



Barbara Wolbring

Trümmerfeld der bürgerlichen Welt

Universität in den gesellschaftlichen Reformdiskursen
der westlichen Besatzungszonen (1945–1949)

Vandenhoeck & Ruprecht



Barbara Wolbring, Trümmerfeld der bürgerlichen Welt

Schriftenreihe
der Historischen Kommission bei der
Bayerischen Akademie der Wissenschaften

Band 87

HISTORISCHE
KOMMISSION
BEI DER BAYERISCHEN
AKADEMIE DER
WISSENSCHAFTEN

HK
MÜNCHEN

Barbara Wolbring

Trümmerfeld der bürgerlichen Welt

Universität in den gesellschaftlichen Reformdiskursen
der westlichen Besatzungszonen (1945 – 1949)

Vandenhoeck & Ruprecht

Barbara Wolbring, Trümmerfeld der bürgerlichen Welt

Die Schriftenreihe wird herausgegeben
vom Sekretär der Historischen Kommission:
Helmut Neuhaus

Umschlagabbildung: Frankfurter Studenten im Arbeitseinsatz 1947, hier im institutionell und baulich mit der Universität verbundenen Senckenbergmuseum. Aufnahme Alfred Tritschler

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

ISBN 978-3-525-36014-9
ISBN 978-3-647-36014-0 (E-Book)

Gedruckt mit Unterstützung der Franz Schnabel Stiftung.

© 2014, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen/
Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.
www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen
schriftlichen Einwilligung des Verlages. – Printed in Germany.

Satz: Konrad Tritsch GmbH, Ochsenfurt
Druck und Bindung: Hubert & Co, Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Vorwort	9
Einleitung	11
Gegenstand und Fragestellung	11
Forschungskontext und Forschungsstand	19
Methode, Abgrenzung	34
I. Die Gegenwart der Vergangenheit	41
1. Die Studenten – eine Generation Nazi?	43
a) Öffentliche Aufregung nach einer Rede von Pastor Niemöller	43
b) Die Universität ein »Hort der Reaktion«?	53
c) Sorge vor der Wiederkehr Weimarer Verhältnisse	63
d) Verschwörungstheorien	66
e) Die Rekonstruktion der Erlanger Publikumsreaktion	69
f) Resümee	74
2. Die Konfrontation der Studenten mit Stigma und Schuld	74
a) Stigma und Schuld als Themen der universitären Debatte	76
b) Öffentliche und nicht veröffentlichte Meinung	88
3. Die Formierung der 45er als Generation	97
a) Wie kann Umerziehung gelingen?	98
b) Die Jugend gewinnen, statt sie zu verurteilen	101
c) Die Perspektive der »jungen Generation«	107
d) Das Urteil von Gastprofessoren über Studenten	115
e) Resümee	122
II. Die Universität als Institution des Bürgertums	125
1. »Spiegelbild des ganzen Volkes«. Die Forderung nach sozialer Öffnung der Universität	129
a) Das Bildungsprivileg des Bürgertums	131
b) Positionen west-deutscher Politiker und Gewerkschaftsvertreter	133
c) Universitätskritik in der publizistischen Öffentlichkeit	142
d) Das Gutachten der Delegation der britischen Hochschullehrervereinigung (AUT)	146
e) Reaktionen auf das AUT-Gutachten	151
f) Die Eigenlogik der Universität als »eigene Welt«	154
g) Die Selbstdarstellung der Universitäten	161

h)	Das soziobiologische Argument	169
i)	Eine vermittelnde Haltung	172
2.	Reformen zur sozialen Öffnung der Universitäten	174
a)	Schulgeld- und Lehrmittelfreiheit	175
b)	Hochschulzugang	177
c)	Stipendien	181
d)	Abendgymnasien	185
e)	Resümee	190
3.	Das Ende von Bürgertum und Bürgerlichkeit?	191
a)	Unsicherheit als Lebensgefühl	192
b)	Die Persistenz bürgerlicher Leitvorstellungen	198
c)	»Werkstudent« statt »bürgerlicher Student«	202
d)	Resümee	205
4.	Habitusformierung jenseits der Burschenschaften – gegen die Restaurierung bürgerlicher Lebensformen	205
a)	Neue und alte studentische Gemeinschaften	213
b)	Ein Erziehungsauftrag der Universität?	220
c)	Das College als Vorbild	224
d)	Beispielprojekte in den westlichen Besatzungszonen	228
e)	Der Bau von Studentenwohnheimen	238
f)	Ein College in Wilhelmshaven	241
g)	Appelle und Angriffe	243
h)	Resümee	248
III.	Die Bedeutung von Bildung nach 1945	251
1.	Struktur und Geschichte des Bildungsbegriffs	259
a)	Bildungsidee und Bildungskritik im 19. Jahrhundert	260
b)	Bildungsreform der Weimarer Zeit	265
2.	»Die Universitäten hatten als geistiges Kontrollorgan versagt«	270
a)	Wissenschaft und politische Urteilskraft	271
b)	Das Versagen der Professoren als Erzieher	283
c)	Der Nationalismus der Professoren	286
d)	Selbstreflektierende Äußerungen von deutschen Professoren	295
e)	Resümee	302
3.	Erneuerung durch Bildung: Universitas und Studium Generale.	303
a)	Die Ziele der Besatzungsmächte	306
b)	Demokratie durch Allgemeinbildung – die politische Aufgabe der Universität	309
c)	Die Bildungswirkung von Wissenschaft als Kern der Universität	321
d)	Initiativen und Reformansätze	332
e)	Resümee	346

IV. Universität und Demokratie: Der Frankfurter Universitätskonflikt und die Hochschulautonomie	349
1. Prolog	350
a) Ein Kranz auf dem Grab Friedrichs II.	350
b) Die Grundsatzrede des Hessischen Kultusministers Erwin Stein	354
c) »Entmündigung der Universitäten« versus »Diktatur der Professoren«	357
2. Der »Fall Brill«	368
a) Der Beginn des Konfliktes um die Ernennung Hermann Brills zum Honorarprofessor	368
b) Die heiße Phase des Frankfurter Universitätskonfliktes	375
c) Grundsatzfragen – Das Selbstverwaltungsrecht der Hochschulen	384
d) »Die Universität arbeitet im vollen Licht der Öffentlichkeit«	399
3. Die Beilegung des Universitätskonfliktes	405
 Schluss	 409
 Abkürzungen	 419
 Tabellenverzeichnis	 421
 Quellen- und Literaturverzeichnis	 422
Quellen	422
Literatur	436
 Personenregister	 484

Vorwort

Viele haben diese Studie und die Autorin über die Jahre begleitet, die Arbeit durch institutionelle und organisatorische Bedingungen ermöglicht, durch Ermunterung, Rat, Kritik und Diskussion den Entstehungsprozess befördert. Ich freue mich, hierfür an dieser Stelle danken zu dürfen. Zunächst gilt mein Dank Herrn Prof. Dr. Lothar Gall und seinem Lehrstuhlnachfolger Herrn Prof. Dr. Andreas Fahrmeir am Frankfurter Historischen Seminar, die mir das Arbeitsumfeld bereitstellten und mich stets unterstützten, mir dabei völlige wissenschaftliche Freiheit ließen, und die die Erstgutachten geschrieben haben. Prof. Dr. Notker Hammerstein war für jede Frage offen und hat mir als profunder Kenner viele wertvolle Hinweise gegeben. Für die weiteren Gutachten danke ich Frau Prof'in. Dr. Marie-Luise Recker, Frau Prof'in. Dr. Luise Schorn-Schütte und Herrn Prof. Dr. Albrecht Cordes.

Die vorliegende Studie ist die überarbeitete und leicht gekürzte Fassung meiner Habilitationsschrift, die im Januar 2011 vom Fachbereich Philosophie und Geschichtswissenschaften der Frankfurter Johann Wolfgang Goethe-Universität angenommen wurde. Sie entstand in inhaltlichem, später kurzzeitig auch organisatorischem Zusammenhang mit dem Frankfurter Forschungskolleg/Sonderforschungsbereich »Wissenskultur und gesellschaftlicher Wandel«. Die Fertigstellung hat die DFG mit der Zuerkennung einer eigenen Stelle ermöglicht. Der Vereinigung der Freunde und Förderer der Goethe-Universität und der Anwaltssozietät Clifford Chance danke ich für die Auszeichnung mit dem Werner Pünder-Preis.

In verschiedenen Kolloquien durfte ich meine Arbeit vorstellen und erhielt Gelegenheit, die Thesen und Argumente zu schärfen. Hierfür danke ich Herrn Prof. Dr. Dieter Langewiesche (Tübingen), Herrn Prof. Dr. Hans-Werner Hahn (Jena), Herrn Prof. Dr. Andreas Rödder (Mainz), Herrn Prof. Dr. Gerrit Walther (Wuppertal) und Herrn Prof. Dr. Christoph Cornelißen (Frankfurt/Main). Viel verdanke ich zudem Gesprächen am Schreibtisch, beim Kaffee oder über Nudeln mit Prof. Dr. Andreas Schulz, Prof. Dr. Gerrit Walther und den früheren und jetzigen Kolleginnen und Kollegen im Frankfurter Historischen Seminar und im Forschungskolleg, darunter Prof. Dr. Jürgen Müller, Dr. Eckhardt Treichel, Dr. Torsten Riotte, Dr. Thomas Kailer, Dr. Carsten Kretschmann, Dr. Henning Pahl, Dr. Peter Tauber und Dr. Torben Giese. Den hier entstandenen fachübergreifenden Diskussionszusammenhängen verdankt die Arbeit viel. Das gilt besonders für die Diskussionen mit PD Dr. Andreas Franzmann, die wir im Zusammenhang mit der gemeinsam veranstalteten Tagung »Zwischen Idee und Zweckorientierung. Vorbilder und Motive von Hochschulreformen seit 1945« geführt haben.

Viele hilfreiche Anregungen habe ich von den ersten Lesern der Arbeit erhalten, Prof. Dr. Andreas Schulz, Dr. Tobias Kaiser, Dr. Torsten Riotte und Dr. Thomas Kailer. Ich danke der Historischen Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften, namentlich den Gutachtern, Herrn Prof. Dr. Eike Wolgast und Herrn Prof. Dr. Helmut Neuhaus, für die Aufnahme der Studie in ihre Schriftenreihe und für eine genaue Lektüre, die viele sehr präzise Hinweise ergeben hat.

Die Arbeit hätte nicht entstehen können ohne die Unterstützung, die ich in den von mir besuchten Archiven und Bibliotheken erhalten habe. Stellvertretend nenne ich Heike Schniedermeyer im Bibliothekszentrum Geisteswissenschaften der Goethe-Universität. In der Anfangszeit haben mich Ellinor Schweighöfer und Franziska Bechtel mit Bibliotheksgängen und Kopierarbeiten unterstützt, die formale Anpassung der Fußnoten und des Literaturverzeichnisses für die Druckfassung hätte ich ohne Jan Seipel kaum bewältigt, Carsten Richter und vor allem Christina Held haben gründlich Korrektur gelesen.

Um über Jahre an einer solchen Studie zu arbeiten, braucht man mehr als intellektuelle Anregungen. Ablenkung, Aufmunterung und Verständnis habe ich von vielen Freunden und Kollegen erhalten, stellvertretend nenne ich Dr. Kerstin Schulmeyer-Ahl und Dr. Martin Müller. So manchen Vormittag hat ein Kaffee gerettet, für den ich Gerhild Müller, Monika Hahn und Claudia Pätzold danke. Wichtig war auch die Campus-Kita der Frankfurter Universität, ohne die es sehr viel schwerer gewesen wäre. Die Initiatorinnen im Gleichstellungsbüro der Universität und die Erzieherinnen und Erzieher der Campus-Kita um Andrea Nordheimer haben eine Einrichtung geschaffen, in die unsere Tochter jeden Morgen freudig ging und an die sie heute gerne zurückdenkt.

Es bleibt mein Dank an Hubertus und Bernadette. Ihr Anteil entzieht sich der Beschreibung. Ihnen ist das Buch gewidmet.

Frankfurt a. M. im September 2013

Barbara Wolbring

Einleitung

Gegenstand und Fragestellung

Die Universitäten seien »one of the most essential and most typical expressions of German life and character«, urteilte 1946 der britische Germanist Samuel D. Stirk in einer Studie über die deutsche Universität.¹ Trotz Krisensymptomen, die bereits vor der nationalsozialistischen Machtergreifung sichtbar waren, zehrte die Universität noch immer von ihrem hohen Ansehen, das sie im 19. Jahrhundert zu einem Zentralort nationaler Identifikation hatte werden lassen. Vor allem war sie Symbol und Zentralinstanz bürgerlicher Bildung und der bürgerlichen Gesellschaft. Universität und die an ihr blühende Wissenschaft wurde zum »Laboratorium der bürgerlichen Welt«.² Diese über die Institution im engeren Sinne hinausreichende Bedeutungszuschreibung der Universität hatte Universitätsreform und Bildungsreform insgesamt seit den preußischen Reformen zum zentralen Element von Gesellschaftsreform werden lassen. Das gilt in besonderem Maße für die Zeit nach der Niederlage im Zweiten Weltkrieg und nach dem Nationalsozialismus, als alles Dagewesene auf den Prüfstand gestellt wurde und Vertreter der westlichen Alliierten ebenso wie deutsche Demokraten nach neuen Wegen in eine demokratische Zukunft suchten. Äußerungen über Universitäten und deren Beitrag zur Erneuerung Deutschlands bzw. deren eigene Reformbedürftigkeit gehören folglich zu den zentralen Themen der öffentlichen Diskurse in den Jahren der Besatzungsherrschaft. Sie werden hier untersucht, um an diesem Gegenstand den öffentlichen Diskurs über wichtige Fragen des politischen, gesellschaftlichen und intellektuellen Neubeginns in Deutschland zu erfassen.

Dolf Sternberger nannte »das Problem der Universität in entschiedener Weise ein öffentliches Problem, das darum keineswegs nur die Akademiker

1 Stirk, *German Universities*, S. 70. Das Buch beruht auf den Beobachtungen und Erkenntnissen, die Stirk in den Jahren 1930 bis 1936 als Lektor für Englisch an der Universität Breslau gesammelt hatte. Stirk hatte also die letzten Jahre der Weimarer Republik, die Machtergreifung und die Etablierung des Nationalsozialismus an einer deutschen Universität miterlebt. Während des Krieges diente er im britischen Ministry of War Information, ging aber nach Kriegsende sehr schnell zurück an die Universität, wenn auch fern von Europa: 1946 unterrichtete er Germanistik an der Universität Saskatchewan in Kanada. Seine Analyse und seine Reformvorschläge beurteilte der New Yorker Germanist Ernst Rose in einer Rezension im *German Quarterly* als »a sane exposition by an expert« die im wohlthuenden Gegensatz stehe zu den vielen Urteilen »by uneducated and emotional journalists«. Rose, Review, S. 256.

2 So der Titel der Studie zur Staats- und Sozialwissenschaft im 19. Jahrhundert von Pierangelo Schiera.

angeht«³, und wies damit auf eine über die Institution an sich hinausreichende Bedeutung hin: Sie war Rekrutierungs- oder, so ein vielfach vorgebrachter Einwand, Selbstrekrutierungsinstanz des Bildungsbürgertums, Formierungsanstalt der künftigen Führungskräfte sowie intellektueller, politischer und teilweise sogar moralischer Impulsgeber und damit geistiges Zentrum der Gesellschaft. Äußerungen über die Universität und ihren Beitrag zur Erneuerung Deutschlands bzw. über ihre eigene Reformbedürftigkeit werden deshalb in vorliegender Studie untersucht, um an diesem Gegenstand wesentliche Themen und Topoi des Diskurses der intellektuellen und politischen Selbstvergewisserung und Neuorientierung in ihrem semantischen Gehalt und in ihren Bezügen in den Blick zu nehmen. Die Ausgangsthese der vorliegenden Arbeit lautet, dass es bei den breit geführten Debatten über eine Reform der Universitäten also im Kern um Grundfragen der gesellschaftlichen und politischen Erneuerung ging. Der Gegenstand Universität ist damit geeignet, wie eine Sonde ins Zentrum wichtiger gesellschaftlicher Diskurse der Nachkriegszeit zu führen, die für die Bundesrepublik prägend wurden. Vier Schwerpunkte dieses Diskurses werden am Gegenstand Universität in besonderer Weise deutlich: Zunächst die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, die das beherrschende Thema der ersten Nachkriegsmonate war. Es war zugleich die Frage, ob und wie die studentische Jugend für die Demokratie gewonnen werden könne. Reden über Universität waren zudem in der Regel Verhandlungen über das Bürgertum und damit über die soziale Struktur der Gesellschaft, weiter über Rolle und Funktion von Bildung als Infragestellung bzw. Erneuerung des Bildungsparadigmas. Schließlich lassen sich die Auseinandersetzungen über universitäre Selbstverwaltung als Diskurs über Grundfragen der Demokratie lesen. Die Studie kann damit bisherige diskursgeschichtliche Studien zur Nachkriegszeit ergänzen.⁴ Damit geht die Studie über einen rein ideen- und begriffsgeschichtlichen Zugriff hinaus. Die Erörterung von Grundfragen der Gesellschaft wird an konkrete Reformvorschläge und -maßnahmen gekoppelt. Auf diese Weise verspricht auch die Verbindung zwischen dem Reformdiskurs und dem Reformprozeß mit den ihm inhärenten Dynamiken und Widerständen deutlich zu werden.

Der Untersuchungszeitraum der Studie umfaßt im Kern die Jahre der Besatzungsherrschaft zwischen der Kapitulation Hitler-Deutschlands am 8. Mai 1945 und der Gründung der Bundesrepublik 1949, wobei diese Daten vor allem Anhaltspunkte sind und die Untersuchung je nach den verhandelten Gegenständen und nach dem Verlauf des Diskurses ausgreift.⁵ Dass die Besat-

3 Sternberger, Nachbemerkung, S. 63.

4 Grunewald (Hg.), *Le discours; Schildt*, Massengesellschaft; *ders.*, Abendland und Amerika. Die Literatur zu den hier erörterten Themen ist in den jeweiligen Kapiteln angeführt.

5 Der im vierten Kapitel als darstellerischer Kern gewählte Frankfurter Universitätskonflikt etwa wurde im Frühjahr 1950 beigelegt. Auch die Erörterung vieler anderer Gegenstände, das betrifft die studentischen Korporationen ebenso wie Fragen des Studium Generale, nahmen um 1950 eine neue Wendung oder verloren zunächst an Brisanz. Andere Themen wurden erst seit Ende der

zungszeit nicht im faktischen Sinne eine »Stunde Null« war, ist inzwischen ein Gemeinplatz, der kaum wiederholt zu werden braucht.⁶ Es gab trotz aller Zerstörung und der grundsätzlichen Infragestellung alles bislang Dagewesenen Kontinuitäten. Nur in den Trümmern und mit den Resten des Vorherigen war ein Beginn überhaupt möglich. Das betraf – bezogen auf die Universitäten – die Gebäude, die Buchbestände, die Lehrpläne und Universitätsstrukturen, die Professoren und auch die Studenten. Viele Räume mussten zunächst notdürftig wieder benutzbar gemacht werden, andere in unzerstörten Städten waren von den Militärbehörden der Alliierten beschlagnahmt. Bibliotheken waren ausgelagert, verbrannt und von nationalsozialistischer Literatur durchsetzt, die entfernt werden musste. Die Lehrkörper waren nach den rassistisch und politisch motivierten Entlassungen der Nationalsozialisten und durch den Krieg dezimiert, zudem mussten nationalsozialistisch belastete Professoren entlassen werden. Wer während der nationalsozialistischen Diktatur Professor gewesen war, hatte mindestens Kompromisse gemacht, nicht wenige hatten sich sogar in den Dienst der Partei gestellt. Wer von ihnen war willens und wem konnte zugetraut werden, am demokratischen Aufbau mitzuwirken, wer war untragbar? Auch die Studenten hatten den Nationalsozialismus miterlebt, waren in der Schule und in den Jugendorganisationen der ideologischen Indoktrination ausgesetzt gewesen und hatten am Krieg teilgenommen. Sie, die Jungen, hatten sogar einen sehr viel größeren Anteil ihres Lebens unter nationalsozialistischem Einfluss gestanden. Trotz der vielfältigen Kontinuitäten handelte es sich um eine Umbruchphase, die von den Zeitgenossen durchweg als solche empfunden wurde. Der Begriff »Stunde Null« beschreibt insofern ein Gefühl des Neubeginns und bisweilen sogar der Befreiung, er steht für Aufbruchsstimmung und Zukunftshoffnung der Sommerwochen des Jahres 1945. Der Heidelberger Historiker Fritz Ernst hat dies folgendermaßen beschrieben:

»Es war ein merkwürdiger Sommer, dieser Sommer des Jahres 1945, gezeichnet von Hunger und Unsicherheit, aber auch von vielen Plänen und Hoffnungen. Alles schien möglich; die Gegenwart war nichts, die Zukunft sollte alles bringen. Nirgends war noch etwas spürbar von der Kraft des Nationalsozialismus. Viele der Bonzen waren verschwunden, die Jugend aber, durch die letzten Jahre schon sehr ernüchtert, wartete auf einen neuen Anfang. Der akademischen Jugend ihn zu bieten, war die

1940er Jahre intensiver erörtert, konkretisiert und dann in den 1950er Jahren auch umgesetzt, so die Errichtung neuer Lehrstühle und damit verbunden die Etablierung neuer Fächer an den Universitäten, insbesondere Politikwissenschaft, Amerikanistik oder auch Soziologie sind hier zu nennen. Dieses Thema wird in der vorliegenden Studie, obwohl es durchaus Ansatzpunkte bereits Ende der 1940er Jahre gibt, nicht detailliert verfolgt.

6 Dazu allgemein: *Gerhardt*, Soziologie der Stunde Null; *Hockerts*, Stunde Null; *Giles* (Hg.), Stunde Null. Zur zeitgenössischen und retrospektiven Funktion des Topos *Reulecke*, Kahlschlag und Tabula Rasa. Bezogen auf die Universitäten zuletzt: *Scholtyssek*, Stunde Null.

Aufgabe der Universität, wie sie sich in den politisch nicht belasteten Professoren nun darstellte, aber nicht konstituierte.«⁷

Neben der hieraus resultierenden Erwartung, dass alles »neu gedacht, neu vermessen« und eben auch ganz grundsätzlich anders werden müsse⁸, steht der Begriff »Stunde Null« zugleich für die Forderung nach dem voraussetzungslosen Neubeginn, dem Kappen von Kontinuitäten zum Dritten Reich und zur Zeit vor 1933. Dass es keine »Stunde Null« gegeben habe, war insofern oftmals keine bloße Feststellung, sondern Ausdruck wachsender Ernüchterung und Enttäuschung darüber, dass nach dem Nationalsozialismus die Veränderungen weniger deutlich ausgefallen waren als erhofft und dass stattdessen überall Kontinuitäten zu beobachten waren und Reformansätze verkümmerten.⁹ In diesem Sinne resümierte der Marburger Philosoph Julius Ebbinghaus 1949 die Resultate der Reformbemühungen an den Universitäten. Ebbinghaus, der als Rektor der gastgebenden Universität 1946 die ersten Marburger Hochschulgespräche geleitet hatte, umriss mit seinem Vortrag die Entwicklung, die die Debatte seither genommen hatte, und benannte den Stellenwert der Debatten über Universitätsreformen. Die ersten Marburger Hochschulgespräche waren ein vielbeachtetes Forum für Reformüberlegungen gewesen, doch hatte die Tagung bereits in den Folgejahren nicht mehr die gleiche Wirkung entfaltet, und nach 1949 kam kein Treffen mehr zustande. »Damals im Jahre 1946 mochte es vielen scheinen, als bedürfe es nur eines kräftigen Entschlusses, um das, was zweifellos gefördert werden mußte, durchzusetzen. Seitdem haben sich die Mitstimmenden vervielfacht, die Zahl der Kundgebungen, der Zeitungsartikel, der Broschüren, der Bücher des In- und Auslandes wächst täglich ebenso wie die Sicherheit wächst, dass jeder Reformvorschlag der einen Gruppe auf den Widerspruch aller andern stößt.«¹⁰

Die Enttäuschung, dass die erhofften Reformen nicht die für nötig gehaltene Richtung und Tragweite erreicht hatten, galt nicht nur für die Universitäten. Walter Dirks fasste sie 1950 in das zum Schlagwort gewordene Verdikt über den »restaurativen Charakter der Epoche«. Es enthielt die Befürchtung, der Nationalsozialismus könne wiederkehren, denn »die Welt, die sich selbst zerstört hat, »wiederaufzubauen«, heißt ja, eine Welt wiederaufzubauen, die abermals den Keim des Unheils in sich trägt«.¹¹

7 Ernst, Wiedereröffnung, S. 4. Neben vielen Beschreibungen in Erinnerungen und Autobiographien: Kruse (Hg.), Bomben. Vgl. Schildt/Siegfried, Deutsche Kulturgeschichte, S. 21 ff.

8 Die Formulierung stammt von Nicolaus Sombart, Rendezvous mit dem Weltgeist, S. 28.

9 Diese Enttäuschung wurde seit Beginn der 1950er Jahre immer wieder geäußert. Aus der Fülle der Äußerungen etwa die seit den späten 1950er Jahren verfassten Beiträge von Jürgen Habermas in: Habermas, Protestbewegung und Hochschulreform; Friedeburg, Wissenschaft und Politik; ders., Bildungsreform. Demgegenüber Lübke, Zwischen Restauration und Reform.

10 Auszug aus dem einführenden Referat für die Marburger Hochschulgespräche 1949 von Prof. Julius Ebbinghaus, in: BA Koblenz NL 1266 Walter Hallstein. N 1266/231.

11 Walter Dirks, Der restaurative Charakter der Epoche, in: Frankfurter Hefte 5.9 (1950), S. 942–954, wieder in: Ders., Sozialismus oder Restauration, S. 326–348, hier S. 326.

Dieses Urteil der Zeitgenossen erfährt für die gesamtgesellschaftliche Entwicklung in den letzten Jahren eine Neubewertung. Statt des scharfen Gegensatzes von Reform und Restauration¹² werden die »Gemengelagen und Spannungsverhältnisse zwischen Kontinuitätslinien und neuen Elementen einer zuvor noch ungekannten Modernität«¹³ herausgearbeitet und – ohne diese Kontinuitäten in Abrede zu stellen – auf Elemente von Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Ideologie und Suche nach geistiger Neuorientierung während der ersten Nachkriegsjahre hingewiesen.¹⁴ Als »lange Stunde Null« sind in diesem Sinne jüngst die Umgestaltungsprozesse bezeichnet worden, die in Westdeutschland eine stabile Demokratie entstehen ließen.¹⁵ Die Bedeutung der Besatzungsmächte – und hier insbesondere der Amerikaner – für den Prozeß der Demokratisierung hat Richard L. Merritt zugespitzt zu der These von der »auferlegten«, der gezwungenermaßen eingeführten Demokratie.¹⁶ Er erfährt damit allerdings zunehmend Widerspruch: Ohne die Bedeutung der Reeducation-Politik und der Demokratisierungsbemühungen anzuzweifeln, müsse »der Prozeß der deutschen Demokratiebildung [...] charakterisiert werden als ein Zusammenwirken der alliierten Programmpläne und der deutschen Vorstellungen von Demokratie.«¹⁷ Für die Feuilleton-Debatten der frühen Bundesrepublik hat Marcus M. Payk jüngst eine ähnliche Umbewertung vorgeschlagen. Er bezeichnet intellektuelle Überhänge aus dem frühen 20. Jahrhundert und mentale Residuen nicht als »Restauration«, sondern charakterisiert den Modernisierungsprozess »als eine komplexe Überlagerung von alten und neuen, von rückwärts-gewandten und modernisierenden Elementen«.¹⁸

Während also in der Bewertung der Nachkriegszeit inzwischen die Ansätze zu allmählichen Veränderungen stärker gewichtet werden, die Zeit nach 1945 trotz bestehender personeller und institutioneller Kontinuitäten sowie mentaler Residuen im Lichte der beginnenden, insgesamt als »geglückt« bewerteten demokratischen Entwicklung der Bundesrepublik gesehen wird¹⁹, gelten die Universitäten nach wie vor als ein Bereich der gescheiterten Reformbemühungen, als geprägt von einer Restauration der Zustände vor 1933. Die

12 Demgegenüber: *Glienke/Paulmann/Perels* (Hg.), *Erfolgsgeschichte Bundesrepublik*.

13 *Schildt*, *Modernisierung im Wiederaufbau*; vgl. *Schildt/Siegfried*, *Deutsche Kulturgeschichte*, bes. S. 21 ff.

14 Vgl. *Wolfrum*, *Die 50er Jahre*; *Greven*, *Politisches Denken*; *Herzog*, *Sex after Fascism*; *Herbert/Raphael* (Hg.), *Wandlungsprozesse in Westdeutschland*; *Wolfrum/Fäßler/Grohnert*, *Krisenjahre*; *Schildt/Sywottek* (Hg.), *Modernisierung im Wiederaufbau*.

15 *Braun/Gerhardt/Holtmann* (Hg.), *Die lange Stunde Null*. Als »Stunde Null« bezeichnen sie demgegenüber (S. 9) den kurzen Zeitraum nach Kriegsende, als auf Befehl der Besatzungsmächte die wichtigsten gesellschaftlichen Institutionen geschlossen waren.

16 *Merritt*, *Democracy Imposed*.

17 *Braun/Gerhardt/Holtmann* (Hg.), *Die lange Stunde Null*, S. 13.

18 *Payk*, *Geist der Demokratie*, S. 359.

19 *Wolfrum*, *Die geglückte Demokratie*; vgl. *Herbert* (Hg.), *Wandlungsprozesse*, insbes. *Ders.*, *Liberalisierung*; die Beiträge in *Naumann*, *Nachkrieg*.

Reforminitiativen der Besatzungsmächte werden hervorgehoben, die in den Hochschulen »auf zähen Widerstand reformunwilliger Kräfte« gestoßen seien und deshalb nur geringe Wirkung erzielt hätten.²⁰ In seiner Gesamtdarstellung der deutschen Universitätsgeschichte schreibt Thomas Ellwein, die »Frage einer grundlegenden Hochschulreform« sei im Gebiet der späteren Bundesrepublik nach 1945 »nicht ernstlich gestellt« worden.²¹ Hartmut Boockmann konstatiert ebenfalls eine Opposition der Universitäten gegenüber dem festen Entschluss der Besatzungsbehörden, die Universitäten zu erneuern, doch hätten diese sich bemüht, »die Erneuerung möglichst aus eigener Kraft zu vollbringen«.²² Im »Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte« terminiert Christoph Führ den Beginn der Bildungsreformdebatte auf das Jahr 1959. Erst kurz zuvor sei mit der Gründung des Wissenschaftsrates 1957 ein erster Anstoß für die Reform des Universitätswesens erfolgt, denn seit Mitte der 1950er Jahre sei das Bildungswesen in Westdeutschland allmählich »zum integralen Bestandteil der sozialstaatlichen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung« geworden.²³

Demgegenüber versucht diese Studie zu zeigen, dass es in den Jahren zwischen dem Ende des Nationalsozialismus und der Gründung der Bundesrepublik eine breite und intensive Debatte über Universitätsreformen gab, die in grundsätzlichen gesellschaftlichen Fragen und Zielvorstellungen verankert war. Reform- bzw. Erneuerungsinitiativen kamen dabei durchaus nicht allein von den Vertretern der Besatzungsmächte. Vielmehr, so eine weitere These der Arbeit, finden sich in den Jahren vor Gründung der Bundesrepublik bereits wesentliche Zielvorstellungen, argumentative Grundmuster und Frontstellungen präformiert, die dann über lange Strecken die bundesrepublikanische Debatte über Universitäten geprägt haben. Die Universitätsreform der Bundesrepublik begann in der Besatzungszeit, auch wenn die tatsächlichen Veränderungen erst später umgesetzt und sichtbar wurden.

Nach zwölf Jahren Nationalsozialismus und nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs entsprachen die Universitäten äußerlich und innerlich der sie umgebenden Welt:²⁴ Nationalsozialistische Ideologie und hochschulpolitische

20 *Schildt/Siegfried*, Deutsche Kulturgeschichte, S. 57. Ähnlich: *Schildt*, Im Kern gesund?; *Paulus*, Vorbild USA, bes. S. 95 f.; *Pepin*, Holy Grail; *Defrance*, Die Westalliierten; *dies.*, Les Alliés occidentaux; *Weisbrod*, Das Moratorium der Mandarine, bes. S. 266; *Jarausch*, Humboldt-Syndrom. Anders akzentuiert *Fassnacht*, Universitäten am Wendepunkt. Neben den Reformbemühungen der französischen Besatzungsmacht, die französische Sprache und Kultur als Mittel gegen preußischen Militarismus und Nationalismus einsetzten, habe es Bemühungen der deutschen Professoren gegeben, den Nationalsozialismus zu überwinden, doch sei eine Demokratisierung der Hochschulen abgelehnt worden.

21 *Ellwein*, Die deutsche Universität, S. 243.

22 *Boockmann*, Wissen und Widerstand, S. 253. Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt *Fassnacht*, Universitäten am Wendepunkt.

23 *Führ*, Bildungsgeschichte seit 1945, S. 14.

24 Eine Gesamtdarstellung steht noch aus. Knappe Übersichten, die aber insbesondere die ersten Nachkriegsjahre oftmals nur streifen: *Boockmann*, Wissen und Widerstand; *Oehler*, Hoch-

Eingriffe hatten sich massiv auf die Universitäten ausgewirkt, was die Forschung inzwischen in einer Fülle von Studien zu einzelnen Institutionen²⁵, zu den verschiedenen Disziplinen²⁶, Forscherpersönlichkeiten²⁷ und Studenten²⁸ in den Blick genommen hat. In den letzten Kriegsmonaten war der Betrieb an den Universitäten wie das gesamte öffentliche Leben zum Erliegen gekommen. Mit den zentralen Regierungs- und Verwaltungsstellen war auch das Reichserziehungsministerium als oberste Instanz staatlicher Hochschulverwaltung von den Alliierten geschlossen worden. Die Universitäten unterstanden der Autorität der Siegermächte, die Deutschland in vier Besatzungszonen aufgeteilt hatten.²⁹

Die in den abgetrennten Ostgebieten gelegenen Universitäten Königsberg und Breslau gehörten ebenso wie die Universitäten der seit 1938 vom Deutschen Reich annektierten Gebiete nicht mehr zu Deutschland.³⁰ Im verkleinerten und in vier Besatzungszonen aufgeteilten Deutschland gab es damit zunächst noch 21 Universitäten: In der sowjetischen Zone Greifswald, Halle, Jena, Leipzig, Rostock und die Universität Berlin; in der britischen Zone Hamburg, Kiel, Münster, Göttingen, Köln, Bonn; in der französischen Zone Freiburg und Tübingen und in der amerikanischen Zone Gießen, Marburg, Frankfurt, Würzburg, Heidelberg, Erlangen und München. Hinzu kamen acht Technische Hochschulen in Dresden, Berlin-Charlottenburg, Aachen,

schulentwicklung nach 1945; *Ellwein*, Die deutsche Universität; *Müller*, Geschichte der Universität.

- 25 Inzwischen liegt eine Fülle von Studien zur Geschichte der Universitäten im Nationalsozialismus vor, darunter: *Heiber*, Universität unterm Hakenkreuz; *Noakes*, Ivory Tower; *Wiesing u. a.* (Hg.), Universität Tübingen; *Schleiermacher/Schagen* (Hg.), Charité im Dritten Reich; *Hendel* (Bearb.), Wege der Wissenschaft; *Cornelißen* (Hg.), Wissenschaft an der Grenze; *Kraus* (Hg.), Universität München; *Becker* (Hg.), Diktatur und Neubeginn; *Eckart/Sellin/Wolgast* (Hg.), Universität Heidelberg; *Jahr* (Hg.), Die Berliner Universität; *Bruch* (Hg.), Die Berliner Universität; *Eberle*, Die Martin-Luther-Universität; *Vezina*, Gleichschaltung; *Hammerstein*, Johann Wolfgang Goethe-Universität Bd. 1; *Becker/Dahms/Wegeler* (Hg.), Universität Göttingen; *Chroust*, Gießener Universität; *Nagel* (Hg.), Philipps-Universität.
- 26 Zum Beispiel: *Köhler/Dedner/Strickhausen* (Hg.), Germanistik und Kunstwissenschaften; *Lehmann/Oexle* (Hg.), Nationalsozialismus in den Kulturwissenschaften; die Beiträge in: *Bayer/Sparin/Woelk* (Hg.), Universitäten; *Dainat/Danneberg* (Hg.), Literaturwissenschaft und Nationalsozialismus; *Hausmann*, Deutsche Geisteswissenschaft; *ders.* (Hg.), Die Rolle der Geisteswissenschaften; *Lerchenmueller/Simon*, Im Vorfeld des Massenmords; *Becker/Dahms/Wegeler* (Hg.), Universität Göttingen; *Haar*, Historiker; *Jehle*, Semantischer Umbau.
- 27 Zum Beispiel: *Schreiber*, Walther Wüst; *Doneith*, August Mayer; *Große Kracht*, Fritz Fischer; *Hohls/Jarusch* (Hg.), Versäumte Fragen; *Schulze/Oexle* (Hg.), Deutsche Historiker; *Lerchenmueller/Simon*, Maskenwechsel; *König* (Hg.), Vertuschte Vergangenheit; *Morat*, Martin Heidegger; *Ott*, Martin Heidegger; *Knigge-Tesche* (Hg.), Berater; *Höpfner*, Universität Bonn.
- 28 *Scholyseck/Studt* (Hg.), Universitäten und Studenten; *Zinn*, Zwischen Republik und Diktatur; *Grüttner*, Studenten im Dritten Reich; *Chroust*, Gießener Universität; *Jarusch*, Deutsche Studenten.
- 29 Zur allgemeinen politischen Geschichte: *Benz*, Deutschland unter alliierter Besatzung; *Kielmannseg*, Das geteilte Land.
- 30 Die österreichischen Universitäten Wien, Graz, Innsbruck, daneben Prag, Posen und Straßburg.

Braunschweig, Darmstadt, Karlsruhe, Stuttgart und München. Die Universitäten waren entsprechend dem Zustand der Städte in unterschiedlichem Grad zerstört.³¹ Gar nicht oder kaum zerstört waren die Universitäten Tübingen, Heidelberg, Erlangen, Göttingen, auch Marburg nur wenig. In der sowjetischen Zone waren Greifswald, Jena und Halle nur leicht zerstört. Am schlimmsten getroffen waren die fast vollständig zerstörten Universitäten Leipzig, Würzburg, Köln, Münster, Freiburg und Bonn. Ebenfalls stark getroffen waren Hamburg, München, Berlin, Frankfurt und Kiel. Auch in Gießen und Rostock war mehr als die Hälfte der Gebäude zerstört.

Neben den Gebäuden, Kliniken und Labors waren auch die Universitätsbibliotheken und ihre Bestände verbrannt, ausgelagert oder von den Militärregierungen beschlagnahmt.³² Nach einer Aufstellung der Notgemeinschaft der deutschen Wissenschaft waren von etwa 56 Millionen Bänden in 350 wissenschaftlichen Bibliotheken 13 Millionen zerstört.³³ Auch hier waren die Verluste unterschiedlich hoch: Im unzerstörten Erlangen waren die Bestände noch vorhanden, während im völlig zerstörten Gießen 470.300 von den 1942 vorhandenen 533.500 Bänden fehlten, in Karlsruhe 120.000 von 190.500.³⁴ Zudem waren die Bibliotheksbestände von nationalsozialistischer Literatur durchsetzt, die vor einer Freigabe entfernt werden musste.

Dennoch begannen an allen Universitäten Vorbereitungen für eine baldige Wiedereröffnung. Fachkräfte – besonders Ärzte und Lehrer – wurden gebraucht und mussten ausgebildet werden. Zudem erschien es den Verantwortlichen wichtig, den jungen Leuten, die in der Regel mehrere Jahre Kriegsdienst geleistet hatten, eine Perspektive zu eröffnen, um sie in die zivile und demokratische Gesellschaft zu integrieren und zu verhindern, dass sie erneut in Extremismus verfielen.³⁵ Tatsächlich wurden die Universitäten in den nächsten Monaten wenigstens teilweise wiedereröffnet.³⁶ Den Anfang machte Heidelberg, wo am 15. August 1945 mit einer feierlichen Wiedereröffnung Fortbildungskurse für notapprobierte Ärzte begannen.³⁷ In Tübingen begann Ende August der Lehrbetrieb in den beiden theologischen Fakultäten.³⁸ Die erste Universität, die den Lehrbetrieb in allen Fakultäten wieder aufnahm, war am 17. September 1945 Göttingen. Die anderen Universitäten folgten im Laufe der nächsten Monate, zuletzt München, wo der Lehrbetrieb

31 Vgl. die Tabelle zum Grad der Zerstörung der deutschen Universitäten in: *Boch*, Exponenten, S. 30 f.; Tabelle für die amerikanische Besatzungszone: *Schneider*, Reconstruction, S. 1.

32 *Herkenhoff*, Wiederaufbau.

33 *Paulus*, Vorbild USA, S. 98.

34 *Schneider*, Reconstruction, S. 3.

35 Vgl. *Defrance*, Les Alliés occidentaux, Kap. 4, S. 81 ff.; *dies.*, Entnazifizierung.

36 Vgl. die differenzierte Aufstellung in: *John/Wahl/Arnold* (Hg.), Wiedereröffnung, S. 449–452.

37 *Remy*, The Heidelberg myth; *Gerhardt*, Die Amerikanischen Militäroffiziere; *Tent*, Edward Yarnall Hartshorne; *Sellin*, Universität Heidelberg im Jahre 1945; *Mumper*, Reopening; *Ernst*, Wiedereröffnung.

38 *Schmid/Schäfer* (Bearb.), Wiedergeburt; *Munro*, University of Tübingen.

zum Sommersemester 1946 wieder aufgenommen wurde. Nicht wiedereröffnet wurde allein die Universität Gießen. Im Sommersemester 1946 trat an ihre Stelle die »Hochschule für Bodenkultur und Veterinärmedizin«, die auf die veterinärmedizinische, die landwirtschaftliche und die naturwissenschaftliche Fakultät geschrumpft war. Die Krankenhäuser der humanmedizinischen Fakultät arbeiteten als kommunale Krankenhäuser weiter. Erst 1957 wurde die Justus-Liebig-Universität als Volluniversität wiedergegründet.³⁹ Dieser Universitätsschließung stehen drei Neugründungen gegenüber, und zwar bereits im Mai 1946 in Mainz⁴⁰, im Dezember 1948 die Freie Universität Berlin⁴¹ und zum Wintersemester 1948 Saarbrücken im formal selbständigen, wirtschaftlich an Frankreich angelehnten Saarland.⁴² In den wiedereröffneten Universitäten bestimmten Trümmer, Zerstörung und Mangel das Bild. Wenn auch Hörsäle und Seminarräume bald notdürftig instand gesetzt wurden, so war doch die Forschungsarbeit massiv behindert. Durch die Währungsreform kam die Wiederaufbauarbeit zunächst fast zum Erliegen.⁴³ Für die Landesparlamente genossen die Universitäten auch dann keine Priorität, als sich die Haushalte im Frühjahr 1949 zu erholen begannen.⁴⁴

Forschungskontext und Forschungsstand

Für die in den letzten Jahren zu beobachtende Hinwendung zur Hochschulgeschichte der Nachkriegszeit bildet der Nationalsozialismus den zentralen Bezugspunkt, wenn mit einem wissenschafts-⁴⁵ bzw. institutionengeschichtlichen⁴⁶ oder prosopographischen⁴⁷ Ansatz nach Kontinuitätslinien aus dem Nationalsozialismus in die Bundesrepublik bzw. nach emigrationsbedingten

39 Moraw, Universität Gießen; Menk, Erwin Stein.

40 Kießener/Mathy (Hg.), *Ut omnes unum sint*.

41 Kubicki/Lönnendonker (Hg.), *Freie Universität Berlin 1948–2007*; Hoffmann/Seidel/Baratella (Hg.), *Geschichte der Freien Universität Berlin*; Tent, *Freie Universität Berlin 1948–1988*; Lönnendonker, *Freie Universität Berlin*; Prell (Hg.), *Die Freie Universität*.

42 Heinen (Hg.), *Universität des Saarlandes*.

43 Die Folgen schildert am Beispiel Frankfurts Hammerstein, Johann Wolfgang Goethe-Universität, S. 746 ff. u. 856 ff.

44 Boch, *Exponenten*, S. 35.

45 Bollenbeck/Knobloch (Hg.), *Semantischer Umbau*; Pfeil (Hg.), *Rückkehr*, Schulze, *Deutsche Geschichtswissenschaft*; Söllner, *Gründung*.

46 Schleiermacher/Schagen (Hg.), *Wissenschaft macht Politik*; Haupts, *Universität zu Köln*; Ash, *Verordnete Umbrüche*; Pfetsch, *Neugründung der Universität nach 1945?*

47 Christoph Cornelißen konstatiert für den Historiker Gerhard Ritter, »daß die gleiche politisch-historische Haltung, die Ritter ab 1933 gegen die »Kollaboration« mit dem Nationalsozialismus weitgehend immunisiert hatte, ihn nach dem Zweiten Weltkrieg in eine befremdlich wirkende Ferne zu den politischen Neuansetzungen der frühen Nachkriegsjahre führte«. Cornelißen, Gerhard Ritter, S. 291; Szabó, *Vertreibung*; Jansen, *Mehr pragmatisch denn liberal*; Bernhardt, *Gießener Professoren*; Etzemüller, *Kontinuität*; ders., *Sozialgeschichte*.

Brüchen⁴⁸ gefragt wird. In vieler Hinsicht galt es mit der Last des Nationalsozialismus umzugehen. Dass exponierte Nationalsozialisten ihre Stellung zu verlassen hatten, war dabei selbstverständlich. Die Entnazifizierung begann zunächst spontan, indem die nationalsozialistischen Rektoren flohen, zurücktraten oder von den Professoren ihrer Universität abgesetzt wurden. Die Universitäten begannen im Sommer 1945 auch mit einer Selbstreinigung des Lehrkörpers. Diese zielte vor allem auf diejenigen, die ihr Amt primär aufgrund von Parteizugehörigkeit und ideologischer Konformität bei mangelnder wissenschaftlicher Qualifikation erlangt oder sich als Funktionsträger besonders stark exponiert hatten.⁴⁹ Sie unterschied sich damit durchaus von den Zielen der alliierten Sieger, für die eine gründliche Entnazifizierung der Universitäten wie der deutschen Gesellschaft insgesamt ein primäres Anliegen darstellte.⁵⁰ Die Militärregierungen erließen im Sommer 1945 je eigene Entnazifizierungsbestimmungen, bis am 12. Januar 1946 vom Alliierten Kontrollrat einheitliche Bestimmungen erlassen wurden.⁵¹ Danach mussten alle, die Ämter und Funktionen in der NSDAP und ihren Gliederungen innegehabt hatten, entlassen werden. Die praktische Umsetzung dieser Direktiven unterschied sich, wie die Durchführung der Entnazifizierung insgesamt⁵², in den einzelnen Zonen. Die meisten Entlassungen gab es in der sowjetischen Zone.⁵³ Dort wurden nicht nur Führungskräfte, sondern alle ehemaligen Parteigenossen, entlassen, und politisch motivierte Entlassungen gingen sogar über diesen Kreis hinaus. Weitere Hochschullehrer verließen von sich aus die sowjetische Zone.⁵⁴ Von den im Wintersemester 1944 tätigen Professoren an den sechs Universitäten der sowjetischen Besatzungszone waren so im Sommer

48 Ritter, Die emigrierten Meinecke-Schüler; Dietze, Nachgeholtes Leben; Eckel, Hans Rothfels; Stoffregen, Kämpfen für ein demokratisches Deutschland; Heinemann, Emigranten; Szabó, Vertreibung; Krohn, Wissenschaftsemigration. Zur Remigration grundsätzlich: Krauss, Heimkehr in ein fremdes Land; Bauerkämper, Remigranten; Krohn/von zur Mühlen (Hg.), Rückkehr; hier bes. Krohn, Remigranten.

49 Jessen, Akademische Elite, S. 262; Remy, The Heidelberg myth, S. 131 ff.; Hammerstein, Johann Wolfgang Goethe-Universität Bd. 1, S. 547 ff.

50 Das Potsdamer Abkommen vom 2.8.1945 legte fest, dass »alle Mitglieder der nazistischen Partei, welche mehr als nominell an ihrer Tätigkeit teilgenommen haben«, ihre Ämter verlieren sollten. S.: Mitteilung über die Dreimächtekonferenz von Berlin (Potsdamer Abkommen), v. 2.8.1945, Abschnitt III.A.6.; Malycha, Hochschulpolitik; Defrance, Entnazifizierung; Fassnacht, Universitäten am Wendepunkt; Ash, Verordnete Umbrüche, S. 908 ff.; Chroust, Demokratie auf Befehl?

51 Direktive Nr. 24 des Alliierten Kontrollrats, in: *Ruhm von Oppen* (Hg.), Documents, S. 102 f.

52 Vollnhals (Hg.), Entnazifizierung; Niethammer, Entnazifizierung.

53 Einem amerikanischen Bericht vom 24.1.1947 zufolge waren bis dahin 73 % der Dozenten entlassen worden, vgl. Defrance, Entnazifizierung, S. 50. Zu den Zielen der sowjetischen Besatzungsmacht: Heinemann (Hg.), Hochschuloffiziere, Sowjetische Besatzungszone; Feige, Leipzig.

54 Zu den Schwierigkeiten bei der Interpretation der Personalverluste der ostdeutschen Hochschulen: Jessen, Akademische Elite, S. 263 ff.; vgl. Parak, Hochschule und Wissenschaft; Krüger (Hg.), Universität Rostock; Handschuck, Auf dem Weg.

1947 etwa zwei Drittel nicht mehr im Amt.⁵⁵ An den westdeutschen Universitäten wurde insgesamt pragmatischer verfahren.⁵⁶ In der amerikanischen Zone wurden zunächst alle ehemaligen Mitglieder der NSDAP entlassen und die Wiedereinstellung vom Ergebnis der Spruchkammerverfahren abhängig gemacht. Nach den ersten Entlassungen, die bis zum Sommersemester 1946 bereits knapp die Hälfte der Dozenten in der amerikanischen Zone betroffen hatten⁵⁷, wurde im Herbst 1946 eine zweite Säuberungswelle angeordnet. Jeweils etwa ein Drittel der Hochschullehrer hatte in der französischen⁵⁸ und der britischen⁵⁹ Zone das Katheder zu räumen. Dabei gab es auch innerhalb der Zonen Unterschiede zwischen den Universitäten, abhängig von den jeweiligen Gegebenheiten und den verantwortlichen Personen.⁶⁰ Die in Weimarer Zeit als liberal geltenden Universitäten Heidelberg⁶¹ und Frankfurt am Main etwa waren stärker von nationalsozialistischen Eingriffen betroffen und hatten damit auch nach 1945 mehr Entlassungen zu verzeichnen. In Freiburg hingegen hatte sich liberales und wertkonservatives Denken stärker behaupten können. Von dort waren die überzeugtesten Nationalsozialisten bereits nach dem Sieg über Frankreich 1940 nach Straßburg versetzt worden.⁶²

Neben der Entnazifizierung⁶³ strebten die Siegermächte auch eine Reform des deutschen Universitätssystems an. Dies war ein Baustein ihrer Bemühungen um eine demokratische Umerziehung der deutschen Bevölkerung.⁶⁴ Die Versuche der westlichen Alliierten, die Universitäten zu reformieren, sind

55 Von 461 Ordinarien waren im Sommer 1947 noch 123 (26,7 %) tätig, von den 635 anderen Professoren noch 80 (12,6 %). *Jessen*, Akademische Elite, S. 272.

56 Zu den Zielen der Alliierten: *Ash*, Verordnete Umbrüche, S. 908 ff.; *Defrance*, Les Alliés occidentaux; *Zauner*, Entnazifizierung.

57 46,4 % in der amerikanischen Zone nennt *Defrance*, Les Alliés occidentaux, S. 106; vgl. *Tent*, Denazification; *ders.*, Mission on the Rhine.

58 35,5 % in der französischen Zone nennt *Defrance*, Les Alliés occidentaux, S. 106; ähnlich für Tübingen *Zauner*, Entnazifizierung, S. 966; *Kotarski*, Dénazification; zu Freiburg *Seemann*, Die politischen Säuberungen; zu Tübingen *Paletschek*, Entnazifizierung.

59 Für die britische Zone liegen keine genauen Zahlen vor. »About one third of the teaching body« sei im Laufe des ersten Nachkriegssemesters entlassen worden, schreibt *Pingl*, Attempts at University, S. 23; *Schneider*, Entnazifizierung.

60 *Seemann*, Die politischen Säuberungen; *Paletschek*, Entnazifizierung; *Remy*, The Heidelberg myth; *Sellin*, Universität Heidelberg im Jahre 1945; *Respondek*, Besatzung; *Bernhardt*, Aspekte der politischen Säuberung; *ders.*, Gießener Professoren; *Schneider*, Entnazifizierung; *Hamm-erstein*, Johann Wolfgang Goethe-Universität.

61 Von den 56 Heidelberger Ordinarien des Wintersemesters 1944/45 mußten nach Kriegsende 27 die Universität Heidelberg dauerhaft verlassen. Von diesen konnten neun später an einer anderen Universität einen Lehrstuhl erhalten. Siehe: *Sellin*, Universität Heidelberg im Jahre 1945, S. 102 f.; *Remy*, The Heidelberg myth, S. 152 nennt für Heidelberg die Zahl von 138 entlassenen Dozenten, davon 96 Professoren und 42 Assistenten oder 51,5 Prozent von insgesamt 270, die das Vorlesungsverzeichnis von 1944 auflistet.

62 *Defrance*, Entnazifizierung, S. 49 f. Zu Freiburg: *Seemann*, Die politischen Säuberungen, Kap. II.

63 Zur Entnazifizierung der Studenten s. u. Kap. I.1.b., S. 56 ff.

64 *Puaca*, Learning Democracy; *Latzin*, Lernen von Amerika; *Hentschke*, Demokratisierung als Ziel; *Braun*, Umerziehung; *Tent*, Mission on the Rhine; *Pakschies*, Umerziehung.

bereits vielfach Gegenstand historischer Untersuchungen geworden.⁶⁵ Dabei ist die Forschung in der Regel der zeitgenössischen Einschätzung der meisten Universitätsoffiziere gefolgt, die ihre Reformbemühungen als weitgehend gescheitert betrachteten und hierfür die Beharrungskraft der Professoren verantwortlich machten.⁶⁶

Demgegenüber basiert diese Arbeit auf der Beobachtung, dass die Universitäten Objekt eines breit geführten öffentlichen Diskurses waren, dass es einen vielstimmigen, öffentlich geführten Diskurs gab, der von einem interessierten, über die Universitäten hinausreichenden Publikum verfolgt wurde und der über eine Konfrontation reformorientierter Besatzungsbehörden mit einer jegliche Reformversuche ablehnenden und abwehrenden Professorenschaft hinausging. In diesem Diskurs wurden Argumente, Positionen, Ziele und Vorstellungen ausgetauscht, und es lässt Denkstile und Deutungsmuster⁶⁷, Werthaltungen, intellektuelle Prägungen und Argumentationszusammenhänge aufscheinen. Auch die Teilnehmer an dem Diskurs rekrutierten sich aus verschiedenen Gruppen: Besatzungsoffiziere, Politiker, Journalisten, Professoren und Studenten sowie Leserbriefschreiber; neben deutschen Journalisten und Professoren beteiligten sich solche aus den Siegermächten und aus der Schweiz, zudem Ausländer, die Deutschland teilweise von langjährigen Aufenthalten kannten und Deutsche, die als rassistisch oder politisch Verfolgte hatten emigrieren müssen, oder die auf jeweils sehr unterschiedliche Weise den Nationalsozialismus und den Krieg in Deutschland erlebt hatten: als Insassen von Gefängnissen oder Konzentrationslagern, als Zwangsemeritierte in ihren Wohnungen, als Untergetauchte, als Soldaten oder auch als Inhaber eines Lehrstuhls. Sie standen politisch verschiedenen Parteien und Richtungen nahe und entstammten verschiedenen sozialen Milieus. In der Regel nahmen sie für sich in Anspruch, dem Nationalsozialismus ferngestanden zu haben bzw. sogar Gegner des NS-Regimes gewesen zu sein.

Die Zeitungen und Zeitschriften unterlagen zudem in allen Zonen dem Lizenzzwang und der Zensur der Besatzungsmächte. Zwar war die Kontrolle nicht mit der Gleichschaltung der nationalsozialistischen Diktatur zu vergleichen, denn sie wurde unterschiedlich streng gehandhabt und auch im Laufe der Zeit gelockert, aber sie vergrößerte dennoch den Graben zwischen veröffentlichter Meinung und Mehrheitsmeinung.⁶⁸ Es ist davon auszugehen,

65 *Paulus*, Vorbild USA; *Defrance*, Les Alliés occidentaux; *Defrance*, Die Westalliierten; *Fassnacht*, Universitäten am Wendepunkt; *Heinemann* (Hg.), Hochschuloffiziere, Sowjetische Besatzungszone; *ders.*, Hochschuloffiziere, Westdeutschland; *Zauner*, Erziehung und Kulturmission; *Pingel*, Wissenschaft; *Vaillant*, Französische Kulturpolitik; *Phillips* (Hg.), German Universities after the Surrender; *Heinemann* (Hg.), Umerziehung und Wiederaufbau; *Bungenstab*, Umerziehung zur Demokratie.

66 S.o. S. 16, Anm. 20.

67 Der Begriff ist für die Wissenschaftsgeschichte geprägt von *Fleck*, Entstehung und Entwicklung.

68 Vgl. *Krohn/Schildt*, Einleitung, S. 11. Zur Mehrheitsmeinung der deutschen Bevölkerung, die die amerikanischen Besatzungsbehörden mittels Umfragen ermittelten: *Merritt*, Public Opinion;

dass eine Diskrepanz zwischen veröffentlichter Meinung und der Mehrheitsmeinung der Bevölkerung bestand: in der Bevölkerung insgesamt wie auch bei Studenten und Hochschullehrern. Diese Studie konzentriert sich auf den öffentlichen Diskurs und damit auf die öffentlich vorgetragenen Standpunkte. Punktuell werden darüber hinaus unveröffentlichte Quellen hinzugezogen, die gezielt Einblick geben in insgeheim gehegte Meinungen.

Das Erkenntnisinteresse richtet sich damit auf die Rolle und die Bedeutung von öffentlicher Meinung im gesellschaftlichen Transformationsprozess selbst, also auf die politische Bedeutung von öffentlicher Meinung als »Reibungswiderstand der Regierungs- und Verwaltungspraxis«, als Katalysator oder Bremse politischen Handelns.⁶⁹ Wenn Fragen der Universitätsreform als Elemente einer grundsätzlichen gesellschaftlichen Umgestaltung öffentlich verhandelt wurden, heißt das zugleich, dass neben den bislang betrachteten Akteuren des Transformationsprozesses, den politisch Verantwortlichen in den Militärregierungen und dann den deutschen Landesregierungen und den Universitäten, die öffentliche Meinung als weiterer Akteur mit jeweils zu bestimmendem Einfluss mitberücksichtigt werden muss.

Wichtig für den Ausgangspunkt ist daher eine Bestimmung von Öffentlichkeit.⁷⁰ Trotz verschiedener Annäherungsversuche von Zeitgeschichte, Politologie und Mediengeschichte⁷¹ liegt bislang keine umfassende Theorie vor zu den verschiedenen medialen Formen von Öffentlichkeit des 20. Jahrhunderts.⁷² In einem umfangreichen Forschungsüberblick haben Führer, Hickethier und Schildt Öffentlichkeit bezeichnet als »eine, wenn auch immateriell gedachte, Institution, die sich vor allem in den Medien materialisiert (aber mit ihnen nicht identisch ist) bzw. durch diese hergestellt wird.«⁷³ Christina von Hodenberg formuliert für die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts einen pragmatischen Öffentlichkeitsbegriff, der Öffentlichkeit auffasst »als Medium der Selbstreferenz einer Gesellschaft [...], als eine Arena, in der kollektive Deutungsmuster generiert, Werte ausgehandelt und Interessenkonflikte ausgetragen werden.«⁷⁴ Öffentlichkeit wird dabei verstanden als ein grundsätzlich allen offener Raum der Kommunikation.⁷⁵ Diese Studie operiert mit einem breiten Begriff von Öffentlichkeit, der neben den schriftlichen und

vgl. a. die Anfang der 1950er Jahre durch das aus dem amerikanischen Exil zurückgekehrte Institut für Sozialforschung durchgeführte Untersuchung kollektiver Mentalitäten der deutschen Bevölkerung: *Pollock*, Gruppenexperiment.

69 *Habermas*, Strukturwandel, S. 351.

70 *Faulstich/Hickethier* (Hg.), Öffentlichkeit im Wandel; *Hölscher*, Öffentlichkeit, bes. S. 446 ff.

71 *Weisbrod*, Medien als symbolische Form; *Wilke* (Hg.), Massenmedien und Zeitgeschichte; *Göhler* (Hg.), Macht der Öffentlichkeit.

72 *Krohn/Schildt* (Hg.), Zwischen den Stühlen, S. 7; *Weisbrod*, Öffentlichkeit als politischer Prozeß, S. 14.

73 *Führer/Hickethier/Schildt*, Öffentlichkeit, S. 2.

74 *Hodenberg*, Konsens und Krise, S. 17.

75 Vgl. *Requate*, Öffentlichkeit und Medien.

mündlichen Massenmedien Zeitschrift, Zeitung und Rundfunk auch Foren direkten Zusammentreffens und mündlicher Kommunikation berücksichtigt. Das bezieht sich zunächst auf Parlamente als Repräsentationskörperschaften des souveränen Volkes, als Orte des öffentlichen Austausches von Meinungen und Argumenten, der politischen Willensbildung in der Debatte und schließlich in der Abstimmung. Zwar ist die Teilnahme an dieser Teilöffentlichkeit den gewählten Abgeordneten vorbehalten, sie also nicht allen zugänglich, dennoch handelt es sich nicht um einen abgeschlossenen, gar geheimen Raum⁷⁶, sondern um einen öffentlichen, an dem ein — allerdings zahlenmäßig begrenztes — Publikum direkt und ein großes Publikum medial vermittelt teilnehmen kann.⁷⁷ Die Berichterstattung in den Medien macht dann grundsätzlich alle zu Teilnehmern oder wenigstens zum Publikum dieser Teilöffentlichkeiten und bindet sie so in die allgemeine Öffentlichkeit ein.

Das gleiche gilt grundsätzlich auch für Konferenzen und Tagungen als Zusammenkünfte von Repräsentanten gesellschaftlicher Gruppen, insofern sie öffentlich in dem Sinne waren, dass Berichterstatter als Stellvertreter des allgemeinen Publikums zugelassen und anwesend waren und mit ihrem dann massenmedial verbreiteten Bericht die Teilöffentlichkeit dem allgemeinen Publikum zugänglich machten. Veröffentlichte Berichte stammten gelegentlich auch von Teilnehmern, oder es wurden einzelne Vorträge oder Stellungnahmen selbständig als Zeitschriftenbeiträge veröffentlicht. Vorträge oder selbst Vorlesungen wurden häufig später gedruckt und damit aus dem Konferenz- oder Hörsaal als der Teilöffentlichkeit mit mündlicher und direkter Kommunikation in eine allen (und damit zugleich dem Historiker, der zeitversetzt dem Diskurs »zuhört«) zugängliche allgemeine Öffentlichkeit eingebunden. Dies gilt für eine Reihe von Tagungen, die zu Fragen der Universität, der Universitätsreform und zu Fragen des Studiums und studentischen Lebens abgehalten wurden, für Studententage oder die Sitzungen studentischer Gruppen und Verbände, insofern ihre Beschlüsse, Empfehlungen und Resolutionen veröffentlicht und so zu einem Beitrag des öffentlichen Diskurses wurden. Es gilt auch für die veröffentlichten Beschlüsse oder Resolutionen von Rektoren- und Kultusministerkonferenzen, deren eigentliche Beratungen nichtöffentlich stattfanden.⁷⁸

Bei der Betrachtung eines öffentlich verhandelten Gegenstandes zeigt sich,

76 Zur Bedeutung des Gegensatzes von öffentlich und geheim: *Hölscher*, Öffentlichkeit und Geheimnis, bes. Kap. 4.3.

77 *Fraenkel*, Parlament, sieht im Parlament sogar eine zentrale Instanz der öffentlichen Meinung, da es, aus Vertretern der gesamten Bevölkerung zusammengesetzt, dasjenige Forum darstellt, vor dem die Regierung ihr Handeln zu rechtfertigen hat; vgl. ebenfalls: *Manow*, Im Schatten des Königs, S. 75 ff. Anders *Mergel*, Parlamentarische Kultur, insb. Teil IV, der Reichstag und Öffentlichkeit als einander gegenüberstehend und miteinander kommunizierend beschreibt.

78 Eine erste Zusammenstellung erschien bereits 1961 im Auftrag der Westdeutschen Rektorenkonferenz: *Neuhaus* (Bearb.), Dokumente zur Hochschulreform.

dass der Diskurs in allen und zwischen allen Teilöffentlichkeiten geführt wurde: Über eine Landtagsrede wurde berichtet, das veranlasste eine Replik in einer Zeitschrift und eine Konferenzdebatte, darauf reagierten andere in anderen Medien. Auch umgekehrt reagierten Kabinette und Parlamente auf Zeitungsberichte. Durch diese Einbeziehung mündlicher und direkter Foren von Öffentlichkeit wird die Bedeutung der Medien allerdings nicht geschmälert, sondern im Gegenteil eher erweitert, da ihnen mit der Chronistenpflicht die Aufgabe zufällt, die Teilöffentlichkeiten zu verbinden und somit Kommunikation in einer durch Zeit und Raum separierten Gesellschaft zu ermöglichen.

Während Untersuchungen zu Medien und Öffentlichkeit in der Regel medien- oder akteurszentriert sind, nimmt diese Studie den gesellschaftlichen Diskurs themenzentriert in den Blick. Dabei werden die Teilöffentlichkeiten mit zunächst direkter und mündlicher Kommunikation mitberücksichtigt, so dass auch Bezugnahmen zwischen Akteuren deutlich werden können, die in unterschiedlichen Medien oder Foren aufeinander reagierten. In den letzten Jahren hat eine akteursgebundene Untersuchung der Öffentlichkeit an Gewicht gewonnen, die auf das Eigengewicht der Medien und insbesondere der Massenmedien als Akteure im politischen Feld abhebt.⁷⁹ Der hier gewählte thematische Zugang ermöglicht es, beides in den Blick zu nehmen: Die Öffentlichkeit als Raum, in dem sich politisch Handelnde und ein kritisches, aufmerksames Publikum begegnen, zudem die als Macht verstandene Möglichkeit von Medien, Themen zu setzen und Debatten hervorzurufen und zu steuern. Mit diesem Zugriff wird zudem eine Beschränkung auf den Höhenkammdiskurs einer traditionellen Ideen- und Intellektuellengeschichte vermieden.

Die Öffentlichkeit der Besatzungszeit weist einige Besonderheiten auf, die den Diskurs formal und inhaltlich geprägt haben.⁸⁰ Der Marktzugang war nicht frei, sondern unterlag der Kontrolle der Besatzungsmächte, die im Verlags- und Pressewesen ein wichtiges Instrument der Umerziehung sahen. Verleger benötigten ebenso wie Herausgeber einer Zeitung oder Zeitschrift eine Lizenz. Diese Lizenzen wurden restriktiv und nach genauer Prüfung vergeben. Neben einem großen Bedürfnis der Bevölkerung nach Informationen waren Papiermangel, Geldüberhang und die noch kaum wieder in Gang gekommene Buchproduktion bestimmend. Wichtigstes Medium waren unter diesen Umständen die kulturpolitischen Zeitschriften, die hohe Auflagen erreichten und überregional erhältlich waren.⁸¹ In den Kulturzeitschriften werde

79 Vgl. *Schildt*, Massenmedien; *Schulz*, Der Aufstieg der »vierten Gewalt«; *Luhmann*, Die Realität der Massenmedien, hat auf die Konstruktion der Realität durch Massenmedien hingewiesen.

80 *Schildt/Siegfried*, Deutsche Kulturgeschichte, S. 57 ff.; *Benz*, Deutschland unter alliierter Besatzung, S. 128 ff.; *Glaser*, Deutsche Kultur 1945–2000, S. 139 ff.; *ders.*, Kulturgeschichte. Bd. I, S. 183 ff.

81 *Laurien*, Politisch-kulturelle Zeitschriften; *Brelie-Lewien*, Katholische Zeitschriften; *Laurien/*

Vandenhoeck & Ruprecht

Schriftenreihe der Historischen Kommission
bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften
Band 87

Die bürgerliche Welt lag 1945 in Trümmern. Die verschiedenen, häufig gegenläufigen Ansätze, auf den geistigen und materiellen Trümmern eine demokratische Gesellschaft zu errichten, werden an den öffentlich geführten Debatten über die Universitäten und ihren Reformbedarf sichtbar. Dabei ging es um zentrale Fragen der Zeit: um Schuld und Verantwortung für den Nationalsozialismus sowie für die im deutschen Namen verübten Verbrechen, um die soziale Öffnung der Universität und damit um Chancengleichheit sowie um die Verbindung von Bildung, Bürgertum und Demokratie. Barbara Wolbring zeigt, dass die Universitäten in den westlichen Besatzungszonen keine Orte reiner Reformverweigerung waren. Vielmehr wurde in und mit ihnen über widerstreitende Ideen, gesellschaftliche Leitvorstellungen und Reformziele gestritten, die die Bundesrepublik für Jahrzehnte geprägt haben.

Die Autorin

PD Dr. Barbara Wolbring lehrt Neuere Geschichte an der Goethe-Universität Frankfurt a. M. Sie ist wissenschaftliche Koordinatorin des Zentrums Geisteswissenschaften im Projekt der Goethe-Universität des Qualitätspaktes Lehre. Die diesem Buch zugrunde liegende Arbeit wurde mit dem Werner Pünder-Preis 2013 ausgezeichnet.

HISTORISCHE
KOMMISSION
BEI DER BAYERISCHEN
AKADEMIE DER
WISSENSCHAFTEN

HK
MÜNCHEN

ISBN: 978-3-525-36014-9



9 783525 360149

www.v-r.de