



FILOZÓFUSOK ÉS HIVATALNOKOK – MEGJEGYZÉSEK A BERLINI EGYETEM ALAPÍTÁSÁHOZ

Schwendtner Tibor

Eszterházy Károly Egyetem

A berlini egyetem 1810-es alapításának jelentősége messze túlmutat azon, hogy egy újabb felsőoktatási intézmény jött létre Európában. A berlini egyetem alapítása az európai egyetem 18. században kibontakozó válságára és az akadémiák, tudományos társaságok reneszánsz óta tartó kihívására olyan választ adott, amely a későbbi fejlődés szempontjából paradigmaticus szerepet játszott. Az egyetem humboldti modellje a 19. század folyamán elterjedt, különösen Németországban (Fisch, 2015; Wehler, 1989), de Kelet-Európában (Charle, 2004; Pukánszky, 2017) és az Egyesült Államokban is komoly hatást gyakorolt¹, és mint hallgatói migrációs célpont mindenütt, még Japánban is éreztette hatását. Újra és újra viták középpontjába kerül, még a bolognai rendszer európai bevezetését kísérő viták egyik tájékozási pontját a humboldti modell jelentette (Ash, 2014; Lenzen, 2014; Schulteis, Cousin, & Escoda, 2008). Egészen mást jelent manapság, a tömegegyetemek korában a humboldti modelltől beszélni, mint például a 19. században, vagy akár a Weimari Köztársaságban. Az egyetem humboldti modelljét sok támadás is érte a történelem folyamán, a legsúlyosabb a Harmadik Birodalom egyetempolitikája révén, amely az egyetemek gleichschaltolásával felszámolta azokat az elemi feltételeket, amelyek a tudomány és a tanítás szabad gyakorlásához szükségesek.

A kritikus elemzések és mélyreható történeti vizsgálódások olykor azt is kétségbe vonják, hogy létezik-e, illetve hatékony-e egyáltalán a humboldti modell (Ash, 1999; McClelland, 2012; Tenorth, 2012a). Egyes történeti vizsgálódások szerint az is kétséges, hogy Humboldt vagy mások filozófiai gondolatai játszottak-e különösebb szerepet a berlini egyetem alapításában és struktúrájának kialakításában,² vagy inkább ebben túlnyomórészt Humboldt, a hivatali ember játszott szerepet. E tanulmányban azt szeretném röviden megmutatni, hogy a berlini egyetem alapítása milyen történeti és szellemi szituációban valósult meg, és e szituáció hogyan kedvezett a rendkívül ritkának és különösnek tekint-

¹ Manfred Eigen (1988, p. 83) a következőképpen ír erről: „A Johns Hopkins volt az egyik első egyetem, amelyet a humboldti koncepció szerint alapítottak. A Harvard College átalakulása Harvard University-vé már ezt a példát követte és a modern amerikai egyetemek ezt a modellt választották, és semmiképp csak az 'Ivy League Schools' a keleti parton, hanem a nagy állami egyetemek is Közép-Nyugaton és különösképpen Kaliforniában.”

² Hans-Ulrich Wehler szembeállítja Humboldt „szépen cizellált mondatait” és a közoktatás, illetve az egyetemek valóságát, és azt hangsúlyozza, hogy a programját csak részlegesen tudta megvalósítani (1989, p. 475).

hető konstellációnak, hogy hivatalnokok és filozófusok, pontosabban néhány jelentős német filozófus (Fichte, Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt)³ és a porosz állam magas rangú hivatalnokai eredményesen tudtak együttműködni és maradandót létrehozni.⁴ Elke-rülöm azt az idealisztikus túlzást is, hogy a filozófiai gondolatok meghatározó szerepet játszottak e történetben, ahogy nem értek egyet azokkal sem, akik mintegy lerángatják a földre az alapítás eseménysorát és azt pusztán hivatali ügymenetnek tekintik.

Az egyetem válsága a 17–18. században

Az európai egyetem a 17–18. századra – minden jel szerint – komoly válságba került. E válság legfontosabb megnyilvánulása az volt, hogy az élen járó tudományegyetemen kívüli volt,⁵ a céhszerűen megcsontosodott egyetemek elvesztették kezdeményezőképességüket, kicsinyes és sokszor korrup⁶t belvilágot alakítottak ki maguknak. A diákok sokkal inkább az egyetemek által nyújtott szabadságjogokért választották ezt az életformát (Fisch, 2015; Koch, 2008; Schelsky, 1963), nem annyira a tudományok mély elsajátításának céljából. A diákélet olyannyira viharos volt, hogy előfordult, a hadsereget kellett bevetni a randalírozó diákokkal szemben (Schelsky, 1963, p. 24). Jellemző a helyzet bizonytalanságára és az egyetemmel szembeni elégedetlenségre, hogy az 1792-ben német nyelvterületen fennálló 42 egyetemnek több mint fele 1818-ig megszűnt (Eigen, 1988, p. 78; Schelsky, 1963, p. 22).

Az egyetem 17–18. századi válságára először a felvilágosodás szellemiségében fogant válsázkísérletek születtek. Néhány olyan egyetemet is alapítottak, amelyek az új tudományos szellemiségre sokkal inkább nyitottak voltak, itt a hallei (1694) és a göttingeni (1737) egyetem alapítását kell elsősorban megemlíteni (Fisch, 2015; Koch, 2008; Schelsky,

³ A háttérben jelentős szerepet játszottak még Kant, Schelling és Schiller elgondolásai is (Kant, 1964; Schelling, 1985; Schiller, 2005).

⁴ Az elkövetkező vizsgálatot módszertani szempontból az jellemzi, hogy elsősorban a szóban forgó filozófusok írásait, levelezését, hivatali beadványait elemeztem hermeneutikai-fenomenológiai perspektívából. Ebben különösen hasznosnak bizonyult a Wilhelm von Humboldt egyetempolitikai írásait összegyűjtő kötet (Schriften zur Politik und zum Bildungswesen) és a berlini egyetemalapítás főbb dokumentumait tartalmazó gyűjteményes kötet (Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin). A szellemi történeti szituáció jellemzését, illetve az egyetemalapítás konkrét történetének bemutatását kiváló történeti-szociológiai szakmunkákra támaszkodva végeztem el, e vonatkozásban kiemelendő a berlini egyetem alapításának 200. évfordulójára kiadott nagyszabású kötet (Geschichte der Universität Unter den Linden. Gründung und Blütezeit der Universität zu Berlin 1810–1918) és Helmut Schelsky klasszikus munkája (Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen). Az európai egyetemek kutatásának módszertani kérdéseire lásd Mikonya (2017) művét.

⁵ A kor jelentős tudósai jellemzően egyetemen kívüli emberek voltak, különösen a kontinentális Európában (pl. Descartes, Huygens, Leibniz, Lavoisier). E képet árnyalja Porter (1996).

⁶ Mai fejjel nehéz felfogni például a családi egyetem fogalmát, vagyis azt a gyakorlatot, hogy néhány család nemzedékről nemzedékre foglalja el egy adott egyetem professzori székeinek többségét (Tenorth, 2012a, p. 11; Mikonya, 2014, p. 41).

1963), továbbá a különféle tudományos akadémiák megjelenése is az új tudomány támogatását és intézményesedését jelentette.⁷ A későbbi fejlődés szempontjából a szakfőiskolai rendszer kiépítése játszott különösen fontos szerepet. E koncepció szerint nincs is egyetemekre, átfogó tudást nyújtó intézményekre szükség, hanem azok helyett az egyes foglalkozásokhoz kapcsolódó specializált tudás elsajátítását lehetővé tevő új intézményrendszerre – vagyis szakiskolák hálózatát kell kiépíteni. A 18–19. században hivatalnoki, katonai, katonaoorvosi, bányászati, műszaki főiskolák sora nyílik meg, kifejezetten azzal a céllal, hogy specializált foglalkozások tudásanyagát adják át (Fisch, 2015; Schelsky, 1963).

Helmut Schelsky klasszikussá vált könyvében (*Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*) részletesen ismerteti azoknak a felvilágosodás iránt elkötelezett reformpedagógusoknak a nézeteit, akik kifejezetten az egyetemek megszüntetése mellett érveltek. „Ezen felvilágosítók meggyőződése szerint az egyetemek a múlt maradványai, a kolostori élet üledéke [...]” (Schelsky 1963, p. 38). Schelsky például Gotthilf Satzmann és Joachim Heinrich Campe nevét említi; ez utóbbi 16 kötetes művében (*Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher*) „az egyetemek radikális megszüntetését” javasolja, és olyan képességek és ismeretek elsajátítását irányozza elő a fiatal nemzedék számára, amelyek a jövőbeni foglalkozásuk szempontjából hasznosak és előremutatóak (Schelsky, 1963; vö. Tenorth, 2012a, p. 13).

Reformtervek és egyetemalapítás Berlinben

Berlinben már a 19. század első éveiben, a Napóleontól elszenvedett 1806-os katasztrófális vereség előtt is – az általános reformtörekvések részeként – intenzív viták folytak a porosz felsőoktatás, illetve az egész oktatási rendszer reformjáról, átalakításáról. „Már 1806 előtt is történtek kísérletek a porosz állam modernizálására, szinte meghatározó az a buzgóság, ahogy ez az állam igyekezett haladásban és korszerűségben előljáró, forradalom utáni Franciaország nyomában maradni, és a forradalom vívmányait felülről, reformok útján megvalósítani. Az 1806-os katasztrófa azért juttatta átütő sikerhez a reformereket, mert látványosan demonstrálta az új francia eszmék fölényét.” (Haffner, 2010, p. 143). A francia forradalomnak, illetve később Napóleon a felsőoktatást is érintő reformjainak⁸ hatását nehéz lenne túlbecsülni a porosz reformokra.

A porosz állam felső hivatalnoki kara sajátos viszonyban állt a felvilágosodással és a francia forradalom által közvetített követelményekkel. E viszonyulásmód egyfelől reaktív, követő jellegű, másfelől reflexív, a saját szempontját és elgondolásait is érvényesítő volt.

⁷ A 18. században sorra alapították a tudományos akadémiákat, így 1700-ban a Porosz Akadémia Berlinben, 1751-ben „Göttingische Gelehrte Gesellschaft” Göttingenben, 1759-ben a „Churfürstlich baierische Akademie” Münchenben, 1768-ban a „Fürstlich Jablonowskische Gesellschaft” Lipszében kezdte meg működését, és utóbbiból csak 1846-ban alakult meg a „Königliche Sächsische Gesellschaft der Wissenschaften” (Schelsky, 1963, p. 32).

⁸ A napóleoni egyetem kialakulásához lásd (Karády, 2005, p. 23) írását.

A porosz állam jól működő, végletekig racionális bürokráciával rendelkezett, melynek vezető emberei nagy műveltségű, sokoldalú államférfiak voltak. A reformszárny vezetői Hardenberg⁹ és Stein¹⁰ voltak, a témánk szempontjából – ezekben az években – a kulcsfigura az oktatásügyért felelős Karl Friedrich von Beyme volt. Beyme 1800-ban vette át a királyi civilkabinet vezetését, és döntő szerepet játszott a berlini egyetem alapításának előkészítésében. Beyme két alkalommal is megkapta a királytól a megbízatást az új egyetem alapításának előkészítésére. Első alkalommal, többek között, Johann Jacob Engelt kérte fel szakértői vélemény készítésére (Engel, 1960), másodszer Fichtét, akivel már korábban is kapcsolatban állt. Jellemző a korszak főtisztviselőire, hogy Beyme rendszeres látogatója volt Fichte magánelőadásainak, melyeket a filozófus akkoriban¹¹ Berlinben tartott. Wilhelm Weischedel így ír erről: „Fichte előadásokat tartott, melyek széles körű feltűnést keltettek. Beyme rendszeresen látogatta ezeket az előadásokat; később Fichte fiának elmesélte, hogy a reggel első erőit arra használta, hogy az este hallott előadást szabadon reprodukálta.” (1960. XIII.)

Talán nem érdektelen, ha Beyme (1960, p. 28) Fichtéhez írt felkérő leveléből idézünk, melyet 1807-ben a tilsiti béke¹² után kialakult helyzetben vetett papírra 1807 augusztusában: „Egy ilyen intézmény Berlinben már régóta a kedvenc gondolatom. Most a szükség-szerűség kényszeríti ki a megvalósítását. Ez ügyben különösen számítok az Ön tanácsára és közreműködésére [...]. Senki nem érzi olyan elevenen, hogy mire van szükségünk, senki sem tekinti át e tervet a maga általánosságában, mint Ön.” Fichte igent mondott a felkérésre és – egy kerti lakba visszavonulva – rövid időn belül elkészítette, melynek már a címe¹³ is utal arra, hogy a filozófus a saját filozófiai rendszeréből próbálja meg dedukálni az egyetem tervezetét. Az egyetem alapítása azonban halasztást szenvedett a hivatali viták miatt,¹⁴ és Beyme más okokból távozni kényszerült pozíciójából.

Az egyetemalapítás előkészítésében új fázist jelentett, hogy a belügyminisztériumon belül – önálló osztályként – megalapították a „Sektion für Unterricht und Kultus”-t,¹⁵

⁹ Karl August von Hardenberg ebben az időszakban évekig tevékenykedett államkancellárként (Winkler, 2005, p. 56; Wehler, 1989, p. 400).

¹⁰ Karl vom und zum Stein birodalmi báró 1804-től tagja a berlini kabinetnek, 1807–1808 között vezető miniszter (Winkler, 2005, p. 56; Wehler, 1989, p. 399).

¹¹ Fichte 1799 óta tartott rendszeresen magánelőadásokat Berlinben, többek között 1804–1805-ben „A jelenlegi kor alapvonásai” (Fichte, 1981) és később, 1807–1808-ban a „Beszédek a német nemzethez” (Fichte, 1978) című előadásokat.

¹² „Az 1807 júliusában megkötött tilsiti békében Poroszország elveszítette az Elbától nyugatra fekvő területeit [...]” (Winkler, 2005, p. 56; vö. Wehler, 1989, p. 398) „[...] és ebben a megcsontított és megalázott Poroszországban lépésről lépésre megvalósultak azok a nagy reformok, amelyek a katasztrófa előtt tervek voltak csupán [...]” (Haffner, 2010, p. 160).

¹³ „Deduzierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden Höhern Lehranstalt, die in gehöriger Verbindung mit einer Akademie der Wissenschaften stehe” (Fichte, 1960, p. 30–105)

¹⁴ A részleteket lásd Tenorth (2012a, p. 42).

¹⁵ Akkoriban még nincs kultuszminisztérium Poroszországban, ilyet csak 1817-ben hoznak létre: „Ministerium der Geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten” (Tenorth, 2012b, p. 78).

melynek vezetésére Wilhelm von Humboldtöt kérték fel. Humboldt, aki akkoriban vatikáni nagykövet volt, erősen húzódozott, nem volt nagy kedve római pozícióját feladni.¹⁶ Végül – fegyelmezett hivatalnokként – visszatér Németországba, és 1809 februárjában elfoglalja új beosztását. Humboldt összesen 16 hónapig vezette az osztályt, de e rövid idő alatt is sikerült áttörést elérnie. A tapasztalt diplomata és államférfi jól ismerte a porosz állam működését és a hivatali mechanizmusokat, és meglátta a kedvező pillanatot az azonnali cselekvésre. Már 1809 májusában megfogalmazta az egyetemalapítás kérelmét (Humboldt 1964, p. 29–37), melyet hivatali csatározások után¹⁷ júliusban nyújtott be a királyhoz (Tenorth, 2012a, p. 48), aki augusztus 16-án hagyta jóvá a tervet.

Az előkészületek közvetlen szervezését is Humboldt osztálya intézte. Kiemelkedő jelentőségű volt az első professzori kar összeállítása. Itt fontos szerepet játszott a hallei egyetem nehéz helyzetbe került professzori kara, ugyanakkor a cél egyértelműen az volt, hogy kiválóságokat – Humboldt szavaival: „rátermett férfiakat” (*tüchtige Männer*, vö. Treß, 2012, p. 132) – találjanak az újonnan alapított egyetemre, az egész német nyelvterületről verbuválva a tudósokat. Friedrich Carl von Savigny, August Boeckh, Johann Gottlieb Fichte, Barthold Georg Niebuhr, Friedrich Schleiermacher nevét említhetjük meg legelőször. A legfájdalmasabb visszautasítás Humboldtöt Gauß részéről érte, aki nem adta fel a göttingeni katedráját a berlini kedvéért (Treß, 2012, p. 136). A berlini egyetemen 1810. október 15-én kezdődött meg a tanítás. Humboldt már hónapokkal előtte lemondott, de hivatalát csak néhány héttel a tanévkezdés után adta le (Tenorth, 2012a). A feladatát elvégezte, de minden bizonnyal el is fáradt a hivatali küzdelmekben. Utódja Friedrich von Schuckmann, aki méltó módon folytatta a nagy vállalkozást, az egyetem alkotmányának szerkesztési munkálatait már ő szervezte meg. Felkért egy professzorokból álló bizottságot, melynek tagjai: a klasszika-filológus Boeckh, az orvostudós Rudolphi, a filozófus Schleiermacher és a jogász Savigny, akikkel együtt dolgoztak az alkotmány szövegén. Az alkotmány 1812-től 1816-ig készült, a király 1816. október 31-én írta alá a végleges dokumentumot (Tenorth, 2012b).

Filozófusok és hivatalnokok

A berlini egyetem alapításában, ezáltal a később világszerte elterjedt humboldti modell létrejöttében döntő szerepet játszott, hogy a mai szemmel meglepően szoros kapcsolat alakult ki a legfelsőbb porosz hivatalnokréteg és a kor legkiválóbb német filozófusai között. E kapcsolat eredményeképpen filozófiai gondolatok – ha sok kompromisszummal is¹⁸ –

¹⁶ 1808–1809 fordulóján kelt levelében önmagáról és a feleségéről a következőket írja: „A legnagyobb áldozatot hozzuk, amit egyáltalán hozni tudunk, ha elhagyjuk Rómát és Németországba költözünk.” (idézi Tenorth, 2012a, p. 43).

¹⁷ „Az egyetemmel sajnos nem haladunk olyan gyorsan, ahogy terveztem [...]” – fogalmaz egy Schleiermachernek írt levelében Humboldt 1809 július közepén (1960, p. 209).

¹⁸ Az egyik legfontosabb kompromisszumot Humboldt a finanszírozás kérdésében kötötte, ő azt szerette volna, ha állami adomány révén gazdasági szempontból önállóvá válik az egyetem, de ezt végül nem tudta keresztül vinni (Tenorth, 2012a, p. 55).

intézményesültek, olyan értelemösszefüggésként rögzültek, melyek az egyetem későbbi fejlődésében folyamatosan paradigmaticus példaként és mértékként szolgáltak.

Sok, nagyon különböző jellegű körülmény befolyásolta az események dinamikáját, így azt is, hogy végül melyik filozófusnak lesz jelentősebb befolyása az alapítás konkrét megvalósításában. A Napóleontól elszenvedett vereség nemcsak abban a tekintetben volt meghatározó jelentőségű, hogy a hallei egyetem elvesztése miatt szükségszerűvé vált egy új egyetem létrehozása, hanem a háborús vereséggel összefüggésben mondott le Beyme (Saring, 1956), aki az egyetemalapítási törekvések motorja volt sokáig, és aki Fichte elképzeléseit rendkívül nagyra értékelte. Beyme lemondása után hívták vissza Németországba Humboldtot, és bízták rá a teljes oktatásügy reformját. Humboldt azonban korántsem volt lelkes Fichtétől, olyannyira nem, hogy kifejezetten került Fichte bevonását az egyetemalapítás e döntő szakaszába (Tenorth, 2012a, p. 45). Így a Beyme–Fichte-páros helyett a Humboldt, a hivatalnok és a Humboldt, a filozófus „páros” vette át a kezdeményezést a döntő pillanatban.

Úgy vélem, hogy nem túlzás azt állítani, Humboldt e kettős pozíciót egy személyben képviselte. Egyfelől már fiatal kora óta állami szolgálatban állt,¹⁹ másfelől nevelésében is kiváló tudósok is részt vettek, és később is kiváló iskolái voltak, többek között jogot tanult az Odera menti Frankfurt egyetemén, aztán a göttingeni egyetem hallgatója lett, amely egyik előképe volt a modern kutatóegyetemnek. 1790–1791-ben Berlinben gyors jogi karriert futott be különböző bíróságokon, majd kilépett és néhány évig magántudósként tevékenykedett. Jénában Schillerrel és Goethével állt kapcsolatban, aztán néhány évig Párizsban élt. 1802-től újra állami szolgálatban, Poroszország nagyköveteként Rómában a pápai udvarban volt aktív. Onnan hívták vissza, hogy vezesse az oktatáspolitikai osztályt a Belügyminisztériumban. Erről a pozíciójáról 16 hónap után lemondott és államminiszteri rangban bécsi követ lett, például részt vett a Bécsi Kongresszus munkájában, később angliai nagykövet lett, aztán 1819-ben rövid ideig miniszter, még ebben az évben visszavonult az állami szolgálattól, mert nem értett egyet az a megváltozott politikai iránnyal, a cenzúra kiterjesztésével, az egyetemek és a sajtó megfigyelésével. Mindeközben jelentős filozófiai tevékenységet fejtett ki: a politika- és történetfilozófia mellett különösen jelentős a nyelvfilozófiai munkássága, és az egész gondolkodását meghatározó antropológiai elgondolásai (Borsche, 1990, p. 19–29).

Humboldt tehát képes volt arra, hogy a kettős szerepet eljuttassa: egyfelől önálló filozófiai perspektívából tekint az egyetem ügyére; valószínűleg ismerte Kant (1964), Schelling (1985), Fichte (1976, 1960) és mások²⁰ elgondolásait is, ezek hatottak is rá, de mégis elmondható, hogy saját koncepciót dolgozott ki, melyet főhivatalnokként rugalmasan képviselt. Másfelől teljesen otthonosan mozgott a porosz államgépezet legmagasabb köreiből, beszélt a hivatal nyelvét, ráadásul valóban hatékony hivatali ember is volt (Tenorth, 2012a). Elég volt számára ez a 16 hónap arra, hogy áttörést érjen el az egyetem

¹⁹ A családja nemzedékek óta a brandenburgi hercegeket, illetve a porosz királyt szolgálta, és a fiatal Humboldtot is erre nevelték (Borsche, 1990, p. 19).

²⁰ Sok tervet készült abban az időben (Weischeidel, 1960. XII.), lásd például Engel (1960) és Hufeland (1960) munkáit.

ügyében, és megszervezte, hogy ténylegesen elkezdődhessen a tanítás. Humboldt lemondása után is folytatódott a hivatalnokok és filozófusok együttműködése. Friedrich Schleiermacher volt az egyik tagja az egyetem alkotmányán dolgozó tudósokból álló bizottságnak. Az 1812-től 1816-ig zajló kodifikációs munka szerves része volt annak a folyamatnak, amely révén a „humboldti egyetem” megszületett.

A humboldti modell

Valójában rendkívül nehéz és összetett kérdés az, mit jelent, hogy a berlini egyetem alapításával egy egyetemi modellt is létrehoztak. A sok kutató, gondolkodó hajlamosabb inkább Humboldt-mítoszról (Ash, 1999; McClelland, 2012; Tenorth, 2012a) beszélni ezzel kapcsolatban. A 19. században elterjedt német egyetemi modell jó néhány eleme már korábban is létezett, a berlini egyetem alapítására is erősen hatott Halle, Göttingen, Jéna németországi példája, illetve Oxford és Cambridge is fontos előkép volt az alapítók számára. Humboldt maga Göttingenben tanult, Schelling és Fichte Jénában volt tanár, mindketten tartottak előadásokat az egyetemről (Fichte, 1976; Schelling, 1985), Cambridge és Oxford jelentőségéről e tekintetben lásd Schelsky (1963) munkáját. Magam részéről mégis azt gondolom, hogy a berlini egyetem alapítása paradigmaticus jelentőségű volt, s részben éppen azért, mert egyidejűleg született meg maga az intézmény, és fogalmazódtak meg azok az elméleti írások, amelyek ezen intézmény értelmét és jelentőségét általános filozófiai perspektívából próbálták megragadni. Valójában az egyetemi alkotmányban, az egyetemi struktúrában, a curriculumokban, a szervezeti szabályokban, illetve a konkrét személyi döntésekben valósággá váló intézmény, a berlini egyetem Kant, Schelling, Fichte, Humboldt, Schleiermacher írásaival olyan értelmezési keretet is kapott, amely eredeti alapításként hathatott a későbbiek folyamán.

Az eredeti alapítás (*Urstiftung*) Edmund Husserl által kialakított fogalom, aki – jelentősen különböző – kontextusban vezette be ezt a kifejezést; szerinte ugyanis a görög matematika és filozófia „eredeti alapítása” teremtette meg Európa szellemiségét. A görög geometria az evidencia és a bizonyítás bevezetésével a tudományos gondolkodás paradigmaticus példájává vált (Husserl, 1954), és ehhez kapcsolódott az első filozófusok a világ megismerésére vonatkozó, végtelenbe irányuló feladat kijelölése (vö. Husserl, 1993, p. 363; Husserl 1954, p. 273). Husserl „első és univerzális átalakulásnak” és „igazi forradalomnak” nevezi azt, amikor a korai görög gondolkodás rátalált az „önazonos dolgok univerzumának” eszméjére. „Ezzel a világ értelemképzésében valódi forradalom zajlott le.” (Husserl, 1993, p. 388). Husserl ugyanakkor elsősorban nem intézményekben, hanem megszülető és áthagyományozott gondolatokban látta az eredeti alapítás aktusát.²¹

²¹ Az Eljövendő múlt. Genealógia Nietzschénél, Husserlnél és Heideggernél című könyvemben (Schwendtner, 2011) arra az eredményre jutottam, hogy mindhárom filozófus esetében az „eredeti alapítás” elsősorban értelemképző aktus – persze, más és más értelemképzéseket tekintettek a nyugati történelem szempontjából ki-tüntetetteknek, s az intézményesedésre egyikük sem vetett különösebb figyelmet.

Magam részéről viszont éppen a berlini egyetem alapításának példája segítségével azt szeretném hangsúlyozni, hogy a gondolatoknak intézményes infrastruktúrára van szükségük ahhoz, hogy képesek legyenek arra, hogy betöltsék szerepüket és lecsapódjanak az emberek mindennapi életében.²² Ha megvizsgáljuk a humboldti modell fő jellemzőit, azt fogjuk találni, hogy a bennük rejlő gondolatiság és az intézményi megvalósulás között szoros korrelatív viszony áll fenn. A következőkben azt mutatom meg, hogy a humboldti modell jól ismert főbb elemei éppen annak a gondolatiságnak a kifejezői, melyet az alapításban részt vevő filozófusok, különösen Humboldt képviseltek. E főbb elemek a következők: a kutatás és az oktatás szabadsága; a kutatás és a tanítás egysége; a kutatás által megvalósuló képzés (*Bildung*), amely nem azonos szakemberek kiképzésével (*Ausbildung*); a tudományok egysége, a filozófia központi jelentősége.²³

A kutatás és az oktatás szabadsága az egyetem autonómiáját és általános függetlenségét jelenti. Ricken (2014, p. 20) elemzése szerint Humboldt idejében elsősorban két hatalmi tényezővel szemben kellett ezt az alapvetet megfogalmazni: egyfelől az egyházi és állami cenzúrával, másfelől a középrétegekkel és a vállalkozó kapitalistákkal szemben. Humboldt szerint a „külső kötetlenség” a „belső törekvés” szabad kibontakoztatásának, a tudós öntevékenységének egyik alapvető feltétele. „Ezért az, amit felsőbb tudományos intézményeknek nevezünk, ha eltekintünk minden, az államban felvett formától, nem más, mint azoknak az embereknek a szellemi élete, akiket külső kötetlenség vagy belső törekvés vezérel a tudományos kutatásban.” (Humboldt, 1964, p. 256). Az állam feladata Humboldt szerint, hogy a külső feltételeket biztosítsa e szabad kutatói tevékenység számára, ám óvakodnia kell a tartalmi beavatkozástól, még ha az javító szándékkal történik is: „az államnak mindig tudnia kell, hogy ő ezt voltaképpen nem tudja elérni, nem is tudja, sőt inkább akadályozza, mihelyst beavatkozik [...]” (Humboldt, 1964, p. 256). Habermas (1988, p. 150) elemzése szerint Humboldt és Schleiermacher a tudományt a társadalmi, egyházi és állami beavatkozástól „államilag szervezett autonómia” segítségével szeretné megvédeni, amely „a magasabb tudományos intézményeket a politikai támadásoktól éppen megvédi, mint a társadalmi elvárásoktól.”

Az államhoz való viszony az autonómia törekvéséjét jelzi számunkra; Humboldt mindenestre az észállamtól elvárja annak belátását, hogy a legnagyobb hasznot akkor hajtja, ha szavatolja az egyetem autonómiáját nemcsak más erőkkkel, hanem önmagával szemben is. „A szabadságot viszont nem csupán az állam, hanem az illető intézmények

²² Talán érdemes lenne a görög tudományosság esetében is feltételeznünk, hogy a megalapított intézmény (a platóni Akadémia) és az alapító, értelmező szövegek (platóni dialógusok, Arisztotelész írásai) együttesen jelentették a tudományosság azon eredeti alapítását, mely az európai szellemiség egyik alapzatává válhatott a következő 2500 évben. E sokrétű kérdéskörnek egy elemét jelezni itt: a platóni dialógus formája egyértelmű összefüggésben van azokkal az intézményesített tanítási módokkal és tudói együttlétekekkel, amelyeket akár a platóni Akadémia, akár Arisztotelész Lúkeionja alkalmazott (vö. Düring, 1966; Ricken, 2009a) A platóni filozófiai mű dialogicitása mintegy modellezi azt az intézményes formát, amely aztán hosszú évszázadokon keresztül fennmaradt mint tudói életközösséget biztosító keret – annak ellenére, hogy az Akadémia tagjai filozófiai szempontból messze eltávolodtak a platóni tanítás tartalmától (vö. Ricken, 2009b; Tornau, 2009).

²³ Fehér M. István a humboldti egyetem kilenc jellemzőjét azonosítja: (1) liberális tudományfelfogás, (2) a kutatás és az oktatás egysége, (3) magányosság és szabadság, (4) a magasabb képzési helyek világos elkülönítése az iskolától, (5) a hasznosság és az igazságkeresés elkülönítése, (6) az egyetem univerzalizálásának elválasztása a szakképzés specializáltságától, (7) a filozófia központi jelentősége, (8) a tudomány által megvalósuló képzés eszméje, (9) liberális állam-, képzés- és kultúrállam-felfogás (2007, p. 29).

részéről is veszély fenyegeti, mert ezek a kezdettől fogva egy bizonyos szellemi magatartást öltenek fel, és szívesen elfojtják egy másik érvényesülését.” (Humboldt, 1964, p. 259).

Humboldt kulcskifejezése az autonóm tudományos kutatás jellemzésére a magányosság (*Einsamkeit*), ezen nem feltétlenül azt érti, hogy minden kutató valóban egyedül dolgozik, hanem inkább azt, hogy a kutatás belső törvényszerűségei és a kutatók döntései szabják meg, hol a határ a bent és a kint között, az egyedülálló kutató jelöli-e ki a kutatás irányát vagy pedig egy csoportja a kutatóknak. A magányosság, vagyis a külső hatalmi, gazdasági, ideológiai szempontok kívül tartása a társadalmi feltétele a kutatói szabadság gyakorlásának (Gadamer, 1988, p. 3; Schelsky, 1963). Fichte (1960) is megfogalmazza, hogy „annak biztosítása, hogy a külső körülmények ne okozzanak gondot”, elsőrendű feltétele az egyetemi tanulmányoknak és a kutatásnak.

A kutatás és a tanítás egységének elvét Gadamer²⁴ (1988) úgy fejezi ki, hogy a kész doktrína tanításával szemben az elvileg befejezhetetlen, végtelenre irányuló, eleven kutatás kerül az oktatás előterébe. Alapjaiban változik meg az oktató és a hallgató viszonya. Humboldt (1964, p. 256) szavaival: „A felsőbb tudományos intézmények [...] az állandó kutatás állapotában vannak, ellentétben az iskolával, melynek csupán a kész és befejezett ismeretekkel van dolga, s csak ilyeneket tanít. Ezért a tanár és a tanuló viszonya is egészen más lesz. Az előbbi nem az utóbbiakért van, hanem mindketten a tudományért; a tanár munkája részben a tanítványok jelenlététől is függ, mert enélkül tevékenysége nem folytatható oly eredményesen [...]”. Az egyetemi oktatás kulcseleme ezek szerint, hogy a tudományos megismerés nyitott és végtelen folyamatába kapcsolódjon be a diák, legyen partner a megismerő vállalkozásban. E viszony nyilvánvalóan a diákokkal szemben is magas követelményeket támaszt. „Az egyetem számára van fenntartva az, amit az ember csak maga által és magában tud megtalálni, vagyis tiszta tudományba való belátás. A legsajátabb értelem ezen önmegnyilvánításához (*SelbstActus*) szükségképpen tartozik a szabadság és a segítőkész magányosság [...]. Az előadások hallgatása mellékes dolog, a lényeges, hogy az illető hasonló beállítottságúakkal szoros közösségben éljen, és azon a helyen nagyszámú, már képzett ember legyen, akik a tudomány felemelésének és kiterjesztésének szentelték már évek óta magukat és a tudománynak élnek.” (Humboldt, 1964, p. 191)²⁵

Humboldt tervei nemcsak a felsőoktatásra vonatkoznak, hanem egységes oktatási rendszer próbál kiépíteni, melynek „természetes stádiumai” a következők: „elemi oktatás, iskolai oktatás, egyetemi oktatás”. Az elemi oktatás feladata, hogy „lehetővé tegye, a diákok dolgokat megtanuljanak és a tanárt követni tudják. Az iskolai oktatás a diákot a matematika, nyelvi és történelmi ismeretekhez juttatja, addig a pontig, amikor már haszontalanná válik őt a továbbiakban tanárhoz és iskolai tanításhoz kötni [...]”. (1964/1985, p. 191) – Humboldt közoktatási reformtevékenységéről lásd bővebben Borsche (1990) és Wehler (1989) munkáit.

A képzés előtérbe állítása a kiképzéssel, vagyis szoros értelemben vett szakemberek kiképzésével szemben. A képzés (*Bildung*) középpontba állítása a humboldti rendszerben

²⁴ Gadamernek a humboldti hagyományhoz fűződő viszonyáról lásd részletesebben Loboczky (2017, p. 134) munkáját.

²⁵ Fichte a saját tervezetében a tanár és diákja között kialakuló „kifejezett szókratészi dialógusról” beszél, ami „az akadémiai élet egészében zajló folyamatos dialógusba” illeszkedik (Fichte, 1960, p. 37).

(Fisch, 2015; Gadamer, 1988) szoros összefüggésben áll a kutatás és tanítás egységének elgondolásával. Ha a kutatás végtelen folyamat, akkor a diákok bevonása e folyamatba elsősorban nem arról szól, hogy közvetlenül alkalmazható, hasznos ismeretekhez jussanak, hanem sokkal inkább arról, hogy az egész személyiségük kibontakozásában és összeszedettségében, továbbá a gondolkodási és tanulási képességeik fejlődésében. Schleiermacher, a berlini egyetem teológiai karának első dékánja, az egyik klasszikussá vált „Universitätschrift”²⁶ (az egyetem mibenlétét taglaló irat) egyik fejezetében ezt így fogalmazza meg: „Tulajdonképpen erre utal az egyetem elnevezése is, itt ugyanis nem csupán többféle, akár másféle és magasabb ismeretet kell összegyűjteni, hanem az ismeretek összességét (*die Gesamtheit der Erkenntnis*) kell bemutatni, hogy ebből kialakuljon az a képesség, hogy tudásunkat alkalmazni tudjuk minden területen. Ezzel magyarázható, hogy mindenki kevesebb időt tölt el az egyetemen, mint az iskolában; nem azért, mintha nem volna szükség hosszabb időre, hogy mindent megtanuljunk, hanem azért, mert bizonyára rövidebb idő kell ahhoz, hogy megtanuljunk tanulni [...]” (1960, p. 123).

Humboldt úgy látta, hogy az emberben rejlő sokirányú erők kifejlesztéséhez kevés az, ha pusztán szabadságot adunk az individuumnak. Képezni kell ezeket az erőket, és mielőtt az életben szituációk sokaságában kibontakozhatnak ezek, az egyetemen a tudomány művelése lehet a legjobb eszköz az ember erőinek harmonikus kibontakoztatásához. „Mert csak az a tudomány alakítja át a jellemet is, mely a bensőnkéből ered és a bensőnkbe ültethető, s az államnak éppúgy, mint az emberiségnek nem a tudás és a beszéd a gondja, hanem a jellem és a cselekvés.” (1964, p. 258). Schelling (1985, p. 829) is abban látja a tudományok kitüntetett szerepét a nevelődésben, hogy mintegy megelőlegezik a közvetlen tapasztalás és az élet jellemformáló hatását: „A tudomány szinte közvetlenül ráirányítja az érzéket arra a szemléletre, amely, mint állandó önformálás, elvezet az önmagával való azonossághoz, s ezáltal egy valóban boldog élethez. A tapasztalat és az élet lassan nevel, sok idő és erő megy rá. Aki a tudománynak szenteli magát, annak megadatott, hogy előlegezze magának a tapasztalatot, és szinte közvetlenül és önmagában lássa meg azt, ami végül is csak a legkiformáltabb és tapasztalatokban leggazdagabb élet eredménye lehet.”

A görögséghez, görög képzésideálhoz erősen kötődő gondolkodók két tudománynak a jelentőségét különösen fontosnak tartották a tudományok által való képzés tekintetében: a filozófiát és a klasszika filológiát. Schelling (1985, p. 816) a filozófia jelentőségéről így ír: „A filozófia, amely az egész embert megragadja, és természetének valamennyi oldalát érinti, még inkább alkalmas arra, hogy a szellemet megszabadítsa az egyoldalú képzés korlátaitól, és általánosság és az abszolútum birodalmába.” A klasszika filológiának, azon belül az antik görög nyelv és kultúra tanulmányozásának – erősen kötődve a német reformáció hagyományához – szintén különleges jelentőséget tulajdonítottak. Újra Schellinget

²⁶ Valószínűleg az *Universitätschrift* műfaja is a korabeli válságnak és a berlini egyetem alapítása körüli diszkusszióknak a terméke; e műfaj a mai napig válságos időszakokban vissza-visszatér a német és nem csak német filozófiai gondolkodásban. Például Jaspers az 1920-as évektől az 1960-as évekig újra és újra megfogalmazta gondolatait az egyetem eszméjéről (1961/1990), Heidegger 1933-as egyetempolitikai előadásai szintén ebbe a műfajba tartoznak (2000a/2000b), de Nietzsche, Max Weber, Gadamer, Habermas és még sokan mások is megfogalmaztak hasonló jellegű szövegeket – lásd Nietzsche „Művelődési intézményeink jövőjéről” (1999/2011), Weber „A tudomány mint hivatás” (1998), Gadamer „Die Idee der Universität – gestern, heute, morgen” (1988), Habermas „Die Idee der Universität – Lernprozesse” (1988) munkát.

(1985, p. 834) idézem: „Egyetlen olyan elfoglaltságot sem ismerek, amely a régi nyelvek tanulásánál alkalmasabb volna arra, hogy az ifjúkorban első gyakorlata legyen az ébredő elmének, éleslátásnak és az alkotóerőnek.” Schelling (1985, p. 834) nem pusztán nyelvtanulásra gondol itt: „A pusztán nyelvtudósnak csak tévesen nevezik filológusnak; a filológus a művésszel és a filozófussal együtt a legmagasabb fokon helyezkedik el, vagy inkább mondhatjuk azt, hogy a művész és a filozófus egyesülnek benne.” Fichte hasonlóképpen nyilatkozik a filológia fontosságáról a saját tervezetében (1960: 23. §)

A tudományok egysége, a filozófia központi jelentősége. A filozófia jelentőségére az egyetem szervezeti felépítésében már Kant felhívta a figyelmet A fakultások vitája című írásában (1964, pp. 267–393).²⁷ A königsbergi filozófus megpróbálta újragondolni a középkorban kialakult fakultások szerkezetét,²⁸ ezek egymáshoz való viszonyát, és a szabad művészetek fakultásának lehetséges jelentőségét ebben. A gondolatmenetében Kant a teológiai, jogi és orvosi fakultások rendeltetését filozófiai-antropológiai perspektívából értelmezi. A teológiai fakultás célja az, hogy azokat a kérdéseket végiggondolja, amelyek „mindenki tulajdon örök üdvösségé”-vel kapcsolatosak, jogi fakultás „a polgári jólét” kérdéseit vizsgálja abban a tekintetben, hogy „a külső magatartásformákat” miképp „tarthatja meg a közjog törvényeinek kordájában”, az orvosi fakultás pedig „a testi jólét (hogy sokáig és egészségben éljünk)” kérdéseit vizsgálja (1964, p. 283). E három fakultásnak közvetlen haszna van az ember jóléte szempontjából, ezzel szemben a negyedik fakultás célja közvetlenül az igazságra irányul a hasznosság szempontjának bevonása nélkül.²⁹ „A filozófiai fakultást tehát, merthogy jót kell állnia a tanok igazságáért, [...] csupán az ész, nem pedig a kormányzat törvényhozása alá tartozónak kell gondolnunk. [...] A három magasabb fakultás tekintetében ő az ellenőrzésükre szolgál, s épp azért lehet hasznukra, mert az igazságon múlik minden (az egyáltalában vett tudományosságnak e lényegi és legelső föltételén), míg a hasznosság, mellyel a magasabb fakultások a kormányzat szolgálatában állva kecsegtetnek, csak másodrendű mozzanat.” (1964, p. 290).

A filozófiai fakultás és azon belül a filozófia integratív, a tudományosság egészét értelmező szerepének elgondolását átveszi Kanttól az egyetemalapító következő nemzedék, különösen Schelling, Fichte (1960, 17–19. §) és Schleiermacher (1960, p. 145).³⁰ Talán Schelling (1985, p. 844) fogalmazta meg a legpontosabban, hogy a német idealizmus képviselői miként fogták föl a filozófia kitüntetett szerepét az akadémiai stúdiumok rendszerében. „A filozófia természete szerint afelé törekszik, ami átfogó, ami általános. Ha az egyes emberben vagy egy faj egészében a magasabb rendű tudományosság egyetemes

²⁷ A mű keletkezési körülményeiről lásd Koch (2008, p. 131) munkáját.

²⁸ A középkori egyetemen a teológiai, az orvosi és a jogi fakultás mellett a negyedik az ezeket előkészítő, elsősorban propedeutikai jelentőségű szabad művészetek fakultása volt (l. pl. Fisch, 2015, p. 23; Le Goff, 1979, p. 104; Mikonya, 2014, p. 123).

²⁹ A negyedik, filozófiai fakultáshoz tartozik két osztály „a történeti ismereteké (hová a történelem, a földrajz, a tudós nyelvismeret és a humaniorák tartoznak [...]), a másik a tiszta észismereteké (a tiszta matematikáé és tiszta filozófiáé, a természet és az erkölcsök metafizikájáé) [...]” (Kant, 1964, p. 290).

³⁰ „Az új egyetemi tudáskanonban központi szerephez jut majd a filozófia, így a korábban előkészítő jellegű, alárendelt szerepet játszó filozófiai fakultás az egyetemi karok hierarchiájának élére kerül, ami egyben hosszú időre megalapozta a német egyetemi filozófia, filológia, továbbá a pedagógia tudományának befolyásos szerepét is.” (Németh, 2009, p. 284).

szellemével és az ideák által történő megvilágosodással összekapcsolódik az egyes dolgok messzemenően eleven és sokrétű megismerése, akkor létrejön a műveltségnek az az öröndetes arányossága, amelyből a tudomány és a cselekvés minden fajtájában csak egészséges, egyenes és jóra való szellem ébredhet.” A filozófia a tudományok belső rendjéért, harmóniájáért felelős, és ezen keresztül a tudományoknak a képzés, nevelődés során kifejtett hatásának arányosításában, az egészséhez való viszony fenntartásában játszik nélkülözhetetlen szerepet. A hallgatók személyiségének kialakulásában a tudományos képzés akkor tudja a legpozitívabb hatást kifejteni, ha a tudományok önreflexív egységet képeznek, ennek a lehetőségét nyújtja a filozófia, legalábbis a klasszikus német filozófia előfeltevései szerint.

E négy pont elemzése arra világított rá, hogy a humboldti modellben kulcsszerepet játszó egyetemi intézményi szabályok és működésmódok, továbbá a berlini egyetem intézményes felépítése mind filozófiai gondolatokat, elveket fejeznek ki. Az egyetemi autonómiában a szabadság filozófiai felfogása testesül meg, a kutatás és tanítás egységében az emberi megismerés végtelenbe mutató programja működik, a szakképzés visszautasításában a Bildung fogalmában rejlő filozófiai gondolatok aktualizálódnak, a filozófiai fakultás előtérbe állítása mögött pedig tudományelméleti, az emberi tudás egységére és egészséges jellegére vonatkozó gondolatok húzódnak meg. A berlini egyetem alapításával e filozófiai gondolatok intézménnyé váltak, s emiatt tartom a Humboldt-mítosszal kapcsolatos felvetéseket elhibáztattnak. Humboldt nemcsak a saját gondolatait képviselte a berlini egyetem alapításának megszervezésekor, hanem ő volt az, aki ezeket a gondolatokat úgy összegezte magában, hogy azok intézményes képviselőket kaptak. Azért jogos humboldti modellről beszélni, mert Humboldt maga is alkotó filozófus volt, aki önállóan, saját filozófiai erejét felhasználva – Kanthoz, Schellinghez, Fichtéhez, Schleiermacherhoz kapcsolódva – gondolta végig az egyetemi képzés problematikáját, illetve e gondolatokat képes volt intézményi összefüggésekké transzformálni, melyek aztán ebben a formában maradandónak mutatkoztak.

Összegzés

A berlini egyetem alapításának szövevényes történetéből egy mozzanatot emeltem ki, amely talán magyarázattal szolgálhat arra, hogy miért vált a mai napig ez az egyetemalapítás paradigmikus jelentőségűvé, miért játszik még az egyetem mibenlétéről, céljáról, sőt missziójáról folyó 21. századi vitákban is sarkalatos szerepet. E kitérített mozzanat, véleményem szerintem, abban áll, hogy a korszak legkiválóbb filozófusai és a leginkább előrelátó főhivatalnokai magas szinten és hatékonysággal együtt tudtak dolgozni. Egyfelől képesek voltak arra, hogy a filozófia által szállított eszméket lefordítsák az intézményalapítás hivatali nyelvére anélkül, hogy a pragmatikus szempontok teljesen kilúgozzák az eredeti eszméket, másfelől meg tudták ragadni a történelmi pillanatot, Poroszország vereségéből lehetőséget tudtak kovácsolni a nagyralátó reformjaik megvalósítására, és elég ügyesek voltak ahhoz is, hogy keresztül tudták vinni a hivatali gépezeteken az akaratukat.

Az eredmény egy intézménytípus eredeti alapítása volt,³¹ amelyhez éppúgy hozzátartozott az első, kiválóságokból álló professzori kar kiválogatása, a kormányzat és az egyetem kapcsolatának törvényi rendezése, a belső intézményi szabályok kialakítása, mint ahogyan azok az értelmező szövegek is, amelyek az alapítás filozófiai értelmét nyújtották. Az intézményes struktúra és annak értelmezése együttesen volt képes maradandó hatást gyakorolni a következő több mint két évszázad széles értelemben vett felsőoktatás-politikájára.

Messzemenő következtetéseket is levonhatunk abból, ami Berlinben 1810 táján történt, mégpedig azt, hogy a gondolatoknak milyen nagy szükségük van intézményi, infrastrukturális háttérre ahhoz, hogy kifejtsék hatásukat. Azáltal ugyanis, hogy a német idealizmus és újhumanizmus³² elgondolásai intézményesedtek a berlini egyetem alapításával, a gondolatok más létezési módba kerültek, szociológiai értelmet nyertek. Legalábbis 1933-ig folyamatosan igazolták is magukat a német tudomány eredményein keresztül,³³ és a külső befolyástól többé-kevésbé védett pozíciót biztosítottak azoknak a gondolkodóknak, akik professzorként tevékenykedtek. A náciizmus hatalomra kerülése és 12 éves uralma mélyreható törést jelentett a német tudományosság és egyetemi rendszer tekintetében is. Jellemző ugyanakkor a humboldti modell erejére és jelentőségére, hogy az 1945 után újjászervezett egyetemi rendszer nemcsak a humboldti modellt vitte tovább, hanem annak megújítására tett kísérletek vitáiban is az egyik legfontosabb referenciapont az eredeti humboldti modell és az egyetemalapító filozófusok gondolatai voltak. E viták egyik legfőbb kérdése persze az, hogy a 20. század második felére kialakult tömegegyetek korában van-e még egyáltalán értelme a humboldti eszméről beszélni, illetve milyen szempontból lehetnek ezek a gondolatok és intézmények relevánsak a mai egyetem problémáinak vonatkozásában, de még ebben a szituációban is kikerülhetetlennek tűnik a humboldti modell figyelembevétel.

Köszönetnyilvánítás

A kutatást az EFOP-3.6.1-16-2016-00001 „Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen” című projekt támogatta.

Irodalom

Ash, M. G. (1999). *Mythos Humboldt gestern und heute*. In M. G. Ash (Ed.), *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten* (pp. 7–27). Wien: Böhlau Verlag.

Ash, M. G. (2014). Humboldt the undead. Multiple uses of 'Humboldt' and his death in the 'Bologna' era. In P. Josephson, T. Karlsohn & J. Östling (Eds.), *The Humboldtian tradition: Origins and legacies* (pp. 81–96). Boston: Brill, Leiden. doi: [10.1163/9789004271944_006](https://doi.org/10.1163/9789004271944_006)

³¹ Az, hogy itt eredeti alapítás történt, akkor is igaz, ha – mint már említettük – voltak fontos előképei a humboldti egyetem típusának.

³² Az újhumanizmusról lásd bővebben Fináczy (1927, p. 210) munkáját.

³³ Vannak, akik vitatják és bírálják a 19. században létrejött német egyetemi rendszert és annak következményeit (vö. pl. Ben-David, 2001, p. 227; Ringer, 1969).

- Ben-David, J. (2001). A német tudományos hegemonia és a szervezett tudomány megjelenése. In T. Tóth (Ed.), *Az európai egyetem funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok* (pp. 227–237). Budapest: Magyar Felsőoktatás Könyvek, Professzorok Háza.
- Beyme, K. F. (1960). Brief an Johann Gottlieb Fichte vom 5. 9. 1807 aus Memel. In W. Weischedel (Ed.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 28). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.
- Borsche, T. (1990). *Wilhelm von Humboldt*. München: Verlag C. H. Beck.
- Charle, C. (2004). Grundlagen. In W. Rüegg (Ed.), *Geschichte der Universität in Europa III.* (pp. 43–80). München: Beck.
- Düring, I. (1966). *Aristoteles. Darstellung und Interpretation seines Denkens*. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag.
- Eigen, M. (1988). Die deutsche Universität – Vielfalt der Formen, Einfalt der Reformen. In M. Eigen, H.-G. Gadamer, J. Habermas, W. Lepines, H. Lübke, K. M. Meyer-Abich (Eds.), *Idee der Universität. Versuch einer Standortbestimmung* (pp. 73–112). Berlin: Springer-Verlag.
doi: [10.1007/978-3-642-83251-2_4](https://doi.org/10.1007/978-3-642-83251-2_4)
- Engel, J. (1960). Denkschrift zur Errichtung einer großen Lehranstalt in Berlin, 13. 3. 1802. In W. Weischedel (Ed.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 3–10). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.
- Fehér, M. I. (2007). *Schelling – Humboldt. Idealismus und Universität. Mit Ausblicken auf Heidegger und die Hermeneutik*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Fichte, J. G. (1960). Deduzierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden Höheren Lehranstalt, die in gehöriger Verbindung mit einer Akademie der Wissenschaften stehe. In W. Weischedel (Ed.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 30–105). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.
- Fichte, J. G. (1976). Előadások a tudás emberének rendeltetéséről (G. Berényi, Trans.). In Vajda, M. (Ed.). *Az erkölcsstan rendszere* (pp. 9–72). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Fichte, J. G. (1978). *Reden an die deutsche Nation*. Hamburg: Meiner Verlag.
- Fichte, J. G. (1981). A jelenlegi kor alapvonásai, In Gy. Márkus (Ed.), *Válogatott filozófiai írások* (pp. 413–698). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Fináczy, E. (1927). *Az újkori nevelés története (1600–1800). Vezérfonal egyetemi előadásokhoz*. Budapest: Kir. Magyar Egyetemi Nyomda.
- Fisch, S. (2015). *Geschichte der europäischen Universität. Von Bologna nach Bologna*. München: Verlag C. H. Beck.
- Gadamer, H.-G. (1988). Die Idee der Universität – gestern, heute, morgen. In *Idee der Universität. Versuch einer Standortbestimmung* (pp. 1–22). Berlin: Springer-Verlag. doi: [10.1007/978-3-642-83251-2_1](https://doi.org/10.1007/978-3-642-83251-2_1)
- Habermas, J. (1988). Die Idee der Universität – Lernprozesse. In *Idee der Universität. Versuch einer Standortbestimmung* (pp. 139–173). Berlin: Springer-Verlag. doi: [10.1007/978-3-642-83251-2_6](https://doi.org/10.1007/978-3-642-83251-2_6)
- Haffner, S. (2010). *Poroszország egy porosz szemével*. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Heidegger, M. (2000a). Selbstbehauptung der deutschen Universität. In H. Heidegger (Ed.), *Reden und andere Zeugnisse eines Lebensweges 1910–1976* (pp. 107–117). Frankfurt am Main: Klostermann.
- Heidegger, M. (2000b). Die deutsche Universität. In H. Heidegger (Ed.), *Reden und andere Zeugnisse eines Lebensweges. 1910–1976* (pp. 285–307). Klostermann: Frankfurt am Main.
- Hufeland, C., W. (1960). Ideen über die neu zu errichtende Universität zu Berlin und ihre Verbindung mit der Akademie der Wissenschaften und anderen Instituten. In W. Weischedel (Ed.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 16–27). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

- Humboldt, W. (1960). Brief an Schleiermacher vom 17. 7. 1809. In W. Weischedel (Ed.): *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 209–210). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.
- Humboldt, W. (1964). *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen, Werke in fünf Bänden IV*. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Husserl, E. (1954). *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*. Haag: Nijhoff.
- Husserl, E. (1993). *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie Ergänzungsband Texte aus dem Nachlaß 1934–1937*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer.
- Jaspers, K. (1990). Az egyetem eszméje (Gáspár, Cs. L., Trans). In D. Csejtei, A. Dékány & F. Simon (Eds.), *Ész élet egzisztencia. Egyetem, nevelés, értelmiségi út* (pp. 177–273). Szeged: Társadalomtudományi Kör.
- Kant, I. (1964). Der Streit der Fakultäten. In *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik Erster Teil. Werke 9*. (pp. 267–393). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Karády, V. (2005). *A francia egyetem Napóleontól Vichiig*. Budapest: Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum.
- Koch, H.-A. (2008). *Die Universität. Geschichte einer europäischen Institution*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Le Goff, J. (1979). *Az értelmiség a középkorban*. Budapest: Magvető Kiadó.
- Lenzen, D. (2014). *Bildung statt Bologna!* Berlin: Ullstein Verlag.
- Loboczky, J. (2017). Az egyetem és a Bildung (képzés, műveltség) eszméje Gadamer hermeneutikájában. In J. Ollé (Ed.), *Egyetem. Eszme és valóság. Tanulmányok az egyetemi kultúráról 1* (pp. 121–139). Eger: Linceum Kiadó.
- McClelland, C. E. (2012). Die Universität am Ende ihres ersten Jahrhunderts – Mythos Humboldt? In H.-E. Tenorth (Ed.), *Geschichte der Universität Unter den Linden. Gründung und Blütezeit der Universität zu Berlin 1810–1918* (pp. 637–654). Berlin: Akademie Verlag. doi: [10.1524/9783050063768.637](https://doi.org/10.1524/9783050063768.637)
- Mikonya, Gy. (2014). *Az európai egyetemek története (1230–1700)*. Budapest: ELTE, Eötvös Kiadó.
- Mikonya, Gy. (2017). Vizsgálati szempontok az európai egyetemek történetének kutatásához. In J. Ollé (Ed.), *Egyetem. Eszme és valóság. Tanulmányok az egyetemi kultúráról 1* (pp. 17–48). Eger: Linceum Kiadó.
- Németh, A. (2009). A magyar középiskolai tanárképzés és szakmai professzió kialakulása a 18–20. században. *Educatio*, 18(3), 279–290.
- Nietzsche, F. (1999). Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten. In Colli, G., Montinari, M. (Ed.). *Die Geburt der Tragödie. Unzeitgemäße Betrachtungen, Kritische Studienausgabe I*. München: de Gruyter.
- Porter, R. (1996). Die wissenschaftliche Revolution und die Universitäten. In W. Rüegg (Ed.), *Geschichte der Universität in Europa II*. (pp. 425–449). München: Beck.
- Pukánszky, B. (2017). A középiskolai tanárképzés egyetemi intézményesülésének sarkalatos mozzanata: az egyetemi tanárképző intézetek megteremtése. In J. Ollé (Ed.), *Egyetem. Eszme és valóság. Tanulmányok az egyetemi kultúráról 1*. (pp. 99–118). Eger: Linceum Kiadó.
- Ricken, F. (2009a). Die ältere Akademie und Aristoteles. In Ch. Horn & J. Müller (Eds.), *Platon Handbuch. Leben – Werk – Wirkung* (pp. 387–393). Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag.
- Ricken, F. (2009b). Die skeptische Akademie. In Ch. Horn & J. Müller (Eds.), *Platon Handbuch. Leben – Werk – Wirkung* (pp. 394–400). Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag.
- Ricken, N. (2014). Die wissentliche Universität – eine Einführung in Lage und Idee(n) der Universität. In N. Ricken, H.-C. Koller & E. Keiner (Eds.), *Die Idee der Universität – revisited* (pp. 11–30). Wiesbaden: Springer Verlag. doi: [10.1007/978-3-531-19157-7_1](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19157-7_1)

- Ringer, F. K. (1969). *The decline of the German mandarins: The German academic community, 1890–1933*. Cambridge: Harvard University Press.
- Saring, H. (1956). Karl Friedrich von Beyme. In M. Henning & H. Gebhardt (Eds.), *Jahrbuch für brandenburgische Landesgeschichte* 7 (pp. 35–45). Berlin: Landesgeschichtliche Vereinigung für die Mark Brandenburg.
- Schelling, W. J. (1985). Előadások az akadémiai stúdiumok módszeréről. *Magyar Filozófiai Szemle*, 29, 813–922.
- Schelsky, H. (1963). *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen*. Hamburg: Rowohlt Verlag.
- Schiller, F. (2005). Mi az egyetemes történelem, s mi végre is tanulmányozzuk? In Z. Papp & M. Mesterházi (Ed.), *Művészet- és történelemfilozófiai írások* (M. Mesteházi, Trans.) (pp. 383–401). Budapest: Atlantisz Kiadó.
- Schleiermacher, F. D. (1960). Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschen Sinn. In W. Weischedel (Ed.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 106–192). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.
- Schulteis, F., Cousin, P.-F., & Escoda, M. R., (Eds.). (2008). *Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Schwendtner, T. (2011). *Eljövendő múlt. Genealógia Nietzschénél, Husserlnél és Heideggernél*. Budapest: L'Harmattan.
- Tenorth, H.-E. (2012a). Eine Universität zu Berlin, Vorgeschichte und Einrichtung. In H.-E. Tenorth (Ed.), *Geschichte der Universität unter den Linden. Gründung und Blütezeit der Universität zu Berlin 1810–1918* (pp. 3–75). Berlin: Akademie Verlag. doi: [10.1524/9783050063768.3](https://doi.org/10.1524/9783050063768.3)
- Tenorth, H.-E. (2012b). Verfassung und Ordnung der Universität. In H.-E. Tenorth (Ed.), *Geschichte der Universität unter den Linden. Gründung und Blütezeit der Universität zu Berlin 1810–1918* (pp. 77–130). Berlin, Akademie Verlag. doi: [10.1524/9783050063768.77](https://doi.org/10.1524/9783050063768.77)
- Tornau, Ch. (2009). Der Mittelplatonismus. In Ch. Horn & J. Müller (Ed.), *Platon Handbuch. Leben – Werk – Wirkung* (pp. 401–408). Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag.
- Treß, W. (2012). Professoren – Der Lehrkörper und seine Praxis zwischen Wissenschaft, Politik und Gesellschaft. In H.-E. Tenorth (Ed.), *Geschichte der Universität unter den Linden. Gründung und Blütezeit der Universität zu Berlin 1810–1918* (pp. 131–207). Berlin: Akademie Verlag. doi: [10.1524/9783050063768.131](https://doi.org/10.1524/9783050063768.131)
- Weber, M. (1998). Tudomány mint hivatás. In A. Wessely (Ed.), *Tanulmányok* (pp. 127–155). Budapest: Osiris.
- Wehler, H.-U. (1989). *Deutsche Gesellschaftsgeschichte 1700–1815*. München: Beck Verlag.
- Weischedel, W. (1960). Einleitung. In W. Weischedel (Ed.), *Idee und Wirklichkeit einer Universität. Dokumente zur Geschichte der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin* (pp. 11–34). Berlin: Walter de Gruyter Verlag.
- Winkler, H. A. (2005). *Németország története a modern korban I*. Budapest: Osiris Kiadó.

ABSTRACT

PHILOSOPHERS AND OFFICIALS: NOTES ON THE FOUNDING OF THE UNIVERSITY OF BERLIN

Tibor Schwendtner

The formation of the University of Berlin, which involved the creation of the so-called Humboldt model, bears a paradigmatic significance in the history of higher education and even today plays a considerable role in debates about the mission and institutional setting of universities. In this paper, I investigate the founding of the University of Berlin and underscore the fact that contemporary philosophers and highly-placed government officials, who were receptive to certain philosophical ideas, collaborated with great efficiency. Numerous leading philosophers (such as Kant, Fichte, Schelling, Schleiermacher, and Humboldt) were engaged in creating theories of education, whilst officials were capable of keeping ideas intact and transforming them such that they could be put into practice in the bureaucratic process of establishing an institution. The founders of the University of Berlin were able to exploit Prussia's defeat and implement their ideas. These efforts resulted in a new type of institution which implied: (1) the selection of professors for the first faculties, (2) the legal regulation of the relationship between the state and the university, (3) the regularization of the functioning of the university, and, last but not at least, (4) the collection of texts which formulated the philosophical considerations and arguments for establishing the university. Thanks to cooperation between officials and philosophers, the latter's understandings of *German idealism* and *neohumanism* became institutionalized in the university. The writings by these philosophers on the university have come to be considered its founding documents. The institutional structure and the ways in which it was discussed in the top echelons had a long-lasting effect on higher education policy for over two centuries.

Magyar Pedagógia, 117(4). 381–397. (2017)
DOI: 10.17670/MPed.2017.4.381

Levelezési cím/Address for correspondence: Schwendtner Tibor, Eszterházy Károly Egyetem,
H–Eger, Eszterházy tér 1, 3300