

Einheit von Forschung und Lehre – eine fromme Lüge?³

Vortrag bei der Promotionsfeier der Medizinischen Fakultät
der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
am 5. Juli 2003 im Auditorium maximum Erlangen

Liebe Kommilitoninnen und Kommilitonen,

das Schlagwort von der „Einheit von Forschung und Lehre“ scheint so etwas wie eine Beschwörungsformel der deutschen Universitäten zu sein. Sie alle haben es schon gehört. Es ist praktisch unvermeidlich in feierlichen Politikerreden, die den universitären Verhältnissen gewidmet sind.

Was steckt hinter dieser Formel? Handelt es sich einfach um eine Leerformel, die wir als Tradition hinnehmen wie den Doppelkopf unserer beiden Markgrafen im Universitätsiegel? Oder handelt es sich um eine Beschwörungsformel, durch die sich die Universitäten von einfachen Schulen abheben wollen, die eben nur Lehre machen und nicht das Privileg der Forschung besitzen?

Gestatten Sie mir, anlässlich dieser Promotionsfeier die Formel von der „Einheit von Forschung und Lehre“ einmal auf ihren Inhalt abzuklopfen – als einer, der beide Seiten kennt, die Wissenschaftsorganisation als langjähriger Sprecher eines Sonderforschungsbereiches und die Lehre als Studiendekan, der ja von Amts wegen in unserer Fakultät für die Lehre zuständig ist.

Als ich diesen Vortrag vorbereitete, las ich zufällig in „Nature“ einen Artikel über deutsche Forschungsinstitute, in dem die beiden molekularbiologischen Heidelberger Institute dargestellt wurden, das europäische EMBL (European Molecular Biology Laboratory) auf dem Berg und das deutsche ZMBH (Zentrum für Molekulare Biologie Heidelberg) im Neuenheimer Feld. Beide Institute wurden für ihre hervorragende wissenschaftliche Arbeit und weltoffene Atmosphäre gepriesen. Aber dann heisst es:

„In some ways, the ZMBH is structured similarly to EMBL.... One of the biggest differences between the two organizations is that ZMBH group leaders have to teach which cuts into their research time. But as a result they are treated more like senior lecturers with the same vote in academic affairs.“(1)

Ein entscheidender Vorteil, den nach dem Autor dieses Artikels ein Forscher am europäischen molekularbiologischen Laboratorium in Heidelberg gegenüber einem Forscher am ZMBH am selben Ort besitzt, besteht also darin, dass er keine Lehrverpflichtung hat. Dabei muss man wissen, dass die Lehrverpflichtungen der ZMBH-Mitglieder minimal sind. Sie übersteigen wohl kaum jemals zwei Semesterwochenstunden. Das wäre sicher eine Traumvorstellung Lehrdeputat-geplagter

³ Eine Kurzfassung dieses Vortrages wurde im Laborjournal Heft 10, 2003 veröffentlicht. Mit freundlicher Genehmigung des Verlags.

deutscher Ordinarien. Aber auch diese minimale Lehrbelastung wird schon als Nachteil beim Mitspielen im kompetitiven Geschäft der Spitzenforschung betrachtet, die nur dadurch leicht kompensiert wird, dass die ZMBH-Gruppenleiter Mitglieder der Universität Heidelberg sind und daher selbst Promotionen betreuen können.

Der Nature-Artikel ist ehrlich. Lehre ist eine Last, wir sprechen ja auch nicht von ungefähr von Lehrbelastung. Noch niemals habe ich jemanden von Forschungsbelastung reden hören. So betrachtet ist die Einheit von Forschung und Lehre aus der Sicht forschungsaktiver Professoren, Dozenten und Assistenten, die in der internationalen Spitzenforschung mitspielen möchten – und ja auch müssen, wenn sie als Forscher überleben wollen –, keine fromme Lüge für Sonntagsreden, sondern ein blanker Zynismus.

Unser Gesetzgeber traut dieser Einheit offenbar ebenso wenig. So liest man z. B. im neuen Bayrischen Hochschulgesetz eine ganze Reihe von Bestimmungen zur Förderung der Lehre, von Forschung ist nicht die Rede. Der Text vermittelt im Ganzen den Eindruck, dass hier faule Professoren zum Unterricht gezwungen werden müssen. Das reicht bis hin bis zu absurden und undurchführbaren Bestimmungen. Um nur ein Beispiel herauszugreifen: eine Bestimmung besagt, dass während der Vorlesungszeit die Unterrichtsverpflichtungen des Professors allem anderen vorzugehen haben, und dass ein Professor sich auch nicht vertreten lassen darf wegen anderweitiger – z. B. eben – Forschungsverpflichtungen. Offenbar haben die Verfasser dieser Bestimmung in ihrer Regulierungswut die Hochschulwirklichkeit völlig aus den Augen verloren: Begutachtungstermine der DFG richten sich ebenso wenig nach unseren Stundenplänen wie internationale Kongresse und Symposien. Wenn wir solche Bestimmungen ernst nähmen, könnten sich die Bayrischen Hochschulen aus der Wissenschaft verabschieden. Tatsächlich werben sie mehr Mittel ein als die anderer Bundesländer. *Ludwig Thomas* Abgeordneter Filser lässt grüßen!

Offenbar hat der Gesetzgeber – und natürlich nicht nur der bayrische – die Universität vor allem als Ausbildungsstätte im Auge, in der tüchtige Ärzte, Ingenieure, Richter usw. in möglichst kurzer Regelstudienzeit herangebildet werden sollen.

Wozu also das Gerede von der Einheit von Forschung und Lehre? Wäre es nicht besser, die tüchtigsten Forscher unter den Hochschulangehörigen in Forschungsinstituten zusammenzufassen und die Universitäten durch tüchtige Lehrer betreiben zu lassen, die wahrscheinlich besser in der Lage wären, den Studenten das nötige Rüstzeug für ihren Beruf mitzugeben?

Will man verstehen, wie es zur Verbindung von Forschung und Lehre kam, lohnt sich ein Blick auf die geschichtliche Entwicklung der Universitäten. Dazu möchte ich zurückgehen zur Gründung unserer eigenen, der Friedrich-Alexander-Universität. Als diese 1743 vom Markgrafen *Friedrich* auf die Initiative seiner Gattin *Wilhelmine* aus dem Geist des aufgeklärten Absolutismus gegründet wurde, entstand eine typische frühneuzeitliche deutsche Universität: von Forschung war da kaum die Rede. Die Universität sollte die höhere Bildung sicherstellen, den kulturellen Glanz

der Markgrafschaft über die Grenzen hinaus verbreiten und die Wirtschaftskraft stärken, indem möglichst viele auswärtige Studenten angezogen wurden. Das sollte erzielt werden durch die Berufung von möglichst angesehenen Professoren, die vor allem lehrten.

Wie der Geschichte unserer Universität von *Wendeborst* (2) zu entnehmen ist, waren die Lehrbelastungen von Beginn an außerordentlich hoch. Professoren lasen 24 und mehr Wochenstunden und zwar bis zu ihrer völligen Dienstuntauglichkeit oder bis zu ihrem Ableben. So las zum Beispiel ein Prof. *Breyer*, seit 1770 Professor an unserer Universität, vom SS 1820 an – er hatte damals bereits sein 81. Lebensjahr vollendet – bis zum WS 1823/24 seine Vorlesungen mit dem Vorbehalt: *quantum quidem per senectutis et valetudinis rationes licebit*, d. h., sofern sein Alter und seine Gesundheit ihm die Lehrtätigkeit erlaubten. – Die vorlesungsfreien Zeiten waren kurz. Prof. *Johann Georg Friedrich Papst* berichtete zum Jahr 1791:

„Die hiesigen Sommervorlesungen fangen, der Regel nach, gegen Ende April oder bisweilen längstens zum Anfang des Maies an und dauern bis in die Mitte des Oktober ununterbrochen fort. Die Wintervorlesungen werden mit dem 18. Oktober eröffnet und in der ersten Hälfte des Aprils abgeschlossen.“

Ähnliches wird von der 10 Jahre früher gegründeten Universität Göttingen berichtet: die staatliche Aufsicht achtete streng darauf, dass die Professoren die genau vorgeschriebenen Vorlesungen regelmäßig abhielten und sogar in der spärlich bemessenen vorlesungsfreien Zeit (14 Tage zu Ostern und zu Michaelis) unerfüllte Pensa zu Ende brachten. In Erlangen gab es allerdings einen kleinen Lichtblick: *Papst* vergaß bei der Schilderung der Erlanger Verhältnisse hinzuzufügen, dass bereits damals in der Pfingstwoche wegen der Bergkirchweih keine Lehrveranstaltungen stattfanden. (2)

Die hohe Lehrbelastung der Professoren ließ nur den Vortrag standardisierten Wissensstoffes zu, dem nach *Wendeborst* eine relativ kurze Verweildauer der Studierenden an der Universität entsprach. – Der Bayrische Landtag mußte eigentlich von diesem Modell entzückt sein.

Die Vorlesung war, wie gesagt, eine standardisierte Wiedergabe gängigen Wissensstoffes, und zwar nach vorhandenen Büchern. Die damaligen Vorlesungsverzeichnisse waren ehrlicher als die heutigen. Professoren kündigten an, nach welchem Buch sie ihre Vorlesungen abhielten. So las 1779/80 der Medizinprofessor *Rudolph* Geburtshilfe nach *Henckel*. „*Praecepta artis obstetriciae praeunte Henckelio exponet*“ stand dafür im Vorlesungsverzeichnis. In Erlangen wurden dabei wohl auffallend häufig Lehrbücher aus Göttingen herangezogen. *Wendeborst* (2) schreibt trocken: „Im Lehrbetrieb der Markgräflichen Universität bewegte man sich meist auf Göttinger Krücken.“

Vielfach wurde nicht nur ein Vorlesungsmanuskript vorgelesen, wie das auch heute noch vorkommt, sondern zuweilen wurde auch diktiert. Der Erlanger Theologieprofessor *Johann Georg Kraft* beklagt im Januar 1770, dass seit Jahren wenig oder nichts mehr „in die Feder diktiert“ werde; der Student wolle doch „für sein Geld

etwas haben, das er nach Hause bringen und seinen lieben Eltern zeigen kann, welche dann über die großen manu propria“ – mit eigener Hand – „geschriebenen Quartanten Freudenthränen vergiesen möchten, wenn sie an die erstaunliche Mühe, die sich ihr Herr Sohn gemacht hat, gedenken und in den Früchten seines Fleißes herum blättern können.“ (2)

Die Universitäten waren also in den Staaten des mehr oder minder aufgeklärten Absolutismus ausschließlich für die Lehre oder, genauer, für die Tradierung gesicherter oder als gesichert geltender Erkenntnisse zuständig. Die Forschung blieb im 18. Jahrhundert anderen Institutionen vorbehalten, vor allem den Akademien, die nach dem berühmten Vorbild der Britischen Royal Society in Berlin etwa 1700, in Göttingen 1751 und in München 1759 aufblühten.

Der Fortschritt der frühneuzeitlichen Universität gegenüber ihrer Vorgängerin, der mittelalterlichen Universität, bestand nicht in Forschungsaktivität, sondern darin, dass in ihr die Vorherrschaft der Theologischen Fakultät gebrochen war, die diese im Mittelalter – z. B. durch Zensur aller Dissertationen – ausgeübt hatte. Das Aufsichtsrecht war von der Kirche auf den Staat übergegangen, der es häufig recht liberal ausübte. Darüber hinaus bemühte sich dieser absolutistische Staat, den Glanz seiner Universität durch die Berufung berühmter Professoren zu mehren, wie das ja auch der Markgraf mit seinem – leider vergeblichen – Angebot an *Immanuel Kant* tat.

Auch in Göttingen bemühte man sich, den Glanz der Universität durch die Berufung dynamischer und angesehener Professoren zu mehren. In der Medizin hieß das in der Gründungszeit des frühen 18. Jahrhunderts ganz konkret, sich nach der damals angesehensten Fakultät zu orientieren, der in Leiden, und möglichst einen Schüler des berühmten Professors *Boerhaave* zu berufen. Das gelang den Göttingern mit der Berufung des jungen Schweizers *Albrecht von Haller*, der mit 28 Jahren 1736 auf eine Professur für Anatomie in Göttingen berufen wurde. Wenn ich die Quellen richtig interpretiere, war *Haller* ein eher schwerfälliger Berner, der seine liebe Mühe mit den Vorlesungen hatte. Er war weder ein begeisterter Lehrer noch scheinen seine Vorträge und Vorlesungen besonders begeisternd gewirkt zu haben. *Haller* brachte aber ein brennendes Interesse an der Wissenschaft mit, und ihm gelang es, die neu gegründete Universität Göttingen durch eine Akademie zu ergänzen, d. h. nach modernem Sprachgebrauch durch ein Forschungsinstitut.

Für diese Göttinger wissenschaftliche Gesellschaft wurden nur solche Wissenschaften und Professoren ausgewählt, die einer „beständigen Erfindung fähig seien“. Es wurde daher nur eine physische, eine mathematische und eine historische Klasse an der Akademie eingerichtet und mit dem besten Vertreter des Faches aus der Universität besetzt. Dieses ordentliche Mitglied hatte sich an der monatlichen Sitzung der Gesellschaft im Hause des Präsidenten zu beteiligen und jährlich Abhandlungen von zehn Druckbogen Umfang abzuliefern, die „*nur neue Beobachtungen oder Entdeckungen enthalten durften von einem Wert, wie es der Ruhm des Gelehrten oder die Ehre der Gesellschaft erforderten*“.

Obleich der Kanzler der Universität es für verfehlt hielt, Professoren dafür auch noch Geld zu geben, dass sie sich durch andere Beschäftigungen teilweise von der Lehre abhalten ließen, setzte *Albrecht von Haller* für die Akademietätigkeit ein eigenes Salär durch. (3)

In der Verbindung von Akademie- und Hochschullehrertätigkeit gelang *Haller* nun etwas Neuartiges: Er konnte begabte Studenten an sich ziehen und für die Forschung begeistern. In der blumigen Sprache des Barock schreibt er:

„*Wir haben erhabene denkende Jünglinge unserem Orden einverleibet, damit auch sie die Vorlesungen anhören, sich unter die Gespräche mischen, ihre eigenen Gedanken und Betrachtungen eröffnen und von unseren Entdeckungen und Urteilen Nutzen ziehen können.*“

Dieser schwülstige barocke Text ist sogar noch eine Untertreibung. Es gelang *Haller*, Studenten – im 18. Jahrhundert waren das natürlich nur junge Männer, das Frauenstudium war ja noch nicht erfunden – an der Forschung selbst zu beteiligen. *Haller* schreibt dazu:

„*Nachgehends, da die hohe Schule ohngefähr seit dem Jahre 1746 recht zu blühen anfangt, und sehr viel auserlesene junge Leute, aus verschiedenen Ländern, nach Göttingen kamen, so hatte ich das Glück, diese Gelegenheit mir zu Nutzen zu machen. So oft jemand um die medicinische Würde anhielt, und zu dem Ende eine Probeschrift auszuarbeiten im Begriffe stand, so war es mir leicht, ihn zu überreden, dass er sich ein schweres Stück der Zergliederungskunst (gemeint ist die Anatomie) zum Vorwurf nahm, und wozu er fast zweien ganze Winter anwenden musste. Es gereichte dieser Vorschlag nicht nur denen Candidaten zur besondern Ehre, sondern ich selbst konnte meine eigne Zergliederung ins kurze fassen. Man könnte in der That auf keine andere Weise näher zu der Vollkommenheit derer anatomischen Kenntnisse gelangen“*

Unter den zwanzig Kandidaten *Hallers* waren:

- *Johann Friedrich Meckel*, nach dem das Meckelsche Divertikel benannt ist und der in seiner Dissertation Topographie und Verlauf des Trigeminus aufklärte,
- *Johann Gottfried Zinn*, der den Aufhängeapparat der Linse beschrieb, und schließlich
- *Johann Georg Zimmermann*, der für seine Dissertation einen Grossteil der Experimente durchführte, die *Hallers* berühmteste Entdeckung begründen halfen: die Lehre von der Irritabilität der Muskelfasern. (3)

Auch damals war es also so, dass die berühmten Forscher nicht zuletzt auf den Schultern ihrer Schüler standen.

Am Beispiel *Hallers* sehen wir eine gelungene Verbindung von Forschung und Lehre, die aber in der Mitte des 18. Jahrhunderts noch eine Ausnahme darstellte. Es ist Allgemeingut, dass das Schlagwort von der „Einheit von Forschung und Lehre“ auf *Wilhelm von Humboldt* zurückgeht, den inoffiziellen Gründer der Berliner Universität. Diese Geschichte fällt nun allerdings in eine ganz andere Zeit: Mittlerweile hatte die französische Revolution Europa radikal umgestaltet und

Napoleon war aufgestiegen. Das alte Preußen, das sich im 18. Jahrhundert zielstrebig zur europäischen Mittelmacht entwickelt hatte, schien nach der Niederlage gegen *Napoleon* bei Jena und Auerstedt am Ende. Im Frieden von Tilsit verlor es einen Teil seines Staatsgebiets im Westen an das neu gegründete Königreich Westfalen, darunter auch die Stadt Halle und damit die einzige weithin angesehene preußische Universität.

Der preußischen Staatselite gelang nun eine – in der Geschichte leider seltene – einzigartige Reaktion auf diese nationale Katastrophe. Unter dem Freiherrn *von Stein* setzte eine intensive Reformtätigkeit ein, die den preußischen Staat von Grund auf modernisierte. Zu dieser reformwilligen preußischen Staatselite gehörte auch *Wilhelm von Humboldt*. Der hatte die französische Revolution miterlebt und einen liberalen Staatsbegriff entwickelt, der mit dem aufgeklärten Absolutismus des 18. Jahrhunderts nichts mehr zu tun hatte. 1808, nach der vernichtenden Niederlage Preußens, kam er vom Posten eines preußischen Residenten in Rom nach Deutschland zurück und wurde mit der Leitung der Sektion des Kultus und Unterrichts im Ministerium des Inneren betraut. Hinter der Berufung *Humboldts* stand der Freiherr *von Stein*, der über den Ministerialrat *Altenstein* ausrichten ließ:

„*Ich habe Ihn des Königs Majestät als Chef des Erziehungswesens vorgeschlagen, der Beruf ist ehrenvoll, die Auswahl der Mitarbeiter bleibt Ihm überlassen.*“ (4)

Die wichtigste kulturelle Aufgabe der Zeit war die Gründung einer neuen Universität, um einen Kristallisationspunkt des neu zu gründenden preußischen Staates zu gewinnen. Diese Universität sollte deutlich und weithin sichtbar zeigen, dass Preußen noch da sei und dass es sich an die Spitze einer deutschen Erneuerungsbeziehung setzen werde. Aus diesem Grunde konnte diese Universität auch nirgendwo anders begründet werden als in der Hauptstadt Berlin. (4)

Das aus heutiger Sicht ganz und gar Überraschende ist, dass *Humboldt* nun nicht versuchte, eine auf kurze Sicht schlagkräftige Institution zu schaffen, die der Ausbildung tüchtiger Beamter und Militärs dienen sollte, sondern eine Universität, wie er sie sich in einem idealen humanistischen Sinne vorstellte. Gedanklich vorbereitet war diese Leistung durch Memoranden berühmter Philosophen der Zeit, wie *Fichte*, *Schelling* und *Schleiermacher*, in denen dargelegt worden war, wie die Universität im Geiste der Philosophie des Idealismus und des Humanismus zu erneuern sei und wie sie widerstandsfähig gegen die übermächtige französische kulturelle Dominanz gemacht werden könnte.

Humboldts Plan sollte den gesamten Unterricht umfassen. Nach seiner Ansicht gibt es nur drei Stufen des Unterrichts: *Elementar-*, *Schul-* und *Universitätsunterricht*. Den Elementarunterricht soll jedes Kind durchlaufen. Der Schulunterricht hat zum Zweck die Erlernung der Fertigkeiten und Erwerbung der Kenntnisse, ohne die ein wissenschaftliches Studium nicht möglich ist. Dementsprechend hält *Humboldt* nur drei Schulformen für nötig: Elementarschulen, Gelehrtenschulen, d. h. Gymnasien, und Hochschulen. (4)

Der Universitätsunterricht ist nun gegenüber den beiden vorhergehenden Formen ein Unterricht besonderer Art. Macht der Elementarunterricht den Lehrer erst möglich, so macht der Universitätsunterricht ihn entbehrlich, da der Student hier selbst forscht und der Lehrer ihn dabei nur unterstützt.

Humboldt bekleidete sein Amt als Sektionschef nicht ganz 16 Monate lang. Vier Monate nach seinem Rücktritt wurde die Berliner Universität eröffnet. Es gibt von ihm aus der Zeit, die seinem Amtsantritt vorausging, eine sarkastische Bemerkung über die Professoren: „*Gelehrte dirigieren ist nicht viel besser als eine Komödiantentruppe unter sich zu haben.*“

Aber als er nun die Universität unter sich hatte, verfuhr er so, dass ein Optimum erzielt werden konnte. Er schreibt: „... *man beruft eben tüchtige Männer und lässt das Ganze allmählich sich auskandieren.*“ Von dirigistischen Maßnahmen hielt er nichts. „*Der Staat muss sich*“, so sagt er in einem berühmten und oft zitierten Satz, „*immer bewusst bleiben, dass die Sache an sich ohne ihn viel besser gehen würde.*“ (4)

Das von *Humboldt* geprägte Ideal der Universität ruht also auf drei Säulen:

1. der Freiheit von Forschung und Lehre von jeder staatlichen Zensur,
2. der Einheit von Forschung und Lehre, die darauf beruht, dass Studenten und Professoren gemeinsam an der Forschung arbeiten,
3. dem Primat der Bildung vor der beruflichen Ausbildung. (5)

Die historische Pointe besteht nun darin, dass dieses Konzept, von einem preußischen Ministerialbeamten im frühen 19. Jahrhundert aus einer bestimmten – für seinen Staat ziemlich verzweifelten – Situation und aus einem heute kaum mehr nachvollziehbaren hochgespannten Humanismus geboren, so erfolgreich war, dass es zunächst zum Modell für alle anderen deutschsprachigen Universitäten und schließlich für Universitäten auf der ganzen Welt wurde.

Nirgendwo lässt sich das deutlicher beobachten als an den amerikanischen Eliteuniversitäten. *Steven Müller*, Präsident der Johns Hopkins University schrieb in einem Aufsatz mit dem Titel „*William von Humboldt and the University in the United States*“: „*What was it – that made the ideas of freedom of inquiry and the unity of teaching and research so irresistibly attractive to young American scholars? Behind those famous precepts stood a fundamental proposition ... and ... almost entirely unknown to Americans! Von Humboldts fundamental purpose was*“ – und nun zitiert er in Deutsch: „*das Prinzip zu erhalten, die Wissenschaft als etwas noch nicht Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten und unablässig sie als solche zu suchen.*“

Müller beendet seinen Artikel mit der Frage: „*What could be more paradoxical than the fact that a heroic effort to reshape Prussian education along the lines of a classical Greek tradition, which was more imaginary than real, should have led so directly to the creation in America of precisely the right university for the new industrial and technological age?*“ (6)

Das ist in der Tat das Erstaunliche an dieser Geschichte: wie konnte es sein, dass der alte – und aus heutiger Sicht doch wohl etwas allzu idealistische – humanistische Preuße das Rezept für Harvard, Yale und all die anderen vorzüglichen amerikanischen Eliteuniversitäten fand?

Ich glaube die Lösung dieses Rätsels ist ganz einfach. In *Humboldts* Formel steckt die Erkenntnis, dass die Studenten nicht nur eine auszubildende Last sind, ein Objekt der Lehre, sondern dass sie die wahre Ressource der Wissenschaft darstellen. Nur wenn es gelingt, die Studenten aktiv in den Forschungsprozess einzubeziehen, lässt sich dieser am Leben erhalten und fortentwickeln. Das gelingt den amerikanischen Eliteuniversitäten, indem sie ganz gezielt versuchen, die besten Studenten an sich zu binden und in post-graduate-studies in die Forschung der besten Professoren einzubeziehen.

Ich habe versucht, Sie in diesem kurzen Vortrag in die geschichtliche Entwicklung des Konzeptes von der Einheit von Forschung und Lehre einzuführen. Meine Zeit für einen Festvortrag ist damit wohl abgelaufen. Wenn Sie gestatten, möchte ich aber doch noch dem Studiendekan einige thesenhafte Stichpunkte gönnen:

1. Die Einheit von Forschung und Lehre ist ein Ideal, das nirgendwo rein verwirklicht ist. Die Verwirklichung lässt sich heute an amerikanischen Eliteuniversitäten am besten beobachten.
2. Wird dieses Ideal aus den Augen verloren, dann geht der Lehre die wissenschaftliche Kritikfähigkeit verloren, der Student lernt keine „Begründungsethik“ mehr, wie das der Philosoph *Hermann Lübbbers* ausgedrückt hat. Die Folgen für die Wissenschaft sind ebenso gravierend: sie trocknet aus oder wird rein technokratisch.
3. Die deutschen Universitäten tun sich mit *Humboldts* Ideal viel schwerer als amerikanische Eliteuniversitäten. Sie sind Massenuniversitäten. Der Luxus der Auswahl besonders geeigneter Studentinnen und Studenten wird uns nicht zugestanden. Ich sage das ganz nüchtern und ohne Larmoyanz. Das Bundesverfassungsgericht verlangt von uns die „erschöpfende Auslastung“ von Lehrkapazitäten.
4. In der Massenuniversität wird zwangsläufig ein *Humboldt*'sches Ideal verletzt: die Berufsbildung muss die Oberhand gewinnen über den Anspruch der Allgemeinbildung. – Trotzdem, solange wir die Ikone *Humboldt* vor uns hertragen, sollte der Unterricht immer so organisiert werden, dass der normale Studierende von ihm profitiert, der begabte Studierende aber nicht durch die Zahl der Pflichtveranstaltungen und formalen Nachweise erstickt und daran gehindert wird, die Eigeninitiative zu ergreifen. Aus diesem Grunde bin ich strikt gegen Anwesenheitskontrollen in Vorlesungen.
5. Es wird oft übersehen, vor allem von begeisterten Hochschuldidaktikern bei gut gemeinten Unterrichtsreformen, dass die Massenuniversität auch für die Studenten zu unvermeidlichen Einschränkungen führen muss. Das sollten wir unseren Studenten immer wieder sagen. Sie haben die Last mitzutragen.

6. Bestimmte Arten des Unterrichts und der Prüfungen lassen sich eben für Hunderte von Studierenden nicht organisieren, konkret: ohne „multiple choice“-Abfragen wird es nicht gehen. Damit müssen beide leben, Studierende und Universitätslehrer. Um Massen von Studierenden zu unterrichten, bedarf es einer stärkeren Standardisierung und auch einer stärkeren Verrechtlichung der Lehre.
7. Anders als von *Humboldt* gedacht, können wir nicht auf die schulische Vorbildung vertrauen und die Studenten sofort in die Forschung einbeziehen, sondern müssen in den ersten Semestern Schulunterricht in den Grundlagen unserer Fächer abhalten. Das sollten wir aber nicht als reine Last betrachten. Nur wenn es uns gelingt, wissenschaftlichen Geist bereits in diesem „undergraduate“ Unterricht zu vermitteln, können wir später auf „post graduate“ Studentinnen und Studenten hoffen, die aktiv am Wissenschaftsprozess teilnehmen. Dazu gehört vor allem, dass wir die jungen Studierenden zum selbständigen und kritischen Denken erziehen und nicht nur Stoff vermitteln.
8. Und letztlich: das eigentliche Herz der universitären Lehre ist der Unterricht, bei dem der Studierende aktiv in die Forschung einbezogen wird, indem er lernt, wissenschaftliche Originalliteratur zu lesen und eigene Fragen zu stellen und zu bearbeiten. Wenn dieser Unterricht verkommt, dann hat die Universität ihren Zweck verfehlt. Ich habe den Eindruck, gerade auf diesem Gebiet haben wir großen Nachholbedarf, der von den Gesetzgebern, aber auch von den Unterrichtsreformern weitgehend übersehen wird.

Ein traditioneller Weg, die Studierenden in den Prozess der Wissenschaft einzubeziehen, ist die Dissertation. An unserer Fakultät promovieren jährlich etwa 300, d. h. mehr als 75% der Studierenden. Die Promotionsrate von Frauen und Männern ist fast gleich. Wenn ein großer Teil dieser Doktoranden tatsächlich in den Wissenschaftsprozess hineingezogen wurde, dann hat die Fakultät hier eine große Leistung im ursprünglichen *Humboldtschen* Sinne vollbracht. – Sicher ist am Prozess der Promotion noch viel zu verbessern. Es wäre zu wünschen, dass die Betreuer mehr Zeit für Gespräche hätten, dass es mehr Doktorandenseminare gäbe usw. Sie, die Promovierenden, können sicher manchen Schwachpunkt benennen.

Ich möchte diese Rede aber nicht schließen, ohne Ihnen, liebe Doktorandinnen und Doktoranden, ganz herzlich zu Ihrer Doktorarbeit zu gratulieren. Viele von Ihnen haben eine wissenschaftliche Arbeit in einer internationalen Zeitschrift veröffentlicht – in den meisten Fällen zusammen mit anderen aus Ihrem Forschungsteam. Wenn Sie Glück hatten, haben Sie darüber Freundschaften geschlossen und an dem Glück partizipiert, gemeinsam erfolgreich an einer Fragestellung zu arbeiten. Auf jeden Fall haben Sie einen mehr oder minder großen Einblick in den schwer begreifbaren Prozess der Wissenschaft gewonnen. Hoffentlich haben Sie dabei gelegentlich auch mit Ihrer Dokormutter oder Ihrem Doktorvater diskutiert. Wenn Sie dabei nicht immer einer Meinung waren, dann war das gar nicht schlecht. Heute ist dieser Prozess des Promovierens endgültig abgeschlossen. Einige von Ihnen werden wissenschaftlich weiterarbeiten. Dann ist der heutige Tag

gar kein so großer Einschnitt. Aber auch dann, wenn Sie in Zukunft nicht mehr aktiv an der Forschung beteiligt sein werden, sollten Sie durch Ihre Doktorarbeit eine kritische Prägung erfahren haben, die weiterwirkt.

Danksagung: Für ihre Hilfe bei der Literaturrecherche danke ich ganz herzlich Frau Prof. *Renate Wittern-Sterzel*

Literatur

- (1) P. Smaglik (2003): Language Lessons, Heidelberg. *Nature* **423** (May 20, 2003), 364 f.
- (2) A. Wendehorst (1993): Geschichte der Universität Erlangen-Nürnberg, 1743-1993. München: C.H. Beck.
- (3) R. Toellner (1968): Die Verbindung von Lehre und Forschung an der jungen Georgia Augusta zu Göttingen. *Hippokrates*, Heft **22**, pp 859-863.
- (4) H. Deiters (1960): Wilhelm von Humboldt als Gründer der Universität Berlin. Aus „Forschen und Wirken“ Festschrift zur 150-Jahr-Feier der Humboldt-Universität zu Berlin 1810 – 1960. Bd 1 „Beiträge zur Wissenschaftlichen und Politischen Entwicklung der Universität“ Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- (5) M. Eigen (1988): Die deutsche Universität – Vielfalt der Formen, Einfalt der Reformen in „Die Idee der Universität. Versuch einer Standortbestimmung“. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- (6) S. Müller (1986): William von Humboldt and the University in the United States. *Johns Hopkins APL Technical Digest*, **6**, 253 (1986).