

**Christiane Hof**

**Zur Konstruktion von Wissen im Popularisierungsprozeß.  
Historische Erkundigungen zur Volksbildung des 19. Jahrhunderts**

**Einleitung**

Im Zusammenhang mit Fragen der Popularisierung von Wissen werden bislang vor allem zwei Sichtweisen bearbeitet. Die eine Perspektive rückt die Art und Weise der Vermittlung von Wissen in den Vordergrund. Im Zentrum des Interesses steht hier die Frage, *wie* Wissen einer größeren Öffentlichkeit zugeführt wird (z.B. DRÄGER 1979, S. 35; WHITLEY 1985; DEWE 1991). Die andere Perspektive beachtet insbesondere die Inhalte. Die Aufmerksamkeit richtet sich hier auf die Frage, *welche* Aussagen popularisiert werden. Dadurch lassen sich etwa die Rezeption und Verwendung (erziehungs-) wissenschaftlichen Wissens in anderen sozialen Handlungsbereichen studieren und die möglichen Folgen dieses Prozesses diskutieren (BECK & BONSS 1989; KÖNIG & ZEDLER 1989; DRERUP & TERHART 1990). Mit meinem Beitrag möchte ich eine dritte Betrachtungsweise in die Diskussion bringen und Popularisierung als Form der Konstruktion von Wissen betrachten. Im Mittelpunkt meiner Überlegungen steht somit die Frage, *wie durch die Art der Darstellung Wissen produziert bzw. konstruiert wird*. Damit plädiere ich zugleich dafür, Form und Inhalt des Wissens nicht als getrennte Phänomene zu betrachten, sondern sie als zwei Seiten einer Medaille - und damit in ihrem Zusammenhang - zu sehen.

Anhand der Volksbildungsbemühungen, die sich im 19. Jahrhundert im besonderen Maße als Beitrag zur Popularisierung von Wissen verstanden haben, läßt sich zeigen, daß es verkürzt ist, Popularisierung alleine als Form der Darstellung von feststehenden Wissensinhalten zu begreifen und die Frage nach dem zugrundegelegten Wissensbegriff außer Acht zu lassen (vgl. auch HOF 1996). Denn gerade in dieser Epoche etabliert sich das System moderner Wissenschaft und ist eine Veränderung des Wissensverständnisses zu konstatieren. Die Ausklammerung einer Beschäftigung mit dem Konzept von Wissen, das die Grundlage der Popularisierungsbemühungen bildet, führt dazu, daß auch die Frage der Konstruktion von Wissen unbearbeitet bleibt. Umgekehrt kann eine Berücksichtigung dieser Fragen - wie ich im folgenden zeigen möchte - verdeutlichen, in welchem Maße sich die Form der Darstellung auf den Inhalt des Wissens auswirkt. Sie gewährt desweiteren auch Einblick in Implikationen und mögliche Gefahren von Popularisierungsbemühungen.

## Popularisierung und Volksbildung im 19. Jahrhundert

Das 19. Jahrhundert ist nicht nur als ‚naturwissenschaftliches Jahrhundert‘ bezeichnet worden (SIEMENS 1886), sondern gilt auch als ‚Jahrhundert der Popularisierung‘ (vgl. BAYERTZ 1985, S. 209). Zwar waren schon im 18. Jahrhundert verschiedene Initiativen entstanden, die sich um eine Weitergabe des Wissens der Gelehrten und der Experten an die weniger gebildete Bevölkerung bemühten. Zu nennen sind hier neben der Schule und den kirchlichen Aktivitäten die Ausweitung des Zeitschriftenwesens, die Gesellschaften der Aufklärer, die sich z.B. für die Verbesserung des landwirtschaftlichen Wissens einsetzten oder sich um eine Hebung der Sittlichkeit bemühten (BÖNING & SIEGERT 1990), die Volksbibliotheken und die pädagogisch aufbereiteten Volksbücher. Aber im 19. Jahrhundert vervielfältigten sich - unterstützt vor allem durch die zunehmende Vereinsfreiheit - die Bemühungen, theoretische und praktische Wahrheiten unter das Volk zu bringen: aus den „Palästen der Gebildeten“ heraus zu den „Hütten des Landmanns“ und dem bislang von institutionalisierten Bildungsbemühungen eher ausgeschlossenen Teil der Bevölkerung. So entwickelte sich ein breites Ensemble von außerakademischen Kommunikations-, Darstellungs- und Themenformen, die als Entstehung populärwissenschaftlicher Genres beschreibbar sind (vgl. DAUM 1998, S. 25). Dabei wurde nicht nur in humanistisch-aufklärerischer und sozialpolitischer Absicht Wissen popularisiert. Neben der Hoffnung, durch Volksbildung zu individueller und sozialer Glückseligkeit und damit zu allgemeinem Wohlstand sowie zur Lösung der Sozialen Frage beizutragen (vgl. DRÄGER 1979, S. 37 ff.) und eine Versöhnung von Klassendifferenzen zu erreichen, waren es ebenso ganz egoistische Argumente, die eine popularisierende Volksbildung begründeten. Ermöglichten die pädagogischen Bemühungen doch nicht zuletzt auch die Sicherung des Lebensunterhalts, wenn etwa das Verfassen von Ratgeberbüchern und ihr Verkauf einen finanziellen Gewinn erhoffen ließen (vgl. z.B. SIEGERT 1978 sowie DAUM 1998, S. 391 ff.). Desweiteren wurde das Abhalten öffentlicher Vorträge über die Ergebnisse der Wissenschaft auch als Form professionsbezogener Werbung angesehen (STIFTER 1996, TASCHWER 1997). So war sich beispielsweise Alexander VON HUMBOLDT 1827 sehr wohl bewußt, daß sein ehrgeiziges und kostspieliges Vorhaben, die erste Sternwarte, die erste chemische Anstalt und den ersten botanischen Garten in Berlin einzurichten, nur dann eine Realisierungschance haben würde, wenn er eine breite akademische und öffentliche Akzeptanz vorzuweisen hätte. Seine öffentlichen Vorträge verfolgten dementsprechend auch das Ziel, die Anerkennung der Wissenschaft in der Öffentlichkeit zu erhöhen.

Im Kontext unterschiedlicher Zielvorstellungen findet sich also schon an der Wende zum 19. Jahrhundert ein Nachdenken über neue Möglichkeiten der Weitergabe und Verbreitung von Wissen. Im Zentrum der Reflexion steht dabei die Form der Darstellung.

## Popularisierung als Form der Darstellung

Im Mittelpunkt des Popularisierungsdiskurses steht - insbesondere zu Beginn des 19. Jahrhunderts - die Frage, *wie* feststehende und für wahr befundene Inhalte in den Lebensweltkontext der ungebildeten Bevölkerung übertragen werden können. Entsprechende Verfahrensweisen werden von den Zeitgenossen auch als „Herablassung“ bezeichnet: die Gebildeten sollten sich an die einfache Denkungsart des ungebildeten Volkes anpassen und die Kenntnisse so aufbereiten, daß sie von den Adressaten verstanden und aufgenommen werden können. Das damit angesprochene Bemühen, „den öffentlichen Vortrag praktischer Wahrheiten auf die höhere Stufe der Kunst zu erheben“ (GREILING 1805, S. IX), wurde unter dem Stichwort *Popularität* verhandelt: Dabei wird - etwa in Johann Christoph GREILINGS ‘Theorie der Popularität’ (1805) - Popularität definiert als die „allgemeine Verständlichkeit eines Vortrages (...), die auch für das Volk hinreicht“ (S. 1): „Ein populärer Vortrag ist dem zu Folge ein Vortrag der Gelehrten über Gegenstände und Ideen, die dem gemeinen Verstande nicht bekannt und geläufig sind, aber dargestellt auf eine Art, wie diese für Ungelehrte faßlich und interessant zugleich ist“ (GREILING 1805, S. 3).

Um ‚wahre Popularität‘ zu erreichen, betonen die zeitgenössischen „Theorien der Popularität“ immer wieder:

- Wahrheit solle dem „Fassungskreise des gemeinen Mannes“ (PFENNINGER 1785, S. 3) angepaßt sein.

Hierzu sei es nötig,

- klare und deutliche Begriffe zu verwenden (PFENNINGER 1785, S. 3) und
- anschaulich (GREILING 1805, S. 125) wie auch
- in direktem Praxisbezug, also: „leicht anwendbar dem Willen“, (PFENNINGER 1785, S. 3) zu sprechen.

Allein dies könne dazu führen, daß „die Wahrheit (...) lebhaft, interessant, praktisch dargestellt, und durch allgemeine Mittheilbarkeit ins Leben eingeführt, und zum Gemeingut der Menschheit gemacht wird“ (GREILING 1805, S. 127). M.a.W.: Popularität „macht die Wahrheit allgemein mittheilbar, ohne der Gründlichkeit Abbruch zu thun. Dadurch kommt die Wahrheit aus der Schule in das Leben“ (GREILING 1805, S. 129).

Im Vordergrund steht - so läßt sich festhalten - ein Verständnis von Popularisierung als Übersetzung von geprüften Kenntnissen für die Laien-Öffentlichkeit (vgl. auch HILGARTNER 1990, S. 519). Einhergehend mit dieser Betrachtungsweise wird eine Unterscheidung zwischen Form und Inhalt von Wissen getroffen: Popularisierung wird als Form der Darstellung von Wissensinhalten betrachtet. Es wird unterstellt - ohne daß dies gesondert reflektiert wird -, daß Wissen etwas Feststehendes ist, das in unterschiedlicher Weise ausgedrückt werden kann. So kann beispielsweise die Einsicht, daß Menschen nicht gleich tot sind, wenn sie sich nicht mehr bewegen, entweder durch eine medizinische Abhandlung oder durch die Erzählung einer Geschichte dargestellt werden, z.B. durch eine Geschichte, in der - wie etwa in Rudolph Zacharias BECKERS Noth- und Hülfsbüchlein - eine Frau aus Versehen lebend begrä-

ben wurde (vgl. BECKER 1788). Auch läßt sich - um ein anderes Beispiel heranzuziehen (BILDUNGSVEREIN 1875, Nr. 3) - die Erkenntnis, daß Arbeit die Überwindung von Kraft meint, entweder in Gestalt einer mathematischen Formel oder anhand der konkreten Beschreibung eines arbeitenden Menschen ausdrücken.

Die Annahme der Unterscheidbarkeit von Wissensform und Wissensinhalt führt dazu, daß die inhaltliche Seite des Popularisierungsprozesses außer Acht gelassen wird. Ausgeklammert wird die Frage, was eigentlich die Grundlage der Popularisierungsbemühungen darstellt.

### Popularisierung als Vermittlung von „Wissenschaft“

Betrachtet man die Popularisierungsdiskurse im Hinblick auf die Frage des zugrundeliegenden Wissensverständnisses, dann läßt sich im Zeitverlauf eine Veränderung ausmachen. Während zu Beginn des 19. Jahrhunderts noch „Wissen“ verbreitet wird, wird im Laufe des 19. Jahrhunderts zunehmend „Wissenschaft“ weitergegeben. Dahinter verbirgt sich mehr als nur eine semantische Veränderung des Wissensbegriffs. Denn indem Wissen gleichgesetzt wird mit wissenschaftlich produziertem Wissen, wird die Frage der Begründung und Überprüfung der Aussagen neu formuliert und an eine gesellschaftliche Institution weitergegeben.

Dies war nicht immer so. Noch das Wörterbuch der hochdeutschen Mundart von ADELUNG (1811) umschreibt die Begriffe Wissen und Wissenschaft in ähnlicher Weise: Wissen wie Wissenschaft bezeichnet den Zustand „da man um eine Sache weiß, Kenntnis, Nachricht von derselben hat“ (ADELUNG 1811, Sp. 1582). Wissenschaft ist somit gleichgesetzt mit Wissenheit und beschreibt den Zustand einer Person, die etwas weiß. Wissen gründet dabei in direkter eigener Erfahrung oder auch in der Übernahme der Erfahrung anderer glaubwürdiger Personen.

Diese Begriffsverwendung wird nun ergänzt durch ein Verständnis, das die Wissenschaft als „Inbegriffe in einander gegründeter allgemeiner Wahrheiten“ (ADELUNG 1811, Sp. 1582) begreift und damit den Systemcharakter des Wissens in den Vordergrund rückt: Wissenschaftliche Erkenntnis bezeichnet damit die Fähigkeit, einzelne Dinge auf allgemeine Begriffe zurückzuführen und Gründe und Verbindungen zu sehen. Im Laufe des 19. Jahrhunderts - dies haben die Studien von STICHWEH (1984, 1994) deutlich gemacht - löst sich die hier angesprochene konstitutive Beziehung zwischen der Wissenschaft und der Person auf. Die Pluralität der Wissenschaften, die bislang in den Biographien einzelner Gelehrter und Wissenschaftler ihr Ordnungsprinzip gefunden hatte, wird abgelöst durch den Begriff und die Institution der Wissenschaft, die sich zunehmend als selbstreferentielles System etabliert. Damit einhergehend entwickelt sich ein homogener Kommunikationszusammenhang, der durch ein spezifisches Wissens-Korpus, spezifische Fragestellungen, Forschungsmethoden und Karrierestrukturen gekennzeichnet ist (vgl. STICHWEH 1994, S. 17). Umgekehrt bedeutet dies, daß nicht mehr jedes Wissen, also jede Erkenntnis eines

Menschen als Wissenschaft beschrieben werden kann, sondern es gilt nur solches Wissen als wissenschaftliches Wissen, das im Rahmen des Wissenschaftssystems produziert wurde.

Dieser Wandel zeigt sich auch im Popularisierungsdiskurs. Während zu Beginn des 19. Jahrhunderts die Wahrheit und Relevanz des Wissens durch die Person des Gebildeten oder des Experten legitimiert war, tritt zunehmend die Verbreitung *wissenschaftlich* gewonnenen Wissens in den Mittelpunkt der Reflexion.<sup>1</sup> Damit avanciert das wissenschaftliche Wissen zum primären Gegenstand der Bildungsarbeit. Zugleich wird Wissenschaft in erster Linie als Naturwissenschaft konzipiert (VON SIEMENS 1886; ENGELHARDT 1973/75; TASCHWER 1997).

Bezogen auf die Frage der Popularisierung führt dies dazu, daß Popularisierung nicht (mehr) nur als *Form der Darstellung* konzipiert wird, sondern sich auch auf einen spezifischen *Inhalt* bezieht: *die Erkenntnisse der Wissenschaften* (VON HELMHOLTZ 1925).

Dementsprechend lassen sich nun die verschiedensten Aktivitäten feststellen, mit denen die Bevölkerung über die Ergebnisse der Wissenschaften informiert werden sollte. Genannt sei hier beispielsweise die sog. „Universitätsausdehnungsbewegung“, innerhalb derer sich erst einzelne Professoren und später ganze Institutionen an der öffentlichen Vortragstätigkeit beteiligten (KEILHACKER 1929; SWOBODA 1983). Bekannt geworden sind auch der „Verein für wissenschaftliche Vorträge“, den Friedrich VON RAUMER 1841 in Berlin initiiert hat und die Bildungsvereine der „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“, die 1871 ins Leben gerufen wurde. Hier wurde nicht nur in mündlicher Rede, sondern auch durch Zeitschriften und Bibliotheken der Versuch unternommen, die Ergebnisse der Wissenschaften zu popularisieren und dadurch einen Beitrag zur Volksbildung zu leisten (DRÄGER 1975; HOF 1995, S. 86 ff.).

### Popularisierung als Konstruktion von Gewißheit

Ein frühes und gut dokumentiertes Beispiel einer popularisierenden Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse sind die öffentlichen Vorträge, die Alexander VON HUMBOLDT 1827/28 in Berlin gehalten hat. Sie zählen zu den Sternstunden in der Geschichte der Wissenschaftspopularisierung (HAMEL & TIEMANN 1993) und sind später unter dem Titel Kosmos-Vorträge publiziert worden. Betrachtet man anhand seiner Aufzeichnungen die Art und Weise der Popularisierung von Wissenschaft, dann zeigt sich auch hier, daß unter einer popularisierenden Darstellung eine begrifflich klare und anschauliche Form der Präsentation von Kenntnissen verstanden wurde. Da

<sup>1</sup> Stellt man - mit Christian STIFTER (1996) - die Frage, wieso gerade die Popularisierung von Wissenschaft in den Vordergrund gerückt wurde, dann wird man auf das Schlagwort „Wissen ist Macht“ verwiesen und auf die Hoffnung, daß durch die Verbreitung von Wissen ein Beitrag zur Lösung der Sozialen Frage geleistet werden könne.

HUMBOLDT weiß, daß „das Aneinanderreihen bloß allgemeiner Resultate einen ebenso ermüdenden Eindruck (erzeugt) wie die Anhäufung zu vieler Einzelheiten der Beobachtung“ (VON HUMBOLDT 1845, S. 8), möchte er die Präsentation allgemeiner Ansichten und Zusammenhänge verbinden mit der lebendigen und anschaulichen Darstellung der Naturphänomene (vgl. VON HUMBOLDT 1845, S. 13). Unter dem Motto der „innere(n) Verkettung des Allgemeinen mit dem Besonderen“ (VON HUMBOLDT 1845, S. 10) bemüht er sich, den Naturschilderungen den ‚Hauch des Lebens‘ zu belassen und zugleich den ordnenden Geist sichtbar zu machen. Dieses Ziel einer Präsentation der Erscheinungen in ihrem allgemeinen Zusammenhang - ohne dabei in aphoristische Kürze zu verfallen (vgl. VON HUMBOLDT 1845, S. 7 f.) - intendiert HUMBOLDT in seiner Vorlesungsreihe „Über das Universum“ durch eine bildhafte Darstellungsweise zu realisieren: „Anstatt der Definition des Wortes Naturgeschichte, will ich versuchen ein Bild der Natur selber zu entwerfen. Ich kann dazu keine bessere Einleitung geben, als eine Uebersicht der Zustände im Allgemeinen“ (VON HUMBOLDT 1993, S. 43).

Dieses Bemühen um eine klare und verständliche Darstellungsweise hat im Kontext der Popularisierung von *Wissenschaft* aber nicht nur die (erhoffte) Wirkung, daß die bislang wenig gebildete Öffentlichkeit an den Ergebnissen der Wissenschaften teilhaben kann und neben einem Überblick über generelle Einsichten in die Natur auch Zusammenhänge zwischen den einzelnen Erkenntnissen erkennt (VON HUMBOLDT 1845, S. 30 f.). Die Popularisierung impliziert auch, daß die *Resultate* der Wissenschaften in den Vordergrund rücken und „abgesondert von den Einzelheiten der Beweise“ (ebd., S. 35) vorgetragen werden. Die „Trennung ungleichartiger Ansichten, des Allgemeinen vom Besonderen“ - so führt HUMBOLDT aus - ist „nicht bloß zur Klarheit der Erkenntnis nützlich, sie gibt auch der Behandlung der Naturwissenschaft einen erhabenen und ernsten Charakter. Wie von einem höheren Standpunkt übersieht man auf einmal größere Massen. Wir ergötzen uns, geistig zu fassen, was den sinnlichen Kräften zu entgehen droht“ (ebd., S. 35). Das aber heißt, daß die popularisierende Darstellung nicht nur eine Relevanz hat für die Rezeption des Wissens durch die Zuhörer, sondern auch zurückwirkt auf das Selbstverständnis der Wissenschaftler und, dadurch vermittelt, auf das öffentliche Bild der Wissenschaft: Wissenschaft als Ort, an dem - durch den Einsatz spezifischer Methoden - feststehende Wahrheiten gefunden werden.

Damit aber wird deutlich, daß im Zuge der Popularisierung nicht nur durch die *Form der Darstellung* Gewißheit hergestellt wird - wie dies Ludwik FLECK (1993) für jegliche Weitergabe von Wissen herausgestellt hat: „Wie immer man auch einen bestimmten Fall beschreiben mag, stets ist Beschreibung Vereinfachung, mit apodiktischen und anschaulichen Elementen durchtränkt: *durch jede Mitteilung, ja durch jede Benennung wird ein Wissen exoterischer, populärer. (...) Gewißheit, Einfachheit, Anschaulichkeit entstehen erst im populären Wissen*“ (FLECK 1993, S. 151 f.; Hervorh. im Original). Auch auf der *Ebene der Inhalte* wird durch Popularisierung Gewißheit konstruiert. Im Kontext der Popularisierung von Wissenschaft geschieht dies da-

durch, daß allein die *Ergebnisse* wissenschaftlicher Forschung thematisiert werden. Die *Methoden* der Erkenntnisgewinnung werden ebenso wie die *Diskussion* der Ergebnisse außer acht gelassen.

Durch diese Form der öffentlichen Präsentation von Wissenschaft werden allerdings zentrale Veränderungen des Wissenschaftsverständnisses, wie sie sich im 19. Jahrhundert vollzogen haben (vgl. DIEMER 1968), vernachlässigt. Dies führt dazu, daß die Art und Weise, wie hier Wissen zur Sprache gebracht wird, stärker an den traditionellen Begriff von Gelehrsamkeit erinnert als Ähnlichkeiten mit dem zeitgenössischen Wissenschaftsbegriff aufzuweisen.

### Popularisierung als Konstruktion von „gelehrtem Wissen“

Rüdiger VOM BRUCH (1994) hat in einer begriffsgeschichtlichen Untersuchung herausgearbeitet, daß bis Mitte des 18. Jahrhunderts das Verständnis von Gelehrsamkeit mit der Definition von Wissenschaft zusammenfällt. So umfassen beide Begriffe Wahrheiten, „die nur durch künstliches Nachdenken sich erforschen lassen, scharfsinnig und aus ihrem Grunde zu erkennen, zu Beförderung wahrer Weisheit unter den Menschen und folglich zu Erlangung wahrer Glückseligkeit“ dienen (Zedlers Universallexikon, zit. nach VOM BRUCH 1994, S. 583). Wissenschaft wie Gelehrsamkeit beziehen sich dabei auf die „Eigenschaften eines Gelehrten“ wie auch auf den „Inbegriff aller Kenntnisse“ (ebd.). Während hier noch nicht zwischen dem erkennenden Subjekt und dem Gegenstand der Erkenntnis unterschieden wird, wandelt sich der Begriffsgebrauch in der Folgezeit dahingehend, daß sich die Gelehrsamkeit auf den „Inbegriff vielfacher und gründlicher Kenntnisse“ (ebd.) bezieht, wohingegen die „eigentliche Wissenschaft“ „das Denken und Erkennen der Gründe“ einschließt. M.a.W.: es entwickelt sich im Laufe des 19. Jahrhunderts ein Begriff von Wissenschaft, der diese als *aktiven* Prozeß der Erkenntnis- und Wissensproduktion begreift (vgl. VOM BRUCH 1994, S. 582 f.).

Diese Differenz zwischen dem wissenschaftlichen und dem gelehrten Wissen wird innerhalb des Popularisierungsdiskurses allerdings nicht beachtet. Grundlage der Popularisierungsbemühungen sind allein die *Ergebnisse der Wissenschaften*, die in einer klaren, deutlichen und anschaulichen Weise präsentiert und dadurch für die Adressaten übersetzt werden. Inhalt der Popularisierungsprozesse ist somit ein Wissen, das auf vielfachen und gründlichen Kenntnissen beruht - wobei die Universität den institutionalisierten Ort der Produktion derartiger Wahrheiten bildet. Nicht nur durch die Form popularisierender Darstellung, sondern auch durch die inhaltliche Konstruktion von Wissen werden dabei die theoretischen und methodischen Grundlagen des Wissens ausgeklammert. Damit aber - so läßt sich sagen - ermöglichen Form und Inhalt der Popularisierung dem Rezipienten eher die Aneignung von *gelehrtem* Wissen als sie Einblick in den Prozeß der Wissensproduktion gewähren.

Diese Interpretation des Wissenschaftsverständnisses dürfte auch der Grund dafür sein, daß sich im 19. Jahrhundert verschiedene Stimmen *gegen* Popularisierungsabsichten innerhalb der Universität erheben. So steht beispielsweise für FICHTE außer Frage, daß die „*Kunst der Popularität (...)* der wissenschaftlichen Schule, welche den szientifischen Vortrag beabsichtigt, entgegengesetzt“ ist (FICHTE 1990, S. 96), und auch HELMHOLTZ klagt darüber, daß eine popularisierende Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse dem Ziel der Erkennung wissenschaftlicher Methoden entgegen stehe: „Zwar, was die Wissenschaft als feststehendes Resultat einmal abgesetzt und fertig durchgearbeitet hat, das kann auch von verständigen Kompilatoren zusammengestellt und in die passende Form gebracht werden, so daß es ohne weitere Vorkenntnisse des Lesers bei einiger Ausdauer und Geduld von diesem verstanden werden mag. Aber eine solche, auf die tatsächlichen Ergebnisse beschränkte Kenntnis ist es nicht eigentlich, um was es sich handelt. Ja, solche Bücher lenken bei bester Absicht leicht in falsche Bahnen. Sollen sie nicht ermüden, so müssen sie die Aufmerksamkeit des Lesers meist durch Anhäufung von Kuriositäten festzuhalten suchen, wodurch das Bild von der Wissenschaft ein ganz falsches wird ...“ (VON HELMHOLTZ 1925, S. 29).

Will man das Popularisierungsprojekt weiterverfolgen und einen Beitrag zur Verbreitung von Wissenschaft leisten - ohne ein ‚falsches Bild‘ von der Wissenschaft zu zeichnen - dann gilt es, nicht nur über die Form der Vermittlung wissenschaftlich produzierten Wissens nachzudenken, sondern auch die Form der populären Konstruktion von Wissen zu betrachten. Eine solche Perspektive kann verdeutlichen, daß die im Popularisierungsdiskurs geforderte Klarheit und Eindeutigkeit der Äußerungen zwar die Möglichkeit beinhaltet, die Rezeption zu erleichtern, gleichzeitig aber auch Gefahr läuft, Wissensvermittlung auf die Weitergabe und Übersetzung von ‚reiner Information‘ zu reduzieren und die Argumentationskontexte - und damit eben auch die theoretischen und methodischen Grundlagen der Aussagen - außer acht zu lassen.

Institutioneller Ort entsprechender Analysen und empirischer Untersuchungen könnte gerade diejenige Wissenschaft sein, die sich traditionell mit Fragen der Organisation institutionalisierter Wissensvermittlungsprozesse beschäftigt - also eine Erziehungswissenschaft, die sich aus ihrem Bezug auf traditionelle Berufsfelder befreit und ihren Blick auf *alle* Fragen der Wissensvermittlung ausweitet.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> ... damit aber zugleich viele andere Problemfelder anderen Disziplinen überläßt.

## Literatur

- ADELUNG, J. Ch.: Grammatisch-kritisches Wörterbuch der hochdeutschen Mundart. 1. Theil. Wien 1811.
- BAYERTZ, K.: Spreading the Spirit of Science. Social Determinations of the Popularization of Science in Nineteenth-Century Germany. In: SHINN, T. & WHITLEY, R. (Eds.): Expository Science: Forms and Functions of Popularisation. Dordrecht 1985, pp. 209-227.
- BECK, U. & BONB, W. (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung. Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens. Frankfurt/M 1989.
- BECKER, R. Z.: Noth- und Hülfsbüchlein für Bauersleute. Gotha 1788.
- BILDUNGSVEREIN. Centralblatt für das freie Fortbildungswesen in Deutschland. Organ der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. Berlin 1871 ff.
- BÖNING, H. & SIEGERT, R.: Volksaufklärung. Bd. 1. Stuttgart 1990.
- BRUCH, R. v.: Vom Bildungsgelehrten zum wissenschaftlichen Fachmenschen. Zum Selbstverständnis deutscher Hochschullehrer im 19. und 20. Jahrhundert. In: KOCKA, J. u.a. (Hrsg.): Von der Arbeiterbewegung zum modernen Sozialstaat. München 1994, S. 582-600.
- DAUM, A. W.: Wissenschaftspopularisierung im 19. Jahrhundert: bürgerliche Kultur, naturwissenschaftliche Bildung und die deutsche Öffentlichkeit 1848-1914. München 1998.
- DEWE, B.: Popularisierung wissenschaftlichen Wissens. Erwachsenenbildung als Kommunikationskanal. In: Communications 16(1991), S. 379-393.
- DIEMER, A.: Die Begründung des Wissenschaftscharakters der Wissenschaft im 19. Jahrhundert - Die Wissenschaftstheorie zwischen klassischer und moderner Wissenschaftskonzeption. In: DERS. (Hrsg.): Beiträge zur Entwicklung der Wissenschaftstheorie im 19. Jahrhundert. Meisenheim a.d. Glan 1968, S. 3-62.
- DRÄGER, H.: Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. Eine historisch-problemgeschichtliche Darstellung von 1871-1914. Stuttgart 1975.
- DRÄGER, H.: Volksbildung in Deutschland im 19. Jahrhundert. Bd. 1. Braunschweig 1979.
- DRERUP, H. & TERHART, E. (Hrsg.): Erkenntnis und Gestaltung. Vom Nutzen erziehungswissenschaftlicher Forschung in praktischen Verwendungskontexten. Weinheim 1990.
- ENGELHARDT, D. v.: Legitimationen der Naturwissenschaft im 19. Jahrhundert. In: Berichte der Naturwissenschaftlichen Gesellschaft Bayreuths 15(1973/75), S. 7-27.
- FICHTE, J. G.: Deduzierter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt. In: DERS.: Gelegentliche Gedanken über Universitäten, Leipzig 1990, S. 59-158.
- FLECK, L.: Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache (1935). Frankfurt/M. 1993.
- GREILING, J. Ch.: Theorie der Popularität. Magdeburg 1805.
- HAMEL, J. & TIEMANN, K.-H.: Vorwort. In A.v. HUMBOLDT: Über das Universum. (Hrsg. v. HAMEL, J. & TIEMANN, K.-H.) Frankfurt/M. 1993, S. 11-36.
- HELMHOLTZ, H. v.: Über das Streben nach Popularisierung der Wissenschaft. In: DERS.: Natur und Naturwissenschaft. München 1925, S. 25-32.
- HILGARTNER, S.: The Dominant View of Popularisation: Conceptual Problems, Political Use. In: Social Studies of Sciences 20(1990), pp. 519-539.
- HOF, Ch.: Erzählen in der Erwachsenenbildung. Geschichte - Verfahren - Probleme. Neuwied 1995.
- HOF, Ch.: Überlegungen zum Konzept „Wissen“ in der Erwachsenenbildung. In: NOLDA, S. (Hrsg.): Erwachsenenbildung in der Wissensgesellschaft. Bad Heilbrunn 1996, S. 12-30.
- HUMBOLDT, A. v.: Kosmos. Entwurf einer physischen Weltbeschreibung. Bd. 1. Stuttgart/Tübingen 1845.
- HUMBOLDT, A. v.: Über das Universum. Die Kosmosvorträge von 1827/28 in der Berliner Singakademie. (Hrsg. v. HAMEL, J. & TIEMANN, K.-H.) Frankfurt/M. 1993.

- KEILHACKER, M.: Das Universitäts-Ausdehnungsproblem in Deutschland und Deutsch-Österreich. Stuttgart 1929.
- KÖNIG, E. & ZEDLER, P. (Hrsg.): Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Entscheidungsfeldern. Weinheim 1989.
- PFENNINGER, K.: Von der Popularität im Predigen. Prag 1785.
- RAUMER, F.: Rede zur Eröffnung des Vereins für wissenschaftliche Vorträge in Berlin. In: DERS.: Vermischte Schriften. 1. Bd. Leipzig 1872, S. 29-35 (abgedruckt in Dräger 1979).
- SIEGERT, R.: Aufklärung und Volkslektüre. Exemplarisch dargestellt an Rudolph Zacharias Becker und seinem ‚Noth- und Hilfsbüchlein‘. Frankfurt/M. 1978.
- SIEMENS, W. v.: Das naturwissenschaftliche Jahrhundert. In: Tageblatt der 59. Versammlung Deutscher Naturforscher und Ärzte (1886), S. 92-96.
- STICHWEH, R.: Die Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen. Frankfurt/M. 1984.
- STICHWEH, R.: Wissenschaft, Universität, Profession. Soziologische Analysen. Frankfurt/M. 1994.
- STIFTER, Chr.: Popularisierung von Wissenschaft um die Jahrhundertwende. Eine Skizze. In: FILLA, W. u.a. (Hrsg.): Wissenschaft und Erwachsenenbildung. (Jahrbuch Volkshochschule 95/96) Wien 1996, S. 40-53.
- SWOBODA, W.: Universitäre Erwachsenenbildung: die deutschen Hochschulen von der Populärbildung zum weiterbildenden Studium. Köln 1983.
- TASCHWER, K.: Wie die Naturwissenschaften populär wurden. Zur Geschichte der naturwissenschaftlichen Kenntnisse in Österreich zwischen 1800 und 1870. In: Spurensuche. Mitteilungen des Vereins zur Geschichte der Volkshochschule. 7(1997), H. 1-2, S. 4-31.
- WHITLEY, R.: Knowledge Producers and Knowledge Acquirers. Popularisation as a Relation Between Scientific Fields and their Publics. In: SHINN, T. & WHITLEY, R. (Eds.): Expository Science: Forms and Functions of Popularisation. Dordrecht 1985, pp. 3-28.