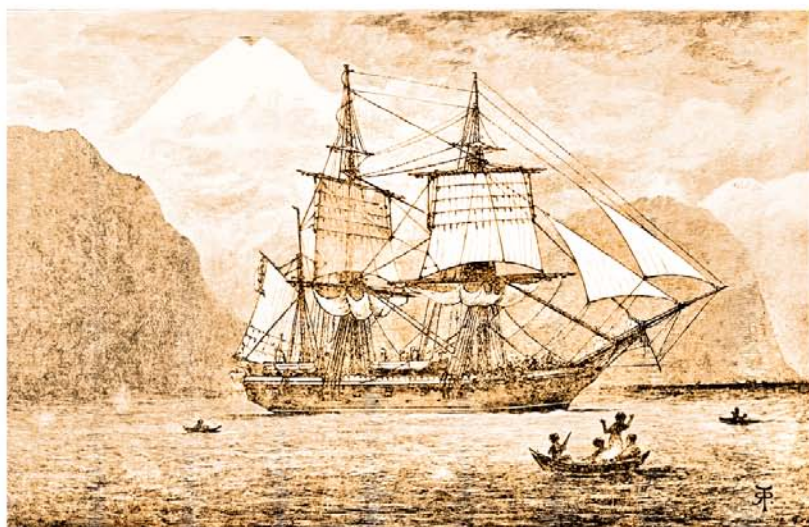


Jan Behrs / Benjamin Gittel / Ralf Klausnitzer

Wissenstransfer

Konditionen, Praktiken, Verlaufsformen
der Weitergabe von Erkenntnis



PETER LANG
EDITION

Wissenstransfer

Berliner Beiträge zur Wissens- und Wissenschaftsgeschichte

Begründet von Wolfgang Höppner
Herausgegeben von Lutz Danneberg
und Ralf Klausnitzer

Band 14

*Zu Qualitätssicherung und Peer Review
der vorliegenden Publikation*

Die Qualität der in dieser Reihe
erscheinenden Arbeiten wird
vor der Publikation durch
beide Herausgeber der Reihe geprüft.

*Notes on the quality assurance
and peer review of this publication*

Prior to publication,
the quality of the work
published in this series is reviewed
by both editors of the series.

Jan Behrs / Benjamin Gittel / Ralf Klausnitzer

Wissenstransfer

Konditionen, Praktiken, Verlaufsformen
der Weitergabe von Erkenntnis

Analyse und Erprobung von Konzepten
wissenschaftsgeschichtlicher Rekonstruktion (II)



PETER LANG
EDITION

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Umschlaggestaltung und Lichtbildwerk:
© Olaf Glöckler, Atelier Platen, Friedberg

Umschlagabbildung:
HMS Beagle in the Straits of Magellan,
R. T. Pritchett

Gedruckt auf alterungsbeständigem,
säurefreiem Papier.

ISSN 1867-920X
ISBN 978-3-631-59110-9 (Print)
E-ISBN 978-3-653-03531-5 (E-Book)
DOI 10.3726/978-3-653-03531-5

© Peter Lang GmbH
Internationaler Verlag der Wissenschaften
Frankfurt am Main 2013
Alle Rechte vorbehalten.

Peter Lang Edition ist ein Imprint der Peter Lang GmbH.
Peter Lang – Frankfurt am Main · Bern · Bruxelles · New York ·
Oxford · Warszawa · Wien

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

www.peterlang.de

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	7
1. Konditionen	19
1.1 Wissen	24
1.1.1 Begriff und Zuschreibung	26
1.1.2 Arten	31
1.1.3 Formate	34
1.2 Wissenstransfer	37
1.2.1 Demarkation und Explikation	39
1.2.2 Grenzen und Grenzziehungen	45
1.2.3 Adaptationen und Modifikationen	52
1.2.4 Asymmetrien, Probleme, Lösungen	56
1.2.5 Experten, Laien, Autoritäten	67
1.2.6 Narrationen und Aushandlungen	75
2. Praktiken	77
2.1 Techniken und Verfahrensweisen	81
2.1.1 Beobachten, Aufzeichnen, Speichern	85
2.1.2 Problematisieren, Kombinieren, Variieren	99
2.1.3 Prüfen, Schreiben, Publizieren	102
2.1.4 Rezipieren, Diskutieren, Polemisieren	109
2.2 Grenzüberschreitungen	118
2.2.1 Intersubjektiv	118
2.2.2 Interdisziplinär	129
2.2.3 Interkulturell	143
2.3 Varianten	153
2.3.1 Projektierter Transfer	153
2.3.2 Metaphorisierender Transfer	161
2.3.3 Missverstehen und Transferverweigerung	167
3. Verlaufsformen	175
3.1 Akademie, Lykeion, Museion.	
Wissenstransfer in Lehrinrichtungen in der Antike	177
3.1.1 Gründungsakte	180
3.1.2 Interaktionen und Lehrwerke	184
3.1.3 Sammeln und Tradieren	200
3.2 Universität und Seminar. Transformationen um 1800	205
3.2.1 Von der scholastischen zur modernen Universität	210
3.2.2 Der neue Wissensbegriff	217

3.2.3 Das Seminar	222
3.2.4 Die neue Vorlesung	237
3.3 Wissensimperialismus.	
Der Leipziger Positivismus und die Annalen der Naturphilosophie	241
3.3.1 Wissenschafts- und Transferkonzepte	242
3.3.2 Zeitschrift und Wissenschaftssystem	250
3.3.3 Transferrhetorik und Transferrealität	266
4. Ausblick	271
Bibliographie	275
1. Systematische Beiträge	275
1.1 Wissensbegriff	275
1.2 Arbeits- und Darstellungsformen der Wissenschaften	277
1.3 Transferbegriff und verwandte Begriffe	281
2. Wissenschaftshistorische Beiträge	283
2.1 Allgemein	283
2.2 Disziplinspezifisch	286
2.3 Wissens- und Wissenschaftspopularisierung	289
3. Wissenstransfer außerhalb der Wissenschaft	293
3.1 Wissenstransfer in Organisationen und Unternehmen	293
3.2 Interkultureller Wissenstransfer und ‚Kulturtransfer‘	296
3.3 Wissen und Literatur	298

Einleitung

Wie Wissen entsteht und sich verändert, beschäftigt gegenwärtig nicht nur Wissenschaftshistoriker und Philosophen. Auch Philologen, Kulturwissenschaftler und Historiker der Natur- und Technikwissenschaften analysieren die Konstruktionsweisen und Formate von Wissen, rekonstruieren den Wandel epistemischer Dinge und epistemologischer Begriffe und untersuchen die Prozesse, in denen sich Entdeckung und Begründung, Behauptung und Beglaubigung gesicherter Erkenntnisse vollziehen.

Alle diese Phänomene sind an vielfältige und komplexe Vorgänge der *Weitergabe* und *Aufnahme*, der *Adaptation* und *Modifikation von Kenntnissen und Verfahren* gebunden. Wissen ist nicht zu denken ohne seine in verschiedenen Formen und Formaten realisierte Vermittlung unter konkreten *Konditionen* und historischen Umständen; Theorie(n) und Geschichte(n) des Wissens sind deshalb stets unter Berücksichtigung des intentionalen und regulierten sowie der ungeplanten und ungesteuerten *Transfers von Erkenntnissen und Methoden, Praktiken und autorisierenden Techniken* zu schreiben.

Schon auf individueller Ebene sind Erwerb und Vermehrung von Wissen untrennbar mit der aktiven Weitergabe von Kenntnissen verknüpft: Eltern und Erzieher vermitteln Kindern erste umfassende Bestände von Regel- und Anwendungswissen (und demonstrieren mit ihrem Sozialverhalten handlungsleitende Normen ebenso wie die Konsequenzen kenntnisgesteuerter Orientierungen). Lehrer unterrichten Schüler (die zugleich immer auch von und mit Mitschülern lernen); Ausbilder instruieren Lehrlinge. Professoren und Dozenten kommunizieren Wissen und Problemstellungen an Studierende – und setzen dabei Prozesse in Gang, die zur Formulierung von Lösungsansätzen und neuen Fragen führen können.

Die aktive Weitergabe von Wissen realisiert sich in und mit vielfältigen *Praktiken*. Dazu gehören sprachliche Unterweisungen und Zeigehandlungen, Erläuterungen von Begriffen und ihren Verwendungsweisen, instruierende Hinweise für den Gebrauch von Werkzeugen und Instrumenten. Kenntnisse werden in Unterrichtsstunden und Übungen mit Lehrwerken, in Vorlesungen und Seminaren, im Austausch und im Disput weitergegeben: durch Präsentation axiomati-

scher Sätze, durch ‚zwingende‘ Argumentationen oder durch analysierende Demonstrationen der Wege, auf denen Erkenntnisse gewonnen wurden. Vermittelt werden dabei immer auch *Regeln* für den Umgang mit Kenntnissen, die in neuen (veränderten) Situationen angewendet und eingesetzt werden sollen und also zu Modifikationen von epistemischen Beständen führen. Ebenso eminent wie schwer zu rekonstruierender Bestandteil von Wissenstransferprozessen bleiben die Vorgänge, mit denen *Regeln der Regelanwendung* weitergegeben und aufgenommen, internalisiert und modifiziert werden. Gleichfalls wichtig bleiben die durch Transferhandlungen initiierten Aktivitäten eines fortgesetzten, im günstigen Fall lebenslangen (Selbst-)Lernens zum Zweck der Weltaneignung, die im deutschen Sprachraum seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert mit dem oft emphatisch gebrauchten Begriff „Bildung“ bezeichnet werden.

Doch werden nicht nur Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben oder das in Werkzeugen und Instrumenten gespeicherte (bei ihrer Entstehung beanspruchte) artefaktgenetische Wissen über Observations- und Messmethoden weitergegeben und an veränderte Bedingungen angepasst, um modifiziert erneut weitergegeben zu werden. Ergebnis von Transferprozessen sind ebenfalls die zivilisatorisch grundlegenden Zeichensysteme Schrift und Zahl, die über zeitliche und räumliche Grenzen hinweg vermittelt und weiter entwickelt werden. So beginnt die Evolution der in unserem Kulturkreis maßgeblichen Lautschrift wahrscheinlich mit der Übernahme ägyptischer Hieroglyphen durch semitische Zwangsarbeiter in Türkisminen am Sinai; sie setzt sich fort in Vorgängen der Anpassung an lokale Bedingungen bei Phöniziern und Griechen (die Vokalzeichen einführen); und sie führt zu dem für uns heute selbstverständlichen Alphabet, das fundamentale Funktionen für die Bewahrung und Erweiterung von Wissen übernimmt – und zugleich immer wieder an nachfolgende Generationen vermittelt werden muss.

‚Wanderungsbewegungen‘ von Wissensbeständen lassen sich schließlich in der Geschichte von Begriffen und Metaphern beobachten. Ein Beispiel ist die Aufnahme der schon von Platon und den Sophisten verwendeten Kategorien „Mimesis“ (μίμησις) und „Katharsis“ (κάθαρσις) durch Aristoteles, der sie umprägt und in seinen Vorlesungen *Über die Poetik* (περὶ ποιητική, um 335 v. Chr.) behandelt, bevor die Termini – nach nur geringer Beachtung in der hellenisti-

schen Philologie und bei den Grammatikern der Spätantike – seit Beginn der Frühen Neuzeit zu poetologischen Zentralbegriffen avancieren.

Die Umgangsweisen mit Wissensbeständen zeigen zugleich, wie selektiv und voraussetzungsreich epistemische Transferprozesse verlaufen können: Während in der arabisch-muslimischen Welt fast ausschließlich philosophische und mathematische, astronomische und medizinische Schriften der griechischen Antike übersetzt werden, zeigen sich die Angehörigen des römischen Kulturkreises eher empfänglich für die Stoffe und Motive der griechischen Literatur und Mythologie. Sie übernehmen vor allem literarisch-kulturelle Traditionsbestände, die in den Bibliotheken von Alexandria und Pergamon gleichfalls durch fortgesetzte Abschriften bewahrt wurden und in der Hauptstadt des Imperiums nun die Verbindlichkeit des Klassischen zugesprochen bekommen. Ein Hort dieses Wissens und Ort für weitere Transferbewegungen werden die kaiserlichen Bibliotheken Roms: Die *bibliotheca graeca* und *bibliotheca latina* repräsentieren die beiden maßgeblichen Kulturkreise und machen ihre Traditionen in öffentlichen Bauten den dort verkehrenden Gebildeten zugänglich.

Prozesse des Wissenstransfers prägen nicht zuletzt die professionalisierten Wissenskulturen der Neuzeit. So liest der gerade graduierte Theologe Charles Darwin, der während seines Studiums in Edinburgh von Professoren zu meeresbiologischen Exkursionen mitgenommen wurde, auf seiner fünfjährigen Fahrt mit der HMS Beagle das eben erst erschienene Buch *Principles of Geology* von Charles Lyell – und lernt aus diesem Werk, wie sich Bildung und Aufbau von Gesteinen als Ergebnis gradueller Veränderungen über lange Zeitintervalle erklären lassen. Zugleich führen ihm eigene Observationen erstaunliche Beziehungen in der organischen Natur vor Augen. Als diese Beobachtungen – insbesondere von Schildkröten und Vögeln auf den Galapagosinseln – zeigen, dass sich die Arten auf jeder Insel in Aussehen und Ernährung nur leicht voneinander unterscheiden, sucht der junge Forscher nach Antworten auf die Frage nach den Ursachen für die festgestellten Ähnlichkeiten. Nachdem er in Form von Notizen und Skizzen wie im *First Notebook on Transmutation of Species* von 1837 die These entwickelt hat, dass die verschiedenen Arten von einer Spezies abstammten und sich an unterschiedliche Lebensbedingungen angepasst hätten, liest er im Oktober 1838 (nach eigener Aussage „zufällig zur Unterhaltung“) den *Essay on the Principle of Population* des Ökonomen Thomas Robert Malthus – und entdeckt

hier „endlich eine Theorie“, mit der er „arbeiten konnte“, um Ursachen und Konditionen der beobachteten Anpassungsvorgänge zu erklären.¹ Die Ergebnisse sind bekannt: Am 1. Juli 1858 verliest man vor der *Linnean Society* seine Abhandlung *On the Origin of Species by Means of Natural Selection*; am 22. November 1859 erscheint diese (von ihm selbst als „abstract“ bezeichnete) Darstellung als Buch, dessen Erstauflage von 1.250 Exemplaren bereits am ersten Tag ausverkauft ist. In ihm entwickelt Darwin seine in Grundzügen noch heute gültige Theorie, nach der Mutation und natürliche Selektion die Triebfedern einer allmählichen Evolution sind, in der die am besten angepassten Individuen überleben. Überzeugungskraft gewinnen seine Überlegungen nicht zuletzt mithilfe von vorausgegangenen Transferhandlungen: Bereits während der Reise mit der HMS Beagle hatte Darwin Fossilien und schriftlich fixierte Beobachtungsergebnisse nach England geschickt, wo sein Lehrer John Stevens Henslow sie anderen Naturforschern zugänglich machte und so eine Basis für den Nachvollzug von Darwins späteren Thesen bereitete.

Auf die Bedingungen, Praktiken und Verlaufsformen von Darwins transferierendem und transformierendem Umgang mit konzeptionellen und terminologischen Vorgaben wird später zurückzukommen sein. Sie dokumentieren die Vielschichtigkeit und Komplexität von Prozessen, die sich auch in den textinterpretierenden Disziplinen auffinden lassen – so etwa in jenen ‚Theorie-Importen‘, mit denen vor allem die neueren Philologien bestimmte Probleme ihres Umgangs mit Texten und ihren Kontexten zu lösen versuchen. Während beispielsweise die deutsche Literaturwissenschaft nach 1900 zentrale Vorgaben aus Philosophie und Kunstwissenschaft übernimmt und sich in Geistes- und Ideengeschichte, stammesethnographische Literaturgeschichte und Stilanalyse diversifiziert, profitieren die seit 1915 in Moskau und Sankt Petersburg versammelten Philologen von den Vorleistungen einer Sprachwissenschaft, die – von der Phänomenologie Edmund Husserls in besonderer Weise angeregt – die Funktionen menschlicher Kommunikation erforscht. Durch Adaptation von Konzepten wie „Zeichen“ und „Bedeutung“, „Form“ und „Bezugsgegenstand“ – vermittelt durch den Philosophen Gustav Gustavovič Špet, der 1912/13 in Göttingen die Phänomenologie-Vorlesungen Edmund Husserls gehört hatte – entwickeln sie

1 Charles Darwin: Autobiographie. In: Leben und Briefe von Charles Darwin. Bd. I. Stuttgart 1887, S. 74f.

neuartige Beobachtungsverfahren, die im Unterschied zu einer bislang dominierenden historischen Behandlung von Werken und Autoren nun nach den Differenzqualitäten poetischer Texte fragen. Eine aktive Weitergabe dieser auf *Formen* und *Funktionen* zentrierten Beobachtungsverfahren leistet schließlich Roman Jakobson, der seit 1920 in Prag lebt: Im Austausch mit Vertretern unterschiedlicher Wissenskulturen entwickelt sich hier ein als „Strukturalismus“ bekannt gewordenes Forschungsprogramm, das in Literaturwissenschaft und Linguistik wie in Ethnologie und Psychologie aufgenommen und ausgestaltet werden kann.

Wie die skizzierten Beispiele zeigen, ist das mit dem Terminus „Wissens-transfer“ bezeichnete Beziehungsfeld weitreichend. Denn auch der sogenannte *Wissenschaftstransfer* ist an eine Vielzahl von Transferprozessen gekoppelt; der Begriff des Wissenstransfers ist dementsprechend grundlegend.² Doch obwohl die vielfältigen Varianten der Wissensweitergabe und -vermittlung ein zentrales Feld des Umgangs mit epistemischen Entitäten darstellen und nicht erst seit den Erweiterungen des Wissensbegriffs im Zeichen diskursanalytischer und kulturwissenschaftlicher Orientierungen verschiedene Überlegungen zum Wissenstransfer unternommen wurden, steht eine ausführliche Dokumentation dieses Problemkomplexes und eine Zusammenfassung der gewonnenen Einsichten aus. Der vorliegende Band will diese Lücke schließen und dazu:

- Begriffe zur Beschreibung und Erklärung von Prozessen des Wissenstransfers bereitstellen;
- Konditionen und Praktiken der aktiven Mediatisierung epistemischer Bestände konzeptualisieren;
- Verlaufsformen von Wissenstransfers in historischen Längsschnitten rekonstruieren und das bereitgestellte Beschreibungs- und Erklärungsvokabular in der Anwendung erproben;
- eine umfassende Bibliographie der Forschungsbeiträge zum Thema verfügbar machen und für weiterführende Beschäftigungen nützlich sein.

Um diese Ziele zu erreichen, sind Einschränkungen unabdingbar. Denn die Prozesse der Weitergabe von Wissen umfassen mehr als nur die geregelte Übergabe

2 Vgl. Mitchell G. Ash: Wissens- und Wissenschaftstransfer – Einführende Bemerkungen. In: *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 29 (2006), S. 181–189, hier S. 182.

von Fachkenntnissen an einen bestimmten Adressatenkreis: Zu ihnen gehören die Vermittlung lebensweltlicher Orientierungen in sozialen Regelkreisen wie Familie und Schule, Arbeitswelt und Vereinen ebenso wie Einführungen in die Praktiken einer professionalisierten Erkenntnisproduktion in den Wissenschaften. Zu ihnen zählen ‚Wanderungsbewegungen‘ von Konzepten und Theoriebildungen zwischen Expertenkulturen. Vorgänge des Transfers von Wissen in einem weiteren Sinne lassen sich aber auch in ‚ungeregelten‘ Distributionen von Kenntnissen und Methoden, Normen und Überzeugungen beobachten, die aus nicht geplanten bzw. unvorhersehbaren Übernahmen von Metaphern und Wertvorstellungen, von Praktiken und Techniken resultieren.

Nicht zuletzt aufgrund dieser vielfältigen Referenzbereiche ist „Wissens-transfer“ zu einem inflationär gebrauchten Begriff geworden, unter dem in verschiedenen Forschungskontexten unterschiedliche Phänomene behandelt werden. Selbst wenn man von den hier nur am Rande zu berücksichtigenden Studien abieht, die den Wissenstransfer in Unternehmen oder als Aspekt des Theorie-Praxis-Problems verhandeln,³ indizieren die Begriffe *adoption*, *diffusion*, *exchange*, *entanglements*, *import/export*, *reception* und *travelling* ein extensives Forschungsfeld, das unter Labeln wie „entangled history“, „Kulturkontakt“ oder „histoire croisée“ firmiert und unter Rückgriff auf einen entgrenzten Übersetzungsbegriff (*culture as translation*) aktuell weiter diversifiziert wird.⁴ Vermehrt wird diese Konfusion häufig durch Einbeziehung eines sehr weiten Kulturbegriffs, der „Kulturtransfer“ zum unaufhebbaren Fundament von Geschichte überhaupt erklärt.⁵ Die notorische Unbestimmtheit dieses Begriffs macht seine Rekonstruktions- und Verwendungsweise problematisch, lassen sich doch gerade

3 Zum Wissenstransfer in Unternehmen und Organisationen s. stellvertretend: Roger Svensson: *Success Strategies and Knowledge Transfer in Cross-Border Consulting Operations*. Boston u.a. 2000. Die Weitergabe von Wissen in Theorie-Praxis-Zusammenhängen verhandelt Nico Stehr: *Wissenschaftliches Wissen und soziales Handeln: Überlegungen zum Problem des Wissenstransfers*. In: Karlheinz Rebel (Hrsg.): *Wissenschaftstransfer in der Weiterbildung. Der Beitrag der Wissenssoziologie*. Weinheim 1989, S. 48–71.

4 Vgl. Peter Burke: *Translating Knowledge, Translating Culture*. In: Michael North (Hrsg.): *Kultureller Austausch: Bilanz und Perspektiven der Frühneuzeitforschung*. Köln et al. 2009, S. bes. S. 69–77, bes. S. 70; Doris Bachmann-Medick: *Translation - A Concept and Model for the Study of Culture*. In: Birgit Neumann, Ansgar Nünning (Hrsg.): *Travelling Concepts for the Study of Culture*. Berlin, New York 2012, 23–43.

5 Vgl. Edward W. Said: *Culture and Imperialism*. New York 1993, S. 221: „The history of all cultures is the history of cultural borrowing.“

auch „kulturelle Transfers“ erfinden, verleugnen oder auf stets neue Weise erzählen.

Mit ihrer deskriptiven Ausrichtung unterscheiden sich die hier vorgelegten Überlegungen von der normativen Anwendungsorientierung eines zumindest nominell höchst anspruchsvollen Forschungsprogramms, das unter dem Etikett „Transferwissenschaften“ den „Prozess der Intransparentwerdung von akkumuliertem Wissen durch einen Mangel an transferierbarem Metawissen“ bekämpfen möchte.⁶ Dagegen versteht sich die hier angestrebte Erforschung epistemischer Transferprozesse als Teil der Wissenschaftsgeschichtsschreibung und in Nachbarschaft zu den Kulturwissenschaften, ohne aber deren Perspektive zu verabsolutieren oder sozialkonstruktivistische Schlussfolgerungen zu ziehen.⁷

Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen sind die von einer neueren Wissenschaftsgeschichte formulierten Einsichten in die sozial regulierte Qualität und zeichenhaft organisierte Verfassung von Wissen. In dieser noch zu entfaltenden Perspektive erscheint „Wissen“ als Ensemble von gesicherten Kenntnissen, die innerhalb kultureller Systeme durch institutionalisierte Lernprozesse und konditionierte Beobachtung, durch abstrahierende Ordnungen und regelgeleitete Schlussverfahren erworben werden.

In je spezifischen Formaten fixiert und kommuniziert, können Wissensbestände modifiziert und kanonisiert, aber auch vergessen und wieder entdeckt werden. Die Weitergabe dieses komplexen, später noch näher zu bestimmenden Bestands an Denk-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten ist dem Wissen nicht äußerlich, sie funktioniert nicht als bloßer ‚Transport‘ von vorgängig in solitärer Arbeit produzierten Beständen. Als Ergebnis von Zeichenordnungen und sozialen Aushandlungsprozessen, formgebenden Regularien und autorisierenden Techniken *realisiert sich Wissen* vielmehr stets *in Prozessen kommunikativen Austauschs*. Daher sind Vorgänge der Aufzeichnung und Speicherung, der Instruktion und Einübung, der Adaptation und Modifikation nicht periphere und zu vernachlässigende Begleitphänome der Produktion ‚reiner‘ Erkenntnis, sondern

6 So Gerd Antos, Stefan Pfänder: Transferwissenschaft. Chancen und Barrieren des Zugangs zu Wissen in Zeiten der Informationsflut und der Wissensexplosion. In: Gerd Antos, Sigurd Wichter (Hrsg.): Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umriss einer Transferwissenschaft 2001 (Transferwissenschaften Bd. 1), S. 3–34, hier S. 6.

7 Vgl. Michael Hagner: Ansichten der Wissenschaftsgeschichte In: Ders. (Hrsg.): Ansichten der Wissenschaftsgeschichte. Frankfurt/M. 2001, S. 7–39, hier S. 25f. und S. 30.

konstitutive Funktionselemente eines Wissens, das der stetigen Weitergabe und Aktualisierung bedarf, um als Wissen aufgenommen und wirken zu können.

Die Vielfalt dieser Vorgänge macht Einschränkungen und segmentierende Observationen notwendig. Auch wenn es verlockend ist, den Transfers von Alltagskenntnissen nachzugehen, gelten die hier versammelten Explorationen in erster Linie den in und zwischen modernen Wissenschaftskulturen wandernden Konzepten und Theoriebildungen.⁸ Dabei werden zusammengehörende Phänomene zu heuristischen Zwecken getrennt und *epistemische Grenzüberschreitungen* – ob personal, disziplinär, kulturell – in spezifisch segmentierender Perspektive beobachtet. Ausgangspunkt der nachfolgenden Untersuchungen ist der Versuch, einen präzisierten Begriff von epistemischen Transferhandlungen zu gewinnen.

In einem ersten tentativen Zugriff können als Komponenten eines solchen spezifizierten Transfersbegriffs genannt werden:

- (a) die intentionale *Mediatisierung von Wissen* durch Akteure bzw. Institutionen, die sich unter bestimmten (Transfers stimulierenden) Konditionen zur aktiven Vermittlung von Kenntnissen und Regeln, Normen und Werten an (spezifizierte) Adressaten wenden und dabei Verfahren der Instruktion und Autorisierung, der Beglaubigung und Rechtfertigung nutzen (*Intentions- und Konditionskomponente*);
- (b) die *Aufnahme, Akzeptanz, Bewahrung von Wissen* durch Akteure bzw. Institutionen, die sich in anderen wissenskulturellen und sozialen Umständen (mit je eigenen Voraussetzungen, Normen und Traditionen) befinden als die Urheber der transferierten Wissensbestände (*Konservierungskomponente*);
- (c) die *Akkommodation* von Wissen an eigene Voraussetzungen, Bedürfnisse und Problemlagen, die zu Veränderungen des vermittelten Wissens führen und zugleich bestimmte Elemente bewahren (*Adaptations- bzw. Modifikationskomponente*).

Um diese relativ abstrakten Bestimmungen zu veranschaulichen, bietet sich ein Hinweis auf Wissenstransferprozesse an, die mit der Reise- bzw. Arbeitstätigkeit

⁸ Das nun schon seit geraumer Zeit eine beachtliche Konjunktur erfahrende, eigenständige Forschungsfeld „Literatur und Wissen“ liegt daher außerhalb des Fokus dieses Bandes, findet jedoch in der bereitgestellten Bibliographie Berücksichtigung.

von Wissenschaftsakteuren verbunden sind: wenn also Forscher ihr Heimatland verlassen, in einer veränderten Umgebung wirksam werden und dabei bereits akkumulierte Kenntnisse und Verfahren auf eine Weise weitergeben, die ihre Bewahrung bei gleichzeitiger Proliferation ihres Problemlösungspotentials erlaubt. Exemplarisch für einen solchen epistemischen Transfer sind die Wanderungsbewegungen des Anglisten und Komparatisten René Wellek, der in Prag dem um Roman Jakobson versammelten Linguisten-Kreis angehört, hier durch Vilém Mathesius habilitiert und von seinem einschlägig forschenden Bruder Albert Wellek umfassend über aktuelle Entwicklungen in Psychologie und Soziologie informiert wird, bevor er 1939 als Dozent für englische Literatur an die University of Iowa kommt. Gemeinsam mit dem hier lehrenden Warren Austin verfasst er die Übersichtsdarstellung *Theory of Literature*, die in den 1950er und 1960er Jahren zu einem international rezipierten Lehrwerk avancieren wird. Das in fünfundzwanzig Sprachen übersetzte Werk verdankt seine Bedeutung nicht allein der Kompetenz, ideelle Gehalte und emotionale Wirkung von Literatur zum Gegenstand der Analyse zu machen, sondern gerade auch der Synthese von formalistisch-strukturalistischen Vorgaben osteuropäischer Prägung mit den Traditionen einer zentraleuropäischen Geistesgeschichte, die in eine theoretisch distanzierte Form des Umgangs mit Texten eingehen und von nicht zu unterschätzender Bedeutung für die weitere Entwicklung der Literaturforschung werden sollten.

Das Beispiel zeigt zugleich, vor welchen Herausforderungen eine angemessene Explikation des Begriffs Wissenstransfer und die historischen Rekonstruktionen seiner variantenreichen Realisierung stehen. Schon um die Konditionen einer Mediatisierung von Wissensansprüchen durch Akteure und Institutionen zu klären, sind die (komplexen) Absichten und Umstände der aktiven Weitergabe von Wissensbeständen zu ermitteln. Dabei geht es nicht nur um verschiedenartige Akte einer (visiblen) wissenschaftlichen Kommunikation zwischen gleichberechtigten Partnern, deren Spektrum von Korrespondenzen über gemeinsame Konferenzteilnahmen und Diskussionen bis zu publizistisch ausgetragenen Kontroversen reichen kann. Intentionale und konditionale Aspekte spielen auch in Prozessen der Ausbildung nachrückender Wissenschaftlergenerationen eine überaus wichtige Rolle und sind angesichts von (zumindest partieller) Invisibilität der hier vollzogenen (und unter Umständen nur schwer rekonstruier-

baren) Instruktionen eine Herausforderung für Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsgeschichte.

Weitere Probleme sind mit den Vorgängen der *Aufnahme, Akzeptanz und Bewahrung von Wissensansprüchen* sowie mit deren Anpassung an neue Voraussetzungen verbunden. Diese betreffen zum einen den gewichtigen Faktor des Aufmerksamkeitsverhaltens von Wissenschaftsakteuren: Wie registriert ein Forscher neuartige Wissensansprüche? Wie lassen sich Formen von Offenheit gegenüber abweichenden Konzepten beschreiben und erklären? Gibt es Konstellationen einer verstärkten Wahrnehmungsbereitschaft (etwa angesichts wachsenden Problemdrucks durch empirische Anomalien) und welche Einflüsse führen zu einer epistemischen Abdichtung bzw. Immunisierung gegenüber neuartigen Behauptungen und Verfahren? Wie verläuft die individuelle bzw. die kollektive Rezeption von veränderten oder aus fachfremden Bereichen stammenden Erkenntnissen oder Verfahren? Welche diskursiven Verfahren und Praktiken zur Herstellung von Anschlüssen entwickelt man – und wie begründet man deren Verweigerung? Wie integrieren individuelle Wissenschaftler bzw. Diskurskollektive die in anderen Kontexten entwickelten Konzepte und Methoden in bereits ausgebildete epistemische Umgangsweisen?

Alle diese und zahlreiche weitere Fragen, die im Verlauf des vorliegenden Bandes entfaltet werden sollen, dokumentieren die Komplexität und Klärungsbedürftigkeit des oftmals als Schlagwort gebrauchten Begriffs „Wissenstransfer“. Um diesen Begriff für die Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsgeschichtsschreibung zu klären, erweisen sich explikative Schrittfolgen als notwendig. Wie jede Begriffsexplikation hat auch die vorzuschlagende eine deskriptive und eine normative Komponente: Sie geht vom herrschenden, mehrdeutigen Sprachgebrauch des Explikandums aus, um eine bestimmte, für das jeweilige Anwendungsfeld fruchtbare Sprachverwendung (Explikat) zu empfehlen. Dem sich daraus ergebenden pragmatistischen Bewährungscharakter jeder Explikation trägt der Band durch historische Fallstudien Rechnung, die dazu dienen, Vor- und Nachteile des Konzepts „Wissenstransfer“ als wissenschaftsgeschichtliche Beschreibungskategorie zu erproben.

An diesen Verpflichtungen orientiert sich der Aufbau des Bandes. Sein erster Abschnitt *Konditionen* liefert eine Explikation des Begriffs „Wissenstransfer“, der als Kompositum auf Basis des transitiven Verbs „transferieren“ die

Diskussion anleitet: Aktuelle wissenschaftstheoretische und wissenschaftsgeschichtliche Klärungen aufnehmend, sind Bestimmungen zur anschlussfähigen Konturierung eines komplexeren Wissensbegriffs einerseits und des Transferkonzepts andererseits zu erläutern. – Der daran anschließende Teil *Praktiken* soll das so vorgeordnete Feld von Wissen und Wissenstransfer in dreifacher Perspektive erfassen. Er trennt aus heuristischen Gründen zusammengehörende Prozesse und widmet sich zunächst den „Techniken und Verfahrensweisen“, also jenen, die mit der Organisation von Daten und der Repräsentation von Wissenobjekten eine (längerfristige) Verfügbarkeit von Kenntnissen garantieren – und bereits auf dieser Ebene spezifizierte Praktiken der Autorisierung, Distribution und Modifikation von Kenntnissen voraussetzen wie erzeugen. Im Anschluss werden verschiedene Formen des Wissenstransfers nach Art und Qualität der epistemischen Grenzüberschreitung unterschieden. – Historische Fallstudien zu den *Verlaufsformen* der aktiven Weitergabe von Wissen sollen die systematischen Überlegungen exemplarisch anwenden und dabei demonstrieren, welche Möglichkeiten, aber auch welche Schwierigkeiten und Grenzen sich aus einer reflektierten Nutzung dieser Begriffe und Verfahren ergeben. Dabei geht es weniger um eine erschöpfende Rekonstruktion wissenschaftsgeschichtlich aufschlussreicher Konstellationen, als vielmehr um Beobachtungen, die den Transfer von Kenntnissen und Methoden als dynamisches Ensemble aus symbolischen Ordnungen, Techniken und Strategien beschreiben und erklären. Der Band schließt mit einer Bibliographie, die Forschungsbeiträge aus unterschiedlichen Disziplinen versammelt und als Ausgangspunkt für weitere Beschäftigungen mit dem Thema dienen kann.

Abschließend bleibt zu danken. Denn die intensive Beschäftigung mit dem Transfer von Wissen führte nicht nur zwischen des Autoren des Bandes mit ihren je eigenen Zugangsweisen zu vielfältigen Austausch- und Annäherungsprozessen. Unsere Arbeit profitierte auch von vielfachen Impulsen und Hilfen von Freunden und Kollegen. Wir danken den Teilnehmern des methodologisch-wissenschaftshistorischen Oberseminars am Institut für deutsche Literatur der Humboldt-Universität zu Berlin, in dessen Rahmen die hier verhandelten Fragen zwei Semester intensiv diskutiert wurden, insbesondere Kai Büttner, Kai Köhler, Mirko Limpinsel und Claudia Löschner sowie Philipp Scholz. Für nachhaltige Anregungen danken wir Andrea Albrecht (Stuttgart) und Olav Krämer (Freiburg) sowie Dirk Werle (Leipzig). Für wertvolle Hinweise und unverbrüchliches

Vertrauen – das sich auch in der Aufnahme des Bandes in die von ihm mitherausgegebene Buchreihe manifestiert – sind wir Lutz Danneberg zu besonderem Dank verpflichtet.

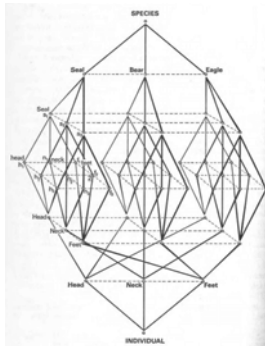
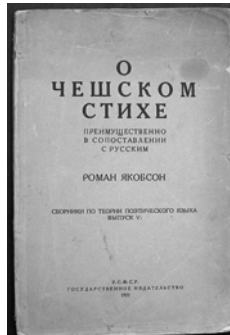
1. Konditionen



Roman Jakobson



Aleksei Kruchenykh, Aliagrov [Roman Jakobson]:
Zaumnaja Gniga [Metalogisches Buch]. Moskau 1916.



Als Roman Jakobson, der zwischen 1914 und 1918 in Moskau Philologie, Philosophie und Volkskunde studiert und dem dort versammelten Linguisten-Kreis angehört hatte, im Frühjahr 1920 als Mitglied der Handelsmission der Sowjetregierung in der Hauptstadt der neu gegründeten Tschechoslowakei eintrifft, hat er nicht nur Gedichte seiner Freunde Velemir Chlebnikov, Aleksej Kručënych und Vladimir Majakovskij im Gepäck. Mit sich führt er auch die in Russland seit 1915 diskutierten Konzepte und Methoden eines neuartigen Umgangs mit Sprache und Texten, die im Unterschied zur bislang herrschenden philologisch-historischen Behandlung von Literatur nach der Differenzqualität poetischer Texte bzw. ihrer „Literarizität“ (*literaturnost*) fragen.¹ Die Bemühungen der

1 Vgl. Victor Erlich: *Russischer Formalismus* [Russian Formalism. History – Doctrine; 1955]. Mit einem Geleitwort von René Wellek. München 1964; Aage A. Hansen-Löve: *Der russische*

zumeist jungen, in Moskau und Petrograd versammelten Universitätsangehörigen um eine neue Terminologie und Methodologie für die Beschreibung literarischer Texte profitieren von den Vorleistungen einer sich erneuernden Sprachwissenschaft, die – von der deskriptiven Psychologie Franz Brentanos und der Phänomenologie des Brentano-Schülers Edmund Husserl in besonderer Weise angelegt – *Formen* und *Funktionen* der verbalen Kommunikation in neuer Weise erforscht.²

Bei der Vermittlung sprachtheoretischer Überlegungen der Brentano-Schule und der sich mit Edmund Husserls epochemachenden *Logischen Untersuchungen* von 1900/01 formierenden Phänomenologie kommt dem Philosophen und Husserl-Schüler Gustav Gustavovič Špet eine herausragende Rolle zu. Der Philosoph – später Vizepräsident der Staatlichen Akademie der Kunstwissenschaften in Moskau, die in ihrer kulturellen Bedeutung dem deutschen Bauhaus vergleichbar ist (und wie dieses von Wassily Kandinsky mitgestaltet wurde) – gehört dem Moskauer Linguisten-Kreis an und macht die hier versammelten jungen Philologen mit Begriffen wie „Zeichen“ und „Bedeutung“, „Form“ und „Bezugsgegenstand“ bekannt.³ Nachdrücklich warnt Špet vor der Gefahr, Linguistik und Psychologie zu vermengen, wie es Völkerpsychologen wie Wilhelm Wundt, Moritz Lazarus und Heymann Steinthal praktizieren: Kommunikation ist für ihn – wie für den Brentano-Schüler Anton Marty, dessen Auffassung von Sprache als „Werkzeug“ das Organon-Modell von Karl Bühler und das Sechsfunktionen-Schema von Roman Jakobson vorwegnimmt – ein Faktum gesell-

Formalismus. Methodologische Rekonstruktion seiner Entwicklung aus dem Prinzip der Verfremdung. Wien 1978; Jurij Striedter: *Literary Structure, Evolution and Value*. Russian Formalism and Czech Structuralism Reconsidered. Cambridge/ Mass. 1989.

2 Dazu noch immer Elmar Holenstein: Roman Jakobsons phänomenologischer Strukturalismus. Frankfurt/M. 1975 (mit dem Abschnitt „Jakobsons Strukturalismus als ein ‚Husserlianismus‘“, S. 55); zur seitdem erschienenen Literatur instruktiv Dieter Münch: Roman Jakobson und die Tradition der neuaristotelischen Philosophie. In: Marek Nekula (Hrsg.): *Prager Strukturalismus. Methodologische Grundlagen*. Heidelberg 2003, S. 135–168. Zu den Traditionen des Psychologismus auch Ilona J. Svetlikova: *Istoki ruskogo formalizma: tradicija psihologizma i formal'naja škola* [Quellen des russischen Formalismus: Die Tradition des Psychologismus in der formalistischen Tradition]. Moskva 2005.

3 Die besonders intensive Rezeption der Phänomenologie in Russland dokumentiert Victor Moltchanov: Russia. In: L. Embree et al. (Hrsg.): *Encyclopedia of Phenomenology*. Dordrecht 1997, S. 614–619; die Rolle des Vermittlers Gustav Špet beleuchtet Christian Möckel: Das Problem des Verstehens von sprachlichen Ausdrücken: Zur Rezeption von Edmund Husserls *Logischen Untersuchungen* durch Gustav Špet. In: *Recherches Husserliennes* 5 (1996), S. 53–82.

schaftlichen Verkehrs und also nicht durch individual- oder kollektivpsychologische Ansätze zu erklären. Alle Ausdrucksformen und namentlich die Sprache sollen nicht als sekundäre Erscheinungen oder sinnliche Symptome psychischer Vorgänge behandelt werden, sondern als Objekte *sui generis*, die eine eigene Art und Weise der Beschreibung erfordern.

Eine ausführliche Darstellung der Entwicklung des russischen Formalismus, der sich in produktiver Auseinandersetzung mit einer literarischen Avantgarde und der aus dem deutschen Sprachraum importierten Phänomenologie sowie in Abgrenzung von einer biographistisch-positivistischen Sprach- und Literaturforschung ausbildete, ist an dieser Stelle nicht zu leisten. Hinzuweisen ist indes auf die vielfältigen *Transferprozesse*, die dazu beitragen, dass diese Umgangsform mit Texten und Zeichen zu einem länderübergreifenden Programm mit nicht zu unterschätzender Bedeutung avanciert. Von besonderer Bedeutung sind dabei *Vorgänge der aktiven Weitergabe von Wissen*, die in den wirkungsmächtigen Strukturalismus münden – geht doch aus dem in Moskau und Petrograd entstandenen und seit 1920 nach Mitteleuropa „exportierten“ Formalismus sowie in produktiver Auseinandersetzung mit Ferdinand de Saussures apokryph übermitteltem *Cours de linguistique générale* in intensivem Austausch mit Wissenskulturen und Wissenschaftstraditionen der Gastgeberländer ein epistemisches Programm hervor, das weit mehr umfasst als nur eine spezifische Art und Weise der Beschäftigung mit sprachlichen Phänomenen und literarischen Texten. Schon zeitgenössische Akteure erkennen in den regelgeleiteten Beobachtungen von Zeichensystemen und ihren relationalen Elementen eine „allgemeine Denktendenz“ (Ernst Cassirer) bzw. eine „grundlegende noetische Einstellung“ (Jan Mukařovský), die sich in Literaturwissenschaft und Linguistik ebenso durchsetzen kann wie in Ethnologie und Philosophie.

Ausbreitung und Erfolg des strukturalistischen Programms sind ein Ergebnis von Wanderungen einflussreicher Wissenschaftler, die bei ihren Bewegungen über Länder- und Kulturgrenzen hinweg Konzepte, Theorien und Methodologien mit sich führen und weitergeben, diskutieren und modifizieren. Der seit 1920 in Prag lebende Roman Jakobson vermittelt die in Russland generierten Konzepte und Methoden der Sprach- und Textbeobachtung an tschechische und slowakische, russische und deutsche Philologen und Philosophen, die sich im 1926 begründeten „Cercle linguistique de Prague“ sammeln. Sergej Karcevskij, ein

Schüler von Ferdinand de Saussure, kommt 1922 nach Prag und stiftet Verbindungen zur Genfer Schule um die Herausgeber des *Cours de linguistique générale*, Charles Bally und Albert Sechehaye. Der schon genannte Anglist und Komparatist René Wellek gelangt aus dem Prager Linguisten-Kreis um Mathesius und Jakobson schließlich in die USA, wo er mit der (gemeinsam mit Warren Austin) verfassten Monographie *Theory of Literature* für eine wirkungsmächtige Synthese von „Continental Developments“ und distanzierten Textumgangsformen sorgt. Diskussionen zwischen Roman Jakobson (der nach seiner Flucht aus der von den Nazis okkupierten Tschechoslowakei und Stationen in Dänemark, Norwegen, Schweden seit 1941 an der Columbia University sowie an der französischen Exil-Universität École Libre des Hautes Études in New York wirkt) und Claude Lévi-Strauss (der an dieser Bildungseinrichtung die Stellung eines Generalsekretärs einnimmt) leiten die Anwendung strukturalistischer Prinzipien auf ethnologische Observationen ein. In diesen Gesprächen vermittelt der ehemalige Folklore-Forscher Jakobson jene methodischen Prinzipien, die Lévi-Strauss bei seinen Bemühungen um ein Verständnis der Phänomene primitiver Kulturen bislang gefehlt hatten und denen er nun zeitlebens verpflichtet bleiben sollte. Schließlich erfolgen „Re-Import“ und erfolgreiche Aktualisierungen des strukturalistischen Paradigmas: Der Linguist Wolfgang Steinitz, der während seines erzwungenen Aufenthaltes in Stockholm mit Roman Jakobson und János Lotz über die phonologischen Grundlagen der Versbildung diskutiert hatte, kehrt 1946 aus Schweden in die SBZ zurück und kann als Leiter des finnisch-ugrischen Instituts der Humboldt-Universität sowie als Vizepräsident der Deutschen Akademie der Wissenschaften der DDR, als der er von 1954 bis 1963 amtiert, wichtige Weichen stellen; in der von ihm bis zu seinem Tod 1967 geleiteten Arbeitsstelle „Strukturelle Grammatik“ ist unter anderen Manfred Bierwisch tätig, der mit einem *Kursbuch*-Artikel schon 1966 den Strukturalismus popularisiert und problematisiert. Der französische Literatur- und Kulturtheoretiker Roland Barthes wendet in seinen 1954–56 zunächst in Zeitschriften veröffentlichten und 1957 als Buch publizierten *Mythologies* (in deutscher Übersetzung 1964 unter dem Titel *Mythen des Alltags* erschienen) marxistische und strukturalistische Prinzipien auf die französische Gesellschaft und ihre Selbstbeschreibungen an, bevor er in den 1960er Jahren eine strukturelle Grammatik erzählender Texte entwickelt (und sich mit der Balzac-Studie *S/Z* vom Verfahren

distanzieren wird, Eigenschaften von Erzähltexten auf allgemeine Strukturprinzipien zu reduzieren). Der russische Philologe und Semiotiker Jurij Michajlovič Lotman schließlich – der an der Leningrader Universität bei Pionieren des Formalismus wie Boris M. Ėjchenbaum, Boris V. Tomaševskij und Viktor M. Žirmunskij studiert hatte und zu Beginn der 1950er Jahre ins estnische Tartu geht – appliziert strukturelle Prinzipien auf die Erforschung literarischer Texte: 1964 veröffentlicht er die *Vorlesungen zur strukturalen Poetik* (*Lekcii po struktural'noj poëtike*), denen 1970 die Monographie *Die Struktur des künstlerischen Textes* (*Struktura chudožestvennogo teksta*) und Arbeiten zur Semiotik der Kultur folgen, die sowohl in der DDR als auch in der BRD übersetzt und rezipiert werden. Die so erwiesene Leistungsfähigkeit strukturalistischer Verfahren katalysiert weitere Anwendungen etwa in Filmforschung und Medienästhetik, die ihrerseits auf Erzähltextanalyse und Literaturtheorie zurückwirken.

Die notwendig knappe Darstellung der Genese und Proliferation von formalistischen bzw. strukturalistischen Textumgangsformen zeigt nachhaltig, wie untrennbar die Prozesse der *Generierung* und der *Distribution* von Wissen verbunden sind: Sowohl die handelnden Akteure als auch die sozialen Räume ihrer Interaktionen sind Erzeugnis kultureller Konditionen und Praktiken, die durch vorgängige Weitergabe und Aufnahme von Kenntnissen und Verfahren gebildet wurden. Roman Jakobson studiert und liest, lehrt und diskutiert in universitären Zusammenhängen (und bewegt sich also aktiv in einem regelhaft organisierten Wissens- und Sozialraum mit strukturellen Asymmetrien zwischen akademischen Lehrern und ihren studierenden Schülern); er erfährt durch akademische Lehrer, die aus dem Ausland kommen, von wissenschaftlichen Innovationen (und lernt dadurch neue Beschreibungsmöglichkeiten für bereits vertraute Phänomene kennen) und er adaptiert diese neuen Wissensbestände in mehrschrittigen Operationen an bereits gewonnene Einsichten.

Diese komplexen Prozesse der aktiven Weitergabe von Wissen sollen nun beschrieben und erklärt werden. Dazu sind in einem ersten Schritt die grundlegenden Kategorien für den Umgang mit ihnen präzise zu bestimmen.

1.1 Wissen

Um die skizzierten Prozesse der aktiven Weitergabe von Kategorien und Theorien, von Methoden und Praktiken im Zuge der ‚Wanderungsbewegungen‘ von Wissenschaftlern genauer erfassen zu können, ist die grundlegende ‚Einheit‘ epistemischer Transfers in den Blick zu nehmen. Was ist das überhaupt – Wissen? Wie lassen sich die verschiedenen Aspekte von Wissen (die in der deutschen Sprache schon durch die Gebrauchsmöglichkeiten als Verb und als Substantiv angedeutet werden) analytisch erfassen? Und welche Möglichkeiten der Differenzierung von Wissensarten und Formaten des Wissen gibt es?

Um vorerst eine knappe und ergänzungsbedürftige Bestimmung zu geben: Wissen gilt als Gesamtheit von Kenntnissen, die innerhalb kultureller Systeme durch Lernprozesse und Beobachtungen sowie mit Hilfe von Ordnungsschemata und Schlussverfahren erworben werden und einen reproduzierbaren Bestand an Denk-, Orientierungs- und Handlungsmöglichkeiten bereitstellen. Diese Kenntnisse werden gespeichert (und sind wieder abrufbar); sie werden in spezifischen Formaten fixiert und kommuniziert; sie können aber auch vergessen und wieder entdeckt werden. Wird Wissen so als dynamisches Ensemble aus Zeichenordnungen, sozialen Aushandlungsprozessen, formgebenden Strategien und autorisierenden Techniken aufgefasst, lassen sich Präzisierungen vornehmen:

(1) Wissen ist an individuelle bzw. kollektive *Träger* sowie an technische Speichermedien gebunden. Natürlich- oder formalsprachlich fixiert und auf Tontafeln oder Papyrus, Pergament oder Papier, DVD oder Internetseiten verbreitet, lassen sich Wissensbestände (unter idealen Beobachtungsbedingungen) stets jemandem attribuieren und sind von den Bedingungen ihrer Erzeugung und Weitergabe (Medien, Institutionen, Kulturen) schwerer ablösbar als *Daten* und *Informationen*, die isoliert gespeichert und verwendet werden können.

(2) Als Menge von Kenntnissen, die in kulturellen Systemen erworben und aktualisiert, modifiziert und weitergegeben werden, unterliegt Wissen einer (*raum-zeitlichen Dynamik*, die durch die Entstehung der Schriftkultur und die angesprochenen Möglichkeiten seiner medialen Fixierung an Bedeutung gewonnen hat. Vor allem komplexere Wissensbestände bauen sich im Laufe von Entwicklungen allmählich auf; sie können aber auch veralten und aus einem aktuellen kulturellen Gedächtnis schwinden. Zeit bildet jedoch auch aus anderer Warte

einen wichtigen Faktor im Hinblick auf die Existenz von Wissen. Da viele Medien sehr langlebig sind und vor allem die Quantität des durch die empirischen Wissenschaften produzierten Wissens immense Dimensionen angenommen hat, sind *Zeit* und *Aufmerksamkeit* nicht nur wesentliche Ressourcen des individuellen Erkenntnissubjekts bzw. Wissenschaftlers, sondern zugleich nicht zu unterschätzende limitierende Faktoren bei der institutionellen Verbreitung und Verarbeitung von Wissen.

(3) Wissen ist keine ungeordnete Menge von Daten, sondern weist generalisierte und systematische Formen auf. Es ist an *Strukturen* und *Selektionsleistungen* gebunden, die im Prozess permanenter Informationsverarbeitung nach Regeln entstehen. Diese Wissensstrukturen erwachsen aus dem Umgang mit einem stetigen Fluss von Reizen bzw. Daten, die als Informationen *markiert* und bearbeitet werden;⁴ zugleich ermöglichen sie deren Einbettung in Kontexte und ihre Bewertung: Erst vorstrukturierende Aufmerksamkeit und Kontextwissen verleihen einem Reiz oder einem Datum seine Signifikanz und kennzeichnen ihn als relevante Information.

(4) Wissen ist mit unterschiedlichen Graden von *Gewissheit* („apodiktisches Wissen von ...“; „unsicheres Wissen über ...“) sowie mit variierenden Weisen seiner *Bewährung* verknüpft.⁵ Sätze bzw. Satzverkettungen, die durch bestimmte Darstellungsformen mehr oder minder explizit als Wissensansprüche markiert sind, werden – ob es sich nun um mathematische Beweise, Laborstudien oder Interpretationen literarischer Texte handelt – im Wesentlichen durch theoriegeleitete Beobachtungen und Schlussfolgerungen gewonnen, die empirische bzw. rationale Überprüfbarkeit beanspruchen. Nicht zu vernachlässigen ist dabei die Rolle

4 Bewusst wird hier kein naturalistischer bzw. nicht-semantischer Informationsbegriff verwendet, der Information bspw. über gesetzmäßige Abhängigkeiten zwischen Zuständen und Ereignissen (Fred Dretske) oder als umgekehrt proportional zur Auftretenswahrscheinlichkeit einer Zeichenkette (Claude Shannon) definiert. Für einen informativen Überblick sowie grundlegende Einwände vgl. Gert Keil: Kritik des Naturalismus. Quellen und Studien zur Philosophie, insbesondere S. 150–159. Ein solcher Informationsbegriff scheint aus einer primär am intentionalen Handeln von Akteuren interessierten wissenshistorischen Perspektive wenig brauchbar. Ebenso sinnvoll wie die Abgrenzung von Informationen „nach unten“, gegen bloße Zustände, ist die Abgrenzung von Informationen gegenüber dem Wissensbegriff „nach oben“, die vor allem der Rechtfertigungsbegriff liefert.

5 Dass auch Verhandlungen unsicheren Wissens auf den paradigmatischen Typ eines sicheren Wissens bezogen bleiben, betonen Carlos Spoerhase, Dirk Werle, Markus Wild: Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Unsicheres Wissen. Skeptizismus und Wahrscheinlichkeit 1550–1850. Berlin, New York 2009, S. 4.

kommunikativer Interaktionen in sozialen Regelkreisen und Institutionen, die diese Bewährungsprozesse voraus- bzw. in Gang setzen. Erfahrungen von Augenzeugen etwa begründen zunächst nur Kenntnisse *eines* Individuums, können aber durch intentionale Mediatisierung einschließlich entsprechender Beglaubigung zu individuenübergreifenden Kenntnisbeständen werden.

In diesen sozialen Aushandlungsprozessen kommt der Evaluation von Wissensansprüchen, die in der Fähigkeit des Menschen, Überzeugungen zweiter Stufe zu bilden, gründet, eine entscheidende Bedeutung zu. Die Bewährung als Wissen kann dabei als (vorläufiges) Ergebnis der Dynamik von paradigmatischen Evaluationen, Problematisierungen und Entproblematisierungen verstanden werden, an deren Ende auch das Verwerfen von Wissensansprüchen stehen kann.

1.1.1 Begriff und Zuschreibung

Von grundlegender Bedeutung für die wissenschaftshistorische Beschäftigung mit dem Phänomen Wissen ist die Unterscheidung eines *präsentistischen Wissensbegriffs* von einem für wissenschaftshistorische Untersuchungen *heuristisch-restringierten Wissensbegriff*.⁶ Der präsentistische Wissensbegriff und seine Explikation sind Gegenstand zahlreicher, hier nicht zu referierender Kontroversen um die Standardanalyse von Wissen als wahre, gerechtfertigte Überzeugung.⁷ Er umfasst drei notwendige, zusammen hinreichende Bedingungen für das Vorliegen von Wissen:

Ein Subjekt *S* weiß, dass *p*, wenn

- (1) *S* glaubt, dass *p* (Bedingung des Für-wahr-Haltens);

6 Vgl. Benjamin Gittel: Lebendige Erkenntnis und ihre literarische Kommunikation. Robert Musil im Kontext der Lebensphilosophie, Münster 2013 [explicatio], S. 19f.

7 Wenigstens erwähnt seien hier die Debatte, ob Wissen oder Rechtfertigung der epistemologisch primäre Begriff ist (*knowledge-first-movement*), die Debatte um die sogenannten Gettier-Beispiele, bei denen die Rechtfertigung einer wahren Überzeugung auf die ‚falsche‘ Art und Weise zu Stande kommt, die Debatte zwischen Internalisten und Externalisten, ob Rechtfertigung eine introspektible Eigenschaft von Überzeugungen ist und die damit verbundene mögliche naturalistische Ausbuchstabierung der Rechtfertigung, die Frage, ob es überhaupt einen Rechtfertigungsbegriff, der den unterschiedlichen theoretischen Rollen des Konzepts (Konnex zwischen Wissen und Wahrheit, Theoriebestätigung, Organisation des Überzeugungssystems, Explikation des Wissensbegriffs) gerecht wird, sowie die Kontroverse um die Kontextsensitivität von Wissenszuschreibungen.

- (2) S in seinem Glauben, dass p , gerechtfertigt ist
(Rechtfertigungsbedingung);
- (3) p wahr ist (Wahrheitsbedingung).

Für die Untersuchung wissenschaftsgeschichtlich relevanter Phänomene wie Wissensgenese, Wissenschaftsentwicklung oder Wissenstransfer sind jedoch nicht nur Wahrheit und argumentative Begründung relevant, sondern auch eine Vielzahl anderer (externer) Faktoren. Das hier im Fokus stehende Gebiet der Wissens- und Wissenschaftsgeschichte öffnet sich erst, wenn die Untersuchung von der Wahrheitsbedingung abstrahiert und sich der historisch variablen Konkretisierung der Rechtfertigungsbedingung einschließlich der Techniken und Faktoren zuwendet, die dazu führen, dass etwas als gerechtfertigt *galt* bzw. *gilt*. Mit anderen Worten: Die vielfältigen Prozesse, in denen epistemische Entitäten, Konzepte und Verfahren weitergegeben werden, lassen sich nur dann angemessen erfassen, wenn unter „Wissen“ die Überzeugungen und Methoden, Theorien und Normen verstanden werden, die von zeitgenössischen Akteuren und Institutionen aus bestimmten Gründen *für wahr bzw. gerechtfertigt angesehen wurden* und damit *als Wissen galten*.

Diese Auffassung führt jedoch zu einer sprachlichen Schwierigkeit bei der Verwendung des Wissensbegriffs. Bei dem Unterfangen, inhaltlich konkrete *Wissensansprüche* historischer Akteure zu untersuchen, verstößt der Wissenshistoriker zuweilen gegen den herrschenden Sprachgebrauch, insofern das Fürwahr-Halten dieser epistemischen Geltungsansprüche Voraussetzung für ihre Bezeichnung als „Wissen“ ist – so etwa, wenn von Goethes Wissen über die Entstehung unterschiedlicher Farbeindrücke gesprochen wird. Die *Zuschreibung* des Prädikats „Wissen“ in diesem anspruchsvollen präsentistischen Sinn hängt demnach stark vom Überzeugungssystem des Zuschreibenden ab.⁸

Wenn im Folgenden von Wissen die Rede ist, so stets im Sinne eines heuristisch-restringierten Begriffs, der sich auf jene begründeten Überzeugungen be-

8 Vgl. Fotis Jannidis: Zuerst Collegium Logicum. Zu T. Köppes Beitrag „Vom Wissen in Literatur“. In: Zeitschrift für Germanistik 2 (2008), S. 373–377, hier S. 374. Der Vorschlag, Wissen aufgrund dessen statt als zwei- als dreistelliges Prädikat aufzufassen, scheint jedoch nicht hinreichend motiviert. Auch andere relationale Prädikate erfordern die Beurteilung von Eigenschaften (die nur ein Relatum betreffen) nach Maßgabe der epistemischen Ressourcen des *zuschreibenden* Subjekts. So erfordert etwa die Zuschreibung des Prädikats „ M zieht E magnetisch an“ die Beurteilung, ob M ein Magnet und E Eisen ist.

zieht, die gewöhnlich in Form von implizit oder explizit assertorischen Sprechakten („Ich behaupte, dass ...“) zum Ausdruck gebracht werden, d. h. „solche kognitiven Einheiten [...], über die man sich in der Zeit streiten konnte oder auch gestritten hat“.⁹ Dieser Wissensbegriff stellt selbstverständlich nur eine Minimalbedingung für die Zuschreibung von Wissen dar und ersetzt keine Rekonstruktion historischer Wissensbegriffe bzw. Rationalitätsstandards im Einzelnen. Er wird hier mit der Intention eingeführt, wissenschaftsgeschichtliche Fragestellungen einerseits nicht durch einen zu engen (präsentistischen) Wissensbegriff zu beschränken und andererseits ein Zusammenfallen von Wissen und bloßem Fürwahr-Halten zu verhindern.¹⁰

Die Rede von „Überzeugungen“ impliziert zudem die Bevorzugung eines *personalen Wissensbegriffs*. Ein solcher begreift Wissen als zweistellige Relation zwischen Personen und propositionalen Gehalten. Ein solcher Wissensbegriff wird nicht nur der sozialen Dimension von Wissen gerecht, sondern bietet auch nicht zu unterschätzende untersuchungspraktische Vorteile. Denn erst wenn man davon Abstand nimmt, Texte *per se* als „Wissensspeicher“ aufzufassen, gelangt deren Rolle in epistemischen Prozessen wirklich in den Blick: Zum einen wird sichtbar, wie Texte und menschliche Artefakte bestimmte Darstellungstechniken und Beglaubigungsstrategien nutzen, um begründete Überzeugungen zu kommunizieren; zum anderen lässt sich rekonstruieren, wie Texte bzw. Textteile Behauptungen, also das sprachpragmatische Korrelat von begründeten Überzeugungen, ausdrücken.

Da sich der personale Wissensbegriff unter Anhängern einer kulturwissenschaftlich erweiterten Wissenschaftsgeschichtsschreibung keiner großen Beliebtheit erfreut, soll hier versucht werden, einige ihm gegenüber verbreitete Bedenken auszuräumen. Ein erster Einwand gegen einen personalen Wissensbegriff

9 Lutz Danneberg: Epistemische Situationen, kognitive Asymmetrien und kontrafaktische Imaginationen. In: Lutz Raphael, Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Ideen als gesellschaftliche Gestaltungskraft im Europa der Neuzeit. Beiträge für eine erneuerte Geistesgeschichte. München 2006, S. 193–221, hier S. 213. Die Rede von einem heuristisch restringierten Wissensbegriff sollte nicht missverstanden werden: Restringiert werden die Kriterien, die Begriffsextension wird *erweitert*.

10 Zu dieser Schwierigkeit vgl. Andreas Dittrich: Ein Lob der Bescheidenheit. Zum Konflikt zwischen Erkenntnistheorie und Wissensgeschichte. In: Zeitschrift für Germanistik N. F. 17 (2007), S. 631–637, hier vor allem S. 636 sowie ders.: Glauben, Wissen und Sagen. Studien zu Wissen und Wissenskritik im ‚Zauberberg‘, in den ‚Schlafwandlern‘ und im ‚Mann ohne Eigenschaften‘. Tübingen 2009, S. 18–24.

ergibt sich aus der Befürchtung, der gesamte Bereich sozialer Praktiken, d. h. der in institutionellen oder personalen Beziehungen, möglicherweise allein durch *imitatio* erworbenen Fähigkeiten und Handlungskompetenzen, die die Akteure selbst nicht artikulieren können, würde durch die Rede von Überzeugungen ausgeklammert. Das implizite Argument, auf dem dieses Bedenken beruht, lässt sich so entfalten: Wenn jemand eine Überzeugung hat, dann muss er einen propositionalen Gehalt erfassen; da dies sprachliche Fähigkeiten erfordert, muss er auch in der Lage sein, seine Überzeugung zu artikulieren; wenn er dazu nicht in der Lage ist, dann besitzt er keine Überzeugung, *a fortiori* kein propositionales Wissen. Obwohl es starke Argumente für eine mögliche Reduktion von „Wissen wie“ sowie aller anderen Arten von Wissen auf propositionales Wissen gibt¹¹ – erwähnt seien hier nur Fälle, in denen selbst ein mit der Formel „Wissen, dass“ zugeschriebenes Wissen vom Wissenssubjekt nicht artikulierbar ist, sowie die Diskussion um ein propositionales Wissen, das deiktische Termini enthält – muss man, um dem Einwand zu begegnen, nicht die kontrovers diskutierte Reduktionismus-These vertreten. Es genügt vielmehr, wenn man einen weniger anspruchsvollen Überzeugungsbegriff verwendet, mit dem man Akteuren zu explanatorischen (wissenschaftsgeschichtlichen) Zwecken in Übereinstimmung mit ihrem intentionalen erfolgreichen Handeln bestimmte Überzeugungen zuschreiben kann, ohne dass diesen Akteuren die Überzeugungen selbst zugänglich sein müssen.¹² So kann man etwa den von Ludwik Fleck angeführten Forschern,

-
- 11 Zum *knowing how* und seiner möglichen Reduktion auf *knowing that* vgl. Tobias Rosefeldt: Is Knowing-how Simply a Case of Knowing-that. In: *Philosophical Investigations* 27 (2004), S. 370–379; Paul Snowdon: Knowing How and Knowing That. A Distinction Reconsidered. In: *Proceedings of the Aristotelian Society* 104 (2004), S. 1–29; Jason Stanley, Timothy Williamson: Knowing How. In: *The Journal of Philosophy* 98 (2001), S. 411–444; Jason Stanley: Knowing (How). In: *Noûs* 45 (2011), S. 207–238. Darstellung und Kritik der Argumente Gilbert Ryles für die Unreduzierbarkeit von „knowing how“ auf „knowing that“ finden sich in Thomas Grundmann: *Analytische Einführung in die Erkenntnistheorie*. Berlin 2008, S. 71–86.
- 12 Auch einem Kind kann so das Wissen zugeschrieben werden, *dass* es beim Fahrradfahren das Gleichgewicht halten muss, obwohl es das Wort „Gleichgewicht“ nicht kennt. Dies scheint auch Neuweg aus lerntheoretischer Perspektive zuzugestehen, der für eine „rekonstruktiv-explanatorische Kompetenztheorie“ durchaus eine Berechtigung sieht und sich gegen *didaktische* Konsequenzen der „intellektualistischen Legende“ wendet: Der Glaube, das Können einer Person, sei „berichtbares“ bzw. mental „repräsentiertes“ Wissen, führe zu der Vorstellung, dass Lernen wesentlich die Vermittlung expliziten Wissens durch Mitteilung sei; siehe Georg Hans Neuweg: Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis. Münster et al. 1999, S. 44–125, Zitate hier S. 64 und 107. – Strukturell analog scheint der Vorschlag, „sub-personale“ Überzeugungen ne-

die bereit und fähig sind, einen Diphterie-Erreger unter dem Mikroskop zu erkennen (und damit eine Kompetenz aufweisen, die durch Lehrbuchbeschreibungen allein nicht vermittelbar ist), die Überzeugung zuschreiben, *dass* ein Diphterie-Erreger in einer Relation der Familienähnlichkeit zu jenen ersten drei Erregern steht, die ihnen ihr Instrukteur einst im Labor gezeigt hat.¹³ Es handelt sich also auch bei dieser Fähigkeit der Gestaltwahrnehmung um eine kognitive Einheit, über die man sich streiten konnte, etwa wenn zwei Forscher in Bezug auf die Kategorisierung desselben Präparats uneins waren.

Das zweite Bedenken gegen einen personalen Wissensbegriff betrifft das Problem der multiplen Autorschaft, wie sie bei kollaborativen Projekten besteht. Zunächst ist hier zu betonen, dass ein personaler Wissensbegriff keinesfalls ausschließt, dass mehrere Personen in der Beziehung des Für-wahr-Haltens zum selben propositionalen Gehalt stehen können. Geschieht dies zudem aus denselben Gründen, kann man einem heuristisch-restringierten Wissensbegriff entsprechend von *geteiltem* Wissen sprechen. Besonders bedenklich scheint jedoch die namentlich mit der Online-Enzyklopädie „Wikipedia“ verbundene Intuition, dass man es hier nicht nur mit einem durch Texte kommunizierten Wissen zu tun hat, sondern mit Texten, die gewissermaßen ‚Wissen sind‘. Es scheint hier nicht nur das klassische Kommunikationsmodell mit Sender und Empfänger außer Kraft gesetzt,¹⁴ sondern durch fehlende Markierung der Autorschaft bzw. Absenz von Ko-Autorschaft das Kommunikationsmodell generell: Mit der Invisibilisierung der eigentlichen Produzenten wird die Rede von Überzeugungen und Wissensansprüchen unplausibel, weil man sie niemandem mehr attribuieren kann.¹⁵ In einer derart opaken Kommunikationssituation läuft die Beglaubigung primär über das Label „Wikipedia“ als Garant für den Funktionsmechanismus einer wissens-

ben aktuellen und dispositionalen Überzeugungen anzunehmen; so Thomas Grundmann: Analytische Einführung in die Erkenntnistheorie, S. 80f.

13 Vgl. Ludwik Fleck: Über die wissenschaftliche Beobachtung und Wahrnehmung im allgemeinen [1935]. In: Ders.: Erfahrung und Tatsache. Gesammelte Aufsätze. Mit einer Einleitung herausgegeben von Lothar Schäfer und Thomas Schnelle. Frankfurt/M. 1983, S. 59–83.

14 So Fotis Jannidis: Zuerst Collegium Logicum, S. 376.

15 So Paisley Livingston: Art and Intention. A Philosophical Study. Oxford 2005, S. 78. Hier werden die jeweilige Intention, ein gemeinsames Werk herzustellen, das die Einstellung des Produzenten ausdrückt, die jeweilige Intention, Subpläne zu realisieren, die mit denen der Co-Produzenten kompatibel sind, sowie der gegenseitige Glauben an das Vorliegen dieser Einstellungen zu Bedingungen für gemeinsame Autorschaft (*joint authorship*) gemacht; ebenda, S. 83f. Im Fall von Wikipedia ist entscheidend, dass die Produzenten nicht die Absicht haben, an einem gemeinsamen Artikel zu schreiben, für den sie alle einstehen werden.