

**Zeitschrift:** Zeitschrift für pädagogische Historiographie  
**Band:** 10 (2004)  
**Heft:** 2

**Artikel:** Kanonisierung der Freien Künste : der Aufbau eines säkularen Lehrplans. Das Beispiel der Princeton Universität  
**Autor:** Jacobson Biehn, Kersten  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-901811>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 06.10.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# Kanonisierung der Freien Künste

Der Aufbau eines säkularen Lehrplans – das Beispiel der Princeton Universität

**(Red.) Der Erfolg der amerikanischen Elite-Universitäten bei der jährlichen Nobelpreis-Verleihung lässt gerne vergessen, dass vor noch nicht allzu langer Zeit die Lehrpläne der Hochschulen, insbesondere auch jene der protestantischen *ivy-league*, religiös geprägt waren – auch als ihr Ziel nach dem *Civil War* sich nicht mehr darauf beschränkte, ausschliesslich Pfarrer auszubilden. Der vorliegende Artikel rekonstruiert am Beispiel der Universität Princeton, wie die Entwicklung eines säkularen Lehrplans am Ende des 19. Jahrhunderts nicht mit der Entsakralisierung von Lehrinhalten gleichgesetzt werden kann.**

■ Kersten Jacobson Biehn

Im 18. Jahrhundert finanzierten protestantische Gemeinden in den amerikanischen Kolonien Colleges, um qualifizierte Pfarrer auszubilden. Pfarrer waren Vertrauens- und Führungspersonen, die häufig Gottesdienste abhielten, Gemeindeversammlungen präsidierten und die Gemeindeglieder berieten. Die Stiftungsräte dieser Colleges, die selber ebenfalls Geistliche waren, wollten einen Lehrplan anbieten, der die Pfarrer bei der Auslegung des göttlichen Willens in ihrer Gemeinde unterstützte. Das standardmässige Lehrangebot war von biblischer Weisheit durchdrungen und darauf angelegt, das Argument, Gott habe jede Facette der Existenz aufgrund eines höheren Plans festgelegt, zu unterstützen. Pfarrer, die ihren Collegeabschluss erlangt hatten, waren zuversichtlich, dass ihre intellektuelle Bildung ihren Gemeinden zugute komme, da sie besser ausgerüstet seien, um den göttlichen Plan auszulegen. Die protestantischen Gemeinden, die die Colleges finanzierten, waren sich sicher, dass gebildete Pfarrer die geistige Autorität verdienten, die sie von der Kanzel ausübten.<sup>1</sup>

In der Zeit nach dem *civil war* (1861–1865) unterminierten jedoch bedeutende soziale, geistige und wirtschaftliche Veränderungen die dem Lehrplan zugrunde liegenden Ordnungsprinzipien. An der Wende zum 20. Jahrhundert gewannen Gelehrte –

Naturwissenschaftler, Sozialwissenschaftler, Philosophen und Historiker – an intellektueller Legitimität, während Pfarrer an Status verloren. Zudem war die Glaubensstruktur, die dem protestantischen College zugrunde lag, ins Wanken geraten. Die protestantischen Elite-Colleges<sup>2</sup> sahen sich mit einem zunehmenden Konkurrenzdruck im Bildungsmarkt konfrontiert, da einerseits die *Morrill Act* von 1862 öffentliche Mittel für (neue) Universitäten bewilligte, welche ein Schwergewicht auf moderne Agrarwissenschaften legten, und da andererseits philanthropische Unternehmer Schulen finanzierten, die junge Männer auf Laufbahnen im Bereich von Technik, Agrarwesen und Wirtschaft vorbereiteten.

Die protestantischen Elite-Colleges waren deshalb gezwungen, ihre Lehrpläne so anzupassen, dass sie den intellektuellen Entwicklungen Rechnung trugen und sich ihre Absolventen von Abgängern technischer Schulen unterschieden. Reformersche Präsidenten ersetzten die religiösen Grundsätze, die die höhere Bildung gerechtfertigt hatten, durch die Grundsätze der «freiheitlichen Kultur». Die Suche nach der Wahrheit, wie sie sich in der Heiligen Schrift offenbart, wurde ersetzt durch die Suche nach der pragmatischen Wahrheit, wie sie sich mit Hilfe der Natur- und Sozialwissenschaften erschliesst. An die Stelle der Ehrfurcht vor den christlichen Lehren trat die Verehrung für die abendländische Kunst, Literatur und Zivilisation.

Eine Untersuchung der Geschichte der Princeton Universität von 1746 bis 1910 gibt Aufschluss darüber, wie protestantische Elite-Colleges mit den Lehrplan-Dilemmata umgingen, mit denen sie im späten 19. Jahrhundert konfrontiert waren. Als das College of New Jersey (wie die Princeton Universität ursprünglich hiess) 1746 seine Tore öffnete, diente es als Bollwerk des evangelikalen «New Light»-Presbyterianismus. Der lehrplangemässe Unterricht sollte durch Geistliche unterrichtet werden, um Pfarrer und presbyterianische Führungspersonen auszubilden. Zwischen 1868 und 1910 erlebte das College aber einen kontinuierlichen, mitunter schmerzhaften Umwandlungsprozess, der zu einer Princeton Universität führte, in der protestantische religiöse Überzeugungen keinen Einfluss auf den Lehrplan hatten. Woodrow Wilson, Präsident der Princeton Universität von 1902 bis 1910, überzeugte konservative religiöse Stiftungsräte, die Entfernung der

Religion aus dem Standardlehrplan und die gleichzeitige Kanonisierung eines Lehrplans der Freien Künste zu akzeptieren.<sup>3</sup> An eine Tradition anknüpfend, die Matthew Arnold Ende der 1860er-Jahre begonnen hatte, behauptete Wilson, die Freien Künste könnten als Antidot gegen eine zusehends durch Materialismus korrumpierte Gesellschaft dienen (Arnold 1994, S. 33f.). Er unterschied zwischen geweihten Geistes- und Sozialwissenschaften auf der einen und profanen technischen Wissenschaften auf der anderen Seite. Indem Wilson in seiner Argumentation von einer Definition der Freien Künste ausging, die ihnen den Status der Heiligkeit einräumte, gelang es ihm, Ziele zu erreichen, die für den künftigen Erfolg von Princeton entscheidend waren: Er rechtfertigte die Beseitigung der religiösen Basis hinter der Organisation des Lehrplans, erhielt den Elitestatus von Princeton unter den höheren Bildungsinstitutionen aufrecht und passte den Lehrplan den aktuellen geistigen Tendenzen an.

## 1. Die ersten protestantischen Colleges in den USA

Das erste College in den ersten 13 Staaten der heutigen USA wurde von den Massachusetts-Bay-Kolonisten gegründet, die im Jahr 1636 Harvard als unterstützendes Mittel zur Verwirklichung ihres religiösen Gemeinschaftsideals errichteten. Da die Heilige Schrift frommen Protestanten als ultimative Quelle der Textautorität galt, war der Unterricht in der Bibelauslegung für ihre Bestrebungen von zentraler Bedeutung. Die Studenten durchliefen ein klassisches humanistisches Studienprogramm, das Griechisch, Latein, Rhetorik, Logik und Geschichte umfasste. Dieses scheinbar «heidnische» Curriculum war allerdings auf ein Ziel hin ausgerichtet, auf das in den für alle Studenten obligatorischen theologischen Lehrveranstaltungen der Oberstufe grosses Gewicht gelegt wurde. Die Griechisch- und Lateinkurse bereiteten die Studenten auf die sprachliche Analyse der Bibel vor, die Rhetorik war für das Reden in der Öffentlichkeit (vor allem von der Kanzel) von entscheidender Bedeutung, und andere geisteswissenschaftliche Kurse verfolgten den Zweck, eine Verbindung der Umstände des realen Lebens mit Gottes Plan herzustellen. «Knowledge of the classics helped establish social and intellectual authority, but not for arbitrary reasons. It was an expertise necessary to the highest science of the day» (Marsden 1994, S. 34). Bei dieser «höchsten Wissenschaft» handelte es sich um die Theologie, die Wissenschaft der Bibelauslegung.<sup>4</sup>

Harvard setzte den Massstab für die protestantische Hochschulbildung in den Kolonien, insbesondere in der Region von Neuengland. Im 17. und 18. Jahrhundert wurden auf dem Vorbild von Harvard basierende Colleges und Akademien gegründet, um die Studenten auf das Pfarramt vorzubereiten (Wertenbaker 1946, S. 20). Das 1746 gegründete College of New Jersey war das Resultat der Bemü-

hungen einer wachsenden Zahl von schottisch-irischen «New Light»-Presbyterianern, eine Institution für die Ausbildung ihrer Pfarrer zu schaffen (Sloan 1971, S. 36f.). Die «New Light»-Presbyterianer waren entschlossen, ihre Position als führende koloniale Erzieher zu bewahren, indem sich ihre Spitzenhochschule von anderen presbyterianischen Akademien abhob. Dieser Entschluss war für die Geschichte der Hochschulbildung entscheidend, da «of the New Light colleges the College of New Jersey located at Princeton proved to be the most significant, especially since Presbyterians would be the chief college founders during the next century and their college became the only major rival to the older New England colleges as a national model» (Marsden 1994, S. 57).

Aaron Burr, der zweite Präsident des College of New Jersey, erstellte den grundlegenden Lehrplan des College, der dem Harvard-Modell eines klassischen Humanismus in Verbindung mit strenger Theologie folgte (Wertenbaker 1946, S. 41). Was die Reform des Lehrplans betrifft, war der 1766 ange-tretene John Witherspoon der erste bedeutende Präsident des College (S. 45f.). Witherspoon propagierte das Studium der englischen Grammatik und Literatur sowie des Aufsatzes und hielt seine Vorlesungen auf Englisch statt im herkömmlichen Latein (Collins 1925, S. 120; Sloan 1971, S. 111). Er ergänzte den Lehrplan auch mit Kursen in Natürlicher Theologie, Mathematik, Französisch und Hebräisch. Um seinen Studenten Gelegenheit zur Teilnahme an grossen Debatten zu geben, schuf Witherspoon Debattierclubs, die als «Whig Society» und «Cliosophic Society» bekannt waren (Miller 1990, S. 22). Trotzdem rückte der fromme Witherspoon aber nie von der Meinung ab, dass die religiösen Unterweisungen dem Lehrplan Richtung und Struktur gäben. Sein Oberstufenkurs über Moralphilosophie war besonders bedeutsam, da er zum Inbegriff des Lehrplans kolonialer Colleges im späten 19. Jahrhundert wurde. Der Kurs war «the capstone and integrating feature of their curricula» (Marsden 1994, S. 51), und «wonderfully reassuring in its insistence on the unity of knowledge and the benevolence of God» (Rudolph 1977, S. 39).

## 2. Lehrplanreformen im 19. Jahrhundert

Im frühen 19. Jahrhundert spiegeln die Lehrziele in protestantischen Colleges immer noch die Tatsache wider, dass vier Fünftel der Präsidenten Geistliche waren, die an Gott als den Architekten eines höheren Planes glaubten (Marsden 1994, S. 81). Damals benutzten Hochschullehrer William Paleys *Natural Theology* (1802) für «Wissenschafts»-Kurse, die nach einem doxologischen Muster gehalten wurden, das Gottes Wirken in der Natur beschrieb (Meyer 1972, S. 7; Turner 1985, S. 97). In seiner berühmten «Uhr-Analogie» stellte Paley die Phänomene, dass die Komplexität einer Uhr einen Uhrmacher voraussetze und dass die Vollkommenheit

des Universums Gott als dessen Schöpfer ausweise, einander gegenüber. Paley legte somit Nachdruck auf die Offenbarungsaspekte der wissenschaftlichen Forschung.

Später veranlasste eine Konstellation von im Gefolge des *civil war* eingetretenen sozialen und wirtschaftlichen Wandlungen die protestantischen Colleges von New Jersey, ihre Lehrpläne zu überprüfen. Die ungebremste Expansion des industriekapitalistischen Marktplatzes in Verbindung mit einer unerhörten Umwälzung des Transportwesens führten zur Auflösung der autarken Gemeinden (Wiebe 1967, S. 3). Während bislang isolierte Kommunen wirtschaftlich wechselseitig abhängig wurden, begünstigten Wettbewerb und Spezialisierung eine zunehmende Arbeitsteilung. Vor der Auflösung der Inselgemeinden hielten die Pfarrer, die die Mehrheit der Collegeabsolventen ausmachten, ihre Autorität in der Gemeinschaft aufrecht, indem sie die Menschen unterwiesen, wie sie ihr Leben im Einklang mit gottgegebenen Grundsätzen führen sollten. Die Gemeinden vertrauten den Collegeabsolventen, weil diese als kultivierte Herren galten, die belesen, redegewandt, gebildet und moralisch integer waren.<sup>5</sup> Als sich die örtliche Gemeinde als selbst tragendes Gebilde auflöste, wurde die Autorität der Collegeabsolventen erheblich geschwächt. In der Folge konnten sich die Intellektuellen in der Gesellschaft nicht länger darauf verlassen, dass das Pfarramt und das Gesetz ihnen soziale Macht in der amerikanischen Gemeinschaft sichern würden (Susman 1984, S. 13).

Die intellektuelle Autorität begann sich von den Pfarrern weg hin zu den Experten zu verlagern, die durch Berufsorganisationen legitimiert waren und in vielen Fällen eine Ausbildung an deutschen Universitäten genossen hatten. Laut Bruce Kimball berichteten amerikanische Graduierte und Professoren, die Auslandsemester an deutschen Universitäten verbracht hatten, nach ihrer Rückkehr voller Begeisterung über die spezialisierte Gelehrsamkeit, das Engagement für spekulative Forschung und vor allem die freiheitliche Atmosphäre, die sie an ihren Gastinstitutionen erlebt hatten (Kimball 1986, S. 161f.). Gelehrte, die dem «spezialisierten Gelehrtentum» und der «spekulativen Forschung» huldigten, führten verschiedene wichtige geistige Bewegungen im späten 19. Jahrhundert an. Die Darwinsche Evolutionstheorie widersprach dem Argument des göttlichen Plans, welches die Kurse über Natürliche Theologie untermauerte. Gleichzeitig suchten Sozialwissenschaftler nach Antworten auf dieselben Fragen, mit denen sich auch die Moralphilosophie beschäftigte. Sie versuchten jedoch die Situation des Menschen durch die Anwendung der wissenschaftlichen Methode zu verbessern, statt andere zu ermahnen, ihre Pflicht gegenüber Gott zu erfüllen.<sup>6</sup> Beide Bewegungen sollten die Curricula der protestantischen Colleges tiefgreifend beeinflussen.

Die Veröffentlichung von Charles Darwins *The*

*Origin of Species* im Jahr 1859 erschütterte die Gesellschaft von Grund auf, als Intellektuelle sich des Umstandes bewusst wurden, dass es möglich sei, die Entwicklung des Lebens ohne Zuhilfenahme der Heiligen Schrift zu studieren. Vor Darwin schien Gott eine unverzichtbare Voraussetzung für wissenschaftliches Forschen zu sein, da, wie Paley in seiner *Natural Theology* erklärte, die Komplexität des Lebens das Vorhandensein eines göttlichen Plans bewies. Die Tatsache, dass Tiere an bestimmte Umweltbedingungen angepasst waren, wurde als weiterer Beweis für die Rolle Gottes als vorausschauender Planer angeführt. Darwins Evolutionstheorie aber konnte sowohl die Komplexität des Lebens als auch den Erfolg der Umwelthanpassung erklären, ohne dass Gott bemüht zu werden brauchte. Nach Darwin hatte die Anpassung an die Umwelt zu einer ziemlich zufälligen Entwicklung zunehmend komplexer Lebensformen geführt. Darwin wies somit das Argument des göttlichen Plans zurück und schmälerte dessen Überzeugungskraft, ein Vorgang, den James Turner mit drastischen Worten schildert: «No proof of God compelled more nearly universal assent than the argument from design. ... And no theology ever collapsed so rapidly. Darwin punctured it, and its plausibility fizzed away like air from a leaky balloon» (Turner 1985, S. 182). Obwohl eine stattliche Zahl von Intellektuellen sich mühten, Darwins Evolutionstheorie mit der Natürlichen Theologie zu versöhnen, wurden sich Hochschullehrer der Notwendigkeit bewusst, den Lehrplan im Lichte Darwins zu überprüfen (Ross 1991, S. 56).

Sozialwissenschaftler, die um die Diskussionen über die Evolution wussten und dazu beitrugen, arbeiteten daran, Theorien zu formulieren, die moderne Phänomene unter Anwendung moderner wissenschaftlicher Methoden erklärten. Viele Sozialwissenschaftler des späten 19. Jahrhunderts glaubten, dass eine ideale Gesellschaft möglich sei, wenn exaktes Wissen systematisch zur Lösung sozialer Probleme eingesetzt werde. Nach Meinung dieser Denker sollte die Wissenschaft klären, welche Ziele zu verfolgen seien, und die Bildung sollte so ausgleichend auf die Gesellschaft einwirken, dass alle auf die gleichen Ziele hin arbeiteten (Haskell 2000, S. 13, S. 44–47). Der Triumph der Sozialwissenschaften machte deshalb die Beteiligung vollzeitig beschäftigter Forscher nötig, die in einer hoch disziplinierten Gemeinschaft von Forschenden organisiert waren (ebd., S. 236). Neu gegründete Colleges und Universitäten waren begierig darauf, die Sozialwissenschaften in ihre Lehrpläne aufzunehmen (Ross 1991, S. 160f.). Die traditionellen protestantischen Colleges dagegen erkannten, dass die Sozialwissenschaften den Lehrgang in Moralphilosophie zu ersetzen drohten, ein Lehrgang, der ihren zunehmend fragilen Lehrplan zusammen hielt. Während dieser moralphilosophische Lehrgang Politik, Ethik, Geschichte und Philosophie zu einem einzigen System miteinander verband, teilten die Sozialwissen-



schaften diese Elemente in spezialisierte Forschungsgebiete auf.

### 3. Umwandlung der Colleges in Universitäten im späten 19. Jahrhundert

Inmitten des geistigen Aufruhrs an den Colleges hatten auch die Finanzbeiträge von Industriekapitalisten und aus der *Morrill Act* von 1862 dramatische Änderungen der Wettbewerbssituation im Erziehungsbereich zur Folge, die es ermöglichten, dass im Bereich der technischen und landwirtschaftlichen Produktion spezialisierte Colleges bezüglich der Studentenzahlen mit protestantischen Elite-Colleges konkurrieren konnten. Aufgrund der *Morrill Act* stellte die Bundesregierung neuen Universitäten Mittel zur Verfügung, um die landwirtschaftliche und mechanische Wissenschaft zu fördern. Unter Verwendung von Mitteln aus der *Morrill Act*, verbunden mit einer Schenkung von \$500'000 durch Ezra Cornell, wurde 1868 die Cornell Universität gegründet, die bald zum Muster des praktischen Studiums wurde (Rudolph 1977, S. 117). Cornell brach aus den vorgefertigten Formen der privat finanzierten, traditionellen protestantischen Schulen im amerikanischen Nordosten aus. Trotzdem gab es lautstarke und mächtige Befürworter des traditionellen Lehrplans; selbst in eingeständenermaßen technisch ausgerichteten Schulen fühlten sich die Hochschullehrer gezwungen, ihre Lehrpläne gegen die Vorwürfe des Materialismus, des Positivismus und des vulgären Utilitarismus zu verteidigen.

Unterdessen nutzten Wirtschaftsführer ihre beträchtliche ökonomische Macht, um Einfluss auf die College-Lehrpläne zu nehmen. Die traditionellen Colleges waren gezwungen, sich mit dem charakteristischen Misstrauen der Geschäftsleute gegen die protestantische humanistische Erziehung auseinander zu setzen (Veysey 1965, S. 13). Ausserdem investierten Wirtschaftsführer in andere besondere Formen der höheren Bildung. 1867 stiftete der Industriemagnat Johns Hopkins ein Vermögen, um eine Universität zu gründen, die sich vor allem der natur- und sozialwissenschaftlichen Forschung widmete (Rudolph 1962, S. 244). Die Bemühungen des Präsidenten der Johns Hopkins Universität, Daniel Coit Gilman, trugen dazu bei, das Interesse an der reinen wissenschaftlichen Forschung als Ziel der Gelehrsamkeit zu wecken, indem er eine Fakultät von Ph.D.s errichtete, die ihre Abschlüsse an deutschen Universitäten erlangt hatten (Gilman 1883, S. 527ff.).

Die Bemühungen von Wirtschaft und Behörden um eine Reformierung des Lehrplans mit gleichzeitiger Ausserkraftsetzung der intellektuellen Autorität des Pfarrstandes führten dazu, dass die Schriftauslegung als organisierendes Prinzip des Curriculums abgelehnt wurde. «The traditional Christianity of the old guard thus typically came to be cast as the opponent of educational openness,

professional progress, and specialized scientific inquiry» (Marsden 1994, S. 14). Protestantische Colleges wie das ehemalige College of New Jersey (das nun Princeton College hiess) waren somit gezwungen, ihren Lehrplan zu revidieren. Die Autorität der Pfarrherren war äusserst verwundbar, der Wettbewerb verschärfte sich und die Pressionen einer immer stärker wirtschaftlich ausgerichteten Gesellschaft führten zu Spannungen. Trotzdem sträubten sich konservative Stiftungsräte und Ehemalige, die beträchtlichen Einfluss ausübten, dagegen, Abstriche an ihrer idealistischen Vision der protestantischen Bildungslehre zu machen. Dies galt in besonderem Masse für Princeton, wo die Mehrheit der Stiftungsräte Pfarrer waren, die die Meinung vertraten, dass die kulturelle Führungsrolle der Protestanten von grundlegender Bedeutung sei.

Die Präsidenten der protestantischen Elite-Colleges legten grossen Wert darauf, ihre Lehrpläne den geistigen Entwicklungen anzupassen und suchten gleichzeitig nach Wegen, um Zielsetzung, Organisation und Autorität ihrer Schulen aufrecht zu erhalten. «Outraged by the corruption and materialism that democracy had spawned, and rallying around the watchwords «civilization» and «culture,» the «better sort» of Americans – upholders of education and respectability – mounted a counteroffensive in the late nineteenth century to recoup some of the authority that they had lost in preceding decades» (Higham 1979, S. 9). In ihren Diskussionen über Bildungsreformen, die die College-Präsidenten in Zeitschriften und im Rahmen von Konferenzen und Vorlesungszyklen führten, befassten sie sich mit zentralen Lehrplanproblemen: Die Einführung der wissenschaftlichen Forschung sowohl in *Professional Schools* (Hochschulen mit Fakultäten für die akademischen Berufe) als auch in *Graduate Schools* (wissenschaftlich ausgerichtete universitäre Hochschulen) wurden umstrittene Themen. Am schwersten wog die Tatsache, dass die Schulen damit begannen, die Religion aus ihren Lehrplänen zu entfernen. Führende Hochschullehrer wie Frederick A.P. Barnard, Präsident von Columbia, wiesen bereits 1866 darauf hin, dass die protestantischen Colleges allmählich der intellektuellen Entwicklung hinterher hinkten und dass sie untergehen würden, wenn sie sich nicht den gesellschaftlichen Bedürfnissen anpassen (Reuben 1996, S. 61). Diese College-Präsidenten waren entschlossen, ihren kulturellen Autoritätsanspruch zu rechtfertigen und die Aspirationen ihrer begüterten und der oberen Mittelklasse entstammenden Studenten auf Führungspositionen zu unterstützen. Dies erreichten sie, indem sie den Lehrplan der Freien Künste kanonisierten und behaupteten, dass eine intime Kenntnis der Geisteswissenschaften den Charakter forme. Die Reformer vertraten die Überzeugung, dass der Sinn für Ästhetik und die kontemplative Betrachtung der Existenz – Eigenschaften, die die Geisteswissenschaften vermittelten – bedeutsam seien, um ein Gegengewicht gegen die Launen einer säkula-

ren Gesellschaft zu schaffen.

Die Reformpräsidenten entwickelten einen Diskurs über den Lehrplan der Freien Künste, der die Schrift als primäre Quelle der intellektuellen und moralischen Autorität wirksam ersetzte. Obwohl der Darwinismus als Infragestellung der Idee, dass der Mensch anderen Lebewesen moralisch überlegen sei, verstanden werden konnte, behaupteten die Bildungsreformer, dass Kunst, Literatur, Philosophie und Wissenschaft etwas anderes bewiesen. Nur Menschen könnten sich über materielle Interessen erheben, um Geisteswerke und schöne Kunstwerke zu schaffen. Ausserdem seien die Menschen als einzige Wesen fähig, ihre eigene Umwelt verstandesmässig zu analysieren. Eine College-Bildung sollte deshalb junge Männer hervorbringen, die sowohl kulturelle Leistungen zu schätzen als auch die Welt wissenschaftlich zu erforschen in der Lage sind. Das Studium sowohl der Geistes- als auch der Naturwissenschaften sollte aber frei von materiellen Antrieben sein, um diesem Anspruch zu genügen. Andernfalls würde Bildung lediglich bedeuten, den Absolventen in einer materialistischen Gesellschaft überleben zu helfen, statt ihnen Kenntnisse zu vermitteln, die ihre Fähigkeit zur kulturellen Führerschaft verbessern würden.

#### 4. Annahme des Lehrplans der Freien Künste

Im späten 19. Jahrhundert gab es einige Präsidenten von protestantischen Elite-Colleges, die für das Argument der freiheitlichen Kultur empfänglicher waren als andere. Charles W. Eliot, Präsident des Harvard College (später Universität) von 1869 bis 1909, leitete Reformen ein, die von der Einführung von Wahlfächern bis zum Ausbau der Graduate Schools reichten. Eliot setzte neue Massstäbe in Harvard und die engsten Rivalen der Schule (Yale, Columbia und Princeton) verfolgten seine Aktivitäten sehr genau. Er basierte seine Reformphilosophie auf einem Gedanken, den Matthew Arnold in *Culture and Anarchy* (1869) formuliert hatte – ein Text, der bei der damaligen intellektuellen Elite sehr bekannt war. Arnold behauptete, dass die Kultur in Folge des rasant um sich greifenden Materialismus in Gefahr sei und dass die Real- und Handelsschulen zu diesem Problem beitragen würden (Arnold 1869/1994, S. 16). Gestützt auf Arnold überzeugte Eliot andere College-Präsidenten, dass die Amerikaner weiterhin in den Freien Künsten geschulte Absolventen von Elite-Colleges benötigten, um sie vor den verachtenswerten Aspekten einer kapitalistischen Industriegesellschaft zu schützen (Eliot 1869, S. 214).

Im Princeton College stellte sich um die Mitte des 19. Jahrhunderts für die Stiftungsräte das Problem, wie sie den Elitestatus der Schule bewahren konnten, ohne dem Druck zur Streichung der Religion vom Lehrplan nachzugeben.<sup>7</sup> Um die presbyterianischen Gemeinden, die als Princetons wichtigste Geldgeber dienten, zufrieden zu stellen, ernannten

die Stiftungsräte 1868 James McCosh zum Präsidenten. Als schottischer Pfarrer mit evangelikalem Hintergrund war McCosh der perfekte Kandidat für dieses Amt. Da über die Hälfte der Stiftungsräte Geistliche waren, trauten sie nur einem Ordinierten zu, der Schule wieder zu Autorität und Ehre zu verhelfen. McCosh wurde deshalb damit beauftragt, den Lehrplan zu modernisieren, ohne von Princetons kontinuierlichem Engagement für protestantische Überzeugungen abzurücken. Um diese potentiell gegensätzlichen Ziele zu thematisieren, legte McCosh in seinen Vorlesungen und Schriften dar, wie Fortschritte in der Wissenschaft wie zum Beispiel die darwinsche Evolutionstheorie mit der Schrift in Einklang gebracht werden könnten.

Gemäss McCoshs schottischer *Common-sense*-Philosophie waren die extremen Positionen des wissenschaftlichen Positivismus ebenso wie jene des religiösen Idealismus verfehlt. Vielmehr galt es, die scheinbar gegensätzlichen Perspektiven miteinander zu versöhnen, um zu einer ausgewogenen Sicht der Wahrheit zu gelangen (Hoeveler 1981, S. 247). Nach McCoshs Ansicht sollte weiterhin die Schrift Einheit und Zielrichtung des Lehrplans gewährleisten, auch wenn moderne wissenschaftliche und philosophische Ideen darin integriert wurden (Wilson 1968, S. 63). Aufgrund eben dieser Argumentation verwarf McCosh das von Eliot in Harvard geschaffene Wahlfachsystem, in dem er die Gefahr des Abgleitens in «Dilettantenkurse» erblickte. Es schauerte ihn beim Gedanken, dass in Harvard Studenten einen Kurs einführen könnten, in dem «Aquarellieren» und «freie thematische Musik» angeboten würden, während dieselbe Schule religiöse Studien vom Lehrplan gestrichen hatte (Hoeveler 1981, S. 237). Trotz seiner Einwände gegen das Wahlfachsystem von Harvard war McCosh aber auch nicht bereit, die von Noah Porter in Yale diktierten strengen Lehrplanrichtlinien anzuwenden. Wie die von ihm bewunderten *Common-sense*-Philosophen unterstützte McCosh einen mittleren Kurs, der ein gewisses Mass an Freiheit offen liess (Marsden 1994, S. 199). Er befürwortete die Erweiterung der Lehrplanoptionen, doch waren diese neuen Wahlmöglichkeiten durch sein Festhalten an der Autorität der Schrift begrenzt. Obwohl einem enormen Druck ausgesetzt, den Lehrgang in Moralphilosophie gänzlich abzuschaffen, widmete er seine späteren Jahre der Arbeit an seinem Werk *Our Moral Nature Being a Brief System of Ethics* von 1892, das zum letzten Lehrbuch über Moralphilosophie in den USA werden sollte (Meyer 1972, S. X).

McCosh und die ihn unterstützenden Stiftungsräte bildeten somit eine bemerkenswerte Ausnahme zu der Verallgemeinerung, die Julie Reuben in ihrem Buch *The Making of the Modern University* macht: «In 1870 religious instruction in colleges consisted of required courses in moral philosophy, often supplemented by lectures in natural theology or the evidences. By 1890 these courses had disappeared from the university curriculum» (Reuben

1996, S. 88). Trotzdem fühlte sich McCosh aber verpflichtet, die bildungsreformerischen Tendenzen aufzugreifen, die sich bei den Rivalen von Princeton durchgesetzt hatten. Widerstrebend eröffnete er 1873 die Green School of Science als Antwort auf die 1847 und 1860 gegründeten Wissenschaftsfakultäten von Harvard und Yale, stellte jedoch sicher, dass der Bachelor-of-Science-Grad als vom höher angesehenen Bachelor-of-Arts-Grad unabhängig und als diesem untergeordnet betrachtet wurde. Zusätzlich zur Einführung der Wissenschaftsfakultät und der Wahlfachkurse erhöhte McCosh die akademischen Anforderungen für Professoren etwas. Bei der Wahl von Professoren wandte er folgende Prioritäten (in dieser Reihenfolge) an: Verbundenheit mit Princeton (ehemalige Schüler erhielten den Vorrang), wissenschaftlicher Ruf, Engagement für das protestantische Christentum und Übereinstimmung mit der presbyterianischen Doktrin (oder einer eng verwandten Konfession) (Kemeny 1998, S. 61). Obwohl dieses System Katholiken und Juden formell ausschloss, räumte zumindest McCosh dem Gelehrten hohe Priorität ein. Auf seine eigene, zögerliche Art versuchte er sich den Erfordernissen der Zeit anzupassen.

Leider gingen viele von McCoshs Errungenschaften unter der Administration seines Nachfolgers Francis Patton verloren. Dieser trat sein Amt 1896 an und schon bald wurde sich die viel versprechende Fakultät klar, dass ihr Leiter unfähig war. Patton war ein eifriger evangelikaler Presbyterianer, für den der grösste Wert des Protestantismus in seiner Bejahung der Gedankenfreiheit lag. Sein Freiheitsverständnis erstreckte sich auf jeden Aspekt seiner Führungsphilosophie, einschliesslich seiner Einstellung gegenüber dem Lehrplan und der Studentenschaft (Marsden 1994, S. 210).<sup>8</sup> Patton war im Grunde ein laxer Administrator, der es zulies, dass die Studenten das College wie einen Elite-Country-Club behandelten. Unter seiner Präsidentschaft war die – von Woodrow Wilson geleitete Fakultät – für alle Vorgänge einschliesslich der Namensänderung von Princeton College zu Princeton Universität verantwortlich. Die Aneignung des Universitätstitels war jedoch relativ sinnlos, bevor Woodrow Wilson Präsident wurde, da es damals nur drei Ph.D.s an der Fakultät gab und die Graduate School nicht-existent war. «Apparently Princeton's wealth and social prestige enabled it to join [the American Association of Universities] and be considered a «university» when its curriculum hardly justified the term» (Leslie 1992, S. 231).

## 5. Woodrow Wilson kanonisiert die Freien Künste in Princeton

**W**oodrow Wilson wurde 1902 ausdrücklich deshalb zum Nachfolger Pattons ernannt, weil die Fakultät der Princeton Universität bereit war, ihren Lehrplan zu aktualisieren, um mit anderen Eliteschulen konkurrieren zu

können (ebd., S. 119). Damals hatten die Stiftungsräte beträchtlich an Macht verloren und der Fakultät und ehemaligen Princeton-Schülern gelang es, Wilson trotz Bedenken seitens der Stiftungsräte in das Amt zu wählen (ebd., S. 120f.). Die erste Handlung, die Wilson als Präsident unternahm, war, das Religionsstudium von seiner prominenten Position abzusetzen. Er strich den biblischen Unterricht aus dem Standardlehrplan und reformierte den Studiengang entsprechend seiner Bewunderung für die «freiheitliche Kultur» (*liberal culture*). Diese bezog sich auf eine Bildungsphilosophie, die im späten 19. Jahrhundert in den USA zu Prominenz gelangte. Nach Laurence Veysey vertraten die Verfechter der freiheitlichen Kultur drei Hauptziele der Erziehung. Erstens war das Studium der Literatur und der Schönen Künste notwendig, um einen Sinn für Ästhetik zu kultivieren. Die Literatur galt als Fenster, das Einblicke in verborgene Wahrheiten über die Menschheit erlaubte, und als Quelle der schöpferischen Inspiration. Zweitens sollte eine freiheitliche Bildung (*liberal education*) Tiefe und Breite des intellektuellen Verständnisses als Weg zur Kultivierung des moralischen Charakters vermitteln. Drittens sollte ein freiheitlich gebildeter (*liberally educated*) Student unweigerlich gute Umgangsformen und einen sicheren Geschmack entwickeln (Veysey 1965, S. 183ff.). Die Verfechter der freiheitlichen Kultur waren überzeugt, dass die nachdrückliche Förderung dieser ehrenhaften Eigenschaften bei den Studenten sie auf ihre Rolle als nationale Führer vorbereiten würde.

Wilson ersetzte die Heilige Schrift durch die gelehrten Werke, die von der freiheitlichen Kultur propagiert wurden. Den Bibelunterricht vom Lehrplan abzusetzen gelang ihm gerade darum, weil er einen geeigneten Ersatz dafür gefunden hatte. Unter dem herkömmlichen Lehrplan saugte der Lehrgang in Moralphilosophie ein Durcheinander intellektuellen Strandguts an, das den Geist eines modernen Professors verwirrt hätte (Turner 1992, S. 75). Ohne religiöse Grundlage der Lehrplanorganisation klappte nun an der Stelle ein grosses Loch, wo einst die Moralphilosophie gestanden hatte (ebd., S. 77). Wilson war in der Lage, dieses Loch zu füllen, da er die Moralphilosophie durch sozial- und geisteswissenschaftliche Lehrveranstaltungen ersetzte, die weitgehend dasselbe Material abdeckten. Als Sozialwissenschaftler war Wilson überzeugt, dass die Hingabe an die Schrift der Gesellschaft im Grunde weniger zuträglich war als Beiträge zuhanden der Öffentlichkeit, die auf verstandesmässigen Verfahren basierten.

Wilson verschmolz die Fakultät der Naturwissenschaften mit der akademischen Hauptabteilung und schaffte dadurch die vorher bestehende Disparität zwischen den beiden Institutionen aus der Welt. Er gliederte die Fakultät in Departemente und gründete seine Lehrplanänderungen auf Fachabteilungen. Die Studenten hatten die Wahl zwischen drei verschiedenen Abschlüssen: dem Bache-

lor-of-Science, dem Bachelor-of-Arts bzw. dem neuen Bachelor-of-Letters, der eher auf moderne Geisteswissenschaften als auf die klassische Philologie ausgerichtet war. Bei allen drei Studiengängen belegten die Studenten im ersten Studienjahr Physik, Englisch, Mathematik, Latein und Französisch oder Deutsch. Die Studenten im zweiten Studienjahr belegten Physik, Logik, Psychologie, Latein und zwei Wahlfächer. Studenten der Mittel- bzw. Oberstufe wählten ihre Kurse entsprechend ihrem fachlichen Schwerpunkt, eine Neuerung, die Breite und Tiefe der Ausbildung kombinierte und die Wilson hohes Lob bei den Bildungsreformern eintrug (Kemeny 1998, S. 134f.). Während er diese substanziellen Änderungen vornahm, rief Wilson Fakultätsmitgliedern, Studenten und Stiftungsräten stets in Erinnerung, dass die freiheitliche Kultur den Studenten durch aufgeklärtes Lernen moralische Autorität verschaffe.

An die Stelle der traditionellen Autoritätspersonen – der Kleriker – setzte Wilson die von ihm vorgezogenen Autoritäten, die Gelehrten. Er entliess über ein Dutzend unfähige Professoren, trotz ihrer engen Beziehungen zu geistlichen Stiftungsräten, und ersetzte sie durch Forscher. Er rief ein Präzeptorensystem ins Leben, das es ihm ermöglichte, zusätzliche Gelehrte für den Unterricht in kleinen Lernklassen beizuziehen. In der Folge wuchs die Fakultät von 98 auf 162 Mitglieder an und der Anteil von Fakultätsmitgliedern mit einem Ph.D.-Grad stieg von weniger als 10% auf über 60% an. Indem er der wissenschaftlichen Reputation vor allen anderen Kriterien den Vorrang gab, konnte Wilson 1904 den ersten jüdischen Professor (Horace Meyer Kallen) und 1909 den ersten katholischen Professor (David McCabe) einstellen (Kemeny 1998, S. 140f.). Schliesslich gelang es ihm, die entsprechenden Mittel zu beschaffen, um eine Graduate School für Künste und Wissenschaften zu gründen.

Wilson schaffte es, die Princeton Universität von einem traditionellen protestantischen College in ein führendes Forschungsinstitut umzuwandeln, ohne Ehemalige und Stiftungsräte unversöhnlich vor den Kopf zu stossen, weil er den moralistischen Diskurs verwendete, um den Lehrplan der Freien Künste zu kanonisieren. Er folgte Matthew Arnolds Beispiel, indem er die Hinwendung zur Kultur mit dem Engagement für höhere humanitäre Grundsätze gleichsetzte. Wilson war ein produktiver Schriftsteller und Redner, der frommen Protestanten reichlich Gelegenheiten bot, ihn die Tugenden der freiheitlichen Kultur predigen zu hören. Er begann seine Antrittsrede *Princeton for the Nation's Service* mit den Worten: «[Universities', KJB] task is twofold: the production of a great body of informed and thoughtful men and the production of a small body of trained scholars and investigators. ... These two functions are not to be performed separately, but side by side, and are to be informed with one spirit, the spirit of enlightenment, a spirit of learning which is neither superficial nor pedantic. ... We

must deal in college with the spirits of men, not with their fortunes. Here, in history and philosophy and literature and science, are the experiences of the world summed up» (Wilson 1902/1973a, S. 174ff.).

In dieser Rede legte Wilson seine Gründe dar, warum er die religiösen Studien durch die Freien Künste ersetzen wollte. Während er einerseits die Abhängigkeit vom Religionsstudium vermindern wollte, konnte er andererseits eine formelle Verpflichtung auf christliche Grundsätze versprechen und den Anspruch von Princeton, durch das Lehren der freiheitlichen Kultur moralische Autorität zu vermitteln, legitimieren. Der Zweck der Universitätsbildung verlagerte sich deshalb von der Erleuchtung durch das Studium der Heiligen Schrift zur Erleuchtung durch «Geschichte und Philosophie und Literatur und Wissenschaft».

Auf mancherlei Weise postulierte Wilsons Diskurs die Schaffung einer neuen säkularen Kirche, die den Freien Künsten (*liberal arts*) geweiht war. Wilsons Ansatz bezüglich der Lehrplanreform könnte in Analogie zu Emile Durkheims Konzept vom Gebrauch von Riten zur Bekräftigung von Vorstellungen über das Heilige gesetzt werden, indem Wilson Riten benutzte, um eine weltliche Kirche, bestehend aus den Studenten von Princeton, einzusegen (Durkheim 1912/1981, S. 61). Nach Durkheim war das Heilige vom Profanen durch Glaubensvorstellungen und Riten getrennt, die das Heilige als dem Profanen an Würde und Macht überlegen definierten. Das Heilige konnte auch Gedanken und Begriffe umfassen. «Es gibt Wörter, Aussprüche, Formeln, die nur durch den Mund geweihter Personen ausgesprochen werden dürfen» (ebd., S. 62). Die Rolle einer Kirche war es, eine Gruppe von Personen zu vereinen, die die nämliche Auffassung vom Heiligen und Profanen miteinander teilten. «Eine Gesellschaft, deren Mitglieder vereint sind, weil sie sich die heilige Welt und ihre Beziehungen mit der profanen Welt auf die gleiche Weise vorstellen und diese Vorstellungen in gleiche Praktiken übersetzen, nennt man eine Kirche» (ebd., S. 71).

Durkheim identifizierte Gemeinschaftlichkeit und Einheit als wesentliche Elemente der Kirchenzugehörigkeit. Eben diese Ziele unterstrich Wilson in seiner Rede vor dem Commercial Club of Chicago: «The most pleasing thing to me about university life is that men are licked into something like the same shape in respect of the principles with which they go out into the world» (Wilson 1902/1973b, S. 244). Der Geist der Einheit, der diese Rede Wilsons durchzog, wurzelte in einem ausgeprägten Sinn für das Heilige. In seiner Rede mit dem Titel *The Statesmanship of Letters* erhob Wilson grosse Bücher in das Reich des Heiligen: «Without letters men could know nothing of the *universal brotherhood of mankind*, could conceive nothing of humanity as a whole ... it is undoubtedly the function of the *literature of power* to show how experiences stand related to each other in originative connection ... *It is*



*this power to guide which entitles the greater sort of writing to be called the literature of power»* (Wilson 1903/1973, S. 33ff.; Hervorhebungen KJB).

Damit behauptete Wilson, dass ein gemeinsames Verständnis literarischer Texte die Leser zu einer Bruderschaft von Menschen, einer Art freiheitlich-humanistischer Kirche, vereinige. Diese Bruderschaft war auf jene beschränkt, die die spirituelle Bedeutung der literarischen Kultur erfassen konnten, und schloss all jene aus, die profane Realschulen besuchten.

Die Mitgliedschaft in der Gemeinde der Anhänger der freiheitlichen Kultur in Princeton wurde durch spezifische Übergangsriten verwaltet. Zunächst mussten die Studenten schwierige Eintrittsprüfungen ablegen, um zu beweisen, dass sie würdig waren, einen Bachelor-of-Arts-Grad anzustreben. Zweitens waren der Besuch von College-Kursen und die Teilnahme an Campusaktivitäten selber die besten Übergangsriten für würdige junge Männer. Wilson war überzeugt, dass sich die Studenten tief greifend wandeln würden, wenn sie mit «grossen Büchern» in Kontakt traten und ihnen das Glück zuteil wurde, Umgang zu pflegen mit «the older men, the teachers, the men for whom life has grown more serious and to whom it has revealed more of its meanings» (Wilson 1908/1973, S. 55). Er holte weit aus, um zu erklären, warum er den «Professionalismus» oder das Praxisstudium als hoffnungslos profan beurteilte: «It is professionalism that spoils the game, the game of life, the game of humanity, the game of co-operation in social undertakings, the whole handsome game that we are seeking to throw light upon by the processes of education» (Wilson 1910/1973, S. 727).

Schliesslich benutzte Wilson die Inspiration der grossen Literatur als Autorität zur Begründung der Einheit des Lehrplans. Er unterteilte den Lehrplan in vier grundlegende «Quellen der Wahrheit» und erklärte, dass diese Kategorien miteinander verwandt sein müssten, um zusammen eine «Landkarte des Wissens» zu bilden. In seiner Schrift *School and College* beschrieb Wilson seinen Plan im Einzelnen: «What is the proper method of liberal education? I have spoken of its object, namely, enlightenment, discipline, orientation; I have spoken of its elements: pure science, pure philosophy, pure literature, history and politics. ... He is the true genius who unites and simplifies; and so our real task for the immediate future is to discover the essential elements of education ... and then with the utmost courage and with profound simplicity bring them together into a great *organum* which we shall be able after that to use as the lasting standard of the things that we are trying to do» (Wilson 1907/1973, S. 540ff.).

Die Quelle der Einfachheit und Einheit war während der ersten 160 Jahre der Geschichte von Princeton die Bibel; im Verlauf seiner Amtszeit als Präsident des College ersetzte Wilson die Schrift durch das «reine» Gelehrtentum.

Wilson konnte den Bibelunterricht vom Lehrplan von Princeton streichen und unfähige Professoren, die mit der religiösen Geschichte des College verbunden waren, entlassen, weil sein Diskurs belegte, dass eine Bildung in den Freien Künsten dieselben Versprechen einlösen konnte wie die religiöse Bildung. Princeton steht als Beispiel für jene Dilemmata, denen sich protestantische Elite-Colleges Amerikas im späten 19. Jahrhundert gegenüber sahen. Soziale, wirtschaftliche und geistige Umwälzungen zwangen Princeton, seinen Lehrplan anzupassen, doch forderten Ehemalige und Stiftungsräte, die die Schule mit finanziellen Mitteln versorgten, dass der Lehrplan den künftigen Führungspersonen weiterhin moralische Orientierung vermittele. Nach zahlreichen Anläufen gelang es Wilson, diese beiden gleichermassen wichtigen Faktoren miteinander auszubalancieren, indem er die freiheitliche Kultur heilig sprach und die technische Ausbildung für profan erklärte. George Marsden fragt: «How was it that distinctively Christian teaching could be displaced so easily from the central and substantive role that it had held in American higher education?» (Marsden 1994, S. 31). Meine Antwort lautet, dass der christliche Unterricht keineswegs leichthin verdrängt wurde, und dass es im Falle von Princeton der genialen diskursiven Manöver Woodrow Wilsons bedurfte, um zu rechtfertigen, dass die leitenden Grundsätze der Heiligen Schrift durch die der freiheitlichen Kultur innewohnende moralische Autorität ersetzt wurden.

- 1 Meine Auffassung der Begriffe «Autorität», «Status», und «Legitimität» beruht auf deren Definition in Max Webers Werk *Wirtschaft und Gesellschaft*. Weber versteht unter Statusgruppen Gemeinschaften, die ihren Mitgliedern Prestige, Autorität und Legitimität verleihen (Weber 1922/1990, S. 534ff., S. 821ff.).
- 2 Obwohl sich dieser Artikel auf Princeton konzentriert, machten eine Reihe anderer Colleges – unter anderem Harvard, Yale und Columbia – im späten 19. Jahrhundert einen ähnlichen Umwandlungsprozess durch.
- 3 Meine Definition des Begriffes «heilig» basiert auf Emile Durkheim, der erklärte, dass heilige Dinge Gegenstände oder Ideen seien, denen magische oder quasi magische Kräfte innewohnten und die durch besondere Gebote oder Verbote geschützt seien (Durkheim 1912/1981, S. 45–75). Auf die Neudefinition des Begriffes «heilig» werde ich weiter unten in dem gesonderten Abschnitt über Woodrow Wilson näher eingehen. [Anm. der Redaktion: Der englische Originaltitel lautet *Sanctifying the Liberal Arts*. «Kanonisierung» muss daher im ursprünglich gemeinten religiösen Sinne verstanden werden, was den Bezug zur Sakralität erklärt.]
- 4 Der Terminus «Wissenschaft» war im 18. Jahrhundert ein sehr dehnbarer Begriff. Der Zweck wissenschaftlicher Studien bestand damals darin, den göttlichen Plan anhand empirischer Daten zu offenbaren. Im 19. Jahrhundert erfuhr der Wissenschaftsbegriff eine Wandlung, als die amerikanischen Gelehrten begannen, in Deutschland entwickelte Forschungsmethoden zu übernehmen. Nach Dorothy Ross beschrieb John Stuart Mill diese Veränderung in der Wissenschaft am treffendsten. «For Mill, the Newtonian model of science ... was paradigmatic. Newton's method required that scientists go directly to nature to observe phenomena, seek underlying causes and reach generalizations through induction, finally arrange those generalizations in logically systematic form, so that verifiable conclusions could be deduced from them. The

- achievement of synthetic, deductive form was for Mill the decisive mark of science» (Ross 1991, S. 17).
- 5 Pierre Bourdieu argumentiert, dass «Instanzen der Konsekration», zu denen auch Bildungsinstitutionen gehören, darüber bestimmten, welche Arten von Wissen sozial legitim seien. Jenen, die sich ausserhalb der konsekrierenden Institutionen befänden, sei es verwehrt, auf die selbe Weise zu Wissen zu gelangen. Wenn sie sich nützliche Informationen über kulturelle Werte verschaffen wollten, seien sie deshalb auf die legitimierte Autoritäten angewiesen (Bourdieu 1993, S. 112ff.).
  - 6 Nach Dorothy Ross traten, als sich die geistliche Führerschaft zunehmend diskreditierte, professionelle Sozialwissenschaftler als moderne Alternative auf den Plan. «Science allowed them to speak with the voice of universal rationality, while bestowing special authority on its elite class of practitioners» (Ross 1991, S. 62).
  - 7 Laut W. Bruce Leslie hatte das Princeton College in den 1850er- und 1860er-Jahren seine intellektuelle Führungsposition und landesweite Klientel verloren, bewahrte sich jedoch einen gewissen Ruf in den mittelatlantischen Staaten, besonders bei den schottischen und schottisch-irischen Presbyterianern. Princeton musste aus deren Loyalität Kapital schlagen, wenn es seine frühere Vorzugsstellung zurückerobern und mit kolonialen Rivalen wie Harvard und Yale Schritt halten wollte (Leslie 1992, S. 31).
  - 8 Patton schrieb: «We ... are Protestants. The right of private judgement is part of our inheritance. It is not for us to abridge the franchises of any man ... We are certainly not required to submit to any authority» (zit. nach Marsden 1994, S. 210).

#### Literatur

- Arnold, Matthew: *Culture and Anarchy*. Samuel Lipman (Hrsg.). New Haven: Yale University Press 1994
- Bourdieu, Pierre: *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*. Randal Johnson (Hrsg.). New York: Columbia University Press 1993
- Collins, Varnum Lansing: *President Witherspoon: A Biography*. Vol. 1. Princeton: Princeton University Press 1925
- Durkheim, Emile: *Die elementaren Formen des religiösen Lebens* (frz. 1912). Frankfurt am Main 1981
- Eliot, Charles W.: *The New Education: Its Organization*. In: *Atlantic Monthly* XXIII (February 1869), S. 203–220
- Gilman, Daniel C.: *Present Aspects of College Training*. In: *North American Review* CXXXVI (June 1883), S. 526–540
- Haskell, Thomas L.: *The Emergence of Professional Social Science: The American Social Science Association and the Nineteenth-Century Crisis of Authority*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press 2000
- Higham, John: *The Matrix of Specialization. The Organization of Knowledge in Modern America, 1860–1920*. Alexandra Oleson/John Voss (Hrsg.). Baltimore: The Johns Hopkins University Press 1979, S. 3–18
- Hoeveler, J. David: *James McCosh and the Scottish Intellectual Tradition: from Glasgow to Princeton*. Princeton: Princeton University Press 1981
- Kemeny, Paul: *Princeton in the Nation's Service: Religious Ideals and Educational Practice, 1868–1928*. New York: Oxford University Press 1998
- Kimball, Bruce: *Orators and Philosophers: A History of the Idea of Liberal Education*. New York: Teachers College Press 1986
- Leslie, W. Bruce: *Gentlemen and Scholars: College and Community in the «Age of the University», 1865–1917*. University Park: Pennsylvania State University Press 1992
- Marsden, George: *The Soul of the American University*. New York: Oxford University Press 1994
- Marsden, George: *The Soul of the American University*. In: George Marsden/Bradley Longfield (Hrsg.): *The Secularization of the Academy*. New York: Oxford University Press 1992, S. 9–45
- Meyer, Donald H.: *The Instructed Conscience: The Shaping of the American National Ethic*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press 1972
- Miller, Thomas: *Introduction*. In: John Witherspoon: *The Selected Writings*. Thomas Miller (Hrsg.). Carbondale: Southern Illinois University Press 1990, S. 1–56
- Reuben, Julie A.: *The Making of the Modern University: Intellectual Transformation and the Marginalization of Morality*. Chicago: University of Chicago Press 1996
- Ross, Dorothy: *The Origins of American Social Science*. Cambridge: Cambridge University Press 1991
- Rudolph, Frederick: *The American College and University: A History*. Athens: The University of Georgia Press 1962
- Rudolph, Frederick: *Curriculum: A History of the American Undergraduate Course of Study Since 1636*. San Francisco: Josey-Bass 1977
- Sloan, Douglas: *The Scottish Enlightenment and the American College Ideal*. New York: Teachers College Press 1971
- Susman, Warren I.: *Culture as History: The Transformation of American Society in the Twentieth Century*. New York: Pantheon 1984
- Turner, James: *Secularization and Sacralization: Speculations on Some Religious Origins of the Secular Humanities Curriculum, 1850–1900*. In: George Marsden/Bradley Longfield (Hrsg.): *The Secularization of the Academy*. New York: Oxford University Press 1992, S. 74–106
- Turner, James: *Without God, Without Creed: The Origins of Unbelief in America*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press 1985
- Veysey, Laurence: *The Emergence of the American University*. Chicago: The University of Chicago Press 1965
- Weber, Max: *Wirtschaft und Gesellschaft* (1922). Tübingen 1990
- Wertenbaker, Thomas: *Princeton 1746–1846*. Princeton: Princeton University Press 1946
- Wiebe, Robert H.: *The Search for Order, 1877–1920*. New York: Hill and Wang 1967
- Wilson, Raymond Jackson: *Quest of Community: Social Philosophy in the United States, 1860–1920*. New York: John Wiley and Sons 1968
- Wilson, Woodrow (1902/1973a): *Princeton in the Nation's Service* (1902). In: *The Papers of Woodrow Wilson*. Vol. 14. Arthur S. Link (Hrsg.). Princeton: Princeton University 1973, S. 170–185
- Wilson, Woodrow (1902/1973b): *Address to the Commercial Club of Chicago* (November 29, 1902). In: *The Papers of Woodrow Wilson*. Vol. 14. Arthur S. Link (Hrsg.). Princeton: Princeton University 1973, S. 228–245
- Wilson, Woodrow: *The Statesmanship of Letters* (November 5, 1903). In: *The Papers of Woodrow Wilson*. Vol. 15. Arthur S. Link (Hrsg.). Princeton: Princeton University 1973, S. 33–46
- Wilson, Woodrow: *School and College* (November 29, 1907). In: *The Papers of Woodrow Wilson*. Vol. 17. Arthur S. Link (Hrsg.). Princeton: Princeton University 1973, S. 529–545
- Wilson, Woodrow: *The Training of Intellect* (March 18, 1908). In: *The Papers of Woodrow Wilson*. Vol. 18. Arthur S. Link (Hrsg.). Princeton: Princeton University 1973, S. 53–59
- Wilson, Woodrow: *Position and Importance of the Arts Course as Distinct from the Professional and Semi-Professional Courses* (1910). In: *The Papers of Woodrow Wilson*. Vol. 19. Arthur S. Link (Hrsg.). Princeton: Princeton University 1973, S. 713–727

Übersetzung aus dem Amerikanischen: Ernst Grell, Basel