissen glaubt, zu einem Spiel wie dem Schachspiel, dessen Regeln man kennt, dessen große Spiele man vielleicht sogar nachzuspielen vermag, das man aber, weil man es nie als eigenes Spiel zu spielen gelernt hatte, gegen jeden Nobody verlieren würde. Mit anderen Worten, es droht eine ungewohnte Distanz einzutreten zwischen Wissen und Wissendem, zwischen dem, der das Wissen vorantreibt, und dem, der das Wissen nutzt und ‚managt‘. Es ist eine Distanz, die dem Wissensprozess insgesamt abträglich ist, die das Wissen, wie gesagt, zu einem Gut macht, das jederzeit zur Verfügung steht, und den Wissenden zu einem, der sich ganz einfach nur ‚auskennt‘, sich nur noch als Dienstleistenden, nicht mehr als Teil des Wissensprozesses selbst, d. h. nur noch als dessen Vermittler und Nutzer versteht. Wissen aber, das nur noch als Ware gesehen wird, die es zu erwerben, zu vermitteln, zu managen und zu nutzen gilt, verliert sein eigentliches Wesen, nämlich Ausdruck des epistemischen Wesens des Menschen zu sein, und wird zu einem Gut wie jedes andere auch.

## These IV

*Bildung ist, auch wenn sie, gegen die verführerische Identifikation von Wissen und Information, Hand in Hand mit einem geklärten Wissensbegriff geht, ein Element der Orientierung und wie diese etwas Konkretes, Teil der Lebenswelt, nichts Abstraktes, Teil der begrifflichen Welt.*

Bildung ist, auch wenn sie mit dem Wissen eng verbunden ist, in erster Linie ein *Können*, kein bloßes Sichauskennen in Bildungsbeständen, die auch Wissensbestände sind. Wilhelm von Humboldt hat noch immer Recht. Nach ihm ist der Gebildete derjenige, der „so viel Welt als möglich zu ergreifen und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden“ sucht (von Humboldt [1793] 1903, S. 283). Für Humboldt war diese Welt noch eine gebildete Welt, in der sich ein gelehrter Verstand zu spiegeln versuchte, heute ist sie im Wesentlichen eine von Wissenschaft und Technik geschaffene Welt oder eben, im Selbstverständnis einer Wissensgesellschaft, eine Wissenswelt. Am Verhältnis zwischen Welt und Ich, um das es hier geht, ändert sich damit nichts. Zugleich verbindet sich der Begriff der Bildung mit dem Begriff der *Orientierung*. Orientierung wiederum ist etwas Konkretes, nichts Abstraktes wie Theorien oder die Art und Weise, wie wir Theorien weitergeben. Die Heimat der Orientierung ist die Lebenswelt, nicht die begriffliche Welt. Nicht der Theoretiker, nicht der Vielwissende und nicht der Experte ist derjenige, der Orientierungsfragen beantwortet, sondern derjenige, der lebensformbezogen die geheimnisvolle Grenze zwischen Wissen und Können, Theorie und Praxis überschritten hat. Eben das gilt auch für Bildung. Bildung und Orientierung gehören strukturell zusammen, und zwar nicht so sehr in Wissenschaftsform, sondern in der Weise einer Lebensform bzw. in Form eines Könnens, das (mit Humboldt) Welt in sich zieht und Welt durch sich selbst ausdrückt, orientierenden Ausdruck verleiht. Noch anders formuliert: Bildung ist – bezogen auf gegebene Wissens- und Erfahrungsbestände und den gekonnten Umgang mit ihnen – das Universale, im Partikularen ausgedrückt.

Moderne Gesellschaften sind in diesem Sinne orientierungsschwach geworden. Strukturen der Unüberschaubarkeit (der gesellschaftlichen Wirklichkeit), der Anonymität (der Veränderung und des Fortschritts) und der Subjektivität (in Verantwortungszusammenhängen) nehmen zu. Oder anders gesagt: In modernen Gesellschaften nimmt *Verfügungswissen*, d. h. ein Wissen um Ursachen, Wirkungen und Mittel, damit ein *positives* Wissen, zu, ein *Orientierungswissen*, d. h. ein Wissen um begründete Zwecke und Ziele, damit ein *normatives* Wissen, ab. Während die wissenschaftliche und die technische Welt in die Zukunft stürmen, halten sich die moralische und die politische Welt im Wesentlichen an der Vergangenheit fest. Vor allem Europa tut sich schwer, seine eigene Entdeckung,



das in den Programmen der Aufklärung entworfene ‚Projekt der Moderne‘, aus der drohenden gegenseitigen Blockade von wissenschaftlich-technischem Verstand und moralisch-politischer Vernunft herauszuführen. Das mag allzu pessimistisch klingen, entspricht aber der Erfahrung, dass nicht länger uns der Fortschritt gehört, sondern wir dem Fortschritt gehören. Wieder sind dafür die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien ein stets gegenwärtiges Beispiel.

## These V

*Bildung in einer Wissensgesellschaft setzt ein leistungsfähiges Bildungssystem voraus, vor allem in seinen Wissenschafts- und damit auch in seinen Hochschulteilen. Dies schließt auch die Idee eines theoretischen Lebens, d. h. Wissenschaft als (gebildete) Lebensform, ein.*

Wo von Wissenschaft die Rede ist, ist in der Regel eine besondere Form der Wissensbildung, eben die wissenschaftliche Wissensbildung gemeint. Hier geht es um Theorien, Methoden und besondere Rationalitätsstandards, denen Theorien und Methoden folgen. Wird diesen Standards, z. B. begrifflicher Klarheit, Begründbarkeit und Kontrollierbarkeit, nicht entsprochen, verliert Wissenschaft ihren Anspruch auf Objektivität und Wahrheit, werden Wissenschaft und Meinung ununterscheidbar. Doch dies ist nur eine Bedeutung von Wissenschaft, wenn auch die unter Forschungsgesichtspunkten wichtigste. Eine weitere Bedeutung ist darin gegeben, dass Wissenschaft auch eine gesellschaftliche Veranstaltung ist. Wenn wir dies meinen, sprechen wir von Wissenschaft als *Institution*. Beispiel: die Universität. Hier steht die Wissensbildung unter besonderen, gesellschaftlich definierten Bedingungen, zu denen z. B. auch der Lehrauftrag der Universitäten in Verbindung mit ihrem Forschungsauftrag gehört.

Hinzu tritt eine dritte Bedeutung, die über den *methodischen* oder *theoretischen* und den *institutionellen* Charakter von Wissenschaft hinausreicht, mit diesem allerdings eng zusammenhängt. So sind wissenschaftliche Rationalitätsstandards nicht auf rein methodische oder theoretische Aspekte beschränkbar; sie verbinden darüber hinaus wissenschaftliche Rationalität mit einer *moralischen Form*. Gemeint ist: Wissenschaft ist nicht nur methodisch und theoretisch aufgeklärte Rationalität oder ein Mittel zur Differenzierung und Stabilisierung der gesellschaftlichen Organisation der Bedürfnisbefriedigung, sondern stets auch eine *Idee*, die die Natur des Menschen als Vernunftwesen betrifft, oder, mehr noch, eine *Lebensform*. Ethisch (oder moralisch) ist diese Idee, weil sie die das wissenschaftliche Subjekt leitenden (moralischen) Orientierungen betrifft (in

denen übrigens auch alle Autonomieansprüche in wissenschaftlichen Verhältnissen begründet sind). Zugleich setzt sie, um zur Entfaltung zu kommen, ein Stück realisierter institutioneller Autonomie und natürlich eine erfolgreiche wissenschaftliche Praxis, d. h. eingespielte Formen der wissenschaftlichen Wissensbildung, schon voraus. So gesehen aber ist der Begriff der Orientierung auch für die Wissenschaft nichts Fremdes oder Äußerliches. Er gehört vielmehr, auf alle hier genannten Bedeutungen von Wissenschaft bezogen, zu ihrem Wesen. Die bange Frage ist nur, ob die Wissenschaft ihr Wesen auch in die Gesellschaft hinein, und zwar wiederum in Orientierungsform, vermitteln kann.

## These VI

*Bildung und Ausbildung sind nur vermeintlich Gegensätze. Wissenschaft, die in der Universität der Idee der Einheit von Forschung und Lehre folgt, bildet, indem die Universität auf ihre Weise ausbildet. Mit Bologna hat das allerdings nichts zu tun.*

In einer Welt, die ihre Rekrutierungsgewohnheiten vornehmlich an Märkten orientiert und die den Gelehrten durch den Spezialisten (in wissenschaftlicher Perspektive) und den Experten (in gesellschaftlicher Perspektive) ersetzt, ist die Vorstellung, dass Wissenschaft bildet, mehr oder weniger antiquarisch geworden. Bildung in Wissenschaftsform scheint ohne Rest durch Ausbildung ersetzt zu sein oder dient nur noch deren Verklärung. Auch der Politik, in ihrem Selbstverständnis als Bildungspolitik, ist schon die Unterscheidung zwischen Bildung und Ausbildung, insofern auch die Wahrnehmung, dass beide zusammenkommen müssen, damit sowohl das eine als auch das andere gelingt, abhandengekommen. Ausbildung im trivialen Sinne beherrscht das Denken, auch in der Universitätspolitik. Vielleicht nicht ganz. Zwar hat die aufklärerische Vorstellung, dass allein das wissenschaftliche Bewusstsein wahrhaft gebildet sein könne, ihre Überzeugungskraft und wohl auch ihr gesellschaftliches Recht – Stichwort Bildungsgerechtigkeit – verloren, doch bedeutet das nicht, dass Bildung überhaupt nichts mehr mit Wissenschaft zu tun hat. Da Bildung zu einer Identitätsfindung des Individuums mit seiner Welt gehört, gilt dies auch für den Fall einer durch Wissenschaft geschaffenen Welt, unserer Welt. Eine vernünftige Identität des Einzelnen mit dieser Welt schließt Wissenschaft, den lehrenden und lernenden Umgang mit ihr, ein. Ohne sie verlöre diese Identität gerade ihr rationales Wesen.

In der Universität bedeutet dies, in der Ausbildung nicht bei einer Vermittlung von Wissensbeständen stehenzubleiben – das wäre Ausbildung im Schatten der Wissenschaft –, sondern den Lernenden in den Wissensprozess selbst zu

ziehen – das wäre Ausbildung im Lichte der Wissenschaft –, ihn nicht nur das Wissen, sondern auch den Umgang mit dem Nichtwissen zu lehren oder das Gelernte mit dem Ungelernten, das Gegebene mit dem Zukünftigen zu verbinden. Eben das nannte man einmal die Einheit von Forschung und Lehre. Der Ersatz des Humboldt-Paradigmas durch das Bologna-Paradigma, das nur noch auf das Gewusste und das Gelernte und damit auf Ausbildung in einem schulischen Sinne setzt, führt in die falsche Richtung. Deshalb wird die Universität der Zukunft – wenn sie denn eine Zukunft haben sollte – nicht diejenige Bolognas, sondern die einer erneuerten, zeitgemäßen Humboldt-Idee sein.

## These VII

*Im modernen Wissenschaftsbetrieb herrschen Empirie und Methode; diese setzen sich zunehmend an die Stelle von Nachdenklichkeit und Mündigkeit. Das Denken verliert seine Zeit und seine Bildung.*

Die moderne Wissenschaft hat eine Ideologie: *Empirie* und *Methode*. Der ‚Industrialisierung‘ der Wissenschaft, in der – nach dem Soziologen Helmuth Plessner ([1924] 1966, S. 130–132) – eine ‚Logik der Problementwicklung‘ die Wissenschaft in Gang hält wie der Produktionsplan einen Betrieb und wissenschaftliche Arbeit zur Arbeit wie jede andere wird, entspricht das Vertrauen in die Wissenschaftsnähe der Wirklichkeit. Instrumente, nämlich Empirie und Methode, setzen sich immer konsequenter an die Stelle des Denkens. *Nachdenklichkeit*, von der im Kontext von Informations- und Wissensgesellschaft schon die Rede war und die zum Wesen des Verstandes und der Vernunft gehört – und häufig auch billiger ist als aufwendige empirische Forschungsprogramme –, scheint zunehmend entbehrlich zu werden. Außerdem fehlt für sie meist die Zeit. Managementaufgaben, Drittmittelabhängigkeiten, Evaluierungs- und Vernetzungszwänge sowie eine gewaltige Beschleunigung der rechtlichen und institutionellen Veränderungen im Hochschulwesen haben ein überorganisiertes Leben zur Folge, in dem Nachdenklichkeit wie ein rührendes Relikt aus den Faust-Tagen der Wissenschaft erscheint. Bildung ist unversehens aus der Studierstube in die Rüstkammern von Empirie und Methode geraten; sie wird sich im modernen Wissenschaftsbetrieb selbst unkenntlich.

Das Gleiche gilt für das aufklärerische Ideal der Mündigkeit in allen Bildungs- und Ausbildungsdingen. Mündigkeit besagt, wie Nachdenklichkeit, die Fähigkeit, sich im Denken und durch das Denken zu orientieren, darin nicht nur für das *Nachdenken*, im wörtlichen Sinne, sondern auch für das *Vorausdenken* zu stehen. Wieder geht es in erster Linie um Orientierung, nicht so sehr um ein

Sich auskennen im Bestehenden. Wer der Zukunft in einer *technischen Kultur*, die Wissenschaft und Technik schaffen und in der moderne Gesellschaften heute leben, nur nachläuft, hat seine eigene, selbstbestimmte schon verloren.

## These VIII

*Bildung ist Urteils kraft, die zwischen dem, was wir wissen, dem, was wir können, und dem, was wir (begründet) wollen, operiert. Darin erweist sie sich als ein Geschwister der Vernunft.*

Bildung, wenn mit den Begriffen des Nachdenkens und des Vorausdenkens verbunden, hebt wieder ins Bewusstsein, dass Vernunft in jeglichen Orientierungszusammenhängen in erster Linie kein (positives) Wissen, sondern ein (normativ bestimmtes) Können ist. Zugleich verbinden sich Bildung und Vernunft mit *Urteils kraft*, nach Immanuel Kant ([1781] 1956, S. 183–184; Kritik der reinen Vernunft B 171) der Fähigkeit, zu einem gegebenen konkreten Fall die entsprechende Regel und damit das Allgemeine zu finden. Um diese Fähigkeit ist es in der modernen, von auseinanderlaufenden Rationalitäten, wuchernden Bilder- und Informationswelten sowie von Expertenkleinkram beherrschten Welt meist schlecht bestellt. Urteils kraft – das ist der Schritt vom Wissen zum Können, für den es keine Instruktionen gibt, vom Konkreten zum Allgemeinen, für den die Regeln erst zu finden sind, vom gelösten Problem zum ungelösten, von einer Einsicht zur anderen. Urteils kraft – das ist der sichere Instinkt der Vernunft, die greift, nicht nur berührt, verändert, nicht nur beschreibt, das Wesentliche, ohne dass es den Dingen auf der Stirn stünde, erfasst, sich aneignet, Wege ins Unwegsame legt, eben: orientiert.

Was hier möglicherweise sehr abstrakt, abgehoben, also, im üblichen Sinne, reichlich gebildet klingt, trifft, so denke ich, ziemlich genau den Punkt, an dem ein im übertragenen Sinne humanistisches Bildungsideal auch in unserer Welt wieder Fuß fassen könnte. Es geht, noch einmal mit Humboldt, um ein tätiges Begreifen der Welt; es geht entgegen einer im Wesentlichen ökonomisch bestimmten Vorliebe des Zeitgeistes für ein geteiltes Ich, z. B. ein in ein privates, ein gesellschaftliches und ein Konsumenten-Ich geteiltes Ich, um die Wiederherstellung eines ungeteilten Ich; und es geht darum, dem Begriff des Wissens, über den sich die moderne Gesellschaft zu definieren sucht, die notwendige Klarheit zu verschaffen – im erkenntnistheoretischen, im pragmatischen und im institutionellen Sinne.

Urteilkraft, um die es dabei vor allem geht, lässt sich, ebenso wie im Falle der Bildung, aber auch im Falle der klugen und anwendungsstarken *Erfahrung*, nicht lehren und lernen, weder als Lebensform noch in den üblichen Wissenschaftsformen, und schon gar nicht unter Bologna-Bedingungen. Aber sie lässt sich, in der Lebenswelt wie in der Universität, wenn diese sich an ihrem inneren Prinzip der Universalität orientiert, herauslocken, sich selbst gewahr werden, üben. Urteilkraft stellt sich ein, indem man sie gebraucht, wie Vernunft und Erfahrung. Nicht als Inspiration oder Gnade, also gewissermaßen auf der Rückseite unserer Rationalitäten, sondern als ein erworbenes und geübtes produktives Können. Auch in dieser Form sind Bildung und Urteilkraft verwandte Orientierungsweisen. Sie schützen vor der Aneignung des Ich durch die von ihm angeeignete Welt. Damit gehört auch eine zukünftige Wissensgesellschaft nur als urteilsstarke Gesellschaft sich selbst.

## These IX

*Bildung ist kein geisteswissenschaftliches Reservat, aber ein geisteswissenschaftliches Erkenntnisinteresse. In den Geisteswissenschaften vergewissern sich moderne Gesellschaften ihrer eigenen kulturellen Form, zu der nicht nur sie selbst gehören, sondern alle Wissenschaften, also auch die Naturwissenschaften.*

In den Geisteswissenschaften unterziehen sich moderne Gesellschaften der Anstrengung, sich ihrer *kulturellen Form*, zu der auch alle Wissenschaften gehören, zu vergewissern. Ohne ein Wissen von sich selbst werden moderne Gesellschaften, gerade auch in ihrer Form als technische Kulturen, eigentümlich orientierungsschwach. Davon zeugen gegenwärtig nicht nur die erwähnte Dominanz eines Verfügungswissens gegenüber einem Orientierungswissen und Strukturen der Unüberschaubarkeit, der Anonymität und der Subjektivität, sondern auch unübersehbare Remythisierungstendenzen, etwa in neuen Religiositäts- und Esoterikformen. Damit besteht aber auch ein enger systematischer Zusammenhang zwischen Geisteswissenschaft und Bildung. Wenn Bildung etwas mit der Identitätsfindung des Ich in seiner Welt zu tun hat, dann auch mit den Geisteswissenschaften, die eben dies zu ihrer analytischen Aufgabe nehmen. Allerdings handelt es sich dabei um keinen disziplinären Zusammenhang, etwa im Sinne von Geisteswissenschaften als Bildungswissenschaften, sondern um einen aufklärerischen. Es geht darum, die kulturelle und die technische Form moderner Gesellschaften in ein reflexives Verhältnis zu sich selbst zu setzen, ferner darum, die Regie über die eigene Zukunft nicht aus der Hand zu verlieren bzw. diese, wo das schon der Fall ist, zurückzugewinnen. Das geht, ebenso wie im Falle der Urteilkraft, nicht in der Weise eines positiven, sondern nur in

der Weise eines ‚gebildeten‘ Wissens. Eben deswegen sind die Geisteswissenschaften ein konstitutiver Bestandteil moderner Gesellschaften. Ohne sie verlieren diese Gesellschaften ihre Selbstwahrnehmung in Wissenschaftsform und damit auch ihre Selbstwahrnehmung in Bildungsform. Theoretisch ist das klar, praktisch nicht, d.h. auch hier kommt es in Zukunft darauf an, dass Theorie wieder zu einem Teil der Praxis wird.

Was dabei die Geisteswissenschaften selbst betrifft, so müssten diese, auf sich selbst bezogen und um die beschriebene Aufgabe auch tatsächlich übernehmen zu können, unter anderem eine *transdisziplinäre* Orientierung wiedergewinnen. Transdisziplinarität hier verstanden als die Aufhebung fachlicher und disziplinärer Parzellierungen, wo diese ihre historische und systematische Erinnerung an eine ursprüngliche Einheit der geisteswissenschaftlichen Arbeit verloren haben. Diese war einmal mit der idealistischen Konzeption von Geist und Natur gegeben und selbst noch in der Verselbständigung der Geisteswissenschaften gegenüber den Naturwissenschaften, die sich im Zuge ihrer Akademisierung im 19. Jahrhundert vollzog, erkennbar, z. B. in dem von Wilhelm Dilthey ([1910] 1970) angestrebten Versuch, eine Erkenntnistheorie der Geisteswissenschaften (als Theorie der geistigen Erscheinungen) zu entwickeln. Methodisch blieb dieser Versuch allerdings ohne Fundament – bis heute.

Transdisziplinarität als Forschungs- und Kompetenzform, von der heute vor allem mit Blick auf die Forschungsentwicklung in den Naturwissenschaften und die Problementwicklung in der modernen Welt (Stichworte etwa Umwelt, Energie, Gesundheit) die Rede ist (dazu Mittelstraß 2003b), gehört dabei im Grunde zum Wesen der Geisteswissenschaften; diese können sogar, ihrer ursprünglichen (idealistischen) Idee nach, als das eigentliche wissenschaftssystematische Paradigma einer transdisziplinären Ordnung gelten. Wenn nämlich der wirkliche Gegenstand der Geisteswissenschaften die kulturelle Form der Welt ist und zu dieser auch die Naturwissenschaften und alles, was die moderne Welt in ihrem wissenschaftlichen und nicht-wissenschaftlichen Wesen ausmacht, gehören, dann vermögen sie diesem Umstand auch nur zu entsprechen, indem sie selbst, in ihrer Wahrnehmung der Welt und in ihren Arbeitsformen, den einmal eingeschlagenen Weg der Partikularisierung geisteswissenschaftlicher Orientierungen wieder verlassen und eine transdisziplinäre Optik einnehmen. Nicht, indem die Geisteswissenschaften zu einer Art Universalwissenschaft zu werden suchen – dieser Traum ist spätestens seit Leibnizens vergeblichen Versuchen um eine *mathesis universalis* auch auf wissenschaftlichen, nämlich logisch-methodischen Wegen, ausgeträumt –, sondern indem sie ihre disziplinären Kompetenzen in den Dienst eines transdisziplinären kulturellen Begreifens stellen. Gelingt dies, wäre das im Übrigen auch ein Weg, ihrer drohenden,

wenn nicht schon eingetretenen, Marginalisierung im modernen System der Wissenschaft entgegenzutreten.

## Rückgewinnung der theoretischen Dimension von Bildung

Soweit die neun Thesen. Sie sollen die Praxis nicht durch Theorie ersetzen – das wäre ein Missverständnis –, aber ihr die Augen in ihre Zukunft öffnen. Wo nämlich die Theorie fehlt, verliert die Praxis ihre Idee und ihre Orientierung. Das gilt in einem hohen Maße auch für den Begriff der Bildung, worin nun sogar eine erkenntnistheoretische Einsicht zur Geltung kommt: Wie wir die Welt anschauen – mit unseren Begriffen, unseren Erfahrungen, unseren Theorien –, so schaut sie uns an. Eine einfache Vernunft der Tatsachen, der unser Wissen einfach folgen könnte, und eine Welt an sich, in der wir uns mit unserem Wissen orientieren, gibt es nicht. Oder anders formuliert: Wir können weder unsere Begriffe, noch unsere Erfahrungen, noch unsere Theorien – die in der Regel nichts anderes als geronnene Begrifflichkeiten und Erfahrungen sind – ablegen wie unsere Kleider. Unter ihnen käme nicht die nackte Welt, die Welt an sich, und die nackte Erfahrung, die Erfahrung an sich, zum Vorschein, sondern gar nichts.

Man kann das beklagen und die Grenzen der Rationalität, die dem Menschen ein zweitbestes Paradies zu verwehren scheinen, bejammern. Man kann sich aber auch klarmachen, z. B. mit Kant, dass wir es gerade der Spontaneität der Vernunft und der Anschauung, ihrer ‚subjektiven‘ Kraft, verdanken, dass das so ist. Und was von den Erkenntnisweisen des Menschen im Speziellen gilt, gilt auch von der Bildung – als dem inneren Auge, durch das wir sehen, der Ordnung, in der wir denken, dem Können, in dem wir uns orientieren. Wer die Welt haben will, wie sie ‚an sich‘ ist, muss daher auch Bildung in den hier beschriebenen Perspektiven – Nachdenklichkeit, Mündigkeit, Urteilskraft, Orientierung – beiseiteschieben. Nur fände er dann nichts vor, das noch Welt sein könnte. Er wäre in das Reich der Einzeller zurückgekehrt – ohne Begriffe, ohne Erfahrungen, ohne Theorien, und natürlich auch ohne Bildung.

Nüchterer formuliert: Es geht um die Rückgewinnung einer theoretischen Dimension in Bildung und Ausbildung, ohne die die Wissenschaft (in Forschung und Lehre) auch ihre eigentümliche Lebensform, als ‚akademische‘, verlöre, und ohne die die gesellschaftliche Praxis in Lehr- und Lernzusammenhängen endgültig auf ein ‚gebildetes‘ Wissen von sich selbst, das auch ein orientierendes Wissen wäre, verzichtete. Hier liegen denn auch erhebliche Aufgaben ‚geisteswissenschaftlicher‘ Art, vor allem aber der Philosophie gegenüber der Wissenschaft (deren Theorieform betreffend), gegenüber der Universität (deren Lehr-

form betreffend) und gegenüber der Gesellschaft (deren Orientierungsform betreffend). Allerdings setzt deren Erfüllung voraus, dass sich nun wiederum die Philosophie selbst in der richtigen Weise begreift, nämlich nicht primär als historische oder hermeneutische Bildung – was, mit ihrem historischen Einrückern in ein System der Geisteswissenschaften, heute überwiegend der Fall zu sein scheint –, sondern als systematische Bildung, als Arbeit an den rationalen Strukturen unserer Welt, zu denen auch die wissenschaftlichen Strukturen gehören.

## Literatur

- Dilthey, Wilhelm ([1910] 1970). Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Einleitung von Manfred Riedel. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Humboldt, Wilhelm von ([1793] 1903). Theorie der Bildung des Menschen. Bruchstück. In: Gesammelte Schriften. Band 1, Erste Abt.: Werke I. Berlin: Behr, S. 282–287
- Kant, Immanuel ([1781] 1956). Kritik der reinen Vernunft. Werke in sechs Bänden. Band 2. Hrsg. von W. Weischdel. Wiesbaden: Insel
- Mittelstraß, Jürgen (1989). Der Flug der Eule. 15 Thesen über Bildung, Wissenschaft und Universität. In: J. Mittelstraß: Der Flug der Eule. Von der Vernunft der Wissenschaft und der Aufgabe der Philosophie. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 43–59
- Mittelstraß, Jürgen (2003a). Virtuelle Bildung? Bemerkungen zur Zukunft des Prinzips Bildung durch Wissenschaft. In: E. Arens; J. Mittelstraß; H. Peukert und M. Ries: Geistesgegenwärtig. Zur Zukunft universitärer Bildung. Luzern: Edition Exodus, S. 31–47
- Mittelstraß, Jürgen (2003b). Transdisziplinarität – wissenschaftliche Zukunft und institutionelle Wirklichkeit. Konstanz: UVK
- Plessner, Helmut ([1924] 1966). Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität. Tradition und Ideologie. In: H. Plessner: Diesseits der Utopie. Ausgewählte Beiträge zur Kulturosoziologie. Düsseldorf / Köln: Diederichs, S. 121–142

## Der Autor

**Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Jürgen Mittelstraß.** Fachbereich Philosophie, Universität Konstanz. Direktor des Konstanzer Wissenschaftsforums; Forschungsschwerpunkte: Wissenschaftstheorie, Erkenntnistheorie, Wissenschafts- und Philosophiegeschichte  
[sekretariat.mittelstrass@uni-konstanz.de](mailto:sekretariat.mittelstrass@uni-konstanz.de)