

Ralph Jessen

Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum.
Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der
Hochschullehrer in West- und Ostdeutschland nach 1945

<http://dx.doi.org/10.14765/zzf.dok.1.931>

Reprint von:

Ralph Jessen, Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum. Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der Hochschullehrer in West- und Ostdeutschland nach 1945, in: Eliten im Sozialismus. Beiträge zur Sozialgeschichte der DDR, herausgegeben von Peter Hübner, Böhlau Köln, 1999 (Zeithistorische Studien. Herausgegeben vom Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam. Band 15), ISBN 978-3-412-13898-1, S. 361-380

Copyright der digitalen Neuausgabe (c) 2017 Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam e.V. (ZZF) und Autor, alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk wurde vom Autor für den Download vom Dokumentenserver des ZZF freigegeben und darf nur vervielfältigt und erneut veröffentlicht werden, wenn die Einwilligung der o.g. Rechteinhaber vorliegt. Bitte kontaktieren Sie: <redaktion@zeitgeschichte-digital.de>



Zitationshinweis:

Ralph Jessen (1999), Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum. Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der Hochschullehrer in West- und Ostdeutschland nach 1945, Dokserver des Zentrums für Zeithistorische Forschung Potsdam, <http://dx.doi.org/10.14765/zzf.dok.1.931>

Ursprünglich erschienen als: Ralph Jessen, Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum. Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der Hochschullehrer in West- und Ostdeutschland nach 1945, in: Eliten im Sozialismus. Beiträge zur Sozialgeschichte der DDR, herausgegeben von Peter Hübner, Böhlau Köln, 1999 (Zeithistorische Studien. Herausgegeben vom Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam. Band 15), ISBN 978-3-412-13898-1, S. 361-380

Zeithistorische Studien

Herausgegeben vom Zentrum für
Zeithistorische Forschung Potsdam

Band 15

Herrschaftsstrukturen und Erfahrungsdimensionen
der DDR-Geschichte, Band 4

Peter Hübner (Hg.)

Eliten im Sozialismus

Beiträge zur Sozialgeschichte
der DDR



1999

BÖHLAU VERLAG KÖLN WEIMAR WIEN

Gedruckt mit Unterstützung der Deutschen Forschungsgemeinschaft

ZZF 10529 (HBB ZZF)
Zentrum für
Zeithistorische Forschung e.V.
Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Eliten im Sozialismus :

Beiträge zur Sozialgeschichte der DDR / Peter Hübner (Hg.). –

Köln ; Weimar ; Wien : Böhlau, 1999

(Herrschaftsstrukturen und Erfahrungsdimensionen der DDR-Geschichte ; Bd. 4)

(Zeithistorische Studien ; Bd. 15)

ISBN 3-412-13898-3

© 1999 by Böhlau Verlag GmbH & Cie, Köln

Alle Rechte vorbehalten

Umschlagabbildung: Walter Womacka: „Unser Leben“, 1964, vierteiliges Wandbild am

Haus des Lehrers in Berlin, 125 x 7 m (Ausschnitt), Foto: Jan Buschbom, Berlin 1999

Druck und Bindung: MVR-Druck, Brühl

Gedruckt auf chlor- und säurefreiem Papier

Printed in Germany

ISBN 3-412-13898-3

Inhalt

PETER HÜBNER

Einleitung: Antielitäre Eliten? 9

*I. Allgemeine Aspekte des „realsozialistischen“ Elitenproblems:
Traditionen, Mentalitäten, Wertorientierungen*

ARND BAUERKÄMPER

Kaderdiktatur und Kadergesellschaft. Politische Herrschaft,
Milieubindungen und Wertetraditionalismus im Elitenwechsel in der
SBZ/DDR von 1945 bis zu den sechziger Jahren 37

JÜRGEN DANYEL

Die unbescholtene Macht. Zum antifaschistischen Selbstverständnis
der ostdeutschen Eliten 67

VICTORIA KAINA/MARTINA SAUER

Ostdeutsche Eliten und gesamtdeutsche Führungsschicht im
gesellschaftlichen Integrationsprozeß. Ergebnisse der
„Potsdamer Elitestudie 1995“ 87

II. Partei- und Staatsapparat

HELGA A. WELSH

Kaderpolitik auf dem Prüfstand:

Die Bezirke und ihre Sekretäre 1952–1989 107

RUTH-KRISTIN RÖSSLER

Aspekte der Personalentwicklung und der Personalpolitik in der Justiz
der Sowjetischen Besatzungszone und der frühen DDR 131

SABINE ROSS

Verhinderter Aufstieg? Frauen in lokalen Führungspositionen des DDR-
Staatsapparats der achtziger Jahre 147

RÜDIGER WENZKE

„Bei uns können Sie General werden ...“ Zur Herausbildung und
Entwicklung eines „sozialistischen Offizierkorps“ im DDR-Militär 167

JENS GIESEKE

„Genossen erster Kategorie“: Die hauptamtlichen Mitarbeiter des
Ministeriums für Staatssicherheit als Elite 201

SEBASTIAN SIMSCH

„ was zeigt, daß sie ideologisch zurückgeblieben sind“.
Personelle Grenzen der frühen DDR-Diktatur am Beispiel der
FDGB-Funktionäre in und um Dresden, 1945-1951 241

III. Wirtschaft

CHRISTOPH BOYER

Bürohelden? Arbeitshabitus und Verwaltungsstil der zentralen
Planbürokratie in der formativen Phase der SBZ/DDR 255

FRIEDERIKE SATTLER

Zwischen politischem Kurs und pragmatischem Zwang: Zum
Konfliktverhalten von SED-Wirtschaftsfunktionären im
Land Brandenburg im Krisenjahr 1947 273

GEORG WAGNER-KYORA

Loyalität auf Zeit - zur Identität der Management-Elite der
DDR-Chemieindustrie in den fünfziger Jahren 299

CHRISTEL NEHRIG

Das Leitungspersonal der Volkseigenen Güter 1945-1970 309

PETER HÜBNER

Menschen-Macht-Maschinen. Technokratie in der DDR..... 325

IV. Wissenschaft und Forschung

RALPH JESSEN

Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum. Werthaltungen und
Identitätskonstruktionen der Hochschullehrer in West- und
Ostdeutschland nach 1945 361

SONJA HÄDER

Sozialporträt der Pädagogischen Fakultät der Universität
Halle-Wittenberg von ihrer Gründung 1946/47 bis zu ihrer Auflösung
1955. Strukturwandel vs. bürgerliche Kontinuität..... 381

DOLORES L. AUGUSTINE

Berufliches Selbstbild, Arbeitshabitus und Mentalitätsstrukturen von
Software-Experten der DDR..... 405

Anhang

Literaturverzeichnis 435

Autorenverzeichnis 473

RALPH JESSEN

Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum. Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der Hochschullehrerschaft in West- und Ostdeutschland nach 1945

1. Das Problem

Als „Elite der Eliten“¹ sind die Hochschullehrer einmal bezeichnet worden – natürlich von einem Hochschullehrer – und wie so oft, wenn Professoren über den eigenen Beruf nachdenken, mischen sich auch in dieser präventiven Formulierung Selbstverständnis und Selbstbeschreibung. Die Geschichte der modernen Hochschullehrerschaft ist immer auch eine Geschichte ihrer Selbstinszenierung gewesen, in Deutschland wahrscheinlich mehr als anderswo, angefangen vom Humboldtschen Gründungsmythos bis zu immer neuen Reflexionen über die „Idee der Universität“.² Normatives und Deskriptives sind da oft schwer zu trennen. Der Elitestatus der Hochschullehrer war und ist gewissermaßen doppelt begründet: Auf der einen Seite strukturell und funktional. Als Universitätslehrer vermittelten sie dem Nachwuchs der akademischen Berufe das fachliche Leistungswissen, als hervorragende Vertreter des Bildungsbürgertums hatten sie an der Definition und Weitergabe eines fachübergreifenden, die bürgerlichen Schichten integrierenden „Bildungswissens“ Anteil und als Angehörige der internationalen wissenschaftlichen Gemeinschaft galten sie als Prototyp des innovativen Forschers. Sie repräsentierten den Typus einer meritokratischen Leistungselite – wenn auch ihr Charakter als sozial exklusive Herkunftselite und vom Amtsprestige getragene Positionselite noch lange Zeit die offene Leistungskonkurrenz verzerrten. Auf der anderen Seite gründete sich der Elitestatus der Professoren immer auch auf ihren Anspruch auf Kompetenzkompetenz, auf Definitionsautonomie über den eigenen Status. Diese Identitätskonstruktionen knüpften an ihre funktionale Stellung an, gingen aber über sie hinaus. Sie meldeten Ansprüche an, leisteten Sinnzuschreibungen, grenzten Zuständigkeitsräume ab. Ob man die Einheit der Wissenschaften oder disziplinäre Spezialisierung betonte, wel-

1 Kurt Sontheimer, Die deutschen Hochschullehrer in der Zeit der Weimarer Republik, in: Klaus Schwabe (Hg.), Deutsche Hochschullehrer als Elite. 1815–1945, Boppard 1988, S. 215–224, hier S. 215. Vgl. auch die übrigen Beiträge dieses instruktiven Bandes von Klaus Schwabe.

2 Vgl. z. B. Manfred Eigen/Hans-Georg Gadamer/Jürgen Habermas/Wolf Lepenies/Hermann Lübbe/Klaus Michael Meyer-Abich, Die Idee der Universität. Versuch einer Standortbestimmung, Berlin 1988.

che Autonomieforderungen man an Staat und Gesellschaft richtete und welche eigenen Sinnstiftungsansprüche man umgekehrt gegenüber der Gesellschaft erhob, ob man Forschung, Lehre oder allgemeine Bildung ins Zentrum des Berufsverständnisses rückte, ob man sich als Bewohner des Elfenbeinturmes, als Bürger oder als homo politicus verstand – all dies war Gegenstand eines andauernden Selbstverständigungsdiskurses.

Ein Thema hat die Identitätsdebatte der deutschen Professoren seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert besonders bewegt: Der scheinbare oder tatsächliche, auf jeden Fall immer wieder heftig umstrittene Gegensatz zwischen ihrer Rolle als wissenschaftliche Funktionseleite und dem Anspruch einer maßstabsetzenden Bildungs- und Wertelite.³ Als wissenschaftliche Forscher und Lehrer erbrachten sie entscheidende Dienstleistungen für die moderne Industrie- und Wissensgesellschaft und wirkten maßgeblich an der Entwicklung der akademischen Professionen und an der disziplinären Differenzierung der Wissenschaften mit.⁴ Daneben fühlten sich viele Professoren bis weit ins 20. Jahrhundert hinein einem übergreifenden Bildungsideal mit gesamtgesellschaftlicher Sinnstiftungskompetenz verpflichtet. Als „Intellektuelle des Mandarinentums“ hat Fritz Ringer die Hochschullehrer bezeichnet, die für sich in Anspruch nahmen, Politik und Gesellschaft allgemeinverbindliche Orientierung zu geben.⁵

Die historische Zäsur von 1945 hat dieser Diskussion noch einmal einen kräftigen Schub gegeben, und es bietet sich an, sie zum Schlüssel für den Vergleich des Selbstverständnisses der akademischen Elite in Ost- und Westdeutschland während der ersten beiden Nachkriegsjahrzehnte zu nehmen. Als sich Hochschullehrer nach 1945 erneut Gedanken über ihre Identität und ihre Position in der Gesellschaft machten, hatte ihr elitäres Selbstbild bereits eine über fünfzigjährige Krisengeschichte und die Korrupturierung im Nationalsozialismus hinter sich und mit dem Aufbau völlig gegensätzlicher politischer und gesellschaftlicher Systeme neue Herausforderungen vor sich. Der Vergleich eröffnet die Möglichkeit, verschiedene Fragen zu verfolgen: Wieweit teilten Professoren in Ost und West noch ein gemeinsames Selbstverständnis und in welcher Beziehung stand dies zu den tradierten Kon-

3 Vgl. Rüdiger vom Bruch, Vom Bildungsgelehrten zum wissenschaftlichen Fachmenschentum. Zum Selbstverständnis deutscher Hochschullehrer im 19. und 20. Jahrhundert, in: Von der Arbeiterbewegung zum modernen Sozialstaat. Fs. f. Gerhard A. Ritter zum 65. Geburtstag, München 1994, S. 582–600.

4 Vgl. Peter Lundgreen, Akademiker und „Professionen“ in Deutschland, in: HZ 254 (1992), S. 657–670; Charles E. McClelland, Zur Professionalisierung der akademischen Berufe in Deutschland, in: Werner Conze/Jürgen Kocka (Hg.), Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, Teil 1: Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen, Stuttgart 1985, S. 233–247; Hannes Siegrist (Hg.), Bürgerliche Berufe. Beiträge zur Sozialgeschichte der Professionen, freien Berufe und Akademiker im internationalen Vergleich, Göttingen 1988; Konrad H. Jarausch, The Crisis of the German Professions, 1918–1933, in: Journal of Contemporary History 20 (1985), S. 379–398; Geoffrey Cocks/ Konrad H. Jarausch (Hg.), German Professions. 1800–1950, New York 1990; Gert Schubring (Hg.), „Einsamkeit und Freiheit“ – neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preußen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts, Stuttgart 1991; Rudolf Stichweh, Wissenschaft, Universität, Profession. Soziologische Analysen, Frankfurt 1994.

5 Fritz Ringer, Die Gelehrten. Der Niedergang der deutschen Mandarine, München 1987 (zuerst Cambridge, Mass. 1969), S. 44. Vgl. Christian Jansen, Professoren und Politik. Politisches Denken und Handeln der Heidelberger Hochschullehrer 1914–1935, Göttingen 1992; Herbert Döring, Thesen zum fortschreitenden Verfall der sozialhistorischen Voraussetzungen von „Gelehrtenpolitik“ am Beispiel des sozialliberalen Flügels deutscher Hochschullehrer, in: Gustav Schmidt/Jörn Rüsen (Hg.), Gelehrtenpolitik und politische Kultur in Deutschland 1830–1930, Bochum 1986, S. 147–166; Rüdiger vom Bruch, Gelehrtenpolitik und politische Kultur im späten Kaiserreich, in: ebd., S. 77–106.

zepten des Bildungsgelernten und des spezialisierten Fachwissenschaftlers? Läßt sich in Anpassung an die Bedingungen von Demokratie und Diktatur ein Wandel der Identitätsdebatte feststellen? In welchem Verhältnis stand das Selbstbild der Hochschullehrer zu den politischen Anforderungen, die das SED-Regime an sie stellte, und wie positionierte sich die alte Bildungselite in der „offenen Gesellschaft“ Westdeutschlands? Welche Rolle spielten die Identitätskonstruktionen der Professoren für die Legitimation und Abschirmung ihrer Handlungsspielräume unter der Parteidiktatur? Es ist nicht zu vermeiden, daß bei der Annäherung an diese Fragen in Ost und West unterschiedliche Quellenbestände heranzuziehen und unterschiedliche Diskussionsebenen zu berücksichtigen sind. Denn ein Unterschied ist vor jedem detaillierten Vergleich evident: Während die westdeutschen Universitätsgelehrten ihre Identitätsdebatte autonom, öffentlich und kontrovers betrieben, mußten sich ihre ostdeutschen Kollegen zu den ideologischen Monopolansprüchen der Staatspartei in Beziehung setzen.⁶

2. Westdeutschland

„Wenn einmal die Entwicklungsgeschichte der deutschen Universitäten nach 1945 geschrieben wird“, bemerkte 1955 eine erste Nachkriegsbilanz, „so wird ihr Autor von Beschwörungen und Mahnungen deutscher und ausländischer Gelehrter in einer Fülle von Proklamationen angesprochen werden, von Persönlichkeiten, die sich im Bewußtsein der Bedeutung und der Chancen des Augenblickes an Staat und Öffentlichkeit, an die akademische Jugend und ihre Lehrer wandten.“⁷ In der Tat – obwohl die deutsche Professorenschaft seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert einen Hang zur kulturpessimistischen Betrachtung des eigenen Berufs pflegte, gab es wohl selten zuvor eine so dichte Folge selbstreflexiver Reden, Broschüren, Artikel und Traktate wie in den ersten anderthalb Jahrzehnten nach Kriegsende. Der Schock des militärischen, politischen und moralischen Bankrotts des NS-Regimes und die Notwendigkeit, sich sowohl zu dieser Vergangenheit als auch zur langsam Konturen gewinnenden Nachkriegsgesellschaft in Beziehung zu setzen, stimulierten eine kaum zu überschauende Fülle von Schriften, die allesamt um die Identitätskonstruktion der deutschen akademischen Elite kreisten. Bezeichnenderweise handelte es sich meist nicht um offensichtliche Rechtfertigungsversuche, pragmatische Reformvorschläge oder interessenpolitische Kampfschriften, obwohl es auch dies alles in mehr oder weniger offener Form gab. Überwiegend gehörten die Professorenäußerungen dieser Jahre zum Genre idealistischer Programm- und Bekenntnisliteratur, die um das große Ganze, um „die Idee“, „das Wesen“ und den „lebendigen Geist“ der Universität, um die „Mission des Akademikers“ und die „geschichtliche Aufgabe der Hochschule“ kreiste.⁸ Bereits auf den ersten Blick war

-
- 6 Dieser Aufsatz stellt Teilergebnisse eines von der DFG geförderten Forschungsprojekts zur „Sozial- und Kulturgeschichte der Hochschullehrer in Ost- und Westdeutschland zwischen 1945 und 1976 im Vergleich“ vor. Vgl. auch Ralph Jessen, *Akademische Elite und kommunistische Diktatur. Die ostdeutsche Hochschullehrerschaft in der Ulbricht-Ära*, Göttingen 1999.
 - 7 Wolfgang Bargmann, *Wiederaufbau und Gestaltung der deutschen Universitäten 1945 bis 1955*, in: *Universitas* 10 (1955), S. 649–659, hier S. 651.
 - 8 Vgl. etwa die Schriften von Karl Jaspers, *Die Idee der Universität* (=Schriften der Universität Heidelberg. H 1), Berlin/Heidelberg 1946 [8. Aufl. 1980]; ders., *Vom Lebendigen Geist der Universität und*

dies ein sehr deutscher Diskurs, der die zurückliegende Katastrophe wie die seit Jahrzehnten anhaltenden Herausforderungen der Moderne als Krise eines überzeitlichen Universitätsideals thematisierte. Gerade deshalb aber verschafft er instruktive Einblicke sowohl in das berufliche Selbstverständnis der Hochschullehrerschaft als auch in ihre Selbstverortung in der Gesellschaft.

Bei näherem Hinsehen wird man diese generelle Feststellung gleich wieder relativieren müssen. Die Verfasser der professoralen Selbstverständigungsliteratur beanspruchten zwar stets, für die ganze Zunft zu sprechen, vertraten selbst aber nur einen charakteristischen Ausschnitt dieser Gruppe. Bis Mitte der fünfziger Jahre handelte es sich meist um Geisteswissenschaftler der älteren Generation, deren kulturelle Prägung zum Gutteil in der Weimarer Republik stattgefunden hatte.⁹ Es meldeten sich also vorwiegend jene „deutschen Mandarine“ zu Wort, die bereits vor 1933 den Ton der Debatte geprägt hatten, und beanspruchten die kulturelle Deutungshoheit über die Universität und den Wissenschaftlerberuf. Naturwissenschaftler, Mediziner oder Ingenieure standen in der Regel abseits. „An Diskussionen über Idee und Gestalt der Universität pflegen sich die Vertreter der Naturwissenschaft nur selten zu beteiligen“, konstatierte 1948 der Bonner Astronomieprofessor Friedrich Becker. „Der Grund dafür liegt vor allem in der [...] Tatsache, daß die Universität den Naturwissenschaften nicht in demselben Maße die geistige Heimat bedeutet wie den Geisteswissenschaften. Es kommt hinzu, daß die naturwissenschaftliche Forschung besonders stark ihrem Gegenstand verhaftet ist und durch die praktische Verwertbarkeit ihrer Ergebnisse leicht zu einem reinen Leistungsethos gedrängt wird.“¹⁰ Die Sprecherrolle der Geisteswissenschaftler wie das Schweigen der Naturwissenschaftler hingen eng damit zusammen, daß sich unter den Debattenteilnehmern sofort nach Kriegsende eine bestimmte Deutung der Rolle der Wissenschaften und der Universität im Nationalsozialismus – und daraus abgeleitet ihrer zukünftigen Rolle im Nachkriegsdeutschland – durchsetzte. Diese Interpretation nahm einen zentralen Topos der deutschen Bildungsdiskussion seit dem 19. Jahrhundert wieder auf und ließ den alten Konflikt zwischen „Bildungsgelehrten“ und

vom Studieren. 2 Vorträge von Karl Jaspers und Fritz Ernst (=Schriften der Wandlung, 1), Heidelberg 1946; Georg Wunderle, Das Ideal der neuen deutschen Universität. Rede (=Würzburger Universitätsreden, H. 1), Würzburg 1946; Gerhard Ritter, Die Idee der Universität und das öffentliche Leben. Vortrag, Freiburg 1946; Josef Schmid, Die Mission des Akademikers (=Mainzer Universitäts-Reden, 7), Mainz 1947; Alois Dempf, Die Idee der Universität, in: Jahresberichte der Görres-Gesellschaft, 1951, S. 44–53; Theophil Spoerri, Die geschichtliche Aufgabe der Hochschule (=Bonner akademische Reden, 7), Bonn 1952; Eugen Rosenstock-Huessey, Das Geheimnis Universität, Stuttgart 1958; Hans Liermann, Vom Werden und Wesen der deutschen Universität, in: Convent 10 (1959), S. 121–128.

- 9 Von 39 Gelehrten – darunter 27 Ordinarien –, die zwischen 1945 und 1955 mit einschlägigen Reden und Publikationen an die Öffentlichkeit traten, unterrichteten 25 in geisteswissenschaftlichen Fächern (einschließlich eines Theologen und zweier Soziologen), acht lehrten an juristischen, drei an medizinischen und weitere drei an naturwissenschaftlichen Fakultäten. Bei einem Durchschnittsalter von 55 Jahren hatten die meisten, bei denen sich ein Habilitationsjahr feststellen läßt, die Lehrberechtigung vor 1933 erworben (24 Autoren). Die Zusammenstellung beruht auf bibliographischen Recherchen im Rahmen des o. a. Forschungsprojekts. Sie erfaßt selbständige Schriften, Universitätsreden und Aufsätze, die sich im allgemeinen Sinne mit der Situation der Universität befassen. Die Auswahl ist sicher nicht vollständig. Auch wenn diese „Zufallsauswahl“ nicht den strengen Kriterien der sozialwissenschaftlichen Stichprobenbildung genügt, dürfte sie doch die Zusammensetzung der „Idee-und-Wesen-Autorenschaft“ zumindest in ihren Grundzügen zutreffend abbilden.
- 10 Friedrich Becker, Die Idee der Universität am Beispiel naturwissenschaftlicher Erkenntnis, in: Studium Generale 1 (1948), S. 111–117, hier S. 113.

„wissenschaftlichem Fachmenschentum“ noch einmal in voller Schärfe aufbrechen, der mit dem „Niedergang der deutschen Mandarine“ vor 1933 eigentlich schon zugunsten des professionellen Experten entschieden schien.¹¹

Die meisten Debattenteilnehmer erklärten das Versagen der Universitäten gegenüber dem Nationalsozialismus mit deren Abkehr vom neuhumanistischen Modell der Bildungs- und Gelehrtenuniversität und erwarteten eine bessere Zukunft nur von einer Rückbesinnung auf die klassische Vergangenheit. Die „Entartung der deutschen Seele“ im Nationalsozialismus habe ihre eigentliche Ursache in der technischen Moderne, meinte der Rektor der wiedereröffneten Universität Mainz, der Geograph Joseph Schmid, im Mai 1946: „Die Vergottung der diesseitigen Mächte wurde gefördert durch einen platten Rationalismus, der mit dem Durchbruch der Technik- und Naturwissenschaften einsetzte und zur Lebensauffassung des Liberalismus und Individualismus wurde. [...] An die Stelle der Bildung trat die bloße Gelehrsamkeit, das Spezialistentum.“¹² Schon ein Jahr zuvor hatte Karl Mannheim in einer Londoner Rundfunkansprache betont, „daß ein gefährlicher Weg zur Barbarei gebahnt wird, wenn man in immer größerem Ausmaße den Typus des Fachmannes schafft, der ein guter Techniker ist, aber kein Verständnis für die Welt, Kultur und Politik hat, weil sein Horizont durch Spezialisierung übermäßig begrenzt wurde.“¹³ Auch der Philosoph und Pädagoge Theodor Litt konstatierte 1952, daß Spezialisierung und „fachliche Tüchtigkeit mit menschlicher Barbarisierung Hand in Hand gehen kann.“¹⁴ Ein anderer Autor schloß seine Klage über die Verdrängung humanistischer Bildung und Erziehung durch spezialisierte Forschung mit der Feststellung: „Die Preisgabe der erzieherischen Verantwortung – besonders in politischer Hinsicht – hat sich am schrecklichsten gerächt, als die Universität angesichts der Tyrannei des Ungeistes es nur zum Protest Einzelner zu bringen vermochte.“¹⁵ Insgesamt kann man wohl dem rückblickend resümierenden Zeitgenossen zustimmen, der 1956 meinte, daß ein weitgehender Konsens der westdeutschen Universitätsdebatte nach 1945 in der Annahme bestand, „daß nach den Erfahrungen unseres Jahrhunderts dieser geistige Typus des ‚Nur-Spezialisten‘ den Diktaturen und den totalitären Staatssystemen das Feld bereitet hätte und gewollt oder ungewollt zu ihren Trägern geworden wäre.“¹⁶

Da im Zentrum der Krisendiagnose der Verfall der Universität als Bildungsmacht und Sinnstiftungsinstanz stand, konzentrierten sich die meisten Vorschläge darauf, hier Abhilfe zu leisten. Die Universität solle wieder von „europäisch gebildeten“ Gelehrten statt durch spezialisierte Fachleute geprägt werden.¹⁷ Sie solle „sittliche Werte“ vermitteln und „Persönlichkeiten“ formen, die sich als Teil des „Weltbürgertum“ verstünden und zur „Mitarbeit

11 Vgl. Ringer, Die Gelehrten.

12 Josef Schmid, Wollen und Ziele der Neuen Hochschule (=Mainzer Universitätsreden, 1), Mainz 1946, S. 7–10.

13 Karl Mannheim, Die Rolle der Universitäten. Eine Stimme von draußen, in: GUZ, 1 (1945/46), S. 6, hier S. 12 (GUZ ist die Göttinger Universitäts-Zeitung, die 1949 in die Deutsche Universitätszeitung DUZ übergang).

14 Theodor Litt, Der Bildungsauftrag der deutschen Hochschulen, Göttingen 1952, S. 9.

15 Heinrich Weinstock, Erneuerung durch den Fragewillen. Gedanken zur inneren Hochschulreform, in: DUZ 12 (1957), H. 10, S. 19 f.

16 Hans Wenke, Studium Generale. Die Disziplinen und das Allgemeine, in: DUZ 11 (1965), H. 22, S. 19 f. Vgl. auch die Bemerkung des Historikers Fritz Fischer: „Einen solchen Sachverstand stellt aber auch der totalitäre Staat in seinen Dienst.“ Fritz Fischer, Absoluter und christlicher Humanismus. Über die politische Rolle der Universität, in: DUZ 11 (1956), H. 23/24, S. 13 f.

17 Albert Erich Brinckmann, Geist im Wandel. Rebellion und Ordnung, Hamburg 1946, S. 195.

an den Menschheitsidealen“ befähigt seien.¹⁸ Nicht „enge Verstandesmenschen“, sondern „geistige Menschen“¹⁹ sollten die Universität verlassen, die nicht weiter zum „Lieferant(en) genormten Ausbildungswissens“²⁰ verkommen dürfe, sondern sich auf ihre Ursprünge zurückbesinnen solle, die man in der Humboldtschen Universität des 19. Jahrhunderts sah. „Bildung durch Wissenschaft“ sollte wieder zum Zentralbegriff der deutschen Universität werden, wobei man Bildung überwiegend als Formung von Charakter und Persönlichkeit verstand.²¹

Ein Gutteil der Grundsatzdebatten der ausgehenden vierziger und der fünfziger Jahre galt der Frage, wie die künftigen Universitäten dieses Bildungsideal einlösen und der einerseits als bedrohlich, andererseits als unvermeidlich wahrgenommenen Entwicklung zum professionellen „Fachmenschentum“ gegensteuern könnten. Während einige Autoren, unter ihnen als einer der prominentesten Karl Jaspers, auf die Bildungsmacht der Wissenschaft und das sokratische Ideal im Prinzip gleichberechtigter Kommunikation zwischen Schüler und Lehrer setzten,²² kreisten andere Vorschläge um die Möglichkeiten aktiver „Erziehung“ der Studenten. Die Universität solle sich an „die Erziehung als Kernstück ihres Wirkens“ erinnern, mahnte ein Autor 1947.²³ Während damit meist die Vermittlung sittlicher und charakterlicher Werte gemeint war, ohne daß diese im allgemeinen näher konkretisiert wurden, strichen andere Autoren eine mehr politische Erziehungsaufgabe der Hochschulen heraus. Der Historiker Gerhard Ritter meinte 1945, daß Max Webers scharfe Trennung zwischen Werten und Politik auf der einen, der reinen, wertfreien Wissenschaft auf der anderen Seite heute nicht mehr genügen könne. Statt dessen bedürfe es einer bewußten Erziehung und Charakterbildung an der Universität, da die Beschäftigung mit der Wissenschaft allein das „Ethos der unbedingten Redlichkeit und Wahrhaftigkeit“ nicht vermitteln könne.²⁴ Der Braunschweiger Rektor forderte 1947 von den Hochschulen, staatsbürgerliche Bildung zum festen Bestandteil ihrer Tätigkeit zu machen, um zur Erziehung des „homo politicus“ beizutragen.²⁵

So oft auch vom Bildungs- und Erziehungsauftrag der Universität die Rede war, so vage blieben meist die Vorschläge, wie dieser denn umzusetzen sei. Einer energischen Absage an den Forschungsauftrag und einer damit einhergehenden Aufwertung der kulturellen Bildungsaufgabe der Universität, wie sie der Ende der vierziger Jahre auch von deutschen

-
- 18 Georg Hohmann, Ansprache des Rektors, in: Kurt Blaum u. a., Die Bildungs- und Erziehungsaufgabe der heutigen Universität, Frankfurt 1946, S. 14–24, S. 18 f.
 - 19 Hans Wenke, Die Stellung der Intelligenz in der Gegenwart. Soziale Notwendigkeit. Urteile und Vorurteile. Wirkungsmöglichkeiten, in: DUZ 10 (1955), H. 4, S. 7–9.
 - 20 Reinhard Wittram, Die Universität und die Fragwürdigkeit ihrer Traditionen, in: Die Universität. Kritische Selbstbetrachtungen. Fünf Vorlesungen (=Göttinger Universitätsreden, 42), Göttingen 1964, S. 97–118, hier S. 115.
 - 21 Zur Humboldt-Rezeption der Nachkriegszeit s.: Marion Junge, Wilhelm v. Humboldts akademischer Bildungsanspruch. Ein Beitrag zur Entideologisierung der „klassischen deutschen Universitätsidee“, (Diss.) Hamburg 1970.
 - 22 Jaspers, Die Idee, S. 39, 50.
 - 23 Franz Thierfelder, Die deutsche Universität heute und morgen. Ein kritischer Beitrag zur Frage der Trennung von Forschung und Lehre sowie zu anderen akademischen Gegenwarts- und Zukunftsaufgaben, Aachen 1947, S. 13.
 - 24 Gerhard Ritter, Dozent und Politik. Die Idee der Universität und das öffentliche Leben, in: GUZ 1 (1945/46), H. 18, S. 2–4.
 - 25 Hans Herloff Inhoffen, Homo politicus. Aus der Rede des neuen Braunschweiger Rektors, in: GUZ 3 (1947/48), H. 17, S. 7 f.

Hochschullehrern rezipierte spanische Philosoph Ortega y Gasset forderte,²⁶ der den Forschungsprimat der modernen Universität als „Untat“ verdamnte, schlossen sich nur vereinzelte Autoren an.²⁷ Zu stark stand dem die deutsche Tradition der Einheit von Forschung und Lehre entgegen. Häufiger finden sich Vorstöße, den Studierenden durch fächerübergreifende Lehrveranstaltungen jenes Maß an „Menschenbildung“ zu vermitteln, das hochspezialisierte Forschung oder berufsorientierte „Ausbildung“ nicht mehr gewährleisten konnten. „Studium generale“ war das Zauberwort der professoralen Bildungsdebatte des ersten westdeutschen Nachkriegsjahrzehnts, und mancher wollte diese Hinführung zum Überblick und zur Einheit der Wissenschaften als „studium morale“ verstanden wissen, das einen „durch Wissenschaft veredelten Geist“ hervorbringen und dem Menschen die „persönliche Vervollkommnung“ ermöglichen solle.²⁸ An einzelnen Universitäten wurden entsprechende Vorlesungsreihen aufgelegt, und eine 1947 gegründete Zeitschrift bemühte sich, dem Gedanken der fachübergreifenden Bildung Resonanz zu verschaffen.²⁹ Noch 1965 forderte der den Gewerkschaften nahestehende „Oberaudorfer Kreis“, das Fachstudium durch ein „Allgemeinstudium“ zu ergänzen.³⁰ Wo sich dieser Bildungsboom vor der Bildungsreform nicht in fachübergreifenden Vorlesungsreihen oder etwa in Vorschlägen zur Einrichtung von „Dozentenakademien“ zur Förderung der Bildung unter der Dozentschaft konkretisierte,³¹ blieb es oft bei der Beschwörung der Bildungsmächtigkeit professoralen Charismas: Bildung erfolge nicht primär durch das Wort und die Lehre, sondern der Hochschullehrer wirke „durch sein ‚Sein‘, seine Existenz, seine Persönlichkeit“, hieß es in einer Stellungnahme von 1957.³²

Die Nachkriegsrenaissance der Bildungsrhetorik bezog sich aber nicht allein auf das engere berufliche Selbstverständnis der Hochschullehrer und die Binnenverhältnisse der Universität. Als gesellschaftspolitisches Konzept kulminierte sie in einem „Akademiker“-Ideal mit deutlich elitären Zügen. Der Affekt gegen „Vermassung“, „Fachmenschentum“ und „Brotstudium“ fand sein positives Gegenbild in einem „Akademikertum“, das nicht aufgrund funktionaler Spezialistenkenntnisse, sondern wegen seiner bildungsvermittelten Per-

26 José Ortega y Gasset, *Schuld und Schuldigkeit der Universität*, München 1952 (zuerst Madrid 1930), S. 23. S. auch ders., *Die Mission der Universität*, in: *DUZ* 4 (1949), H. 17, S. 20.

27 Z. B. Heinrich Weinstock, *Erneuerung durch den Fragewillen. Gedanken zur inneren Hochschulreform*, in: *DUZ* 12 (1957), H. 10, S. 19–20.

28 Fritz Hartmann, *Studium Morale*, in: *DUZ* 9 (1954), H. 21, S. 3 f.

29 *Studium generale. Zeitschrift für interdisziplinäre Studien*, 1947 ff. Vgl. auch Karl Holzamer, *Studium Generale in Mainz. Zwanzig einstündige Vorlesungen. Besonderes Vorsemerster als Ziel*, in: *DUZ* 6 (1951), H. 14, S. 20; Walther Killy, *Studium Generale und studentisches Gemeinschaftsleben. Ein Bericht unter Benutzung örtlicher Erhebungen von Rolf Hildebrandt und Hans Lades*, Berlin 1952; Joachim Konrad (Hg.), *Studium Generale in Nordrhein-Westfalen*, Ratingen 1953; E. Fueter, *Das studium generale. Bedeutung – Notwendigkeit – Entwicklung*, Zürich 1954; Walter Rüegg, *Humanismus, Studium Generale und Studia Humanitas in Deutschland*, Genf/Darmstadt 1954; Ullrich Schneider, *Hochschulreform, Studium generale und das Collegium Academicum Heidelberg 1945–1952*, in: *Bildung und Erziehung* 36 (1983), S. 55 ff.

30 *Bildungsaufgabe der Universität. Entschließung des Oberaudorfer Kreises vom Oktober 1965*, in: *DUZ* 21 (1966), H. 1, S. 34 f. Vgl. Manfred Heinemann/Peter Chroust/Christian Eggers (Hg.), *Vom Studium Generale zur Hochschulreform. Die „Oberaudorfer Gespräche“ als Forum gewerkschaftlicher Hochschulpolitik 1950–1967*, Berlin 1996.

31 Fritz Hartmann, *Dozentenakademie*, in: *DUZ* 7 (1952), H. 14, S. 3–5.

32 Richard Schwarz, *Wissenschaft und Bildung. Das Studium Generale als Selbstkritik der Fächer*, in: *DUZ* 12 (1957), H. 2, S. 9–13.

sönlichkeitswerte, seines spezifisch „akademischen“ Habitus zur Führung berufen sei.³³ Um zur „Aristokratie des Geistes“ zu gehören, komme es auf eine bestimmte innere „Haltung“ an;³⁴ benötigt werde „ein Akademikertum mit gediegener Bildung und reiner Seele. Wir brauchen Menschen, die Vorbild und Wegweiser sind, zu sich selbst und einem allgemeinen Menschentum. Nur wer diese Mission in sich fühlt, [...] ist in Zukunft wert, Akademiker zu heißen.“³⁵ Diese bildungsaristokratische Selbststilisierung verband sich mit einem deutlich antiegalitären Gesellschaftsmodell, in dem man sich gern als berufene Führungselite imaginierte. Als angehende Akademiker seien sie „Träger eines erhabenen Kulturideals, an dessen Rettung nicht nur das Wohl eines Volkes, sondern die Zukunft der Menschheit hängt“, rief der Mainzer Theologe August Reatz 1947 den neuimmatrikulierten Studenten zu.³⁶ Nur eine innerlich gefestigte Intelligenz könne wieder „echte Autorität im Volke“ entwickeln, hieß es an anderer Stelle.³⁷ Auch wenn sicher nicht alle Universitätsangehörigen solch hochfahrenden Formulierungen zugestimmt haben, konnte die Vorstellung, die Universitäten bildeten eine Geisteselite mit gesamtgesellschaftlichen Sinnstiftungs- und Führungsansprüchen heran, die über professionelle Kompetenz deutlich hinauswiesen, Ende der vierziger, Anfang der fünfziger Jahre noch auf Resonanz rechnen. Bei einer Umfrage im Jahre 1949 hielten immerhin 69 Prozent aller befragten Studenten akademisches Standesbewußtsein für gerechtfertigt, während sich nur 34 Prozent als „Intellektuelle“ einstuften.³⁸

Die Konstruktion einer „guten“ deutschen Universitätstradition gehörte zu jener Beschwörung vermeintlich klassischer Ideale und Werte, in die sich während der Nachkriegsjahre Teile der gebildeten Schichten flüchteten, da sie eine Antwort auf den Zivilisationsbruch von Auschwitz zu ermöglichen schien, ohne die eigene Identität in Frage zu stellen.³⁹ Der Verbreitung dieses Deutungsmusters kam es zweifellos zugute, daß es vieles zugleich leistete: Es knüpfte an den Gründungsmythos der deutschen Universität an und postulierte die ungebrochene Kontinuität ewiger Bildungswerte. Es erklärte die NS-Verwicklung der Akademiker durch anonyme Modernisierungsprozesse („Spezialisierung“, „Fachmenschen-

33 Vgl. hierzu allgemein Hannes Siegrist, Der Wandel als Krise und Chance. Die westdeutschen Akademiker 1945–1965, in: Klaus Tenfelde/Hans-Ulrich Wehler (Hg.), Wege zur Geschichte des Bürgertums, Göttingen 1994, S. 289–314. S. auch die zeitgenössische Analyse von Hans-Joachim Lieber, Der deutsche Akademiker als soziologisches Problem, in: Veritas-Iustitia-Libertas. Fs. zur 200-Jahrfeier der Columbia University, Berlin 1954, S. 247–260.

34 Fritz Ernst, Vom Studieren, in: K. H. Bauer (Hg.), Vom neuen Geist der Universität. Dokumente, Reden und Vorträge 1945/1946, Berlin/Heidelberg 1947, S. 132–143, hier S. 139, 142. S. auch: Josef Pieper, Was heißt akademisch?, in: DUZ 5 (1950), H. 3, S. 3 f.

35 Josef Schmid, Akademikertum und Gegenwart. Rede zur Immatrikulation, in: Universitas 2 (1947), H. 12, S. 1525 f.

36 August Reatz, Völkergemeinschaft und Universität, Akademische Rektoratsrede, gehalten am 11. Dezember 1947, Mainz 1948, S. 18.

37 Hans Wenke, Die Stellung der Intelligenz in der Gegenwart. Soziale Notwendigkeit. Urteile und Vorurteile. Wirkungsmöglichkeiten, in: DUZ 10 (1955), H. 4, S. 7–9. Ähnlich auch Thierfelder, Die deutsche Universität heute und morgen, S. 10.

38 Fritz Kraus, Akademisches Standesbewußtsein zeitgemäß? Eine Umfrage unter deutschen Studenten, in: GUZ 4 (1949), H. 13, S. 7–9. Kritisch zum gesamtgesellschaftlichen Führungsanspruch der Akademiker dagegen Jaspers, Die Idee, S. 53.

39 Vgl. Hermann Glaser, Die Kulturgeschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bd. 1: Zwischen Kapitulation und Währungsreform. 1945–1948, Frankfurt 1990 [zuerst München 1985], S. 147–162, 318–322.

tum“), so daß sich die Frage nach dem konkreten Verhalten Einzelner zu erübrigen schien.⁴⁰ Es erlaubte, die mangelnde Resistenz der Universitäten gegenüber der nationalsozialistischen Diktatur in denselben kulturkritisch-antimodernistischen Topoi zu deuten, die schon seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert verbreitet waren. Es begründete einen herausgehobenen gesellschaftlichen Status „der Akademiker“ in der Nachkriegsgesellschaft und versprach zugleich angemessene Antworten auf die politische Formierung der Hochschulen in der DDR.

Allerdings hatte man schon recht früh alternative Selbstdeutungen geltend gemacht. Ein prominentes Beispiel ist der erste Göttinger Nachkriegsrektor, der Physiologe F. H. Rein, der in mehreren Beiträgen für die Göttinger Universitäts-Zeitung mit Nachdruck die These verfocht, daß allein die autonome Fachwissenschaft, also gerade die vielgescholtene disziplinäre Spezialisierung, die Universität gegen politischen Mißbrauch immunisiere. Die Konzentration auf das eigene Spezialfach sei keine Flucht aus der Verantwortung, sondern im Gegenteil das wirksamste Mittel dagegen, daß – wie nach 1933 geschehen – „gesinnungsfeste Dilettanten“ die Macht übernähmen. Das Versagen der Universitäten im Nationalsozialismus beruhe nicht auf der Willfährigkeit ungebildeter Fachleute, sondern darauf, daß der Grundsatz, nur ausgewiesene Spezialforscher zu berufen, durch politische Berufungen durchbrochen worden sei. Die „eigentlichen Vertreter der Wissenschaft“, die „wirklich arbeitenden Wissenschaftler“ hätten sich immer abseits von der Politik gehalten, denn „wissenschaftliche Weltgeltung“ und „politische Parteigeltung“ verhielten sich umgekehrt proportional zueinander.⁴¹ Nur schlechte Wissenschaftler hätten sich mit den Nazis eingelassen und diejenigen, die sich an Menschenexperimenten in Konzentrationslagern beteiligt hätten, seien keine Forscher, sondern „perverse Bösewichter“ gewesen.⁴² Auf Vorhaltungen von Alexander Mitscherlich, mit dem Rein in einen öffentlichen Schlagabtausch über die in den Nürnberger Ärzteprozessen aufgedeckten Medizinverbrechen verwickelt war, verstieg sich der Göttinger Rektor sogar zu der Behauptung: „Der Nationalsozialismus ist an der Wissenschaft zerbrochen.“⁴³ Nur strengste Beachtung des Forschungsprimats, absolute Autonomie der Universitäten, schärfste Leistungsauslese und Selbstkontrolle der Wissenschaften könnten ihrem Mißbrauch durch die Politik vorbeugen. Von Bildung und staatsbürgerlicher Erziehung durch die Universität ist bei Rein keine Rede, im Gegenteil: Statt im „Gelehrten“

40 Ein anschauliches Beispiel hierfür lieferte die Göttinger-Universitäts-Zeitung im Jahre 1947. Der Biologe Erich v. Holst, der nach 1945 in den Chor derer eingestimmt hatte, die über die Affinität zwischen Spezialistentum und Nationalsozialismus klagten und der das „klassisch-universale Bildungsziel als bestes deutsches Erbe“ feierte, reagierte äußerst indigniert, als der Theologe Karl Barth den deutschen Hochschullehrern vorhielt, nach 1918 Teil der antidemokratischen Fronde gewesen, nach 1933 in Scharen zu den Nazis übergelaufen und daher heute als Erzieher der Jugend kaum geeignet zu sein. Vgl. Erich v. Holst, *Politik und Hochschule. Wissenschaft und Politik. Ein Gespräch zwischen zwei Unpolitischen*, in: *GUZ 1 (1945/46)*, H. 1, S. 4–6 und: *Universitätslehrer – eine Gefahr? Briefwechsel zwischen Erich v. Holst – Heidelberg und Karl Barth – Basel/Bonn*, in: *GUZ 2 (1947)*, H. 15, S. 3–6.

41 Friedrich Herrmann Rein, *Einheit von Forschung und Lehre. Eine grundsätzliche Äußerung zur Erneuerung der Universitäten*, in: *GUZ 1 (1945/46)*, H. 5, S. 1–3.

42 Ders., „Entnazifizierung“ und Wissenschaft. Eine Stellungnahme auf Befragung, in: *GUZ 1 (1945/46)*, H. 1, S. 6–9.

43 Ders.: *Vorbeigeredet*, in: *GUZ 2 (1947)*, H. 17/18, S. 7 f., hier S. 8; s. a. ders., *Wissenschaft und Unmenschlichkeit. Bemerkungen zu drei charakteristischen Veröffentlichungen*, in: *GUZ 2 (1947)*, H. 14, S. 3–5; Mitscherlich antwortet. *Unmenschliche Wissenschaft*, in: *GUZ 2 (1947)*, H. 17/18, S. 6 f.

solle man lieber im „produktiven Wissenschaftler“ das anzustrebende Ideal sehen.⁴⁴ Dieser wertindifferente Professionalismus repräsentierte das zweite Identitätskonzept deutscher Hochschullehrer, das schon vor 1933 an Gewicht gewonnen hatte, auch wenn es gegenüber dem bildungsbürgerlichen Gelehrtenideal eine Außenseiterposition einnahm.⁴⁵

In einer Umfrage unter den Professoren von vier westdeutschen Universitäten bekannten sich 1954 vor allem Mediziner und zum Teil auch die Naturwissenschaftler zur reinen Fach- und Forschungsorientierung, während sie Bildung durch Wissenschaft oder allgemeinbildend-erzieherische Aufgaben der Hochschullehrer für unwichtig hielten oder ganz ablehnten. Diejenigen Professoren, die politische Bildungsaufgaben der Universität besonders strikt zurückwiesen und statt dessen auf den Vorrang spezialisierter Fachschulung setzten, gehörten überwiegend einer betont konservativen Richtung an: z. B. waren sie überproportional durch ihre NS-Vergangenheit belastet, lehnten Frauen in akademischen Berufen ab und befürworteten studentische Korporationen.⁴⁶ Eine besondere gesellschaftliche Verantwortung war für sie kein Thema. Nach außen trat diese nur vordergründig apolitische Gruppe kaum in Erscheinung, da bereits die Beteiligung an den Grundsatzdebatten ihrem Expertenhabitus widersprach. Man hielt sich für unzuständig oder blickte mißtrauisch distanziert auf die „Schlagworte, Phrasen und Klischees“ der öffentlichen Identitätsdebatte.⁴⁷

Als öffentliche Kritiker der Bildungsadvokaten traten daher nicht die schweigenden „Fachleute“, sondern die Vertreter einer dritten Gruppe auf, unter denen sich auffällig viele Sozialwissenschaftler befanden. Sie verbanden normative Aussagen mit einer distanzierten, professionell analytischen Sicht auf die Universität.⁴⁸ Zu den frühen Sprechern dieser Gruppe gehörte Theodor Geiger, der 1950 eine ausführliche Kritik am Gutachten des Studienausschusses für Hochschulreform zu einer scharfen Attacke gegen die gängigen Thesen der „Idee-und-Wesen-Literatur“ nutzte. Geiger betonte die funktionale Rolle der modernen akademischen Berufe, verteidigte Spezialisierung und Berufsorientierung des Studiums und verwarf alle Erziehungsansprüche gegenüber den Studenten, die über die persönlichkeitsprägende Wirkung des Studiums selbst hinausgingen, ebenso wie das *studium generale*. Die

44 Rein, Einheit von Forschung und Lehre, S. 2. Im Sinne Reins argumentierten z. B.: Karl Heinrich Bauer, Philosophie des tätigen Lebens. Aus der Rede des Rektors der Universität Heidelberg aus Anlaß der Eröffnung aller Fakultäten am 7. Januar 1946, in: GUZ 1 (1945/46), H. 6, S. 1–4; Rainer v. Zastrow, Keine Reform ohne Autonomie. Mißtrauen gegen die öffentliche Hand – Auseinandersetzung mit dem hannoverschen Hochschulreferenten, in: GUZ 3 (1947/48), H. 14, S. 7–8; Bruno C. Schwarze, Stimme aus der Praxis. Die Illusion der Allgemeinbildung/ Kontakt mit der Wirklichkeit, in: DUZ 6 (1951), H. 23, S. 4 f.

45 Jonathan Harwood, Mandarine oder Außenseiter? Selbstverständnis deutscher Naturwissenschaftler (1900–1933), in: Jürgen Schriewer u. a. (Hg.), Sozialer Raum und akademische Kulturen. Studien zur europäischen Hochschul- und Wissenschaftsgeschichte im 19. und 20. Jahrhundert, Frankfurt 1993, S. 183–212.

46 Hans Anger, Probleme der deutschen Universität. Bericht über eine Erhebung unter Professoren und Dozenten, Tübingen 1960, S. 330–333, 351–353.

47 Ebd., S. 289.

48 Von 38 Autoren (auch von ihnen hatten wenigstens 27 den Status eines ordentlichen Professors), die in den Jahren von 1956 bis 1968 publizierten, kamen 27 aus den Geisteswissenschaften (einschließlich sechs Soziologen, zweier Politikwissenschaftler, eines Pädagogen und eines Theologen), acht aus rechtswissenschaftlichen Fächern, zwei aus der Medizin und nur einer aus den Naturwissenschaften. Auch bei ihnen betrug das durchschnittliche Alter im Jahr der Publikation 55 Jahre und immerhin noch neun hatten sich vor 1933 habilitiert. Neun weitere erwarben die Lehrberechtigung in der NS-Zeit, die anderen nach 1945. Vgl. Anm. 9.

unentwegte Rede von allgemeiner Bildung hielt er für eine wirklichkeitsfremde Illusion und den elitären Akademismus für eine „überholte Standesideologie und tragikomische Rückwärtsutopie“, die sich dem „überspitzt spirituelle(n) Prestigedrang des deutschen Akademikers“ verdanke, der nicht auf die „Hohepriesterlichkeit des Wissenschaftlers“ verzichten mochte.⁴⁹ Zu Nüchternheit mahnte beispielsweise auch Werner Thieme, der 1956 konstatierte, daß dem humanistischen Universitätskonzept durch die Entwicklung der modernen Gesellschaft die Grundlage entzogen sei und daher die Orientierung der Hochschulreform am Humboldtschen Ideal „in starkem Maße unreal geworden“ sei.⁵⁰ Auch der Soziologe Helmuth Plessner verwarf das anachronistische Bildungspathos und analysierte den Wandel der Universität als Übergang von der bildungsbürgerlichen Hegemonie der geisteswissenschaftlichen Buchgelehrsamkeit zur modernen Forschungsuniversität: „Wissenschaft selbst dient nicht mehr der Bildung, sie ist ihr davongelaufen und Forschung geworden. Der Gelehrte gehört der Vergangenheit an.“⁵¹ Schelskys große Analyse von 1963 markiert bereits das Ende der Deutungshegemonie des überkommenen Bildungskonzepts an den westdeutschen Universitäten.⁵² Der geisteswissenschaftliche Bildungsanspruch habe angesichts des ungeheuren Bedeutungszuwachses der naturwissenschaftlichen und technischen Disziplinen seine Grundlage verloren, konstatierte Schelsky und fuhr fort: „Übrig bleibt dabei zweierlei: eine Anpassung auch der historischen Geisteswissenschaften an Organisation und Struktur der anderen Wissenschaft und die ‚Ideologie der Bildung‘ als eine immer mehr zur Fiktion werdende Fixiertheit an museales geisteswissenschaftlich-kulturelles Spezialwissen als ‚Bildung‘.“⁵³ Seit den frühen sechziger Jahren häufen sich solch kritische Stimmen im selben Maße, wie die Apologeten der Bildungsuniversität an Boden verloren. So unterstrich der Soziologe Eduard Baumgarten 1963 nicht nur die Antiquiertheit des tradierten Bildungskonzepts, sondern hob auch seine meist ignorierten Schattenseiten hervor: Die typischen Tugenden des alten Bildungsgelehrten, sein „Enthusiasmus der Innerlichkeit“, sein lutherisch geprägter Rigorismus, aber auch sein „tiefer Respekt vor geschlossenem innerem System“ seien „direkt und indirekt ein Bildungsfundament für Folgsamkeiten (gewesen), die Hitler ausgenützt hat.“⁵⁴ Man solle sich endlich von der Verteufelung des Spezialisten und „dem historisch belasteten Bildungsbegriff befreien“, mahnte auch Waldemar Besson 1964⁵⁵, und ein Jahr später brach ein Sprecher des VDI in der Deutschen-Universitätszeitung „eine Lanze für den Spezialisten“: Bis zum Überdruß habe man nun die Rede von der

49 Theodor Geiger, Fachbezogenes Bildungswissen. Kritik am Gutachten des Studienausschusses für Hochschulreform, in: DUZ 5 (1950), H. 4, S. 6–9. Geiger fand sofort Widerspruch: S. z. B. Heinz Horst Schrey, Von Mensch zu Mensch, in: DUZ 5 (1950), H. 7, S. 3–5; Georg Endemann, Ohne allgemeines Bildungswissen geht es nicht, in: DUZ 5 (1950), H. 8, S. 9 f.

50 Werner Thieme, Verlust der Einheit. Die erschütterten Fundamente der Universität – Eine Bilanz, in: DUZ 11 (1956), H. 7/8, S. 16–18.

51 Helmuth Plessner, Zur Soziologie der Bildungsideen, in: DUZ 13 (1958), H. 12, S. 708–711.

52 Helmut Schelsky, Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Reinbek bei Hamburg 1963.

53 Ebd., S. 226.

54 Eduard Baumgarten, Zustand und Zukunft der deutschen Universität, Tübingen 1963, S. 73.

55 Waldemar Besson, Die Universität vor den Ansprüchen unserer Zeit, in: DUZ 19 (1964), H. 9, S. 5–11. Vgl. auch Hans Paul Bahrdt, Moderne Forschungsorganisation, S. 7–27.

allgemeinen Bildung der Persönlichkeit gehört. Man solle statt dessen endlich anerkennen: „Der Spezialist ist in unserer Zeit der wahre Gebildete.“⁵⁶

Die Öffnung und Expansion der Universitäten, die breite Hochschulreformdebatte der sechziger und frühen siebziger Jahre, der Generationenwechsel an den Universitäten, der kulturelle Bruch der „Studentenbewegung“ und ein erneuertes kritisches Interesse an der Rolle der Universitäten unter dem Nationalsozialismus haben diese Abkehr vom alten Bildungskonzept befördert. Ein funktionales, an Effizienz und Leistung (und, wo es gesellschaftskritisch aufgeladen wurde, auch an „gesellschaftlicher Relevanz“) orientiertes Wissenschaftlerbild gewann an Popularität. Nach dem restaurativen Pendelausschlag des Nachkriegsjahrzehnts schien endgültig das Ende der „deutschen Mandarine“ gekommen zu sein.⁵⁷

3. SBZ/DDR

In Westdeutschland läßt sich der Wandel des professoralen Selbstverständnisses als öffentliche Debatte nachzeichnen. Für die SBZ/DDR ist dies kaum möglich. Ab Ende der vierziger Jahre kann hier von einer halbwegs unreglementierten Öffentlichkeit keine Rede mehr sein. Die ostdeutsche Professorenschaft büßte im Laufe der Jahre ihre Berufsautonomie weitgehend ein. Jede Formulierung des eigenen Selbstverständnisses mußte sich mit den Versuchen der SED auseinandersetzen (oder arrangieren), ein neues, sozialistisches Hochschul-lehrerbild zu definieren. Es ist bemerkenswert, daß sich beide Seiten trotzdem darum bemühten, sich innerhalb der tradierten Argumentationsmuster zu bewegen und diese für sich nutzbar zu machen. Auch die ostdeutsche Identitäts-„Debatte“ nahm immer wieder auf die Konzepte des Bildungsgelehrten und des professionellen Fachmanns Bezug. Freilich hatten sich die Fronten verkehrt: Während die SED versuchte, ihr Ideal des parteilichen Wissenschaftskaders unter Rückgriff auf humanistische Bildungstraditionen zu legitimieren, tendierten erhebliche Teile der Professorenschaft bis in die sechziger Jahre dazu, ihre Handlungsautonomie durch Rückzug in eine apolitische Expertenrolle abzuschirmen.

In den ersten Nachkriegsjahren, in denen sich noch nicht recht absehen ließ, wohin die Reise gehen würde, konnte man aus der Feder ostdeutscher Professoren dieselben Reminiszenzen an das „klassische“ Bildungsideal lesen, die auch ihre westlichen Kollegen verfaßten. Die Universität solle wieder eine „echte Bildungsstätte“ werden, meinte 1946 der Nachkriegsdekan der Berliner Juristenfakultät, Hans Peters. Der „charakterlose Nur-Fachgelehrte“ sei zurückzudrängen. Statt dessen sollten die Professoren „universal gebildete,

56 Klaus Tuchel, Eine Lanze für den Spezialisten, in: DUZ 20 (1965), H. 3, S. 19 f. S. auch den Beitrag von Edgar Lüscher, Probleme der Forschung und Lehre in Deutschland, in: DUZ 23 (1968), H. 5, S. 3–7, der meinte: „Die Universität ist in erster Linie eine Berufsschule; wann endlich bekennen wir uns dazu!“

57 So Anfang der siebziger Jahre Jürgen Habermas, Die deutschen Mandarine, in: Ders., Philosophisch-politische Profile, Frankfurt 1971, S. 239–251. Vgl. auch Daniel Fallon, The German University. A heroic Ideal in Conflict with the Modern World, Boulder/Col. 1980, S. 64. Daß das alte Gelehrtenbild dennoch nicht passé war, unterstreicht aus der Distanz weiterer zwanzig Jahre Wolfgang Frühwald, Die Wiederkehr der Mandarine. Zum Wandel des Gelehrtenbildes in moderner Zeit, in: Geschichte und Gegenwart 13 (1994), S. 37–47.

vom abendländischen Kulturideal voll erfüllte Persönlichkeiten sein, mit der Fähigkeit, dieses Kulturideal den Studenten zu vermitteln, aber auch im öffentlichen Leben zu vertreten.“⁵⁸ Der Jenenser Heinz Stolte unterstrich in einem Artikel der GUZ, die Universität sei „das feinste Instrument der Erziehung und das höchste Phänomen der menschlichen Kultur“ und forderte, daß sich die Professoren nicht in apolitisches Spezialistentum zurückziehen dürften, sondern öffentlich politisch Stellung nehmen müßten, um die erkannte Wahrheit „dem Volke, dem gesellschaftlichen Gebilde, das sie trägt, als Impuls einzupflanzen“.⁵⁹ Auf den ersten Blick deckten sich solche Äußerungen mit der demonstrativen Wertschätzung der sowjetischen Besatzungsmacht für das „klassische deutsche Kulturerbe“ als Symbol des anderen Deutschland und mit entsprechenden Appellen aus Kreisen der KPD.⁶⁰ So forderte etwa der Präsident der Deutschen Verwaltung für Volksbildung, Paul Wandel, die Professorenschaft anläßlich der „Neueröffnung“ der Berliner Universität auf, ihre enge Fach- und Forschungsorientierung hintanzustellen und sich der „großen Erziehungsaufgabe“ gegenüber der im Nationalsozialismus aufgewachsenen Jugend nicht zu entziehen, um die Hochschulen zu „einem festen demokratischen Bollwerk“ zu machen.⁶¹ Tatsächlich war aber niemand in der kommunistisch kontrollierten Hochschulverwaltung der vierziger und frühen fünfziger Jahre ernsthaft daran interessiert, die in ihrer überwältigenden Mehrheit bürgerlichen Professoren aktiv an der „politischen Erziehung“ der Studenten zu beteiligen. Auch wenn die überfachlichen „Erziehungs“-Veranstaltungen dieser Jahre noch nicht zu scholastischen ML-Exerzitien erstarrt waren, stimmten ihre Ziele sicher nicht mit Peters' „abendländischem Kulturideal“ und der von ihm propagierten akademischen Haltung überein. Im ersten Nachkriegsjahrzehnt setzte die KPD/SED vielmehr alles daran, fachliche Ausbildung und politische Einflußnahme auf die Studenten zu trennen. Während Lehre und Forschung in die Zuständigkeit der Hochschullehrer fielen, lag die politische „Erziehung“ bei SED-kontrollierten Veranstaltungen und Organisationen. Die obligatorische Vorlesung über „Politische und soziale Probleme der Gegenwart“ wurde ab 1947 von ausgewählten linken Dozenten gehalten, Lehrer und Juristen erhielten ihre Ausbildung für einige Jahre überwiegend in außeruniversitären Spezialkursen, die universitäre Funktionärsausbildung lag bei den neuen „Gesellschaftswissenschaftlichen Fakultäten“. Ab 1951 stellten das „Gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium“ unter Leitung einer eigenen, politisch geschulten und ausgewählten Dozentenschaft und die FDJ-Seminargruppen die Indoktrination der Studierenden auf eine feste institutionelle Grundlage.⁶² Diese „Erziehung“ entsprang nicht

58 Auszüge aus Hans Peters, *Zwischen Gestern und Morgen. Betrachtungen zur heutigen Kulturlage*, Berlin 1946, hier in: GUZ 2 (1947), H. 8, S. 12 f.

59 Heinz Stolte, *Wissenschaft und Erziehung. Auseinandersetzung mit Karl Jaspers*, in: GUZ 3 (1947/48), H. 9, S. 8 f.

60 Vgl. Gerd Dietrich, *Politik und Kultur in der SBZ. 1945–1949. Mit einem Dokumentenanhang*, Bern 1993; David Pike, *The Politics of Culture in Soviet-Occupied Germany, 1945–1949*, Stanford 1992; Andreas Trampe, *Kultur und Medien*, in: Matthias Judt (Hg.), *DDR-Geschichte in Dokumenten. Beschlüsse, Berichte, interne Materialien und Alltagszeugnisse*, Berlin 1997, S. 293–362.

61 Paul Wandel, *Unsere Universitäten und die Idee der Humanität, Rede zur Neueröffnung der Universität Berlin am 20.1.1946*, in: Siegfried Baske/Martha Engelbert, *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands. Dokumente. Bd. 1: 1945–1958*, Berlin 1966, S. 16–22, hier: S. 21.

62 Vgl. John Connelly, *Stalinismus und Hochschulpolitik in Ostmitteleuropa nach 1945*, in: GG 24 (1998), 5–23; Waldemar Krönig/Klaus-Dieter Müller, *Anpassung, Widerstand, Verfolgung. Hochschule und Studenten in der SBZ und DDR 1945–1961*, Köln 1994; Bernd Rabehl/Mechthild Günther, *Wissenschaft und Universität als Ideologie: Zur Umwandlung und Funktionsweise der Humboldt-*

dem neuhumanistischen Universitätskonzept, sondern wurde der Universität als ideologische Schulungsveranstaltung angelagert. Auf der anderen Seite gerieten die „Vertreter der reinen Geisteswissenschaft“⁶³ ab 1947 unter zunehmenden Druck. Während die überfachlichen Sinnstiftungsansprüche der Bildungsdisziplinen durch Zwangsemeritierung, Entlassung und Verdrängung ihrer Vertreter in den Westen mundtot gemacht wurden, bot die SED jenen Wissenschaftlern, die sich als neutrale Experten verstanden, komfortable und lukrative Arbeitsmöglichkeiten.⁶⁴ Auch wenn die SED in Feiertagsreden immer wieder das humanistische Bildungserbe der deutschen Universitäten beschwor, lief ihre Politik der ersten Jahre darauf hinaus, gerade jene überfachlichen, den spezifisch akademischen Stil und Habitus prägenden Bildungsansprüche stillzulegen und statt dessen den Typus des Spezialisten zu fördern, von dem man sich Effizienz in Forschung und Lehre versprach, ohne daß von ihm Konkurrenz auf dem Feld der „Erziehung“ zu erwarten war, die man als Ressort politischer Organisationen sah.

Mitte der fünfziger Jahre geriet diese Rollenteilung in eine Krise, und ab dem Frühjahr 1955 bemühte sich die SED darum, die Hochschullehrerschaft zur aktiven Teilnahme am politisch-ideologischen Erziehungsprozeß zu bewegen: „Erziehung ist keine Ressortangelegenheit, sondern Aufgabe aller Hochschulangehörigen“, hieß es jetzt.⁶⁵ Trotz hohen Aufwands hatte sich die Indoktrination der Studenten als Fehlschlag erwiesen; spätestens die Studentenunruhen des Jahres 1956 machten dies den Hochschulpolitikern der SED erschreckend deutlich. Als Hauptursache dieses Versagens sahen interne Analysen die strikte Trennung zwischen Ausbildung und „Erziehung“. Die Dozenten im „Gewi“-Grundstudium standen in einer dauernden Autoritätskonkurrenz zu den Professoren der wissenschaftlichen Fächer, die sie kaum gewinnen konnten, da „der politische Einfluß des Fachprofessors infolge seiner fachlichen Autorität auf die Studenten sehr oft stärker ist, als der politische Einfluß eines jungen Dozenten des gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums.“⁶⁶ Die glücklosen Gewi-Dozenten hatten nur eine kurze Schmalspurausbildung und verabreichten einen dogmatisierten Formelkanon. Sie galten allgemein als inkompetent, langweilig und

Universität als sozialistische Hochschule, in: Klaus Schroeder (Hg.), *Geschichte und Transformation des SED-Staates. Beiträge und Analysen*, Berlin 1994, S. 180–210; Ilko-Sascha Kowalczyk, *Anfänge und Grundlinien der Universitätspolitik der SED*, in: *German Studies Review*, 1994, S. 113–130; Peter-Paul Straube, *Zur Einführung eines Erziehungsauftrages an den Universitäten und Hochschulen in der DDR*, in: Friedrich W. Busch/Beate Rüther/Peter-Paul Straube (Hg.), *Universitäten im Umbruch. Zum Verhältnis von Hochschule, Studenten und Gesellschaft*, Oldenburg 1992, S. 29–61, S. 35; Marianne Müller/Egon Erwin Müller, „...stürmt die Festung Wissenschaft.“ *Die Sowjetisierung der mittel-deutschen Universitäten seit 1945*, Berlin 1953.

63 Ebd., S. 66–71.

64 Vgl. Jessen, *Akademische Elite und kommunistische Diktatur*, S. 243–258.

65 Kollegiumssitzung des SH v. 22.4.1955, Vorlage: „Verbesserung der Ausbildung und Erziehung der Studierenden an den Universitäten und Hochschulen der DDR“, in: BA DR–3, 153.

66 Anlage zum Senatsprotokoll der THD v. 19.3.1955, in: BA DR–3, 1543, Bl. 106 f. Vgl. John Connelly, *Creating the Socialist Elite: Communist Higher Education Policies in the Czech Lands, East Germany, and Poland, 1945–1954*, Ph. D. Thesis, Harvard University, Cambridge/Mass. 1994, S. 442. In einem internen Planungspapier des Ministeriums hieß es 1957: „Es ist einleuchtend, daß sich viele Studenten leichter von parteilosen Wissenschaftlern beeinflussen lassen (auch wenn sie eine reaktionäre Weltanschauung haben) als von Dozenten, die sich auf ihrem Fachgebiet weder durch Promotion, noch sonst wie durch Publikationen ausgewiesen haben. Der Student nimmt sie hin als Propagandisten, nicht aber als Wissenschaftler, als Forscher.“ Vortragsmanuskript: *Ideologische Aufgaben bei der sozialistischen Umgestaltung der Universitäten v. 28.11.57*, in: BA DR–3, 164.

didaktisch unfähig. Der Rektor der Universität Jena, Otto Schwarz, beschwerte sich 1953 über das „klippschulartige“ Niveau der Veranstaltungen. Ernst Niekisch fürchtete, daß die unerfahrenen Gewi-Dozenten mehr Schaden als Nutzen anrichten würden, und Robert Havemann, damals noch Stalinist, klagte gegenüber Kurt Hager darüber, welch „verballhornte und oberflächliche Form des dialektischen Materialismus an der Universität vertreten“ werde.⁶⁷ Wenn es gelänge, so das Kalkül der SED-Hochschulpolitiker, die professorale Autorität der politischen „Erziehung“ dienstbar zu machen, könnte man zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen: Der Professor, der sich in der Vorlesung im Sinne der SED äußerte, der republikflüchtige Studenten verurteilte, sich für militärische Ausbildung und gegen westliche Dekadenz, Unmoral und Rock ‘n Roll aussprach,⁶⁸ machte sicher mehr Eindruck auf die Studenten als ein bläßlicher Gewi-Dozent. Außerdem mußte derjenige, der in diesem Sinne „erzog“, sich parteilich exponieren und den Standpunkt des politisch indifferenten Fachwissenschaftlers aufgeben.

Zur Legitimation dieses politischen Erziehungsauftrags griffen die Vertreter der SED immer wieder auf das klassische deutsche Bildungskonzept zurück. Zu Zeiten eines Fichte, Waitz oder Dahlmann sei die erzieherische Aufgabe des Hochschullehrers unbestritten gewesen, führte Rektor Werner Hartke 1957 im Senat der Humboldt-Universität aus, und das wahre Problem liege darin, daß in Westdeutschland „diese Einheit der wissenschaftlichen und erzieherischen Aufgabe zerfallen“ sei. Dort würden die Professoren allein auf ihr Fach verwiesen und „jedes Recht, in die Erziehung einzugreifen, im Zeichen der sogenannten Freiheit untersagt“. In der DDR dagegen sei die im Sinne dieser Argumentation ‚klassische‘ Einheit von Wissenschaft und Erziehung wiederhergestellt.⁶⁹ Der Staatssekretär für das Hochschulwesen Wilhelm Girnus hat dieses Argument im selben Jahr in einer programmatischen Ansprache „Zur Idee der sozialistischen Hochschule“ noch weiter ausgebaut. Erst der dialektische Materialismus mit seinem „universellen, umfassenden Gesetzesbegriff“ habe die Einheit der Wissenschaften wiederhergestellt.⁷⁰ Während der Kapitalismus die Beziehung zwischen „akademischer Berufsausbildung und Menschenformung [...] unbarmherzig zerrissen“ habe, würde sie im Sozialismus neu geknüpft, da auch die Entwicklung der Gesellschaft auf wissenschaftlicher Grundlage stehe.⁷¹ Nur im Sozialismus bestünde kein Widerspruch zwischen Wissenschaft und Staat, so daß es „kein Wissenschaftsethos ohne ein sozialistisches Staatsethos und kein sozialistisches Staatsethos ohne ein Wissenschaftsethos geben“ könne. Kriterium für einen guten Wissenschaftler sei daher „die völlige Überein-

67 Die Zitate sind entnommen einer Zusammenstellung in Krönig/Müller, *Anpassung, Widerstand, Verfolgung*, S. 196–197, A. 45. Dort auch die einzelnen Quellennachweise. Vgl. auch die Klagen über blamable Leistungen der Gewi-Dozenten im Senat MLU Halle v. 13.12.1955, in: BA DR–3, 1533.

68 Vgl. die Auflistung bei Kurt Hager, *Der Kampf für die weitere sozialistische Umgestaltung der Universitäten und Hochschulen der DDR*, Referat auf der III. Hochschulkonferenz der SED vom 28.2.–2.3.1958, in: Baske/Engelbert, *Dokumente*, Bd. 1, S. 359–377, hier: S. 374.

69 Rede Rektor Hartke im Senat der HUB v. 27.8.1957, in: BA DR–3, 1548. Besonders der Berliner Pädagoge Heinrich Deiters bemühte sich, eine Brücke zwischen dem hergebrachten Bildungsideal und den neuen Erziehungsanforderungen zu schlagen. Beate Rüther, *Die Bedeutung des Erziehungsauftrages für Hochschullehrer und Studierende*, in: Busch u. a., *Universitäten im Umbruch*, S. 62–89, hier S. 84 f.

70 Wilhelm Girnus, *Zur Idee der sozialistischen Hochschule*. Rede auf der Rektorenkonferenz am 14. Juni 1957, in: *Das Hochschulwesen* 5 (1957), H. 7/8, S. 289–307, S. 295 f. Vgl. auch Erhard Albrecht, *Gedanke zur Einheit der Wissenschaft* (=Greifswalder Universitätsreden, NF, 18), Greifswald 1965.

71 Girnus, *Zur Idee der sozialistischen Hochschule*, S. 299.

stimmung seines wissenschaftlichen Ethos mit der entsprechenden Staatsgesinnung.⁷² Der Leipziger Rektor Georg Mayer pflichtete Girmus bei und berichtete, wie er in Leipzig versucht habe, die apolitischen Professoren mit ‚klassischen‘ Beispielen aus ihrer Abwartehaltung zu reißen. „Ich habe ihnen da gesagt, daß die Griechen den Privatmann, [...] jenen Menschentyp, der da jedwede gesellschaftliche Verpflichtung, jedwede gesellschaftliche Verbindung ablehnt, als *Idiotas* bezeichnen, das ist unser ‚Idiot‘, und ich habe ihnen gesagt, daß es zu einem moralischen Vollbürgertum, auf das doch natürlich unsere Professoren und Dozenten Anspruch erheben, gehört, daß man nicht bloß ein hervorragender Vertreter seiner Fachwissenschaft ist, sondern daß man darüber hinaus bewußt und gewollt auch ein *homo politicus*, ein politischer Mensch, ist.“⁷³ Die DDR und ihre Hochschulen hätten das legitime Erbe der Humboldtschen Universität angetreten: nur der historische Materialismus verbürge die Einheit der Wissenschaften, politische Erziehung sei durch das neuhumanistische Bildungskonzept begründet, und ein wahrhaft gebildeter, auf der Höhe seiner Zeit befindlicher Wissenschaftler müsse sich in Wort und Tat zum Sozialismus bekennen – so in etwa lautete der Argumentationsgang, den ostdeutsche Hochschullehrer von jetzt an immer wieder zu hören bekamen.⁷⁴ Selbst nach der Wende von 1989 ist diese historische Scheinlegitimation ideologischer Indoktrination von interessierter Seite neu aufgelegt worden, um den „Erziehungsauftrag der DDR ‚posthum‘ als Bildungsauftrag“ zu legitimieren.⁷⁵

Hochschullehrer, die sich mit den Zielen der SED identifizierten, hatten mit dieser Interpretation sicherlich keine Schwierigkeiten, und es waren ja auch zum Gutteil Professoren mit SED-Parteibuch, die die argumentative Brücke von Humboldt zu Hager schlugen. Allerdings machten diese noch 1962 eine Minderheit von eben 36 Prozent aus, und unter den Professoren der mathematisch-naturwissenschaftlichen, medizinischen und technischen Fakultäten konnte die SED im selben Jahr nur zwischen 22 und 27 Prozent Mitglieder mustern.⁷⁶ Gerade in diesen Fakultäten aber, die mehr als die Hälfte aller Professoren stellten, stieß das Erziehungskonzept der Partei auf den Widerstand jener Expertenmentalität, die westdeutsche Bildungsgelehrte wie ostdeutsche Kommunisten gleichermaßen, wenn auch aus unterschiedlichen Gründen, ablehnten. Während die Verfechter des bürgerlichen Bildungsideals, die die westliche Diskussion so lange bestimmten, in der DDR bald ver-

72 Ebd., S. 304 f.

73 Redebeitrag Prof. Mayer auf der Rektorenkonferenz v. 14.6.1957, in: BA DR-3, 6324.

74 Vgl. z. B. Otto Grotewohl, Wir machen wahr, was Humboldt erträumte. Aus der Rede zum 100. Todestag von Alexander von Humboldt am 6. Mai 1959, in: Zur Sozialistischen Kulturrevolution. Dokumente, 2 Bde., Bd. 1, Berlin 1960, S. 440–446; Otto Rühle, Klassisches Humanitätsideal und sozialistisches Menschenbild (=Greifswalder Universitätsreden, NF, 21), Greifswald 1965; ders., Weg und Ziel der sozialistischen Universität. Festvortrag anlässlich des 20. Jahrestages der Wiedereröffnung der Ernst-Moritz-Arndt Universität Greifswald am 26. März 1966 (=Greifswalder Universitätsreden, NF, 24), Greifswald 1966.

75 Einleitung, in: Busch u. a., Universitäten im Umbruch, S. 11–14, hier: S. 14. Ein besonders drastisches Beispiel dieser Verschleierungsstrategie liefert Gerhard Roger, der seit 1961 als Direktor des Instituts für Hochschulpädagogik in Rostock intensiv an der Umsetzung parteiideologischer Erziehungskonzepte mitgewirkt hat, aber in einem 1992 erschienenen Aufsatz wohl Diesterweg, Jaspers und ein Dutzend westdeutscher Schriften zur Hochschuldidaktik, aber keine einzige Größe der SED-Hochschulpolitik zitiert, um den Erziehungsauftrag des Hochschullehrers zu legitimieren. Gerhard Roger/Hans-Joachim Martin, Der Hochschullehrer als Erzieher und gesellschaftliches Vorbild, in: Ebd., S. 245–259. Vgl. auch die Beiträge von Dieter Schaale und Annelore Klose-Berger im selben Band.

76 Nach den Kaderstatistiken in: BA DR-3, 6060.

stumtten und das Bildungsargument selbst von der SED instrumentalisiert worden war,⁷⁷ finden sich zahlreiche Belege für die anhaltende und womöglich zunehmende Bedeutung einer politisch indifferenten professionalistischen Haltung: Als das Staatssekretariat für das Hochschulwesen 1955 seine Erziehungsoffensive startete, bekam es z. B. aus der Technischen Hochschule Dresden die Auffassung zu hören, „daß eine Fachvorlesung nichts mit Politik zu tun hat.“⁷⁸ Ein Medizinprofessor meinte beim selben Anlaß, daß er als Arzt indifferent und unpolitisch sein müsse und seine Studenten bestenfalls zum sozialen, nicht zum politischen Denken erziehen könne, und ein anderer, daß ein Mediziner „in erster Linie sozial-apolitisch“ sei.⁷⁹ Auch an den Landwirtschaftsfakultäten herrschte 1958 ein enger „Nur-Fachwissenschaftler-Standpunkt“ vor, den der Leipziger Agrarwissenschaftler Gustav Comberg auf die griffige Formel „Kuh ist Kuh“ brachte, ganz gleich, ob sie auf einer LPG-Weide oder einem Privathof grase.⁸⁰ Die Physiker der Humboldt-Universität pflegten 1962 ebenfalls den Habitus des „Nur-Fachmanns“⁸¹, und aus Rostock wurde im selben Jahr die Äußerung eines Naturwissenschaftlers kolportiert, „daß er sich bei der Erziehung politisch nicht exponieren könne, da der Sicherheitskoeffizient in der Politik nicht so groß sei, wie in der Mathematik.“⁸² Schließlich findet sich in unterschiedlichen Varianten das 1945 vom Göttinger Rektor Rein mit so viel Verve vorgetragene Argument, daß sich eigentlich nur unfähige Wissenschaftler für politisches Engagement hergäben. Die Meinung, „nach der politische Interessiertheit und Aktivität mit hervorragender Leistungsfähigkeit nicht zu vereinen sei“, sei unter Wissenschaftlern weit verbreitet, analysierte das Staatssekretariat 1958,⁸³ und der Hallenser Chemiker Wolfgang Langenbeck bemerkte zur politischen Steuerung der Assistentenauswahl recht maliziös: „Die vorzüglichsten Wissenschaftler unter den Studenten, d. h. diejenigen, die nicht nur den Wissensstoff sich fleißig angeeignet haben, sondern die, was das Wichtigste ist, die Fähigkeit zum selbständigen Denken und Experimentieren besitzen, kommen dabei nicht zum Zuge. Das hat einen sehr einfachen Grund. Die politisch begabten und deshalb eifrig politisch tätigen Studenten gehören meist nicht zu den wissenschaftlichen Spitzenkräften im obigen Sinne.“⁸⁴ Man konnte es auch drastischer ausdrücken wie sein Fachkollege Otto Neunhoffer von der Humboldt-Universität, der gegenüber Prorektor König meinte, „daß er in seinem Institut nur Chemiker benötige, aber

77 Eine Ausnahme ist z. B. Hans Pichler, *Die Idee der Wissenschaft im Wandel der Jahrhunderte*. Festvortrag bei der 500-Jahrfeier der Universität am 17. Oktober 1956 (=Greifswalder Universitätsreden, NF, 3), Greifswald 1956.

78 TH Dresden, Anlage zum Senatsprotokoll v. 19.3.1955, in: BA DR-3, 1543, Bl. 106 f.

79 Stellungnahmen Prof. Kathe und Prof. Schilling zum Memorandum „Zur Verbesserung der Ausbildung und Erziehung“ der Rektorenkonferenz vom 3.5.1955, in: BA DR-3, 1530, Bl. 174 ff.

80 Analyse zur Rolle der Landwirtschaftlichen Fakultäten beim Aufbau des Sozialismus (o. J., 1958), in: BA DR-3, 344.

81 „Dieser sogenannte ‚objektive‘ Standpunkt ist unwissenschaftlich, führt direkt auch zum ideologischen Grenzgängertum, oder ist Folge der ideologischen Grenzgängerei,“ wetterte der Prorektor für den wissenschaftlichen Nachwuchs der Berliner Universität. Humboldt-Universität zu Berlin, Bericht des Prorektors für den Wissenschaftlichen Nachwuchs (o. J., 1962), in: BA DR-3, 5381.

82 Referat des stellv. Staatssekretärs Günter Bernhardt auf der Rektorenkonferenz v. 25./26.6.1962, in: BA DR-3, 6326.

83 Hausmitteilung Karras an Dahlem v. 15.3.1958 über die Aufnahme der Assistentenordnung an den Universitäten, in: BA DR-3, 5786.

84 Diskussionsbeitrag zur Frage der Assistentenauswahl von Nationalpreisträger Prof. Dr. Wolfgang Langenbeck, Halle, v. 13.2.1958, in: BA DR-3, 5827.

keine politischen Quatschköpfe.“⁸⁵ Wenn überhaupt von „Erziehung“ gesprochen wurde, sollte sich diese nach Auffassung der Vertreter des wissenschaftlichen Professionalismus auf die Erziehung zum wissenschaftlichen Denken und Arbeiten und in der Medizin zur Beachtung des ärztlichen Berufsethos beschränken.⁸⁶

Sicher gab es auch unter Physikern oder Medizinern Kommunisten und Opportunisten, aber aus der Häufigkeit solcher Äußerungen kann man mit einiger Plausibilität auf die Zählbarkeit und Verbreitung professionalistischer Identität vor allem in den „harten“ Disziplinen schließen. Darauf deutet auch die ständige Kritik der Leitungsinstanzen an der politischen Abstinenz der Hochschullehrer dieser Fächer hin. Als die SED Mitte der sechziger Jahre das Gefühl hatte, die studentische Jugend könnte den Lockungen von Beat und Blue Jeans erliegen, kam es erneut zu massiven Versuchen, den gesamten Lehrkörper in die Erzieherpflicht zu nehmen. Und wie zehn Jahre zuvor fielen auch jetzt wieder die Naturwissenschaftler, Techniker und Mediziner als diejenigen auf, die sich vor politischen Stellungnahmen drückten, die Indoktrination der Studenten als Ressortangelegenheit des Gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums ansahen oder auf den Mittelbau abwälzten.⁸⁷ Diese Naturwissenschaftler und Mediziner aus der älteren Generation glichen ihren Fachkollegen im Westen nicht nur aufgrund ihres apolitischen Professionalismus. Wie die betont fachorientierten Experten in der Bundesrepublik waren auch die östlichen „Spezialisten“ überproportional durch frühere NSDAP-Mitgliedschaft belastet, pflegten einen sehr autoritären Umgangsstil und zeigten sich skeptisch gegenüber Frauen und Unterschichten-aufsteigern in der akademischen Karriere.⁸⁸ Trotzdem – oder gerade deshalb – konnten sich unter den Bedingungen der SED-Diktatur in diesem Milieu nicht nur am ehesten wissenschaftliche Leistungsstandards gegen politische Manipulationen behaupten, sondern im Rückzugsgebiet der Institute manchmal auch politikfreie Räume in der durchherrschten Gesellschaft offengehalten werden. So pflegten z. B. die Hallenser Naturwissenschaftler bis in die sechziger Jahre hinein enge Kontakte zur evangelischen Kirche, und die dortige Akademie der Naturforscher „Leopoldina“ galt bis zum Ende der DDR als die einzige derartige Einrichtung außerhalb der Reichweite des ZK der SED.⁸⁹ Und als die SED 1966 an der Leipziger Medizinerfakultät eine Resolution gegen den Vietnamkrieg lancierte, verweigerten sämtliche Assistenten der orthopädischen Klinik ihre Unterschrift, da auch der Klinikdirektor nicht unterschrieben hatte.⁹⁰ Noch Jahre nach dem Mauerbau konnte der Zwang zur Verhaltenskonformität gegenüber dem Institutschef wirksamer sein als der Druck zu politischen Anpassungsgesten.

85 Zitiert nach: Vermerk Karras v. 10.1.1958, in: BA DR–3, 5786.

86 Vgl. Stellungnahme Prof. Hund, Jena, auf der Konferenz des SH v. 16.3.1951, in: BA DR–3, 6323 oder Bereich Medizin, Informationsbericht v. 13.4.1966, in: BA DR–3, 3390.

87 Vgl. z. B. Prof. Dr. Müller, Die erzieherische Verantwortung der Hochschullehrer und des wissenschaftlichen Nachwuchses, in: *Forschung-Lehre-Praxis*, 1966, Nr. 2, S. 13–14.

88 Vgl. Ralph Jessen, Professoren im Sozialismus. Aspekte des Strukturwandels der Hochschullehrerschaft in der Ulbricht-Ära, in: Hartmut Kaelble/Jürgen Kocka/Hartmut Zwahr (Hg.), *Sozialgeschichte der DDR*, Stuttgart 1994, S. 217–253.

89 Vgl. Benno Parthier, *Die Leopoldina. Bestand und Wandel der ältesten deutschen Akademie*, Halle 1994.

90 Bericht Dr. Knapp über die Teilnahme an einer außerordentlichen Fakultätsratssitzung der Medizinischen Fakultät der KMU Leipzig v. 4.7.1966, in: BA DR–3, 3389.

4. Fazit

Die Debatten um das Selbstverständnis der akademischen Elite bewegten sich nach 1945 in Ost- wie Westdeutschland im überlieferten Spannungsfeld zwischen Bildungsideal und professioneller Spezialisierung. Dies verband sie in gewisser Hinsicht untereinander und verknüpfte beide mit einer spezifisch deutschen Universitätstradition. Gemeinsamkeiten kann man auch im groben zeitlichen Verlauf erkennen. Der Beschwörung der neuhumanistischen Bildungstradition, fast könnte man sagen: die ost-westliche Konkurrenz um dieses klassische Bildungserbe, hatte ihren Höhepunkt in den vierziger und fünfziger Jahren. In den sechziger Jahren gewannen dagegen beiderseits der Grenze technokratische Effizienzüberlegungen an Gewicht – und eine neue Form der Politisierung, die in der DDR zur endgültigen politisch-ideologischen Formierung der Universität, in der Bundesrepublik in eine turbulente Reformphase mit weit über die Universität hinausreichenden kulturellen Wirkungen führte. Ein Leitthema aller Identitäts- und Werthaltungsdebatten war hüben wie drüben die Frage nach dem Verhältnis zwischen Wissenschaft, Universität, Staat und Gesellschaft.

Spätestens hier enden allerdings die Gemeinsamkeiten, denn die Antwort auf diese Frage markierte die unüberbrückbaren Gegensätze zwischen den Spielräumen der Universität im pluralistischen Verfassungsstaat und ihrer funktionalen Einpassung in die kommunistische Parteidiktatur.

Die Wiederbelebung des deutschen Bildungsmythos verband sich nach 1945 in Ost und West erstens mit dem jeweils die andere Seite ausschließenden Anspruch auf das Alleinerbe der Humboldtschen Traditionen und zweitens mit der gemeinsamen Ablehnung eines wertindifferenten Fachprofessionalismus. Sicherlich kann man in der westdeutschen Bildungsrenaissance und in der Idealisierung des „Akademikers“ den Versuch erkennen, bürgerliche Leitwerte wie Individualismus, Selbstverantwortung, Autonomie und Freiheit zu erneuern und zu bekräftigen.⁹¹ Auch wäre es verfehlt, würde man in der Skepsis gegenüber dem „Fachmenschentum“ nur die restaurativen Sehnsüchte anachronistischer Mandarine sehen. Immerhin lag dieser Skepsis die Erfahrung zugrunde, daß sich gerade die Vertreter anwendungsorientierter technischer Disziplinen, aber auch Mediziner, Psychologen und Geisteswissenschaftler auf vielfältige „Kollaborationsbeziehungen“ mit dem NS-Regime eingelassen hatten.⁹² Insofern verbindet sich mit der westdeutschen Beschwörung des „heroischen Ideals“ des 19. Jahrhunderts auch die Erinnerung an die freiheitlichen Potentiale bürgerlicher Kultur; eine Erinnerung, die auch die durchsichtigen Versuche der SED zur Instrumentalisierung des „humanistischen Erbes“ nicht desavouieren konnten. Allerdings hat die restaurative Bildungsdiskussion letztlich weder aufklärerische noch innovative Kraft entfaltet. Statt hinsichtlich der NS-Belastung der Standesgenossen Roß und Reiter zu nennen,

91 Vgl. Siegrist, *Der Wandel als Krise und Chance*.

92 Vgl. Mitchell G. Ash, *Wissenschaftswandel in Zeiten politischer Umwälzungen: Entwicklungen, Verwicklungen, Abwicklungen*, in: *Intern. Zeitschrift für Geschichte und Ethik der Naturwissenschaften, Technik und Medizin* 3, 1995, S. 1–21; Konrad H. Jarausch, *The Perils of Professionalism. Lawyers, Teachers and Engineers in Nazi Germany*, in: *German Studies Review* 9, 1986, S. 107–137; Ulfried Geuter, *Die Professionalisierung der deutschen Psychologie im Nationalsozialismus*, Frankfurt, 2. Aufl. 1988; Herbert Mehrrens, *Kollaborationsverhältnisse. Natur- und Technikwissenschaften im NS-Staat und ihre Historie*, in: Christoph Meinel/Peter Voswinckel (Hg.), *Medizin, Naturwissenschaft, Technik und Nationalsozialismus: Kontinuitäten und Diskontinuitäten*, Stuttgart 1994, S. 13–32; Götz Aly, *Macht, Geist, Wissen. Kontinuitäten deutschen Denkens*, Berlin 1997.

räsonierte man über „Idee“ und „Mission“ der deutschen Universität. Der disziplinären Ausdifferenzierung der Wissenschaften stand man letztlich genauso verständnislos und hilflos gegenüber wie schon fünfzig Jahre zuvor. Und zur Neubestimmung der Rolle universitärer Forschung und Ausbildung in einer Gesellschaft, die in immer höherem Maße von der Umsetzung wissenschaftlicher Forschung in technische Innovationen abhing und die zugleich Bildung als Bürgerrecht für alle propagierte, hat das überkommene Bildungskonzept wenig beizutragen gehabt.

Soweit sich in der DDR der Ulbricht-Ära noch ein eigenständiges, nicht durch parteioffizielle Leitbilder überdecktes Identitätskonzept der wissenschaftlichen Elite ausmachen läßt, lag dies zweifellos im Ideal des indifferenten professionellen Experten, nachdem die Bildungsrhetorik von der SED okkupiert worden war. Nun könnte man diesen Befund nicht ohne Berechtigung als Bestätigung jener eingangs zitierten Analysen aus dem Umkreis der Bildungsdebatte lesen, ein wertindifferentes Fachleutetum würde sich beliebigen Zwecken hergeben und letztlich auch die totalitären Diktaturen begünstigen. In der Tat bedeutete der kühle Professionalismus der ostdeutschen Naturwissenschaftler und Mediziner kein ernsthaftes Risiko für die SED-Herrschaft. Im Gegenteil: man findet nicht wenige Beispiele dafür, daß sich ein neutraler Expertengestus aufs beste mit intensiven Kooperations- und Kollaborationsbeziehungen zum politischen Apparat, erfolgreicher Interessenpolitik und reichhaltigen Privilegien vertrug.⁹³ Auf der anderen Seite sollte man jedoch nicht vergessen, daß bürgerliche Leitwerte wie Individualismus, Leistungsorientierung und Konkurrenz, aber auch das Ideal einer universellen wissenschaftlichen Diskursgemeinschaft und nicht selten eine Nähe zu christlichen Glaubensvorstellungen am ehesten im Milieu der Mediziner, Naturwissenschaftler und Techniker zu finden waren.⁹⁴ Auch ist nicht zu unterschätzen, daß die spröde Distanz eines selbstbewußten Instituts- oder Klinikchefs zu Ideologie und Apparat den wissenschaftlichen Nachwuchs innerhalb seines Klientelkreises bis in die sechziger Jahre hinein gegen manche Zumutungen der Partei abschirmen konnte. Gerade weil sich die Experten von übergreifenden Bildungsidealen verabschiedet hatten und keinen Anspruch auf gesamtgesellschaftliche Sinnstiftung erhoben, der das Ideologiemonopol der Partei herausgefordert hätte, weil sie auch dem SED-Regime unentbehrlich waren und meist willig kooperierten, weil sie ihren Autonomieanspruch auf den engen Bereich der Disziplin zurücknahmen und weil sich in diesen Disziplinen die harschen Macht- und Reputationsstrukturen der Ordinarienuniversität am längsten hielten, konnte sie weit mehr von jener habituellen Prägung durch Wissenschaft erhalten, als ihnen das geisteswissenschaftliche Bildungspathos zugestehen wollte.

93 Vgl. Agnes Charlotte Tandler, *Geplante Zukunft. Wissenschaftler und Wissenschaftspolitik in der DDR 1955–1971* (Diss. Ms.), Florenz 1997; Ulrich Albrecht/Andreas Heinemann-Grüder/Arend Wellmann, *Die Spezialisten. Deutsche Naturwissenschaftler und Techniker in der Sowjetunion nach 1945*, Berlin 1992.

94 Vgl. Christoph Kleßmann, *Relikte des Bildungsbürgertums in der DDR*, in: Hartmut Kaelble/Jürgen Kocka/Hartmut Zwahr (Hg.), *Sozialgeschichte der DDR*, Stuttgart 1994, S. 254–270; Anna-Sabine Ernst, *„Die beste Prophylaxe ist der Sozialismus“. Ärzte und medizinische Hochschullehrer in der SBZ/DDR 1945–1961*, Münster 1997; Vgl. z. B. Guntolf Herzberg/Klaus Meier, *Karrieremuster. Wissenschaftlerporträts*, Berlin 1992; Jens Reich, *Abschied von den Lebenslügen. Die Intelligenz und die Macht*, Berlin 1992.