

Sibylle Peters

Forschendes Lernen/Forschendes Lehren – Überlegungen zur Geistesgegenwart im Auditorium

I.

"Tell me, and I will forget. Show me, and I will remember. But involve me, and I will understand" – dieser Laotse zugeschriebene Ausspruch findet sich auf einem T-Shirt, das man im Museums-Shop des Bremer *Science Centers* erwerben kann. Passend, denn was man sich da anzieht, ist der Slogan einer Art der Wissensvermittlung, die ganz auf Selbsterfahrung programmiert. Erfüllen soll sich Laotse's Leitspruch vor allem in Settings des forschenden Lernens. Solche Settings erfordern ein gewisses Maß an Aktivität und Probierlaune, um das in ihnen verborgene Erkenntnispotential freizulegen. Sie sind dem wissenschaftlichen Experiment darin verwandt, Ergebnisoffenheit mit hoher Determination zu verbinden. Dabei ist es jedoch nicht in erster Linie die Dingwelt, die 'gestellt' wird, um auf diese Weise der Technowissenschaft Untertan zu werden; es ist vielmehr das Subjekt, das in dieser Umgebung eine intellektuelle Erfahrung machen soll und zwar eine ganz bestimmte.

Man kann fragen, ob das Subjekt im Zuge solcher Akte forschenden Lernens nun seinerseits 'Untertan' wird und wenn ja, dann in welcher Weise. Zweifellos: Wo forschendes Lernen gefordert ist, wird Eigenaktivität gesteuert und konditioniert. Die entsprechenden Settings erscheinen damit als Inbegriff dessen, was heute unter dem Stichwort "Gouvernementalität" diskutiert wird:¹ Gemeint sind Formen des Regierens, die nicht über äußeren Druck wirken, sondern bereits im Bezug des Individuums zu sich selbst ansetzen. Forschendes Lernen stünde demnach mit vielen anderen Spielarten des Selbstmanagements und der Eigenverantwortung in einem Zusammenhang: Das alte Dispositiv der Disziplinierung wird abgelöst und durch "Techniken des Selbst" ersetzt.

Vielleicht ist so zu erklären, wieso das forschende Lernen gerade in einer Zeit erneut Konjunktur haben kann, in der Forschung und Lehre in anderer Hinsicht eher weiter auseinander driften – namentlich dort, wo es um wissenschaftliche Forschung geht. Dazu trägt nicht zuletzt die derzeit durchgeführte Neugliederung der universitären Studiengänge in Bachelor und Master bei. Ihr entspricht die vermehrte Einstellung von so genannten "Lehrkräften mit besonderen Aufgaben", Lehrkräften, zu deren besonderen Aufgaben die Forschung explizit nicht mehr zählt. Die aktuelle Reform der Universitäten, daran kann kein Zweifel bestehen, gestaltet Forschung wieder exklusiver und spricht im Zuge dessen der

Mehrheit der Universitätsangehörigen die Würde des Forschers/der Forscherin, die ihr zuvor zumindest nominell zukam, ab.

Paradoxe Weise steht dieser Entwicklung eine andere gegenüber, die in Abwandlung des berühmten Beuys'schen Diktums mit dem Motto 'Jeder ist ein Forscher!' überschrieben sein könnte. Einer ihrer prominenten Wortführer ist Bruno Latour. Seine Texte stellen die ubiquitäre Forderung nach einer stärkeren Orientierung der Wissenschaften an gesellschaftlichen Bedarfen vom Kopf auf die Füße. Hier wird gezeigt, dass die Verbindung von Wissenschaft und Gesellschaft gerade dort, wo sie zu funktionieren scheint, nämlich in den Natur- und Technowissenschaften keineswegs auf einer Ausrichtung der Wissenschaft an der Gesellschaft basiert, sondern eher umgekehrt auf der historischen Ausweitung des wissenschaftlichen Experiments auf die gesellschaftliche Umwelt. Demnach wäre die vermeintliche 'Anwendung' von Produkten, die auf die eine oder andere Weise aus der wissenschaftlichen Forschung stammen, als eine weitere Phase des eigentlichen Experiments zu begreifen – eine Phase, deren experimenteller Charakter jedoch als solcher nicht anerkannt ist, weil dieser Teil des Experiments sich eben nicht an den Grenzen wissenschaftlicher Disziplinen und Diskurse orientiert. Allererst gestellt sind damit Fragen wie: Wie sollen die neuen kollektiven Experimente protokolliert werden? und: Welche Art Forum sollte über ihren Fortgang und Ausgang entscheiden?

Angesichts einer Forschung, die in dieser Weise inklusiver, zugleich aber auch exklusiver wird, sind wir von Antworten auf diese Fragen heute weit entfernt, denn sie zu finden, würde ja zunächst voraussetzen, alle Mitglieder der Gesellschaft grundsätzlich als "Mitforscher" anzuerkennen. Die Konzepte forschenden Lernens geben nun gerade keine Antwort auf die Frage, wie ein solches allgemeines "Mitforschen" ernstlich zu organisieren wäre – im Gegenteil: Beim Mitforscher-Sein im Sinne Latours geht es darum, eine Beteiligung, die immer schon besteht, als solche zu begreifen. Die Settings forschenden Lernens tendieren dagegen dazu, eine bereits gegebene Teilhabe zu unterbrechen, um in einer kontrollierten Umgebung ein lernintensives "Involvement" zu simulieren. Das Schlagwort von der "Gouvernementalität" sollte in diesem Zusammenhang zwar nicht dazu verleiten, die Konditionierung von Eigenaktivität durch "Involvement" insgesamt zu verwerfen. Problematisch wird es jedoch dann, wenn in der Perspektive der individuellen Förderung die gesellschaftliche und politische Dimension aus dem Blick gerät, die immer dann im Spiel ist, wenn das Verhältnis von Forschung und Lehre zur Disposition steht.

"Ich forsche selbst" – ein Button mit dieser Aufschrift war im vergangenen Sommer an einem Container auf dem Parkplatz eines Bremer Einkaufszentrums zu bekommen. Als Teil des

Programms der "Stadt der Wissenschaften" bot der Container Passanten Gelegenheit, eigene Forschungsprojekte und Ergebnisse ins akademische Ausstellungsprogramm einzuspeisen. Zutage trat dabei jedoch vor allem der verlorene Posten, auf dem die Gruppe *dfg*³ mit diesem Projekt in der endlosen Reihe der wissenschaftlichen Selbstdarstellungen stand. Weit davon entfernt, das Mitforschen zu organisieren, werben die Programme der Wissenschaftspopularisierung heute in erster Linie um Sympathien für eine immer anderswo stattfindende Wissenschaft; auf dass die wachsende Exklusivität der Forschung nicht mit Vertrauensverlusten verbunden sein möge und das Interesse des qualifikationsfähigen Nachwuchses im Sinne zukünftiger Standortvorteile geweckt werde.

Eine solche Art der Darstellung setzt die Wissenschaft auf der einen und die gesellschaftliche Öffentlichkeit auf der anderen Seite als unabhängig voneinander gegeben voraus, um auf dieser Basis beide Seiten 'besser' miteinander zu koppeln. Im Unterschied dazu haben wissenschaftsgeschichtliche Untersuchungen immer wieder unterstrichen, dass Wissenschaften und Öffentlichkeiten einander erst wechselseitig konstituieren. Gerade in jüngster Zeit hat eine Vielzahl historischer Studien in Zweifel gezogen, ob die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse an breitere Öffentlichkeiten überhaupt als etwas der eigentlichen wissenschaftlichen Entwicklung Nachgeordnetes, Sekundäres betrachtet werden kann. So wird im Rückblick fraglich, ob sich die experimentelle Form, in der die naturwissenschaftliche Forschung ihre Evidenzen produziert, ohne die spektakuläre Adressierung neu entstehender Öffentlichkeiten in der frühen Neuzeit überhaupt als solche hätte durchsetzen können.

Übrigens beanspruchen die Geisteswissenschaften für diese Zusammenhänge neuerdings eine besondere Expertise: In einer Publikation mit dem Titel "Perspektiven geisteswissenschaftlicher Forschung" reklamiert Sigrid Weigel, Direktorin des Zentrums für Literaturforschung in Berlin, für die Geisteswissenschaften "das Vermögen, die Art und Weise, wie Wissen produziert wird, zu analysieren". Weg von ihrer Rolle als Traditionswahrer und Kompensatoren technischen Fortschritts wären die Geisteswissenschaften demnach nun Wissenschaften vom Wissen und seiner Poiesis im Dialog mit Kunst und Technik. Damit wären sie zuständig für die Figuren der Innovation. Ob eine solche Profilbildung die Marginalisierung womöglich nur in eine andere Richtung lenkt, so dass die Geisteswissenschaften neben der Grundausbildung kultureller Dienstleister nun zusätzlich die Aufgabe übernehmen, die Geschichte der übermächtigen Naturwissenschaften ex post zu kulturalisieren, ist offen. Andernfalls müsste es eben auch gelingen, aus dieser Zuständigkeit für die Figuren Innovation neue Aufgaben zu entwickeln, die im Rahmen

dessen, was da "Wissengesellschaft" heißt, zu übernehmen wären, und so das Verhältnis von Wissenschaften und Öffentlichkeiten zueinander zu verändern. Wären die Geisteswissenschaften beispielsweise dafür gerüstet, die mitforschende Teilhabe aller Gesellschaftsmitglieder an kollektiven Experimenten zu organisieren?

Dafür wäre zunächst zu erkennen, dass Forschung und Lehre prinzipiell auf komplexe Weise ineinander verschachtelt sind. Die alte Formel der Einheit von Forschung und Lehre wird dem nicht gerecht, um so weniger aber die Art, in der man augenblicklich von ihr Abschied nimmt. Stattdessen erscheint das klassische humboldtsche Prinzip heute als historische Variante eines tiefer liegenden Zusammenhangs: Wissenschaftliche Disziplinen entwickeln oder verändern sich in Abhängigkeit davon, in welches Zusammenspiel Wissenschaft und Öffentlichkeit eintreten; ein Zusammenspiel, das für die Wissenschaften daher nicht weniger entscheidend ist als die Bestimmung eines Forschungsgegenstands oder die Entwicklung einer Methode; und zugleich ein Zusammenspiel, in dem die Produktion und die Darstellung von Wissen eben nicht zwei voneinander verschiedene Prozesse sind, sondern einander durchdringen.

II.

Forschendes Lernen ist also nicht das gleiche wie *forschendes Lehren*. Ersteres kann hoch im Kurs stehen, während die Lehre von der wissenschaftlichen Forschung zugleich doch immer stärker separiert wird. Als die Einheit von Forschung und Lehre erstmals postuliert wurde, ging es dagegen eher um die Möglichkeiten und Chancen forschenden Lehrens. Wissenschaftspolitisch stand damals das Verhältnis zwischen den Universitäten und den Akademien auf der Tagesordnung: Auf welche Institution sollte der preußische Staat seine Hoffnungen setzen? War die Aufgabe, Studierende zu unterrichten, dem wissenschaftlichen Fortkommen der Forscher eher hinderlich, oder nicht? In seinem berühmten Entwurf zur Einrichtung der Berliner Universität beantwortet Wilhelm von Humboldt diese Frage folgendermaßen: "Wenn man die Universität nur dem Unterricht und der Verbreitung der Wissenschaft, die Akademie aber ihrer Erweiterung bestimmt erklärt, so tut man der ersteren offenbar Unrecht. [...] Denn der freie mündliche Vortrag vor Zuhörern, unter denen doch immer eine bedeutende Zahl selbst mitdenkender Köpfe ist, feuert denjenigen, der einmal an diese Art des Studiums gewöhnt ist, sicherlich ebenso sehr an, als die einsame Muße des Schriftstellerlebens oder die lose Verbindung einer akademischen Genossenschaft. [...] Überhaupt lässt sich die Wissenschaft als Wissenschaft nicht wahrhaft vortragen, ohne sie jedesmal wieder selbsttätig aufzufassen, und es wäre unbegreiflich wenn man nicht hier, sogar oft, auf Entdeckungen stoßen sollte."ⁱⁱ

Mit dieser Idee steht Humboldt in seiner Zeit keineswegs allein; Schelling hatte schon einige Jahre zuvor ähnliches konzipiert und Schleiermacher schreibt zur selben Zeit: "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. [...] Bei keinem wahren Meister der Wissenschaft wird das auch anders sein; ihm wird keine Wiederholung möglich sein, ohne daß eine neue Kombination ihn belebt, eine neue Entdeckung ihn an sich zieht; er wird lehrend immer lernen, und immer lebendig und wahrhaft hervorbringend dastehn vor seinen Zuhörern."ⁱⁱⁱ

Statt Wissen lediglich zu verbreiten, kann der freie Vortrag, der oft auch der 'lebendige Vortrag' genannt wird, Erkenntnisse produzieren und zwar indem er zu einer Art Performance wird: Die Performanz der Erkenntnis tritt auf der Bühne des Vortrags an die Stelle der reinen Wissensvermittlung. Der Lehrende soll vor Augen stellen, soll aktualisieren, wovon die Rede ist, soll nicht nur Fakten vermitteln, sondern den Prozess der Erkenntnis zur Erscheinung bringen. Wirksam wird hier jene "Verzeitlichung des Wissens", die Foucault der Epochenschwelle um 1800 zugeordnet hat. Man kann sich aber ebenso gut an Ernst Cassirer halten, der in seiner *Philosophie der Aufklärung* geschrieben hat: "Das gesamte 18. Jahrhundert faßt die Vernunft [...] nicht [...] als einen festen Gehalt von Erkenntnissen, von Prinzipien, von Wahrheiten, [sondern] vielmehr als eine Energie; als eine Kraft, die nur in ihrer Ausübung und Auswirkung völlig begriffen werden kann."^{iv} Der "wahre Meister der Wissenschaft" transzendiert also die Grenzen gegebenen Wissens, indem er gerade nicht mehr versucht, einen Wissensstand zu kontrollieren und weiterzugeben, sondern indem er sich im Zuge des freien Vortrags dem Gang der Gedanken und mithin der Kraft der Erkenntnis anheim gibt und diese an sich selbst demonstriert. In dieser Performanz der Rede wird Wissen zum Ereignis, wird der Vortragende gewissermaßen zum Medium des Geistes, wird Lehre zu Forschung. In den Augen Humboldts und seiner Zeitgenossen ist die Einheit von Forschung und Lehre also zunächst nichts anderes als eine Theorie und eine Praxis des Vortragens.

Als genuin zeitliche Präsentationsform wird der Vortrag zum Format der Stunde. Selbst das Wort 'Vortrag' hat von diesem Moment an eine neue Bedeutung. Als Übersetzung des fünften Teils der rhetorischen Lehre, der Actio, meinte es zuvor die Ausführung, die Performanz der Rede, und konnte im übertragenen Sinne jede Art der künstlerischen Ausführung bezeichnen. Erst ab 1800 wird es mehr und mehr zur Bezeichnung der wissenschaftlichen Rede und unterstreicht damit, welche Rolle das Performative hier neuerdings spielt: Im Unterschied

zum alten Institut der Vorlesung, das im 18. Jahrhundert tatsächlich noch vielfach dem handschriftlichen Kopieren vorgelesener Lehrbücher diente, greifen im 'Vortrag' die Darstellung und die Produktion von Erkenntnis ineinander.

Zwar hat das Ideal des freien Vortrags auf die eine oder andere Weise bis heute überdauert. Dass uns dennoch wenig vom Konzept einer solchen forschenden Lehre geblieben ist, konnte ich kürzlich in einer Art Feldversuch erproben: Unter dem Titel "Forschen für Anfänger" organisierte und inszenierte ich eine Reihe von Vorträgen, in denen Wissenschaftler verschiedener Disziplinen sich in freier Rede mit der Frage "Was ist das eigentlich – Forschen?" beschäftigten und zwar vor einem Publikum im Alter von acht bis zwölf Jahren, genauer gesagt: vor einer Reihe von Grundschulklassen, die zu diesem Zweck von ihren Lehrern ins Hamburger *Fundus Theater* begleitet wurden. Auf der Bühne des Theaters wurden die Vorträge in Szene gesetzt, so dass die die Aufmerksamkeit von den Inhalten auf die Form gelenkt und signalisiert wurde: Hier geht es nicht in erster Linie darum, alle Aussagen und Thesen zu verstehen, sondern auch darum, die Performance eines Forschers zu beobachten und sich dabei möglicherweise selbst als Forscher zu entdecken. Bald schon fand sich die Umsetzung dieses Konzepts jedoch Hindernissen gegenüber und musste gründlich überdacht werden: Verständlicher Weise tendierten die Vortragenden dazu, sich angesichts des ungewohnten Publikums dann eben doch daran zu orientieren, was in welcher Weise 'rüberzubringen' wäre, anstatt dies zum Anlass zu nehmen, sich selbst die zentrale Frage noch einmal neu zu stellen. Vor allem aber weckte der Titel "Forschen für Anfänger" falsche Erwartungen bei den Pädagogen. Die Bezeichnung 'Vortragsreihe' überlesend erwarteten sie eine Performance, in der die Kinder in anderer Weise denn als Beobachter involviert wären. Gegenüber der damit offenbar assoziierten Passivität wurde gezielt gesteuerte Eigenaktivität erwartet – "forschendes Lernen" also, und damit ein Setting, das sich pädagogisch vor allem auch dadurch bestimmt, das Gegenteil des so genannten "Frontalunterrichts" zu sein.

Gefragt war also eine Performativität von so anderer Art, dass jene Differenz zwischen "Frontalunterricht" und Vortragsperformance, um die es anfänglich ging, um die es aber vor allem auch Humboldt und seinen Zeitgenossen mit ihrer Vorstellung einer Lehre als Forschung ging, dagegen verblasste und schließlich kaum mehr wahrnehmbar zu sein schien. Inwiefern also könnte ein Vortrag ein Forschungsszenario sein? In dieser Frage scheint heute erheblicher Erklärungsbedarf zu bestehen; bestenfalls – so wäre hinzuzufügen. Wenn nämlich auch dieser Bedarf nicht mehr besteht, wird für uns nicht mehr zugänglich sein, was diese spezielle Beziehung zwischen Forschung und Lehre ausgemacht hat, die sich hinter der klassischen Formel ihrer 'Einheit' verbirgt.

III.

Woran auf der Szene des Vortrags geforscht wurde – das zumindest lässt sich schnell benennen: Im freien oder lebendigen Vortrag wird das Auditorium zu einem Labor des Geistes, zu einem Ort, wo die geistigen Vermögen in ihrer Eigendynamik zur Wirkung und damit zur Anschauung gebracht werden sollen.

So ein 'Vortraglabor' entsteht dort, wo die klassischen Traditionen rhetorischen Wissens und die neuzeitliche Philosophie des denkenden Subjekts einander kreuzen und durchdringen. In ihm verkörpert sich die rhetorische, die Mitteilung gewordene Version dessen, was im 17. Jahrhundert noch allein in der subjektphilosophischen Meditation geschah: Das Subjekt des Descartes repräsentiert sich die Welt in einem Vorstellungsraum, der es erlaubt, Wahrheit allein aus der Selbstbeobachtung des Geistes abzuleiten. In der *Meditatio* ganz nach innen gerichtet schaut die Vernunft sich selbst beim Denken zu und errichtet ihre Beziehung zur Welt auf dieser Differenz der Vorstellung, der inneren Anschauung.

In der Folge wird auch die Rhetorik von einer Art "philosophical turn" ergriffen; die *philosophische Oratorie* entsteht und mit ihr eine neue *Ars Inveniendi*, eine Kunst »alles durch uns selbst zu entdecken«, oder mit den Worten Christian Wolffs: die »Fertigkeit, unbekandte Wahrheiten aus andern beandten heraus zu bringen« – ein Prinzip, das die Selbstbeobachtung der Vernunft als grundlegende Operation voraussetzt.^v Im Zuge dessen wird die rhetorische Praxis stärker an das *iudicium*, die Urteilskraft, gebunden; nicht mehr das elegante Verfolgen privatpolitischer Interessen, sondern die Verbreitung der Wahrheit gilt nun als oberstes Ziel. So entwickelt sich aus der traditionellen Rhetorik der Affektion eine anthropologisch orientierte Wahrheitssuche, die einerseits introspektiv, andererseits aber doch auf Mitteilung hin orientiert ist.

Dies ist keineswegs als Kniefall der Rhetorik vor der Philosophie zu verstehen. Im Gegenteil gelingt es der neuen philosophischen Redekunst, die Verbreitung der Wahrheit nun als eine Form des *movere*, also als affektive Bewegung, zu fassen. Traditioneller Weise verband sich mit dem *movere* die Aktivierung der Affekte des Publikums durch den Redner. In diesem Sinne meint 'movere' im Extremfall, um Kants ebenso prominentes wie vernichtendes Diktum zu zitieren, die Zuhörer »zu einem Urteile zu bewegen [...], das im ruhigen Nachdenken alles Gewicht bei ihnen verlieren muss«. Demgegenüber bereitet die neue *Ars Inveniendi* einer philosophischen Nobilitierung des *movere* den Boden: Dieselbe Art der Beobachtung, die sich zuvor auf die Bewegung der Affekte gerichtet hatte, richtet sich nun auch auf die Bewegung der Gedanken – beide erscheinen gleichermaßen als Gemütskräfte. Zudem geht es nicht mehr

darum, wie sich diese Gemütskräfte quasi von außen bewegen lassen, sondern um die ihnen immer schon innewohnende Bewegtheit, die der Redner in Rechnung stellen muss.

Damit wird die frühere Aufgabenteilung zwischen Philosophie und Rhetorik zugunsten der Rhetorik unterlaufen: »Dialectica docet, Rhetorica movet«, hatte Luther lapidar konstatiert.^{vi}

Während die klassische Affektenlehre den Redner dazu befähigt, die Affekte seines Publikums zugunsten seiner Interessen anzusprechen und einzusetzen, ist es nun jedoch umgekehrt die im Konzept des *movere* zutage tretende Selbsttätigkeit des Erkennens, die den Einfluss des Redners beschränkt. Er kann sein Gegenüber eben nicht zu gleich welchem Schluss bewegen, da dieser eigenständig gefunden und konstruiert sein muss, um wirklich Erkenntnis zu sein. Aber wie kann Mitteilung unter diesen Bedingungen überhaupt noch gedacht werden?

Das alte rhetorische Mittel der Fremdaffektion durch Selbstaffektion gibt auf diese Frage eine Antwort. Die philosophische Rede könne, so heißt es nun, nur dann erfolgreich sein, wenn der Redner den Gedanken, um dessen Vermittlung es ihm geht, nicht nur »ergriffen« hat, sondern zugleich selbst von ihm »ergriffen« sei.^{vii} Der Redner muss sich seiner eigenen Erkenntnis gegenüber gewissermaßen passiv zeigen, um den Vorgang selbsttätigen Denkens an sich selbst zu beobachten und beobachtbar werden zu lassen, zu teilen und mitzuteilen. Im Szenario des Vortrags wiederholt sich damit jene Spaltung, mit der das Subjekt in der *Meditatio* des Descartes etwas über sich selbst und seine geistige Tätigkeit in Erfahrung bringt. Indem der Redner sich beim Denken beobachten lässt, wird die Konstellation zwischen Vortragendem und Publikum zu einer Szene des sich selbst beim Denken zuschauenden Geistes. Doch im Unterschied zur *Meditatio*, die ganz nach innen gewandt im stillen Kämmerlein vollzogen wurde, verwandelt sich die Szene des sich selbst beobachtenden Geistes im Auditorium des philosophischen Vortrags nun in ein Modell wissenschaftlicher Kommunikation.

IV.

Der frei Vortragende gebietet nicht souverän über seine Rede und seine Gedanken, sondern unterwirft sich ihrer Dynamik und lässt sich von ihr tragen. Dies ist nicht ohne Risiko. Denn statt lediglich Wissen von einem zum anderem zu transportieren, wird der freie Vortrag damit zu einer Art Selbstversuch, der nur dann gelungen ist, wenn im Auditorium ein Prozess geteilten Denkens initiiert werden kann. Indem sich der Vortragende dem Gang der Erkenntnis, dem eigenständigen Fortschreiten seiner geistigen Kräfte überantwortet,

überantwortet er sich zugleich dem Publikum – das eine geschieht durch das andere und teilt sich genau darin mit. Wie organisiert sich angesichts dessen die Teilhabe des Publikums?

Auf Seiten der 'Hörer' bringt der freie Vortrag die Freiheit mit sich, zuweilen von den Aussagen und Thesen des Vortragenden abzusehen. Es geht hier eben nicht nur darum, das, was der Vortragende vermitteln will, aufzunehmen und zu verstehen, es geht auch darum, den Vortragenden als solchen zu beobachten, seinen Selbstversuch zu bezeugen. Erst das Umspringen der Aufmerksamkeit zwischen den Inhalten und der Performanz des Vortrags macht es möglich, den Prozess der Erkenntnis anzuschauen, der auf der Bühne des Vortrags Wirklichkeit werden soll.

Liest man Erlebnisberichte von Hörern aus dem Auditorium, so scheint es dabei oft gerade eine gewisse Schwierigkeit, ein Hindernis zu sein, das sich der Aufnahme des gelehrten Wortes vorschaltet, und damit ein solches Umspringen der Aufmerksamkeit veranlasst. Das erklärt, warum berühmte Gelehrte selten als große Heroen der Rede geschildert werden. Selbst beim Philosophen Fichte, der wahrlich als charismatischer Redner galt, ist es gerade das Stocken der Rede, in dem sich die besondere Teilhabe des Publikums zeigt. Ein Hörer schreibt: "Daß [sein] Vortrag die gespannteste Aufmerksamkeit forderte, ist natürlich, und sie herrschte auch in der großen Versammlung in solchem Grade, dass, wenn Fichte sich einmal versprach, [...] eine Art von Zucken durch die Zuhörer ging." ^{viii}

Pausen, oder allgemeiner: Zäsuren in der Referenz des Vortrags öffnen einen zweiten Zugang zum Vortragsgeschehen, gerade indem sie das Verstehen unterbrechen. Während der flüssige Vortrag immer dazu tendiert, die Aufmerksamkeit auf den abwesenden Gegenstand der Rede zu lenken, rufen Zäsuren, Versprecher und Störungen aller Art die Aufmerksamkeit in das aktuelle Geschehen zurück. Sie machen auf das Risiko dieser besonderen Form der Mitteilung aufmerksam und zeugen deshalb, mehr noch als die geschliffene Rede, von Geistesgegenwart. Beschreibungen aus dem Auditorium zufolge verwandelt sich der Lehrkörper auf dem Katheder dabei in einen ‚body of evidence‘, an dem Zeichen eines Denkens in Aktion ablesbar werden. So heißt es zum Beispiel über den berühmten Berliner Historiker Ranke: „Der Wechsel seines Mienenspiels, die Unruhe seiner Hände, verrieten dem Zuhörer die beständige Arbeit seines Geistes.“^{ix} Statt lediglich Empfänger der vorgetragenen Thesen und Informationen zu sein, werden die Hörer im Auditorium zu Zeugen eines Geschehens, das sie allererst aus Indizien und Spuren herauslesen müssen und das daher nach einer anderen Art von Beteiligung verlangt: Geistesgegenwart ist hier auch eine Frage der Zeugenschaft. Der auf den ersten Blick vielleicht überraschende Akzent auf den Körperzeichen entspricht dabei ganz der noch im 18. Jahrhundert geläufigen Bedeutung des Wortes 'Vortrag'; Vortrag

nämlich sei, so ein einschlägiger Lehrbuch-Artikel, "das Vernehmliche der Rede, das nicht in dem Sinn der Worte, sondern in dem Ton, in den Gebärden und in dem Gesichte des Redners liegt."^x

Dies hat eine paradoxe Konsequenz: In einem solchen Vortragsszenario ist der Moment der Erkenntnis von einem Moment der Ablenkung eigentlich nicht mehr zu unterscheiden. In einem geteilten Prozess des Denkens ist eins mit dem anderen identisch. Denn im Umspringen der Aufmerksamkeit lernt das Publikum keineswegs nur *vom* Vortragenden, es lernt auch etwas *durch* ihn, lernt im Zuge seiner eigenen Beobachtung, seiner Teilhabe am Vortragsszenario. Und sicher ist dies nicht selten etwas, das gar nicht gelehrt werden sollte. Im Sinne eines glücklichen Equilibriums der Geistesgegenwart ermöglicht das Szenario des Vortrags dem Vortragenden daher zuweilen, etwas zu lehren, was er gar nicht weiß, etwas zu geben, was er nicht hat.

Wo dieses Equilibrium zerbricht, hat eine komische Figur ihren Auftritt: Die Geburtsstunde des zerstreuten Professors hat geschlagen. Wo genau allerdings die Geistesgegenwart endet und die Zerstreuung beginnt, ist zweifelhaft. So wird beispielsweise von den letzten Vorlesungen Hegels berichtet: "Sein Vortrag gab, wenn man von allen Äußerlichkeiten absieht, den Eindruck des reinen Fürsichseins, [...] d.h. es war weit mehr ein lautes Sinnen als eine an Zuhörer gerichtete Rede. Daher die nur halblaute Stimme, die unvollendeten Sätze, wie sie so augenblicklich in Gedanken aufsteigen mögen. Zugleich aber war es ein Nachdenken, wie man wohl an einem nicht ganz ungestörten Orte dazu kommen mag, es bewegte sich in den bequemsten, konkretesten Formen und Beispielen, die nur durch die Verbindungen und den Zusammenhang, in welchem sie standen, höhere Bedeutung erhielten."^{xi}

Ein Nachdenken, „wie man wohl an einem nicht ganz ungestörten Ort dazu kommen mag“ – die Figur des zerstreuten Professors könnte kaum treffender skizziert sein als in diesem Bild, und doch ist dies keineswegs die Stoßrichtung des Berichts, im Gegenteil: Hier wird ein freier Vortrag *par excellence*, ein "lautes Sinnen" geschildert, auf dessen lose Enden sich die Hörer gern selbst einen Reim machen.

Noch drastischer sind die Symptome des alternden Berliner Philologen Moritz Haupt: "Haupt war, besonders in den letzten Jahren, nervösen Zuständen häufig ausgesetzt; darum war es ihm unmöglich, während der ganzen Zeit der Vorlesung oder einer Sitzung des Seminars einen festen Platz innezuhalten; aus diesem Grund saß er nie auf dem Katheder, sondern die ersten Plätze der vorderen Bänke wurden freigelassen, und er nahm dann einen um den anderen ein; [...]. Dabei kam es manchmal vor, dass er im eindringlichsten Vortrage seinen

Zuhörern den Rücken drehte [...]."^{xiii} In seiner nervösen Zerstreuung nimmt Professor Haupt die Plätze der Hörer für sich in Anspruch und macht damit nolens volens deutlich, dass die professorale Zerstreuung nichts anderes als die Kehrseite einer Spaltung ist, die den Vortrag allererst zum Forschungsszenario werden lässt. Sie ist Symptom, einer sich teilenden und buchstäblich im Auditorium zerstreuten Erkenntnis, die die Figur des zerstreuten Professors erst in ihrem Scheitern hervorbringt. Dann nämlich, wenn das Publikum seine Teilhabe am Forschungsszenario 'Vortrag' aufkündigt und die Person des Vortragenden als reines Objekt der Beobachtung zurück bleibt. Damit ist die Figur des zerstreuten Professors aber auch Zerr- und Gegenbild einer anderen Figur, der Figur des Geistesheroen, des Mandarins. Diese Figur wird auf dem Katheder inthronisiert, sobald das im Auditorium kollektiv produzierte Surplus der Erkenntnis ganz dem Vortragenden zugerechnet und als sein geistiges Genie verbucht wird.

Auch in dieser anderen Figur kollabiert jenes Equilibrium, in dem es möglich war, etwas zu lehren, was man nicht weiß und etwas zu geben, was man nicht hat. Denn in der Inthronisierung des Mandarins wird die konstitutive Teilhabe des Publikums am Forschungsszenario 'Vortrag' zwangsläufig ausgestrichen. Gerade nicht mehr gewürdigt wird dann die Freisetzung auch der Beobachtung, die mit der forschenden Lehre einhergeht. Anstelle eines neuen Wissens um die spezifische Evidenztechnik des Auditoriums erneuert sich dann der Glaube an den großen Mann, das denkerische Genie, den würdigen Gelehrten, den 'gehört' zu haben zugleich den eigenen Anspruch auf den Posten des nächsten Mandarins untermauern kann. So gibt die Szene des sich selbst beobachtenden Geistes im Auditorium der Konstitution einer geistigen Körperschaft statt.

V.

Allerdings geht der Wirkungskreis des lebendigen Vortrags über die Grenzen dieser geistigen Körperschaft, der Universität, hinaus. Im Unterschied zur traditionellen Vorlesung zieht sein Performance-Charakter gerade auch die bürgerliche Öffentlichkeit an. Dass der Vortrag als solcher mehr Zugangsweisen bietet, als die reine Aufnahme von Wissensstoff, öffnet ihn für ein heterogenes Publikum. Ein Beispiel:

1803 kommt der Student Friedrich Kohlrausch nach Berlin, um sich durch ein „ernstes Studium der Philosophie unter Fichte“ einen „Mittelpunkt“ zu erwerben, durch den er seine bisher gesammelten Kenntnisse und Neigungen „unter größere Gesichtspunkte“ zu bringen hofft. Fichte, der seinerseits nach Atheismus-Prozess und anschließender ‚innerer Sammlung‘ soeben erst in Berlin eingetroffen ist, beginnt im Winter 1803/1804 seine Vorlesungen zur

Wissenschaftslehre. Kohlrausch beschreibt die sich bietende Szene: "Aber Welch ein Auditorium hatte sich außer uns jungen Leuten in diesen Vorlesungen gesammelt! Da war eine Anzahl älterer Männer von den bedeutendsten Stellungen im Staate und im öffentlichen Leben. Ich nenne nur die nachherigen Minister Altenstein, Beyme, Clewitz und Ancillon, die sämtlich schon ihren nachherigen Posten nahestanden, den Staatsrat und Professor Hufeland, den Direktor der Singakademie Zelter, die Professoren Bernhardi und Erman, den damals in Berlin lebenden russischen Kollegienrat Kotzebue. Daneben strebsame jüngere Juristen, Ärzte, Offiziere, Kandidaten, Literaten, worunter z.B. Varnhagen von Ense, auch jüdische Glaubensgenossen. Es war eine, ich darf sagen, feierliche Erwartung, als dieses Auditorium versammelt war und Fichte zuerst auftreten sollte. Er kam, bestieg sein Katheder und blickte mit seinen scharfen, dunkeln Augen in die Versammlung. Sein großartiges Gesicht mit den plastischen Zügen, der Adlernase, den dunkeln Haaren und Augenbrauen, dem schön geschnittenen Munde und kräftig vorragenden Kinne, ein Gesicht, wie zur Nachbildung in Erz oder Marmor geschaffen, imponierte den gereiften Männern nicht weniger als der lernbegierigen und gern bewundernden Jugend. Wer den Eindruck dieses Kopfes in solcher Stunde lebendig empfing, dem war er für das Leben unvergesslich eingepägt."^{xiii}

1803 versammelt man sich also nicht allein *im* Auditorium, man versammelt sich *als* Auditorium, das als solches erst den Resonanzraum bereitstellt, in dem das Wort des vortragenden Philosophen seine Bedeutung erhält. Aus der Perspektive des Studenten scheint die feierliche Erwartung dabei nicht allein Fichte, sondern eher schon einem ganzen Zeitalter zu gelten, das soeben heraufzieht und sich der eigenen historischen Rolle doch bereits so sicher ist, dass sich der Vortragende auf dem Katheder vor dem geistigen Auge des Schülers unmittelbar in seine eigene, an antike Vorbilder gemahnende Marmorbüste verwandelt.

Hier steht alles auf Anfang, und so ist eigens vermerkt, dass die versammelten Männer den Höhepunkt ihrer bedeutenden Karrieren in Staat und Öffentlichkeit noch vor sich haben. Vielleicht scheinen sie gerade deshalb wie aufgestellt zum Nachweis der These vom Mandarinentum der deutschen Gelehrten.^{xiv} Der historische Kontext dieser These ist weithin bekannt: Angesichts einer verhältnismäßig schleppend anlaufenden Industrialisierung bietet der Staatsdienst den aufstrebenden bürgerlichen Schichten zu Beginn des 19. Jahrhunderts die besten Aufstiegschancen. Und so hat sich hier eine Gesellschaft versammelt, die ihre auf Wachstum ausgerichtete Teilhabe an Herrschaft in erster Linie über Bildung legitimiert. Vor diesem Hintergrund kann man Fichte und sein ‚Auditorium‘ um 1803 als Speerspitze einer kulturellen Bewegung sehen, deren Emanzipation darauf zielt, nunmehr den Staat selbst als einen ‚Kulturraum des Wissens‘ zu definieren, also als ein Gebilde, dem der Gebildete genau

in dem Maße dient, in dem der Dienst am intellektuellen und geistigen Leben der Nation seinerseits zum Sinn und Zweck des Staates überhaupt erklärt wird.

Da Bildung mithin die entscheidende Figuration ist, in der sich bürgerliche Teilhabe an der Macht organisiert, ist sie in Preußen zunächst weniger eine Voraussetzung als vielmehr eine Alternative zu demokratischen Reformen. Statt eines Parlaments wird das Auditorium zum Modell eines spätf feudalen Staatswesens, das sich seinerseits als ‚Kulturraum des Wissens‘ begreift. Dieser Modellcharakter ist mit Händen zu greifen, wenn etwa Friedrich von Raumer das Auditorium, das sich zu Alexander von Humboldts berühmter Kosmos-Vorlesung von 1827/28 im Festsaal der Berliner Singakademie versammelt, einer Nationalversammlung vergleicht, die „König und Maurermeister“ in der Aufnahme des gelehrten Worts vereint.^{xv} Tief und dauerhaft beeindruckt gründet Raumer 1841 den *Verein für wissenschaftliche Vorträge in Berlin*. Seine Rede zur Eröffnung lässt keinen Zweifel an den weitreichenden Hoffnungen, die sich zu dieser Zeit mit dem öffentlichen Vortragswesen verbinden: Unter den fünf die Geschicke der Welt lenkenden Mächten sei „Preußen [...] für vollgültig anerkannt, nicht um seiner, verhältnismäßig so geringen, materiellen Bestandtheile willen, sondern wegen seiner geistigen Kraft und Tätigkeit! Der Geist bewegt die Massen, und eine kleinere Masse mit größerer Tätigkeit verbunden, überwiegt und überflügelt die größere, welche ihre Kraft nicht gebraucht, oder mißbraucht. In dem Augenblicke, wo Preußen der geistigen Thätigkeit entsagte, oder auch sie unterordnete und fesselte, hätte es seine Lebensquellen aufgegeben und sich selbst das Todesurtheil gesprochen“.^{xvi}

Schon damals tobt also der Kampf um den 'Standortvorteil', und schon damals annonciert sich Preußen als Nation der Dichter und Denker – so weit, so erwartbar. Interessanter schon die genaue Begründung und deren Kernsatz: Der Geist bewegt die Massen. Dies gibt einen weiteren Hinweis darauf, was in jenem Labor des Geistes, das das Auditorium ist, zu dieser Zeit verhandelt wird. Wie nämlich bewegt der Geist die Massen? Dies ist eine Frage, die sich im 19. Jahrhundert quer durch alle wissenschaftlichen Disziplinen stellt: von der Physik bis zur angehenden Sozialwissenschaft, und nicht zuletzt im Rahmen dessen, was derzeit unter dem Stichwort der *Experimentalisierung des Lebens* wissenschaftshistorisch zur Debatte steht. So überrascht es nicht, auch das Versuchsszenario des *lebendigen* Vortrags in diesen Forschungszusammenhang eingebunden zu sehen.

Dabei geht es ganz im Sinne der oben geschilderten Neuakzentuierung des rhetorischen *movere* nicht mehr um eine einsinnige Bewegung, in der das eine Subjekt, das andere lediglich Objekt wäre. Geforscht wird vielmehr an neuen bisher ungedachten Formen von Steuerung, die auf Dynamik und Eigendynamik abstellen. Entsprechend stehen sich Geist und

Materie hier auch nicht mehr als einfaches Gegensatzpaar gegenüber. Wie bewegt der Geist die Massen? – Diese Frage zielt auf die Beschreibung eines Ventils, einer Übersetzung, ähnlich der, die Kleist als allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden beschrieben hat – etwas zwischen mechanischem Schwung und elektrischem Funken, vergleichbar dem, was man eine Induktionsmaschine nennt. Es geht um Induktionsvorgänge in einem dynamischen sozialen Körper, der durch den Geist nur noch insofern bewegt werden kann, als dieser sich im und als sozialer Körper materialisiert, insofern also immer dann ein galvanisches Zucken durch die Menge geht, wenn der Vortragende vom Gang seiner Gedanken einen Augenblick fortgerissen scheint.

In den kriminologischen Schriften des 19. Jahrhunderts liest sich das folgendermaßen: "Eine Menge ist erregt, aber die Kraft, die sie bewegt, hat noch nicht eine bestimmte Richtung gefunden; in einem Dampfkessel beginnt die Druckbildung, aber das Ventil, durch welches der Dampf ausströmen kann, ist noch nicht geöffnet; ein Pulverhaufen liegt da, aber die Lunte, die ihn zum Explodieren bringt, ist noch nicht angelegt; - da erhebt sich Einer, ein Gedanke wird geäußert, ein Schrei ausgestoßen: wir wollen den Volksfeind Titus töten, oder den Cajus, den Freund der Armen, befreien – und die Bewegung hat ihre Richtung erhalten, die Klappe ist geöffnet, das Pulver explodiert."^{xvii} Nicht zufällig werden hier berühmte Beispiele aus der Geschichte der öffentlichen Rede bemüht, denn als Technik der Affektbewegung ist die Rhetorik ja von alters her vertraut. Die explosive und zugleich industrielle Metaphorik legt den Akzent jedoch nicht mehr auf die Rhetorik und ihre diabolische Macht, sondern auf die kaum kontrollierbare Eigendynamik der öffentlichen Menge. Vor diesem Hintergrund erscheint das Szenario des lebendigen Vortrags als ein Modell, das diese Eigendynamik steuern hilft, gerade indem es ihr Raum lässt: In der Teilhabe an der Performance des Vortrags, in der Betrachtung des Lehrkörpers als Medium des Geistes, ist die Eigenaktivität des Publikums gefragt und wird zugleich in der Figur des Vortragenden gesammelt und konzentriert. Die Heroisierung des Denkers am Katheder bindet den Geist, der die Massen bewegt – Kontrolle qua Bildung ist möglich.

Aber kann das Auditorium des freien Vortrags beides sein: Forschungsszenario und Modell gesellschaftlicher (Selbst)Steuerung? Eher nicht, denn im Zuge der Inthronisierung des Mandarins wird der freie Vortrag als Manifestation seines Genies gefeiert und fetischisiert. Er wird nicht mehr als Verfahren der Forschung begriffen und als solches weiterentwickelt, oder womöglich durch weitere Verfahren ergänzt oder ersetzt, die ebenfalls in der Lage wären, die Darstellung von Wissen in die Generation von Erkenntnis zurückzuführen.

Kein Wunder also, und berechtigt allemal, dass der Kathedervortrag in den Studentenrevolten der später 1960er Jahre so nachhaltig in Misskredit geraten ist. An die Stelle eines forschenden Lehrens, das keines mehr war, trat in den 70er Jahren das Konzept des forschenden Lernens. Dass dieses Konzept nicht dazu beigetragen hat, der wissenschaftlichen Forschung ein demokratischeres Antlitz zu verleihen, ja, dass es sich im Sinne von 'Gouvernementalität' seinerseits als Modell gesellschaftlicher Kontrolle eignet, ist dabei sicher nicht im Sinne der Erfinder. Vielleicht wäre angesichts dessen das Auditorium als kollektives Experiment wieder zu entdecken und zu kultivieren – und zwar nicht zuletzt, um sich der Frage zu stellen, was die viel beschworene Wissensgesellschaft der Gegenwart politisch von derjenigen des 19. Jahrhunderts unterscheiden sollte.

ⁱ Vgl. Ulrike Bergermann, "Schöner wissen. Selbsttechniken vom Panorama zum Science Center", in: Rolf F. Nohr (Hg.): *Evidenz - das sieht man doch!*, Hamburg/Münster 2004, S. 90-124.

ⁱⁱ Wilhelm von Humboldt, "Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten zu Berlin", in: Ernst Anrich (Hg.): *Die Idee der deutschen Universität*. Darmstadt ²1964, S. 375-386, S. 383.

ⁱⁱⁱ Friedrich Schleiermacher, „Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn“, in: Anrich a.a.O., S. 219-308, S. 252.

^{iv} Ernst Cassirer, *Philosophie der Aufklärung*. Tübingen ³1973, S. 16.

^v 1724 erscheint das von Fabricius verfasste Buch *Philosophische Oratorie*. Vgl. Gunter E. Grimm, "Von der 'politischen Oratorie' zur 'philosophischen' Redekunst. Wandlungen der deutschen Rhetorik in der Frühaufklärung", in: *Rhetorik. Ein internationales Jahrbuch*, Bd. 3, Tübingen 1983, S. 64-96; und Peter L. Oesterreich, "Homo rhetoricus interior. Zur fundamentalrhetorischen Rekonstruktion des cartesianischen Ego", in: *Rhetorik. Ein internationales Jahrbuch*, Bd. 21, Tübingen 2002, S. 37-48.

^{vi} Martin Luther, *Werke*, Bd. 2. Weimar 1912, S. 360.

^{vii} Vgl. Peter Oesterreich, *Das gelehrte Absolute. Metaphysik und Rhetorik bei Kant, Fichte und Schelling*. Darmstadt 1997, hier S. 59.

^{viii} Friedrich Kohlrausch, zitiert nach Walter Fischer (Hg.): *Hochschullehrer. Zeugnisse der Schüler*, Karlsbad und Leipzig 1943, S. 49.

^{ix} Karl Frenzel zitiert nach Fischer a.a.O., S.161.

^x Johann Georg Sulzer: *Allgemeine Theorie der Schönen Künste*. Bd. III., Leipzig o. J., S. 409.

^{xi} David Friedrich Strauss: *Ausgewählte Briefe*, Bonn 1895, S. 8f.

^{xii} Christian Belger, *Moritz Haupt als akademischer Lehrer*, Berlin 1876, S. 305 f.

^{xiii} Kohlrausch zitiert nach Fischer a.a.O., S. 47 ff.

^{xiv} Fritz K. Ringer, *Die Gelehrten: der Niedergang der deutschen Mandarine 1890-1933*,. Stuttgart 1983.

^{xv} Vgl. Hanno Beck, Alexander von Humboldt. Bd. 2: *Vom Reisewerk zum Kosmos 1804-1859*. Wiesbaden 1961.

^{xvi} Friedrich von Raumer, "Rede zur Eröffnung des Vereins für wissenschaftliche Vorträge in Berlin (1841)", in: Horst Dräger (Hg.): *Volksbildung in Deutschland im 19. Jahrhundert*,. Bd.1. Braunschweig 1979, S. 199-205.

^{xvii} Zitiert nach Armin Schäfer und Joseph Vogl: "Feuer und Flamme. Über ein Ereignis des 19. Jahrhunderts", in: Henning Schmidgen, Peter Geimer und Sven Dierig (Hg.): *Kultur im Experiment*, Berlin 2004. S.191-214.