

# Quo vadis universitas?

Kritische Beiträge zur Idee und Zukunft der Universität

Herausgegeben von Hans-Ulrich Rügger

Nr. 12, 12. November 2008

## **Dialogische Universität**

Plädoyer für eine Kultur des Zuhörens

von Hans-Ulrich Rügger

ISSN 1662-2502

Kontakt „Quo vadis universitas?“

Hans-Ulrich Rügger

Universität Zürich, Forschung und Nachwuchsförderung

8001 Zürich, Künstlergasse 15

<http://www.fnf.uzh.ch/quovadis.html>

## Inhalt

Vorbemerkung .....	3
1. Universitäres Wissen ist geteiltes Wissen .....	4
2. Hermeneutische Einsichten .....	7
3. Institutionelle Konsequenzen .....	10
Literatur .....	14

## **Dialogische Universität**

### **Plädoyer für eine Kultur des Zuhörens**

#### **Vorbemerkung**

Wie teilen Forschende ihr Wissen zwischen verschiedenen universitären Disziplinen und zwischen globalen Kulturen? Unser Symposium anlässlich des Jubiläums der Universität Zürich im März 2008 war darauf angelegt, dialogisch zu diesen Fragen Brücken zu schlagen.\*

Es hat lange gebraucht, bis ich nach der Veranstaltung bereit war, über mögliche Konsequenzen nachzudenken. Zum Zeitpunkt, als wir die Publikation vorbereiteten, war ich noch nicht so weit. Inzwischen haben sich, gleichsam von selbst, einige Gedanken eingestellt. Sie sind einerseits ganz intellektuell, sagen wir, hermeneutische Einsichten. Sie sind andererseits ganz praktisch (natürlich immer noch intellektuell), sagen wir, institutionelle Konsequenzen für die Universität.

Da die nachträglichen Gedanken an die das Symposium einleitenden Bemerkungen anschliessen, sind diese den folgenden Überlegungen vorangestellt.

Zürich, 11. November 2008, Hans-Ulrich Rügger

\* Universitäres Wissen teilen. Forschende im Dialog, hrsg. v. Hans-Ulrich Rügger / Martina Arioli / Heini Murer, Zürich: vdf Hochschulverlag (2008) ©2009; Online-Publikation (open access): <http://www.vdf.ethz.ch/loadAllFrames.asp?showArtDetail=3196>.

## 1. Universitäres Wissen ist geteiltes Wissen

Es gibt keine Einheitswissenschaft, die akademische Erkenntnisse in ihrer Gesamtheit umfasste. Die Gegenstände unserer Forschung sind mit bestimmt durch die Betrachtungsweise der jeweiligen Disziplin – durch ihr leitendes Interesse, ihre Methoden und ihre Sprache. Wie aber kann dann universitäres Wissen als gemeinsames entstehen?

Es gab einen Traum von der Einheitswissenschaft. Er wurde in mancherlei Gestalt geträumt und ist mit der Idee und der Geschichte der Universität verwoben. Universitas meint zunächst die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden (*universitas magistrorum et scholarium*), das Wort bezeichnet später auch die Einheit der Gesamtheit der Wissenschaften (*universitas litterarum*).

Der Traum von der Einheitswissenschaft wurde etwa im Deutschen Idealismus geträumt – also zur Zeit der Gründung der Berliner Universität. Friedrich Schelling hielt in Jena, eben habilitiert, im Jahr 1802 „Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums“, deren erste „Über den absoluten Begriff der Wissenschaft“:

„Es ist die Idee des an sich selbst unbedingten Wissens, welches schlechthin nur Eines und in dem auch alles Wissen nur Eines ist, desjenigen Urwissens, welches, nur auf verschiedenen Stufen der erscheinenden idealen Welt sich in Zweige zerspaltend, in den ganzen unermesslichen Baum der Erkenntnis sich ausbreitet.“ (1803/1990, 9 [D 215])

Und

„da alles Wissen nur Eines ist, und jede Art desselben nur als Glied eintritt in den Organismus des Ganzen, sind alle Wissenschaften und Arten des Wissens Teile der Einen Philosophie, nämlich des Strebens, an dem Urwissen Teil zu nehmen“ (1803/1990, 12 [D 218]).

Nicht nur das Pathos der Rede berührt uns merkwürdig, auch die Idee des Urwissens können wir uns kaum mehr vorstellen. Nähmen wir das idealistische Bild auf, müssten wir wohl sagen: Vor lauter Zweigen sehen wir den Baum der Erkenntnis nicht mehr. Fassen wir unsere eigene Anschauung in

ein Bild, würden wir vielleicht das geteilte Wissen als ein Netz beschreiben mit einer Vielfalt von Verbindungen und Verknüpfungen – aber ohne die Grundlage eines Urwissens, aus dem alles Teilwissen hervorgegangen ist und in das alles Teilwissen sich einfügt.

Wie aber kann universitäres Wissen als gemeinsames entstehen? Ich mache einen pragmatischen Vorschlag: Wie wäre es, zunächst von der ersten Bedeutung der universitas auszugehen, also von der Gemeinschaft derer, die das Wissen teilen? Nicht die Idee des einen, ursprünglichen Wissens wäre demnach der Kern der Universität, sondern wir, die wir ihre Angehörigen sind, wären Fürsprecher der Einheit der Universität. Dass unsere fachlichen Erkenntnisse Bestandteil universitären Wissens werden, setzt unseren Willen voraus, dafür einzustehen. Das bedingt Mitteilung und Zuhören – also dialogische Beteiligung – über die Grenzen der Disziplinen hinweg.

Der Traum von der Einheitswissenschaft wurde auch im Wiener Kreis geträumt – also zu einer Zeit, bevor jüdische Gelehrte und solche, die dafür gehalten wurden, aus den Universitäten des Deutschen Reichs fliehen mussten. An der Prager Vorkonferenz des „Ersten Internationalen Kongresses für Einheit der Wissenschaft“ im Jahr 1934 umriss Otto Neurath die Aufgabe wie folgt:

„Nach Abschaltung der traditionellen Metaphysik, in ständigem Kampf mit metaphysischen Neigungen, könnte uns als positive Arbeit die Schaffung einer enzyklopädischen Zusammenfassung der Wissenschaften auf einheitlicher logischer Grundlage beschäftigen. Wir würden die ‚Querverbindungen‘ von Wissenschaft zu Wissenschaft ausbauen und so ein Gebäude schaffen, das keine ‚Philosophie‘, keine ‚Erkenntnistheorie‘ mit besonderen Sätzen kennt, da, was von diesen beiden verwendbar ist, sich entweder in der ‚Wissenschaftslogik‘ oder in der ‚Behavioristik‘ fände: Programm der Einheitswissenschaft.“ (1935/81, 625f.)

Ein solches Programm muss scheitern. Es scheitert an der Geschichtlichkeit und Vielgestaltigkeit der Welt, in der wir leben. Es scheitert an der Geschichtlichkeit und Vielgestaltigkeit der Erfahrungen, die wir mit der Welt machen. Und – hier kommt beides zusammen und wird das Problem erst deutlich – es scheitert an der Geschichtlichkeit und Vielgestaltigkeit der Sprachen, in denen wir unsere Erfahrungen mit der Welt beschreiben. Bei allem Enthusiasmus hat Neurath diese Probleme durchaus gesehen und benannt:

„Man mag all diese Programme so systematisch wie nur möglich erfüllen und den logischen Aufbau möglichst sorgfältig durchzuführen trachten, wir gelangen nicht zu ‚einem‘ System der Wissenschaft, das gewissermassen an die Stelle der ‚wirklichen Welt‘ treten könnte, alles bleibt mehrdeutig und in vielem unbestimmt. ‚Das‘ System ist die grosse wissenschaftliche Lüge.“ (1935/81, 626)

Es gibt keine Einheitssprache der Einheitswissenschaft, in der wir universitär über unsere Erkenntnisse ins Gespräch kommen könnten. Als Forschende und Lehrende stehen wir in der Tradition einer wissenschaftlichen Disziplin und ihrer Sprache. Wir können an dieser Tradition arbeiten, wir können sie kritisieren und verändern – aber wir können ihr nicht entkommen. Es gibt keinen Nullpunkt der wissenschaftlichen Erfahrung. Diese Einsicht hat Neurath in ein wunderbares Bild geprägt:

„Es gibt keine tabula rasa. Wie Schiffer sind wir, die ihr Schiff auf offener See umbauen müssen, ohne es jemals in einem Dock zerlegen und aus besten Bestandteilen neu errichten zu können.“  
(1932/81, 579)

Nachdem das Projekt einer Einheitswissenschaft gescheitert ist, müssen wir das Bild an unsere Verhältnisse adaptieren. Nicht mit einem Schiff sind wir unterwegs, sondern mit vielen und verschiedenen Barken und Jollen, Flossen und Booten. Als Schiffer lernen wir, die jeweilige Art unseres Gefährts zu bedienen und daran weiterzubauen. Aber wenn ein Philologe zu Physiologen ins Boot steigt, dann weiss er damit ebenso wenig umzugehen wie eine Biologin, die im Boot von Philosophen zu Gast ist. Um miteinander ins Gespräch zu kommen, müssen wir eine neue Art von Booten bauen – sozusagen Boote der dritten Art, in denen sich Forschende aus verschiedenen Herkunftswelten auf der Basis einer reflektierten Gemeinsprache verständigen. Dort träfen wir zusammen im Bewusstsein, dass nicht dieser oder jener Forschungsbereich der Gastgeber ist, sondern wir alle wären Gäste auf einem gemeinsamen Boot.

An solchen Booten zu bauen, ist eine ständige Herausforderung. Wir stellen uns ihr immer wieder im universitären Alltag – wenn wir in Zusammenarbeit mit Fachleuten anderer Disziplinen forschen und diskutieren, wenn wir studieren und lehren, wenn wir das Gespräch mit der Öffentlichkeit suchen. Und wir stellen uns der Herausforderung in besonderer Weise an universitären Feiertagen – aus Anlass eines Dies academicus oder erst recht eines Ju-

biläums. Es sind dies besondere Gelegenheiten, um miteinander ins Gespräch zu kommen, wie universitäres Wissen als geteiltes Wissen gleichwohl gemeinschaftliches Wissen wird. Allerdings:

„die interdisziplinäre Verständigung gelingt – wenn überhaupt – nur über eine wohlgebildete Gemeinsprache, in die alle Fachsprachen rückübersetzt werden müssen“ (1978, 91).

Diese Einsicht formulierte der Philologe Harald Weinrich aufgrund seiner Erfahrungen in den 70er Jahren als Direktor des Zentrums für interdisziplinäre Forschung an der Universität Bielefeld. Ein verwandtes Anliegen mit dem entsprechenden Lokalkolorit wurde bereits im Wiener Programm der Einheitswissenschaft als Bonmot herumgereicht:

„Jede streng wissenschaftliche Lehre muss man in ihren Grundzügen einem Droschkenkutscher in seiner Sprache verständlich machen können.“ (Neurath 1932/81, 578)

Das Bauen an universitären Booten hat es an sich, dass sie nie fertig werden und die Arbeit kein Ende nimmt. Doch auch Baustellen können ein Ort der Begegnung sein – für Gespräche auf offener See.

## 2. Hermeneutische Einsichten

Hermeneutik ist, vereinfacht gesagt, das Nachdenken über Interpretation. Sie ist das Nachdenken über die Frage, wie ich einen Andern verstehen kann, präziser: wie ich seine sprachlichen Äusserungen – das, was er sagt oder schreibt – verstehen kann.<sup>1</sup> Hermeneutik sucht das Verstehen des Verstehens. Eine ganz besondere Aufmerksamkeit gilt dabei den Momenten des Nicht-Verstehens: den Momenten, in denen ich etwas *überhaupt nicht* verstanden habe oder *noch nicht* ganz verstanden habe oder *missverstanden* habe. Wie sehr solche Momente und das Nachdenken darüber für das Verstehen des Verstehens von Bedeutung sind, das ist mir im Nachgang zu unserem Symposium bewusst geworden.

(1) Es gab Momente, in denen wir uns *überhaupt nicht* verstanden haben. Ich denke zum Beispiel an die Diskussion über die Grenzen des Wissens, wo die Art und Weise philosophischer Reflexion und naturwissenschaftlicher Argumentation gelegentlich verständnislos einander gegenüberstanden. So unangenehm diese Verständnislosigkeit im Moment war – das habe ich als Gesprächsleiter empfunden –, so eindrücklich ist für mich, was dies im

Nachhinein besehen ermöglicht hat. Die Momente des Nicht-Gelingens der Kommunikation und die spürbar gewordene emotionale Betroffenheit der Gesprächsteilnehmer haben auch zu einem Nachdenken geführt – das weiss ich aus nachträglichen Gesprächen und Korrespondenzen – über die Art und die Gründe solcher Verständnislosigkeit. Überhaupt hat die Diskussion neben dem, dass wir aneinander vorbeigeredet haben, zu einer Fülle von Anregungen just über die Schwierigkeiten des interdisziplinären Dialogs geführt. Die Impulse, die Konrad Haldimann und Stefanie Kahmen in der Nachbereitung des Gesprächs herausgearbeitet haben (UWT 107–110), treffen das Kernanliegen, unter dem wir dieses Symposium veranstalteten. Mir selbst ist klar geworden, wie sehr die Konsternation über das Nicht-Verstehen – die Erfahrung, dass, was der Eine sagt, dem Anderen völlig fremd bleibt – eine Voraussetzung ist, um überhaupt am Verstehen zu arbeiten. Adolf Muschg hat dies in einem völlig anderen Zusammenhang, in Gesprächen nach der deutschen Wende, beobachtet und wunderbar auf den Punkt gebracht.

„Unmittelbar nach der deutschen Einheit [...] bildeten sich da und dort informelle Gruppen, in denen sich die Teilnehmer aus Ost und West ihre Lebensgeschichten erzählten. [...] Die eine Seite lernte an der andern, *im Einzelfall*, teilnehmen. Und das fing regelmässig damit an, dass die gegenseitige Fremde als solche gefühlt, anerkannt werden durfte. Der Andere wurde zum wirklich Andern, bevor er zum Gesprächspartner wurde. Zugleich kam ins Spiel, was man die Grundlage der Einheit nennen darf: Respekt vor der Verschiedenheit.“ (Muschg 2008)

(2) Wir haben uns, wiederum in der Diskussion, gefragt, wie es denn über die Grenzen der Disziplinen hinweg zu einer Verständigung kommen könnte, wie also zum Beispiel ein Verhaltensbiologe und eine Sprachwissenschaftlerin darüber ins Gespräch kommen, was der Begriff des Wissens in ihrer Forschung für eine Bedeutung hat. Angelika Linke hat dazu einen ansprechenden Vorschlag eingebracht, auch er ist ein Impuls aus der Diskussion über die Grenzen des Wissens.

„Die Problematik der Interdisziplinarität liegt darin, dass wir den Anderen im Rahmen der uns vertrauten Theorien wahrnehmen. Darum stellen ‚die Anderen‘ die Dinge meistens unpräzise, unvollständig und zu wenig reflektiert dar. Soll der interdisziplinäre Dialog gelingen, muss man viel Geduld aufbringen, um zu klären, ob man den Anderen auch nur halbwegs verstanden hat. Eine geeignete Methode

ist das wechselseitige Paraphrasieren bis zu dem Punkt, an dem der Andere seine eigene Darstellung im Mund des Dialogpartners wiedererkennt.“ (UWT 108)

Die vorgeschlagene Methode setzt voraus, dass wir, nachdem wir den Anderen als Fremden erfahren haben, uns eingestehen, dass wir ihn zunächst einmal nicht verstehen. Sie impliziert, dass wir uns Zeit nehmen und bereit sind, den Anderen nicht nur fremd sein zu lassen, sondern uns auf die Fremdheit des Anderen einzulassen. Und sie bedingt eine Haltung, die immer besorgt ist, dass wir den Anderen vielleicht *noch nicht* wirklich verstehen. Das ist nicht nur für so schöne Dinge wie ein interdisziplinäres Symposium oder ein transdisziplinäres Projekt von Bedeutung, sondern für den universitären Alltag selbst innerhalb einer Disziplin. Unsere Wissenschaften haben sich in einem Mass ausdifferenziert, dass die Nöte der Verständigung längst schon in den Fachbereichen angekommen sind. Im Zusammenhang mit der translationalen Forschung in der Medizin – also der Übersetzung von Erkenntnissen der Grundlagenforschung in die Klinik – hat dies Peter Meier-Abt so formuliert:

„Grundlagenforscher und Kliniker kommunizieren zu wenig miteinander, und wegen des unterschiedlichen Fachjargons verstehen sie sich auch nicht immer. Das hängt auch damit zusammen, dass Grundlagenforscher eher Entdecker sind, die neue Ideen aufwerfen. Klinische Forscher hingegen sind die Bestätiger (oder Nicht-Bestätiger) dieser Ideen. Um diese beiden Forschungskulturen zusammenzubringen, braucht es eine Kultur des Zuhörens.“ (Referiert von Heuss 2008)

(3) Es gab auch *Missverständnisse* in unseren Diskussionen, zum Beispiel als Gottfried Schatz mit dem Anliegen, Wissen und Glauben auseinanderzuhalten, davon sprach, dass die Hälfte des Wissens, das an der Universität gelehrt wird, falsch ist – mit der Pointe, dass wir nicht wissen, welche Hälfte es ist (UWT 174). Gegen diesen Wortgebrauch hat Katia Saporiti Einspruch erhoben: Falls sich ein ‚Wissen‘ als falsch erweisen lässt, dann war es eben kein Wissen – wir haben etwas nicht wirklich gewusst, sondern nur geglaubt, es zu wissen (UWT 183). Wenn wir – und gerade das war die Intention von Gottfried Schatz – an der Unterscheidung von Wissen und Glauben als einem Grundpfeiler des abendländischen Denkens festhalten wollen, dann sollten wir nicht von falsifizierbarem Wissen sprechen und sollten den alten Gedanken nicht vorschnell aufgeben, dass Wissen wahre gerechtfertigte Meinung ist. Katia Saporiti hat nach dem Symposium noch

einmal darüber nachgedacht und wir haben ihre Nachgedanken an den Schluss der Publikation gestellt – nicht in der Meinung, dass damit das letzte Wort zum Begriff des Wissens gesprochen wäre, sondern dass in diesem Ringen um einen gemeinsamen Begriff sich exemplarisch andeutet, wie ein Dialog in und zwischen Wissenschaften möglich wird:

„Wenn wir etwas zu wissen glauben, können wir damit falsch liegen – und zwar auch dann, wenn der Wissensanspruch gerechtfertigt ist. Gerade diese Einsicht zwingt dazu, weder unsere Wissensansprüche noch unsere Rechtfertigungsmethoden als unumstösslich anzusehen.“ (UWT 186)

### 3. Institutionelle Konsequenzen

Sind wir als Universität gerüstet für ein Gespräch zwischen den Wissenschaften? Oder braucht es institutionelle Vorkehrungen, um die Chancen zu erhöhen, dass eine interdisziplinäre Verständigung gelingt? Ich knüpfe an beim Bild von den Booten der dritten Art, in denen sich Forschende aus verschiedenen Herkunftswelten auf der Basis einer reflektierten Gemeinschaft verständigen. Ich bin überzeugt, dass es wichtig ist, an solchen Booten zu bauen, und dass die Arbeit an einer gemeinsamen Sprache eine notwendige Voraussetzung dafür ist. Ich bin aber auch überzeugt – und das verdanke ich den Erfahrungen aus unserem Symposium –, dass dies keine hinreichende Voraussetzung ist. Hermeneutischen Einsichten sind schön und gut, aber sie bleiben Belletristik, wenn wir nicht institutionelle Vorkehrungen treffen. Warum? Ich nenne zwei Gründe.

(1) Wir wissen zwar um die Idee der Universität und wir erinnern uns gelegentlich an sie. Aber wir funktionieren in vielen Hinsichten nicht wie eine Universität, sondern – wie eine *Gesamthochschule*. Unsere Studierenden werden wissenschaftlich in einzelnen Studiengängen beziehungsweise Fachbereichen sozialisiert. Die Angehörigen des Mittelbaus sind Mitglieder eines Seminars oder Instituts, und die Professorinnen und Professoren verstehen sich als Mitglieder ihrer Fakultät. Die Idee der Universität als einer Einheit und Gemeinschaft spielt im universitären Alltag kaum mehr eine Rolle.

(2) Die Probleme der Verständigung zwischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern verschiedener Herkunftswelten hängen nicht nur an den Verschiedenheiten der Fachsprachen, sondern auch an verschiedenen Arten der Sprachverwendung, wir könnten geradezu sagen, an *verschiedenen Arten des Denkens*, die den jeweiligen Wissenschaften eigen sind. Dies hat schon in den dreissiger Jahren der polnische Mikrobiologe und Mediziner Ludwig Fleck angezeigt. Nach seiner Überzeugung muss eine Erkenntnistheorie der Wissenschaften von einem grundlegenden sozialen Phänomen ausgehen. Er nennt dies

*„die Denkdifferenzierung der Menschen in Gruppen: es gibt Menschen, die sich miteinander verständigen können, d.h. die irgendwie ähnlich denken, die gewissermassen derselben Denkgruppe angehören, und Menschen, die sich nicht im mindesten einigen und miteinander verständigen können, als ob sie verschiedenen Denkgruppen (-gemeinschaften) angehörten. Naturwissenschaftler, Philologen, Theologen [...] können sich innerhalb ihrer Gemeinschaft ausgezeichnet verständigen, aber die Verständigung eines Physikers mit einem Philologen ist schwierig, mit einem Theologen sehr schwierig [...]. [...] Sie werden aneinander vorbei und nicht zueinander sprechen: sie gehören anderen Denkgemeinschaften bzw. Denkkollektiven an, sie haben einen anderen Denkstil.“ (Fleck 1936/83, 87)<sup>2</sup>*

Wenn es uns einleuchtet und wir akzeptieren, dass die Wissenschaften, denen wir jeweils angehören, nicht nur durch ihre Fachsprachen, sondern darüber hinaus durch ihre Sprech- und Schreibweisen, also ihre Denkweisen, geprägt sind, dann müssen wir für die Gespräche zwischen den Wissenschaften – für die Kommunikationskultur auf Booten der dritten Art – nicht nur eine wohlgebildete Gemeinsprache voraussetzen, sondern auch eine gemeinsame Art des Denkens.

Worin könnte sie bestehen? Ich habe einen Vorschlag: Die Suche nach einer allgemeinen Denkart bedeute *Einübung in philosophisches Denken*. Darunter verstehe ich nicht im institutionellen Sinn des Wortes die Einführung in die akademische Disziplin der Philosophie, die wie Physik oder Theologie an der Universität studiert werden kann. Unter Einübung in philosophisches Denken verstehe ich etwas, das im Grunde zur Idee jeder Wissenschaft gehört: eine Befähigung zur Nachdenklichkeit über die eigenen Voraussetzungen.

„Wer auf seine Grundlagen reflektiert, philosophiert.“  
(Peter Schultess, UWT 108)

Ich stelle zum Schluss drei Fragen und versuche, eine Stossrichtung möglicher Antworten anzudeuten.

(1) *Wo* könnten wir eine Einübung in philosophisches Denken institutionell verankern? *Wo* könnten Elemente eines *studium generale* an der Universität wieder eingeführt werden? Ich meine nicht, dass es schon auf der Bachelorstufe der Fall sein sollte. Zunächst einmal müssen die Studierenden die Möglichkeit haben, sich in ihren Fachbereich einzufinden, eine wissenschaftliche, d.h. disziplinäre Identität zu gewinnen. Dann allerdings, auf der *Masterstufe*, könnte es sinnvoll sein, auf die Grundlagen der eigenen Disziplin und darüber hinaus zu reflektieren. Ich glaube, dass es weiter auf der *Doktoratsstufe* sinnvoll wäre, nicht nur sogenannte *soft skills* wie wissenschaftliches Schreiben oder Projektmanagement zu lernen, sondern auch im philosophischen Denken sich zu üben. Und ich hoffe, dass schliesslich selbst für *Professorinnen und Professoren* nicht nur Hochschuldidaktik zur Weiterbildung gehören könnte, sondern auch Grundlagenreflexion.

(2) *Was* müssten jedenfalls Inhalte eines *studium generale* sein? Ich denke zunächst an Einübung in *semiotisches* Denken, also ein Nachdenken über Zeichen als elementare Prozesse des Erkennens und der Kommunikation.<sup>3</sup> Ich denke an Einübung in *logisches* Denken, also ein Nachdenken über elementare Regeln einer gültigen Argumentation.<sup>4</sup> Und ich denke an Einübung in *methodologisches* Denken im Sinne eines Nachdenkens über wissenschaftliche Verfahren, zum Beispiel Vermutungen über Gesetze oder Gesetzmässigkeiten zu prüfen, Theorien zu entwickeln und zu kritisieren.<sup>5</sup> Selbstverständlich liesse sich an vieles Weitere denken, an Wissenschaftstheorie, an Ontologie, an Ethik.

(3) *Wozu* dient ein *studium generale*? Zunächst einmal bedeutet Einübung in philosophisches Denken, auf die eigenen Grundlagen zu reflektieren, also sein Tun als Physikerin, als Philologe, als Theologin zu verstehen suchen. Und just indem ich kennenlerne, was und wie es die Anderen tun, lerne ich die Eigenart meiner Disziplin kennen, lerne ich verstehen, was mein Tun mit dem der Anderen verbindet und was es von ihm unterscheidet. Dass ich verstehe, was ich tue und wie ich denke, ist wiederum Voraussetzung, um mich auf die Fremdheit der Anderen einzulassen, um zu verstehen suchen, was sie tun und wie sie denken. Die Grundlage der Einheit ist nicht nur Respekt vor der Verschiedenheit, sondern Interesse für die Andersartigkeit.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> Grundlegend sind Friedrich Schleiermachers Gedankennotizen, Vorlesungsnotate und Akademiereden aus den Jahren 1805–33 (hrsg. von Heinz Kimmerle <sup>2</sup>1974; die von Wolfgang Virmond für die Kritische Gesamtausgabe bearbeiteten Hermeneutik-Vorlesungen sind noch nicht erschienen).

<sup>2</sup> Eine ausführliche Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv bietet Ludwig Fleck, *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache* (1935/80).

<sup>3</sup> Grundlegend sind die semiotischen Überlegungen von Charles Sanders Peirce, zum Beispiel *What Is a Sign?* (1894).

<sup>4</sup> Exemplarisch Jay F. Rosenberg, *The Practice of Philosophy* (1978, dt. 1986).

<sup>5</sup> Exemplarisch Carl Gustav Hempel, *Philosophy of Natural Science* (1966, dt. 1974).

## Literatur

- Fleck, Ludwig (1935/80), Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv, hrsg. von Lothar Schäfer / Thomas Schnelle (stw 312), Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1980 (dt. Original: Basel: Schwabe 1935).
- Fleck, Ludwig (1936/83), Das Problem einer Theorie des Erkennens, in: ders., Erfahrung und Tatsache, Gesammelte Aufsätze, hrsg. von Lothar Schäfer / Thomas Schnelle, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1983, 84–127 (poln. Original: Zagadnienie teorii poznawania, Przegląd Filozoficzny 39, 1936, 3–37).
- Hempel, Carl Gustav (1966/74), Philosophie der Naturwissenschaften, München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1974 (Philosophy of Natural Science, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall 1966).
- Heuss, Adrian (2008), Brückenbauer zwischen Labor und Patientenbett. „Translational Research“ – die neue Ausrichtung der biomedizinischen Forschung oder ein Etikettenschwindel? Neue Zürcher Zeitung, 8. Oktober 2008, B 3.
- Muschg, Adolf (2008), Sisyphus' schwebender Stein. Der Glaube an das Mögliche hat Europa hervorgebracht – erinnerte und erzählte Geschichte stiftet die Identität, Neue Zürcher Zeitung, 25. Oktober 2008, B 2.
- Neurath, Otto (GPMS 2, 1981), Gesammelte philosophische und methodologische Schriften 2, hrsg. von Rudolf Haller / Heiner Rutte, Wien: Hölder-Pichler-Tempsky 1981.
- Neurath, Otto (1935/81), Einheit der Wissenschaft als Aufgabe, Erkenntnis 5, 1935, 16–22, erneut in: ders., GPMS 2, 1981, 625–630.
- Neurath, Otto (1932/81), Protokollsätze, Erkenntnis 3, 1932/33, 204–214, erneut in: ders., GPMS 2, 1981, 577–585.
- Peirce, Charles Sanders (1894), What Is a Sign?, in: The Essential Peirce. Selected Philosophical Writings 2, ed. by the Peirce Edition Project, Bloomington, IN: Indiana University Press 1998, 4–10.
- Rosenberg, Jay F. (1978/86), Philosophieren. Ein Handbuch für Anfänger, Frankfurt a.M.: Klostermann 1986 (The Practice of Philosophy. A Handbook for Beginners, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall 1978).
- Schelling, Friedrich Wilhelm Joseph (1803/1990), Vorlesungen über die Methode (Lehrart) des akademischen Studiums (1803), hrsg. von Walter E. Ehrhardt (Philosophische Bibliothek 275), Hamburg: Meiner, 2. Auflage 1990.
- Schleiermacher, Friedrich D.E., Hermeneutik. Nach den Handschriften neu hrsg. und eingeleitet von Heinz Kimmerle (Abhandlungen der Heidelberger Akademie der Wissenschaften. Philosophisch-historische Klasse Jg. 1959, Abhandlung 2), Heidelberg: Winter, 2., verb. und erw. Auflage 1974.
- UWT = Universitäres Wissen teilen. Forschende im Dialog, hrsg. von Hans-Ulrich Rügger / Martina Arioli / Heini Murer, Zürich: vdf Hochschulverlag (2008) ©2009.
- Weinrich, Harald (1978), Eine List der sprachlichen Vernunft, in: Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung Darmstadt, Jahrbuch 1977, Heidelberg: Schneider 1978, 87–92.